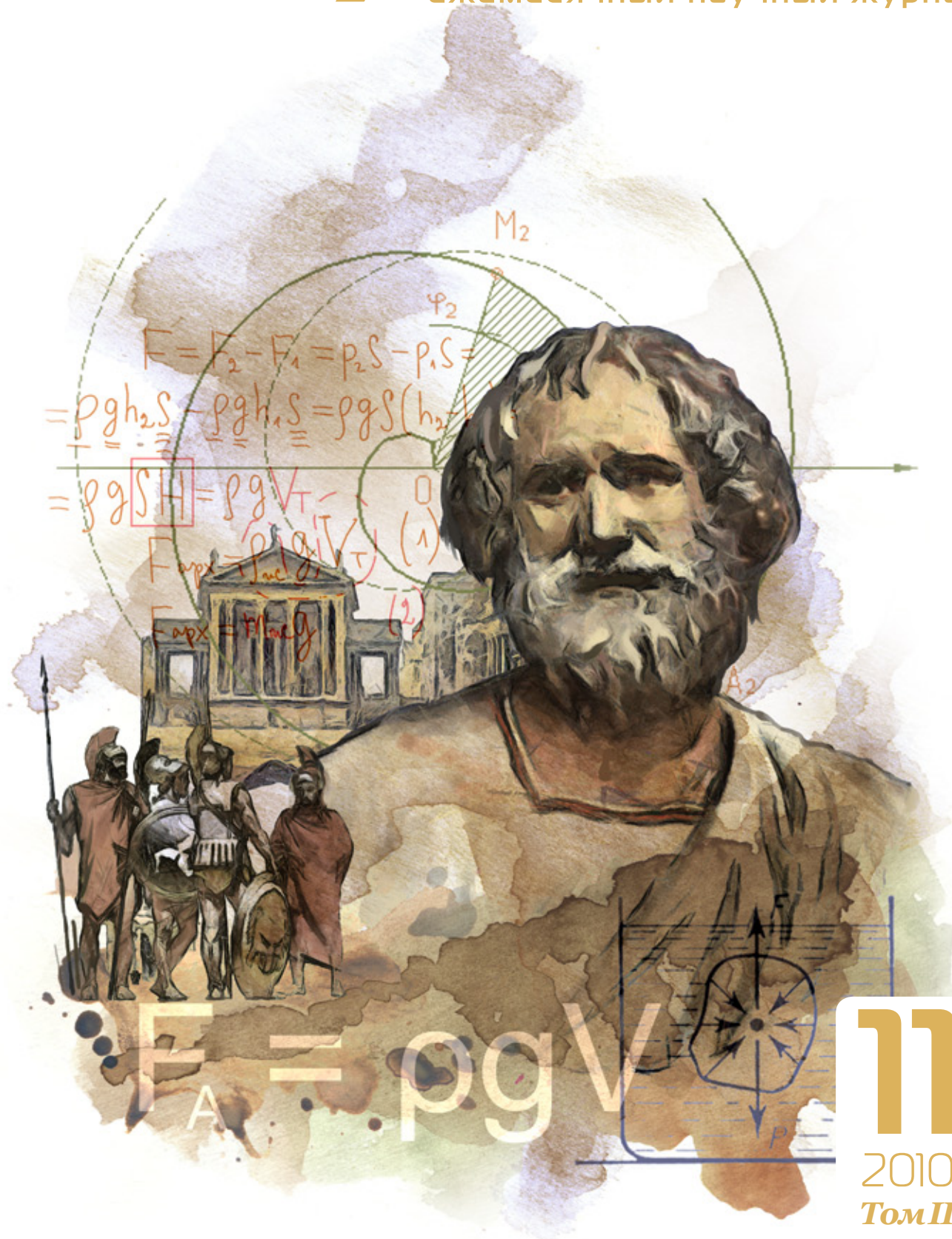


МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



11

2010
Том II

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 11 (22) / 2010

Том II

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*

Воложанина Олеся Александровна, *кандидат технических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Драчева Светлана Николаевна, *кандидат экономических наук*

Лактионов Константин Станиславович, *кандидат биологических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Ответственный редактор: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Евгений Шишков

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:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 300 экз.

Отпечатано в ООО «Формат».



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Верстка — П.Я. Бурьянов

paul50@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Зорян С.Г.

Административно-правовое регулирование обжалования решений об отказе в государственной регистрации прав на недвижимое имущество 6

Иваныш С.В.

Кодификация нормативных правовых актов субъекта РФ 8

Князькин А.Д.

Будущее нотариата в Российской Федерации: 2012 10

Сайдумов Д.Х.

Городские суды в современной судебной системе Чеченской Республики 14

Сайдумов Д.Х.

Создание грозненского гарнизонного военного суда Чеченской Республики как необходимость в условиях режима контртеррористической операции 15

Сайдумов Д.Х.

О деятельности районных судов Чеченской Республики: от возрождения к дальнейшему становлению и развитию 17

Танкова Т.А.

Сотрудничество комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав с органами системы профилактики 18

Уметбаева Ю.И.

История становления и развития апелляции в русском гражданском процессе 20

Шеленговский П.Г.

К вопросу о проблематике развития правового регулирования интеллектуальной собственности 23

ПОЛИТОЛОГИЯ

Герасимова Е.В.

Конфликт как инструмент конструирования пространства политической коммуникации 27

Калинин Э.А.

О двойных стандартах в политике развитых стран и международное право: конфликт в Южной Осетии в августе 2008 г. 30

Урунов Р.А.

К вопросу становления политической элиты Республики Таджикистан и ее роли в урегулировании гражданской войны 37

ИСТОРИЯ

Борзова Е.С.

Распространение католицизма в губерниях Привисленского и Западного края по материалам Всеобщей переписи населения 1897 г. 40

Васильев А.В.

«Письма для поощрения гуманности» и понятие «дух времени» у И.Г.Гердера 43

Керимзаде П.О.

Гянджинские лидеры национального движения Азербайджана (начало XX века) 46

Нихочина А.А.

Институт отцовства в современном обществе... 49

РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ

Тихонова О.Н.

Реализация в ритуале жертвоприношения его мировоззренческой функции 55

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

- Вознюк А.В., Жидецкий Е.Е., Прасолова А.Е.**
Реализация молодежной политики на региональном уровне (на примере «Центра социальных услуг для молодежи Советского административного округа г. Омска»)58
- Декмен З.Я., Кулиева Ш.**
Отражение менопаузы на психическом здоровье женщин (на примере женщин Азербайджана). 60
- Дубовая Н.В.**
Природа визуализации64
- Кислова А.И.**
Арт-терапия как составная часть психокоррекционной реабилитации детей с познавательными и интеллектуальными нарушениями.....66
- Кошелева Е.Ю.**
Образовательная миграция из стран Дальнего зарубежья в России: обучение иностранных студентов в томских вузах 70
- Меримерина М.А.**
Эмпирический анализ феномена социальной ностальгии как типа переживания времени73
- Назаренко В.Л.**
Некоторые аспекты эффективного проектирования труда практического психолога в дошкольном учреждении76
- Неваров А.А., Сафонова В.И., Щукина Ю.А.**
К вопросу о факторах становления социальной работы.....79
- Новиков А.К., Овцынова Л.С.**
Психологические особенности восприятия незрячих.....82
- Фомина Ю.И.**
Исследование этнической толерантности в подростковом возрасте.....86
- Хапов М.С.**
Исследование соотношения ценностных ориентаций, самоотношения и склонности к манипулированию у юношества93
- Щедрова И.А., Борисова Е.А.**
Формирование национальной идеологии как метод борьбы с коррупцией в современной России.....95

ПЕДАГОГИКА

- Ахмеджанов М.М., Болтаева З.З.**
Технологический и процессуальный подходы обучения на примере предмета «Методика профессионального образования»98
- Ахмеджанов М.М., Олимов Ш.Ш.**
Понятие и потребность духовно-нравственного воспитания 100

- Бекаревич Т.И.**
Развитие профессиональной компетенции учителя иностранного языка у студентов педагогических ВУЗов..... 102
- Буран А.Л.**
К вопросу об основных требованиях, предъявляемых к созданию и применению учебных электронных изданий в преподавании иностранных языков..... 107
- Бутырина Д.Г.**
Воспитание ребенка младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в семье 110
- Маликов Р.Ш., Валиуллина Г.Г.**
Периодизация этапов развития психологического образования в Татарстане 111
- Васильев В.К.**
Взаимосвязь уроков литературы с внеклассными занятиями 114
- Васильева Л.А.**
Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях медицинского колледжа..... 117
- Зайдуллина Н.Н.**
Идеи трудового воспитания в национально-региональном компоненте обучения подрастающего поколения 119
- Захарова О.А.**
Дидактические закономерности и некоторые этапы индивидуализации обучения математике в вузе 122
- Злобина С. А.**
Реализация принципов преемственности и перспективности в учебных пособиях по грамматике РКИ при обучении иностранных учащихся падежной системе русского языка.. 124
- Козырева О. А.**
Возможность моделирования системы принципов педагогического взаимодействия как результат формирования культуры самостоятельной работы педагога 127
- Кузнецова Л.И.**
Организация лексического материала с позиции фреймового подхода 131
- Максютова Г.Ю.**
Двуязычие ребенка-дошкольника: мифы и реальность 134
- Жусупова К.А, Мурзагалиева А.Г.**
Психология управления инновационным развитием высшего учебного заведения 137
- Петрикова А.А.**
Проблемы овладения иноязычным чтением в начальной школе (английский язык) 139

Русинова Л.П.

Пространственное мышление студентов
при изучении начертательной геометрии 144

Скворцова В.П.

Краеведческий принцип в языковом
образовании как средство воспитания культуры
патриотизма 148

Чулуунбат Д.

Традиционное семейное воспитание детей
в Монголии 151

Ястребова Л.Н.

Учебное пособие по второму иностранному
языку: выбор за преподавателем? 153

МЕДИЦИНА**Бутенко Т.В.**

Психическое выгорание и трудовая мотивация
среднего медицинского персонала 157

Логинова А.А.

О причинах длительной гипербилирубинемии
у новорожденных детей 161

Магомедова У.А.

Относительный риск развития эрозии шейки
матки (по материалам изучения населения горно-
экологической зоны Дагестана) 165

Недоруба Е.А.

Сравнительная оценка влияния ивабрадина
и бисопролола на параметры спектрального
анализа вариабельности сердечного ритма
у больных ишемической болезнью сердца 167

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ**Мамбеткадыров Г.А.**

Неповторимое творчество скульптора Дарябая
Турениязова 171

КУЛЬТУРОЛОГИЯ**Клименко А.А.**

Организационная и корпоративная культура:
концептуальные различия 173

РЕКЛАМОВЕДЕНИЕ**Гаврилова О.А., Шевченко В.Д.**

Лексические особенности рекламы автомобилей
на примере англоязычных текстов 180

МУЗЫКОВЕДЕНИЕ**Игнатова М.А.**

Музыкальный театр С.Слонимского: драматургия
и символика 184

ЖУРНАЛИСТИКА**Токарь О. В.**

Удобочитаемость ряда шрифтов для школьников
четвертого класса 189

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО**Бузоверов С.Ю.**

Влияние режимов гидротермической обработки
зерна пшеницы на качество получаемой из него
муки 193

Вихрева В.А., Лебедева Т.Б.

Содержание селена в почвах и растения
лесостепи среднего Поволжья 195

Дурдыев Б.

Характер образования листовой поверхности и
фотосинтетической деятельности хлопчатника
при регулировании калийного питания 198

Косов П.А.

Срез стеблей зерновых культур пальцевым
режущим аппаратом, расположенным под углом
относительно направления движения жатвенного
агрегата 201

Кудин С.М., Кошеляев В.В., Кошелева И.П.

Развитие ржавчины на различных сортах гороха
в условиях лесостепи Среднего Поволжья 205

Максимов И.В., Манжесов В.И., Курчаева Е.Е.

Влияние фунгицида Бинорам на сохранность
продовольственных корнеплодов моркови 207

Новиков М.М.

Конверсия протеина и энергии корма
в питательные вещества мяса бычками разных
пород 209

Ложкин Э.Ф., Пименов М.Ю.

Определение плотности и порозности
пястной трубчатой кости крупного рогатого
скота и лосей 211

Чулина Н.А.

Перспективы развития и совершенствования
молочного скотоводства в Забайкальском
крае 212

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ****Бадалов Д.В., Пилюс А.Г.**

Меры государственной поддержки
металлургической отрасли России в условиях
финансово-экономического кризиса 215

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Административно-правовое регулирование обжалования решений об отказе в государственной регистрации прав на недвижимое имущество

Зороян С.Г., кандидат юридических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный институт внешнеэкономических связей, экономики и права

Одним из наиболее ценных объектов гражданских прав является недвижимое имущество. Сделки с недвижимым имуществом составляют существенную часть гражданского оборота и нуждаются в государственном признании и подтверждении прав их участников, что обусловлено особым характером предмета таких сделок.

Государственная регистрация прав на недвижимое имущество и сделок с ним является средством защиты прав на недвижимость со стороны государства, необходимой гарантией осуществления такого права.

Главное место в системе правовых актов, действующих в сфере государственной регистрации прав на недвижимость и сделок с ней, занимают Конституция РФ, Гражданский кодекс РФ, Федеральный закон о государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним от 21.07.1997 г. №122-ФЗ (далее — Закон о регистрации прав), Административный регламент исполнения государственной функций по государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним, утвержденный Приказом Министерства юстиции РФ от 14.09.2006 г. №293.

Закон о регистрации прав регламентирует процедуру государственной регистрации прав на недвижимость и сделок с ней — юридического акта признания и подтверждения государством возникновения, ограничения (обременения), перехода или прекращения прав на недвижимое имущество в соответствии с Гражданским кодексом РФ.

В соответствии со ст. 13 Закона о регистрации прав, государственная регистрация прав проводится в следующем порядке: прием документов, представленных для государственной регистрации прав, регистрация таких документов; правовая экспертиза документов и проверка законности сделки; установление отсутствия противоречий между заявляемыми правами и уже зарегистрированными правами на данный объект недвижимого имущества, а также других оснований для отказа или приостановления государственной регистрации прав; внесение записей в Единый государственный реестр прав на недвижимое имущество при отсутствии указанных противоречий и других оснований для отказа или приостановления государственной регистрации прав; совершение надписей на правоустанавливающих документах и выдача

удостоверений о произведенной государственной регистрации прав.

По результатам правовой экспертизы документов, представленных на государственную регистрацию, государственный регистратор принимает либо решение о государственной регистрации, либо об отказе в государственной регистрации (приостановление государственной регистрации, по нашему мнению не является решением регистрирующего органа).

Важной гарантией прав заявителей (физических, юридических лиц, индивидуальных предпринимателей) является возможность обжаловать отказ в государственной регистрации в судебном порядке (п. 5 ст. 131 ГК РФ; п.5 ст. 2 Закона о регистрации прав).

Практика деятельности регистрирующих органов свидетельствует о том, что решения об отказе в государственной регистрации зачастую выносятся с нарушением закона (к примеру, Арбитражный суд по Мурманской области в 2007 г. и за I полугодие 2008 года удовлетворил 35 % заявлений дел об оспаривании решений, действий (бездействия) Управления Федеральной регистрационной службы по Мурманской области)[3]. Регистраторы неправомерно отказывают в регистрации прав по целому ряду причин: недостаточный уровень знаний, некомпетентность, небрежное отношение к работе, злоупотребление правом, пристрастность.

При рассмотрении вопроса о том, в какие органы следует обращаться с жалобами на отказы в государственной регистрации прав на недвижимое имущество, следует отметить, что в настоящее время в практике регистрирующих органов превалирует мнение о том, что такие жалобы заинтересованным лицам следует подавать исключительно в суды. Более того, при обращении с жалобой на отказ в государственной регистрации в вышестоящий в порядке подчиненности регистрирующий орган заявитель получает ответ, с предложением, со ссылкой на п. 5 ст. 2 Закона о регистрации прав, обращаться в суд. Не рассматривая по существу жалобы на отказы в государственной регистрации прав на недвижимость, регистрирующие органы руководствуются ст. 2 Закона о регистрации прав, п. 5 которой гласит: «Отказ в государственной регистрации прав либо уклонение соответствующего органа от государственной регистрации могут быть обжалованы

заинтересованным лицом или судебным приставом-исполнителем в суд, арбитражный суд». При этом регистрирующие органы толкуют данную норму по аналогии с пунктом 1 той же статьи Закона о регистрации прав, которая предусматривает возможность обжалования зарегистрированного права на недвижимое имущество только в судебном порядке. Между тем, приведенные нормы различны по своему содержанию. Из этого следует, что положение п. 1 ст. 2 Закона о регистрации прав не должно применяться в отношении обжалования решения об отказе в регистрации, предусмотренного п. 5 той же статьи. Таким образом, зарегистрированное право может быть обжаловано только в суд, тогда как отказ в государственной регистрации или уклонение регистрирующего органа от регистрации может быть обжалован как в судебном, так и в административном порядке [1, с. 22].

Правовые основы обжалования действий (бездействия) регистрационных органов заложены в Конституции РФ.

Конституция РФ гарантирует каждому государственную защиту прав и свобод (п. 1 ст. 45 Конституции РФ); провозглашает право на защиту своих прав и свобод всеми способами, не запрещенными законом (п. 2 ст. 45 Конституции РФ). Данная норма отражена также в ст. 33 Конституции РФ, которая устанавливает, что граждане Российской Федерации имеют право обращаться лично, а также направлять индивидуальные и коллективные обращения в государственные органы и органы местного самоуправления. В этой связи Конституцией РФ установлен ряд внутригосударственных гарантий прав личности, а именно: право на обращение в суд за судебной защитой (п. 1 п. 2 ст. 46 Конституции РФ); право на защиту своих прав в административном порядке (ст. 33 Конституции РФ) (обращение с заявлениями, жалобами, ходатайствами).

Таким образом, заинтересованные лица, указанные в п. 5 ст. 2 Закона о регистрации прав, имеют право на выбор способа защиты своих прав — обжаловать незаконные действия (бездействие) регистрирующего органа в административном или судебном порядке. Обжалование отказа в государственной регистрации в вышестоящий в порядке подчиненности регистрирующий орган не лишает заявителя возможности обращения с такой же жалобой в суд. Эта возможность предусмотрена также Федеральным законом «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» от 02.05.2006 г. № 59-ФЗ и Законом РФ «Об обжаловании в суд действий и решений, нарушающих права и свободы граждан» от 27.04.1993 г. № 4866—1.

Порядок обжалования действий (бездействия) и решений, осуществляемых (принятых) в ходе исполнения государственной функции описывается в Административном регламенте исполнения государственной функции по государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним, утвержденном Приказом Министерства юстиции Российской Федерации от 14 сентября 2006 г. N 293.[2] Согласно п. 154 Административ-

ного регламента заявителям предоставляется право на обжалование действий или бездействия должностных лиц Росреестра ее территориальных органов в досудебном и судебном порядке. В соответствии с п. 156 Административного регламента, заявители имеют право обращаться с жалобами, заявлениями лично (устно) и письменно. Регламент определяет круг государственных органов и должностных лиц рассматривающих подобные обращения. При этом пункт 163 указывает на то, что заявители могут сообщить о нарушении своих прав и законных интересов, противоправных решениях, действиях или бездействии должностных лиц Росреестра (территориальных органов Росреестра, их обособленных подразделений) по телефонам, на интернет-сайте и по электронной почте органов, осуществляющих государственную регистрацию.

Внедрение Административного регламента предполагало создание эффективных механизмов досудебного обжалования гражданами и организациями нарушающих их права и законные интересы решений и действий (бездействия) государственных органов и должностных лиц. К достоинствам административного способа обжалования действий и решений органов осуществляющих государственную регистрацию прав следует отнести отсутствие существенных финансовых затрат; простоту и доступность самой процедуры; оперативность, особенно в сравнении с длительностью судебного разбирательства; рассмотрение жалобы (заявления) специалистами в сфере государственной регистрации прав.

Между тем, в настоящее время обжалование решений об отказе в государственной регистрации прав на недвижимое имущество в административном порядке не эффективно.

Причин этому несколько. Среди них выделим недостаточное законодательное урегулирование порядка административной процедуры обжалования отказа в государственной регистрации прав, отсутствие возможности в административном порядке отменить принятое решение об отказе в государственной регистрации, отсутствие, по существу, ответственности должностных лиц, рассматривающих жалобы. Рассмотрение жалоб в административном порядке не освобождено, кроме того, от ведомственной заинтересованности.

Необходимым представляется внесение соответствующих изменений в Закон о регистрации прав, регламентирующих досудебный порядок обжалования отказов в государственной регистрации. В Законе о регистрации прав должно быть указано, кто в административном порядке может отменить или пересмотреть решение регистратора, сроки рассмотрения жалобы, последствия отмены, ответственность регистратора и иные аспекты.

Для того чтобы исключить возможность корпоративного подхода к рассмотрению жалоб на отказы в государственной регистрации кроме вышеуказанных, следует внести следующие дополнения в Закон о регистрации прав: определение процедуры защиты прав заявителей при рассмотрении таких жалоб; рассмотрение жалоб кол-

легиальным составом регистраторов (и регламентация порядка принятия решений коллегиальным составом регистраторов); при этом лица, рассматривающие жалобы, должны быть не заинтересованы в результате рассмотрения и принимать решения только исходя из норм действующего законодательства, на основе принципов законности и справедливости. На уровне региональных управлений Федеральной службы государственной регистрации, кадастра и картографии жалобы на отказы в государственной регистрации также могли бы рассматривать отделы правового обеспечения и судебной защиты, состоящие, как правило, из наиболее опытных юристов. При признании отказа в государственной регистрации обоснованным, необходимо законодательно прописать процедуру дальнейших действий, а также порядок уведомления об этом подателей жалобы. В случае признания жалобы обоснованной государственная регистрация прав должна быть произведена без дополнительной оплаты государственной пошлины.

Наиболее подробно процедуру обжалования отказа следует прописать в Административном регламенте, поскольку этот нормативный правовой акт принят в целях повышения качества и доступности государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним, создания комфортных условий для участников возникающих правоотношений и определения сроков, а также последовательности действий (административных процедур) при осуществлении полномочий регистрирующим органом.

Литература:

1. Алексеев В.А. Недвижимое имущество: государственная регистрация и проблемы правового регулирования. — М.: Волтерс Клувер, 2007. — 504 с.
2. Приказ Министерства юстиции РФ от 14 сентября 2006 г. N 293 «Об утверждении Административного регламента исполнения государственной функции по государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. — 2006. — N 41
3. Посыпаенко Е.Н., Дмитриевская Л.Е., Андреев С.А. Обобщение практики рассмотрений дел, связанных с государственной регистрацией прав на недвижимое имущество и сделок с ним, за 2007 г. — I полугодие 2008 г. // Арбитражные споры, 2009. — №2.

Кодификация нормативных правовых актов субъекта РФ

Иваныш С.В., аспирант

Белгородский государственный университет

В современной отечественной юридической науке изучены многие аспекты и проблемы института кодификации нормативных правовых актов [1]. Несмотря на это, к вопросу кодификации нормативных правовых актов субъектов Российской Федерации ученые практически не обращались.

Возможной причиной этому являются утверждения некоторых правоведов о том, что на уровне субъектов нет и

Административный регламент должен предусматривать четкие и конкретные требования к процедуре обжалования отказа в государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним. При этом процедура обжалования должна быть максимально быстрой для обратившихся в регистрирующий орган лиц. В целях информирования заявителей и контроля за порядком рассмотрения подобного рода жалоб, информация о них (дата подачи жалобы, сроки рассмотрения, результат рассмотрения) должна быть размещена в сети Интернет на сайтах соответствующих управлений.

Следует отметить, что значительная часть спорных ситуаций, возникающих в сфере государственной регистрации прав на недвижимое имущество, могут быть решены без судебного вмешательства. Создание новых эффективных механизмов досудебного обжалования гражданами и организациями нарушающих их права и законные интересы решений и действий (бездействия) государственных органов и должностных лиц позволит в определенной степени решить вопрос загруженности судов общей юрисдикции и арбитражных судов, а также оптимизировать работу структурных подразделений регистрирующих органов, осуществляющих судебную защиту. Реализация вышеуказанных предложений позволит более полно защитить права и законные интересы заявителей (физических, юридических лиц, индивидуальных предпринимателей), повысить качество оказываемых государственных услуг и эффективность административно-управленческих процессов в органах государственной власти.

не может быть самостоятельной правовой системы. Так, по мнению О.П. Личичан [2], термин «правовая система субъекта РФ» изначально является спорным, поскольку правовая система включает не только нормы, зафиксированные в нормативных правовых актах и иных формах права, принятых (созданных) органами государственной власти и (или) должностными лицами субъектов РФ, но и специфические правовые институты, особенности пра-

воприменительной практики и даже специфику правовой культуры. Все это вряд ли применимо к субъектам РФ, для которых характерны использование национальной юридической практики и, как правило, полное совпадение основных элементов правовой культуры с общегосударственной правовой культурой. В связи с этим мы должны говорить о деформации правовой системы России, а не о существовании каких-либо специфических правовых систем на территории государства, отличных от общенациональной правовой системы.

Согласно мнению Ю.А. Тихомирова [3] принятие в ряде субъектов Российской Федерации кодексов (Библиотечного, Избирательного, Музейного, Трудового и др.) неоправданно. Допускается дублирование или нарушение федеральной законодательной компетенции. Форма кодекса неадекватна характеру и объему регулируемых им отношений.

Между тем, с данными утверждениями сложно согласиться по целому ряду причин.

Во-первых, Конституция Российской Федерации [4] в положениях статей 72 и 73 прямо определила существование самостоятельной правовой системы субъекта Российской Федерации. При этом, законы и иные нормативные правовые акты субъекта не должны лишь противоречить федеральным законам, что нельзя трактовать как умаление прав субъекта на создание собственной правовой системы.

Во-вторых, прошедшее время со дня принятия Конституции Российской Федерации и воплощения в жизнь заложенных в ней идей доказало на практике возможность существования правовых систем в субъектах Российской Федерации, обусловленных местной спецификой.

В-третьих, правотворческая деятельность направлена на урегулирование устойчивых общественных отношений и стремится сформировать их структуру, гармонизировать интересы участников и упорядочить их взаимоотношения. Для достижения данных целей правотворческие органы не могут быть ограничены уровнем закона. Кодификация как деятельность по систематизации и коренной переработке действующего законодательства путем разработки и принятия нового нормативно-правового акта — кодекса является высшей ступенью процесса регулирования общественных отношений. При этом, данная деятельность в полной мере свойственна как федеральным законодательным органам, так и правотворческим органам субъектов Российской Федерации.

Таким образом, конституционный статус субъекта федерации создает правовые предпосылки для развертывания полномасштабных правотворческих работ, в том числе кодификационных.

В результате кодификации устраняются такие издержки механизма правового регулирования общественных отношений на уровне субъекта Российской Федерации, как бессистемность, пробельность и противоречивость.

В ходе кодификации в одном новом правовом акте объединяются все нормативно-правовые предписания сис-

тематизируемого массива законодательства. При этом старые акты утрачивают юридическую силу. Таким образом, кодификация выступает как метод кардинального обновления правовых норм. Она не просто служит упорядочению и систематизации норм права, уже отраженных в действующем законодательстве, а оказывает кардинальное воздействие на всю правовую систему субъекта Российской Федерации, играет огромную роль в формировании и развитии системы права в целом.

Оформляя окончание процесса урегулирования большого пласта общественных отношений, кодификация предопределяет стабилизацию в развитии законодательства субъекта.

В отсутствие закона, который бы определял юридическую силу нормативных правовых актов, их иерархию на федеральном и региональном уровнях приоритет кодексов устанавливается положениями самого нормативно-правового акта об обязательном соответствии ему норм права, содержащихся в других законах субъекта Российской Федерации, что способствует правовой определенности при разрешении спорных ситуаций.

При кодификации субъекты правового регулирования также избавляются от необходимости анализировать большой массив законодательства в поисках тех положений, которые бы регулировали конкретные отношения, в которых они непосредственно участвуют. Всю необходимую информацию о правилах поведения они могут получить из единого источника, без необходимости длительных поисков и размышлений о том, какие акты в конкретном случае могут быть им необходимы, в какой части и в какой мере.

В результате, последовательное структурирование правовых институтов, переработка правовых норм в процессе кодификации позволяет в будущем достичь эффективной правореализации заложенных в кодексе положений.

Однако, кодификационная деятельность субъектов Российской Федерации ограничена объективными и субъективными факторами.

В соответствии с положениями Конституции Российской Федерации в российском законодательстве выделяется два уровня — федеральное и региональное. По любому из вопросов совместного ведения в одинаковой степени возможно нормотворчество как федерального парламента, так и представительных органов субъектов Российской Федерации. Последние также вправе самостоятельно принимать решения по вопросам исключительной компетенции субъекта Российской Федерации. При этом любая правотворческая деятельность субъекта, в том числе и кодификационная, объективно ограничена необходимостью при принятии нормативных правовых актов не вступать в противоречие с положениями федерального законодательства.

Кроме того, кодификация как деятельность по систематизации и коренной переработке действующего законодательства требует от законодательных органов больших материальных и трудовых ресурсов. В случае нехватки тех

или иных ресурсов правотворческие органы субъективно ограничены в данной деятельности.

В последнее время в правовой системе субъектов Российской Федерации появляются ранее неизвестный законодательству вид кодексов — это кодексы, призванные регулировать поведение должностных лиц и работников государственных органов. Например, Распоряжением Губернатора Белгородской области от 05.08.2005 № 579—р утвержден и введен в действие Кодекс поведения государственного гражданского служащего Белгородской области [5].

В данных актах содержатся преимущественно нормы этико-морального характера, но есть и правовые нормы. В любом случае указанные кодексы представляют собой свод правил-самообязательств, выполнение которых служит залогом успешной профессиональной деятельности.

Говорить о том, что данные кодексы представляют собой результат длительной систематизации законодательства в определенной сфере не совсем уместно. Данный аспект правовой системы подлежит отдельному рассмотрению и изучению на предмет его правовой природы и пути дальнейшего развития.

На сегодняшний момент кодексы не имеют какого-либо особого места в системе регионального законода-

тельства, что представляется не вполне правильным с позиции унификации действующего законодательства.

Кроме того, новизна многих институтов правового регулирования, многообразие способов решения задач юридического воздействия на систему общественных отношений, а также большой пласт общественных отношений, который до настоящего времени законодательно не урегулирован — все это сильно затрудняет кодификационную деятельность субъектов Российской Федерации.

В результате, во многих субъектах федерации принятие кодексов не означает проведения глубокой кодификационной работы. Вместе с кодексом готовится пакет законов и подзаконных актов, которые также регулируют данные общественные отношения, что ведет к подрыву принципов обеспечения единства и системности законодательства, логической связи, непротиворечивости и иерархической соподчиненности его элементов, полноту и единство правового регулирования.

Представляется, что одним из выходов из такого положения является принятие в субъекте Российской Федерации закона «О нормативных правовых актах», где кодексу может быть отведено четкое место в иерархии законодательства субъекта, определен порядок подготовки и принятия кодекса.

Литература:

1. Среди работ, посвященных данной тематике можно выделить: Тихомиров Ю.А. О кодификации и кодексах / Ю.А. Тихомиров, Э.В. Талапина // Журнал российского права. — 2003. — № 3. — С. 47–54.; Чухвичев Д.В. Необходимость кодификации корпоративного права в России / Д.В. Чухвичев, Н.К. Хлопотин // Гражданин и право. — 2009. — № 5. — С. 13–34; Жеребцов А.Н. Кодификация миграционного законодательства как правовая основа формирования миграционной политики Российской Федерации / А.Н. Жеребцов // Российская юстиция. — 2008. — № 2. — С. 15–22.; Чухвичев Д.В. Некоторые теоретические проблемы процесса кодификации / Д.В. Чухвичев // Гражданин и право. — 2007. — № 11. — С. 27–41.
2. Личичан О.П. Преобразование правовых систем субъектов Российской Федерации / О.П. Личичан // Российский юридический журнал. — 2009. — № 2. — С. 86 – 94.
3. Тихомиров Ю.А. О кодификации и кодексах / Ю.А. Тихомиров, Э.В. Талапина // Журнал российского права. — 2003. — № 3. — С. 47–54.
4. Конституция Российской Федерации // Собрание законодательства РФ. — 2009. — № 4. — Ст. 445.
5. Об утверждении Кодекса поведения государственного гражданского служащего Белгородской области: Распоряжение Губернатора Белгородской области от 05.08.2005 N 579-р // опубликовано не было.

Будущее нотариата в Российской Федерации: 2012

Князькин А.Д., студент

Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва

Knyaz'kin A.D., student

The notariate future in the Russian Federation: 2012

Данная статья посвящена будущим изменениям в российском законодательстве. Будет действовать новый федеральный закон «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации» вместо «Основ законодательства Российской Федерации о нотариате». Таким образом, в 2012 году институт российского права — нотариат, будет представлен в новом варианте.

Ключевые слова: Нотариат в Российской Федерации.

This article is devoted the future changes in the Russian legislation. The will be operate new federal law «About a notariate and notarial activity in the Russian Federation» instead of «Bases of the legislation of the Russian Federation about a notariate». Thus, in 2012 institute of the Russian right — the notariate, will be presented in a new variant.

Key words: *Notariate in the Russian Federation.*

Согласно данным Министерства Юстиции Российской Федерации в 2012 году в России будет действовать новый федеральный закон «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации, который заменит ныне действующие «Основы законодательства о нотариате в Российской Федерации»¹ (далее Основы) принятые 11 февраля 1993 г. Ссылаясь на концепцию проекта федерального закона «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации»² отмечаем, что указанный нормативный правовой акт (Основы) не в полной мере отвечает современным социально-экономическим реалиям, в детальной регламентации и совершенствовании нуждаются практически все вопросы организации нотариата и нотариальной деятельности. Таким образом, нотариат в Российской Федерации претерпит значительные изменения и в 2012 году должен выглядеть совершенно иначе, чем в настоящее время, но, как и сейчас, будет оставаться одним из наиболее эффективно действующих инструментов защиты прав и законных интересов граждан и юридических лиц.

Нотариат в Российской Федерации будет действовать на единой организационной основе в форме небюджетного нотариата. Это будет сделано, так как по состоянию на 1 января 2009 г. в Российской Федерации действовало 7 357 нотариусов, занимающихся частной практикой, и 55 нотариусов, работающих в государственных нотариальных конторах. При этом наличие госнотоктор не решает проблему обеспечения нотариальной помощью населения экономически нерентабельных районов. Также связано это с отсутствием законодательного урегулирования ряда вопросов, касающихся порядка открытия, деятельности и упразднения государственных нотариальных контор.

Оставляя прежний порядок допуска к профессии нотариуса, предлагается ввести возрастной ценз (не менее 30 лет и не более 70 лет); установить дополнительные требования к лицам, претендующим на должность нотариуса (дееспособность; отсутствие непогашенной или неснятой судимости; отсутствие заболевания, препятствующего исполнению профессиональных обязанностей нотариуса; отсутствие гражданства другого государства) и изменить порядок формирования состава конкурсной комиссии путем обязательного включения в нее представителей науки, общественных организаций, занимающихся обеспечением защиты прав граждан, и, по согласованию, представителей судейского сообщества. Однако некоторые положения данных требований имеют неод-

нозначную оценку, как то, что минимальный возрастной ценз неоправданно завышен.

Также вводится возможность приостановления нотариальной деятельности, устанавливаются основания такого приостановления (например, в случае избрания нотариуса на выборную должность, признания нотариуса в установленном порядке безвестно отсутствующим), определяются порядок и сроки приостановления нотариальной деятельности, предусматриваются возможность и порядок наделения иного лица, отвечающего требованиям, предъявляемым для приобретения статуса нотариуса, полномочиями нотариуса на срок приостановления его деятельности. Предусматривается необходимость обязательного периодического подтверждения нотариусом квалификации. Детально регламентируются основания и процедура прекращения статуса нотариуса, в том числе устанавливаются случаи прекращения полномочий нотариуса территориальным органом Минюста России в субъекте Российской Федерации в случае достижения нотариусом возраста 70 лет, смерти нотариуса или объявления его умершим, прекращения нотариусом нотариальной деятельности по собственному волеизъявлению. Устанавливается, что в случае неоднократного или грубого нарушения нотариусом законодательства территориальный орган Минюста России в субъекте Российской Федерации и/или нотариальная палата обращаются в суд с заявлением о прекращении статуса нотариуса.

Предлагается в интересах граждан и иных участников гражданского оборота использовать потенциал института нотариата в полном объеме, в связи с чем предусматривается:

— введение ряда новых нотариальных действий, а также возложение на нотариуса обязанности по комплексному оказанию юридической помощи (консультированию, сбору необходимых документов, передаче документов на регистрацию прав и юридических лиц, медиации, присутствию на заседаниях органов управления юридических лиц по вопросам избрания (назначения) органов управления, распоряжения имуществом, более широкому использованию депозитов нотариусов и т.д.);

— расширение перечня нотариальных актов, имеющих силу исполнительных документов, и отнесение к ним, в частности, исполнительных надписей в сфере договорных гражданско-правовых обязательств, нотариально удостоверенных вексельных протестов, а также иных нотариальных актов в случаях, установленных федеральным законом;

¹ «Российская газета», N 49, 13.03.1993.

² <<http://www.notariat.ru>>, <http://www.notariat.ru/project>, (20.09.2010).

— законодательное закрепление доказательственной силы и публичного признания нотариально оформленных документов в виде нормы об освобождении от доказывания в судебном процессе обстоятельств, содержащихся в нотариально удостоверенном документе (с сохранением у лиц, участвующих в деле, права оспаривания данных нотариально оформленных документов).

Предусматривается подробная регламентация организации нотариальной деятельности.

В настоящее время Основы содержат положения, наделяющие нотариуса, занимающегося частной практикой, правом иметь контору и обязывающие нотариуса иметь место для совершения нотариальных действий в пределах нотариального округа, в который он назначен на должность. Иных требований по организации нотариальной деятельности закон не содержит. Предлагается установить, что для осуществления нотариальной деятельности нотариус обязан иметь нотариальную контору, расположенную в пределах нотариального округа, в который нотариус назначен на должность, при этом он вправе иметь только одну нотариальную контору. Помещение нотариальной конторы должно обеспечивать свободный доступ к нотариусу, тайну совершения нотариального действия, сохранность нотариальных документов, а также печати, штампов и бланков нотариуса. В случае осуществления нотариальной деятельности в одном помещении двумя и более нотариусами каждый из них обязан обеспечить тайну совершения нотариального действия, хранение нотариальных документов, а также печати, штампов и бланков. Нотариус обязан информировать нотариальную палату и территориальный орган Минюста России в субъекте Российской Федерации о месте нахождения его нотариальной конторы, а также о его изменении.

В целях защиты интересов граждан будут предусмотрены положения о порядке работы нотариусов и приема ими населения, а также об увеличении суммы обязательного страхования риска профессиональной ответственности нотариусов с ее дифференциацией в зависимости от места осуществления нотариальной деятельности (в городе, в сельской местности); введение наряду с индивидуальным страхованием каждым нотариусом риска своей профессиональной деятельности коллективного страхования риска профессиональной деятельности нотариусов нотариальными палатами в субъектах Российской Федерации и Федеральной нотариальной палатой на принципах накопительного страхования и обязательного перестрахования. В связи с этим будут содержаться положения, определяющие субъектов страхования; объекты, подлежащие страхованию; перечень страховых случаев; минимальный размер страховой суммы; размер, структуру и порядок определения страхового тарифа; срок и порядок уплаты страховой премии (страховых взносов); срок действия договора страхования; порядок определения размера страховой выплаты; контроль за осуществлением страхования; последствия неисполнения или ненадлежащего ис-

полнения обязательств субъектами страхования, а также иные положения.

Будет установлен порядок хранения и обслуживания нотариальных архивов, в том числе архивов упраздненных государственных нотариальных контор, который действующими нормативными правовыми актами не урегулирован. В настоящее время в среднем в течение года одним нотариусом совершается примерно 12 000 нотариальных действий. В связи с этим нотариальные архивы имеют значительные объемы, для их хранения требуются помещения, отвечающие нормативным требованиям хранения архивных документов. При этом следует учитывать государственную значимость этих архивов и высокую востребованность населением хранящихся в них документов. С учетом изложенного нотариальные архивы будут отнесены к федеральной собственности и предусмотреть обязанность нотариусов, органов местного самоуправления и консульских учреждений по временному хранению указанных архивов. Данные положения предполагается также предусмотреть в Федеральном законе от 22 октября 2004 г. № 125-ФЗ «Об архивном деле в Российской Федерации» путем внесения в него изменений и соответствующих подзаконных актов.

Должны быть детально регламентированы процедуры (правила) совершения всех нотариальных действий. В случае введения нового нотариального действия, положения о нем будут вступать в силу при условии законодательного определения порядка его совершения. Также предлагается предусмотреть юридические последствия нарушения (несоблюдения) нотариусом правил совершения нотариальных действий.

В Российской Федерации будет создан реестр нотариально удостоверенных завещаний, завещательных распоряжений и завещаний, приравненных к нотариально удостоверенным, а также формы защищенного бланка нотариального документа.

Также планируется определить понятие тайны совершения нотариального действия, последствия ее разглашения, случаи, объем информации и круг лиц, когда информация о совершенном нотариальном действии может быть раскрыта; установить обязанность по возврату по минованию надобности изъятых нотариальных документов и реестров нотариусу или органу, осуществляющему их хранение.

Будут предусмотрены экономически обоснованные размеры нотариальных тарифов и их индексации исходя из уровня инфляции в стране. При установлении размеров нотариальных тарифов предполагается учитывать необходимость оплаты интеллектуальной деятельности нотариуса при совершении нотариального действия, оплаты технической работы и оплаты составления проекта документа.

При осуществлении контроля в сфере нотариата законопроектом предлагается сохранить судебный порядок обжалования совершенных нотариальных действий и отказов в совершении нотариальных действий, уточнив, что иму-

публичная ответственность нотариуса возникает только при наличии его вины. В то же время предлагается наделить правом по осуществлению контроля за деятельностью нотариусов территориальные органы Минюста России в субъекте Российской Федерации и нотариальные палаты в субъектах Российской Федерации, детально регламентировав их полномочия при осуществлении контроля. В том числе предлагается наделить территориальные органы Минюста России в субъекте Российской Федерации и нотариальные палаты в субъектах Российской Федерации полномочиями по проведению совместных или самостоятельных проверок деятельности нотариусов, вынесению представлений (предупреждений) нотариусу о необходимости устранения нарушений, обращении в суд с заявлением о прекращении статуса нотариуса.

Подробно урегулируется процедура дисциплинарного производства, осуществляемого нотариальной палатой по собственной инициативе или инициативе территориального органа Минюста России в субъекте Российской Федерации, а также будут предусмотрены меры дисциплинарной ответственности нотариусов.

Будет сохранен принцип организации деятельности нотариата, основанный на обязательном членстве нотариуса в нотариальной палате в субъекте Российской Федерации и на обязательном членстве нотариальной палаты в субъекте Российской Федерации в Федеральной нотариальной палате, закрепить создание в субъекте Российской Федерации только одной нотариальной палаты и только одной Федеральной нотариальной палаты в Российской Федерации; а также будет предусмотрена возможность создания одной межрегиональной нотариальной палаты в граничащих между собой субъектах Российской Федерации.

Как предполагается, доступность нотариальной помощи для граждан и организаций будет значительно выше. В каждом нотариальном округе, в обязательном порядке, будет не менее одной должности нотариуса для обеспечения нотариальным обслуживанием граждан и организаций. Также федеральный закон обеспечит еще ряд критериев, при соблюдении которых нотариальная деятельность в Российской Федерации будет носить более оперативный и эффективный характер. Кардинально решится вопрос с обеспечения нотариальной помощью населения труднодоступных, малонаселенных и иных экономически нерентабельных районов посредством, например:

- установления обязанности нотариальных палат в субъектах Российской Федерации и Федеральной нотариальной палаты по оказанию помощи в обеспечении нотариальной деятельности нотариусов, работающих в указанных районах (приобретение, аренда помещений для размещения нотариальной конторы, предоставление нотариусу оргтехники, реестров, журналов, средств связи, финансовое дотирование);

- установления преимущественного права нотариусов, отработавших не менее трех лет в указанных районах, на замещение вакантной должности нотариуса в экономи-

чески развитых районах этого субъекта Российской Федерации;

- и иными методами.

С учетом обязанностей по обеспечению доступности нотариальной помощи, возлагаемых на нотариальные палаты в субъектах Российской Федерации и Федеральную нотариальную палату, необходимо предусмотреть в законодательстве Российской Федерации меры поддержки указанных организаций и нотариусов со стороны государства, в том числе путем освобождения от налогового бремени услуг палат по оказанию помощи нотариусам, работающим в экономически нерентабельных районах; возмещения нотариусам затрат, понесенных ими при совершении бесплатно или на льготных условиях нотариальных действий в размере нотариального тарифа, не взысканного с определенных федеральными законами отдельных категорий граждан и организаций; определения экономически обоснованных размеров нотариальных тарифов.

Расширятся понятийно-дифиниционные категории нотариальной деятельности, наличие которых предупредит и обеспечит решение значительных спорных моментов при современном положении законодательства в сфере нотариата и граничащих с ним материальных и процессуальных правовых норм смежных отраслей права.

Таким образом, в 2012 году мы должны увидеть измененное правовое положение нотариата в Российской Федерации, который эффективно будет действовать в следующих целях:

- наиболее полного обеспечения реализации гражданами и организациями своих имущественных и иных законных прав и интересов;

- придание гражданско-правовым отношениям стабильного, бесконфликтного и законного характера, ускорение гражданского оборота имущества;

- усиление роли нотариата как института превентивного правосудия, снижение нагрузки на суды;

- обеспечение доступности нотариальной помощи, беспрепятственного доступа граждан к правовым инструментам защиты, равного высокого уровня нотариальной защиты прав на всей территории Российской Федерации;

- усиление ответственности нотариусов и нотариальных палат за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей;

- повышение общего уровня правовой культуры и правовой защищенности граждан;

- повышение уровня доверия к государству.

Эффективная реализация данных целей, естественно не ограничивается принятием федерального закона «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации». Будет необходим новый практический механизм реализации нотариального производства, в связи с чем, принятие нового федерального закона потребует признание утратившими силу, приостановление, изменение, дополнение и принятие ряда нормативных правовых актов Российской Федерации.

Литература:

1. [Российская Федерация. Законы. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате. [Электронный ресурс]: [утв. ВС РФ 11.02.1993 N 4462—1.: по состоянию на 19 июля 2009 г.]. — СПС «КонсультантПлюс».]
2. [Российская Федерация. Концепция проекта федерального закона «О нотариате и нотариальной деятельности в Российской Федерации». [Электронный ресурс]: <http://www.notariat.ru/project.>]

Городские суды в современной судебной системе Чеченской Республики

Сайдумов Д.Х., кандидат юридических наук, старший научный сотрудник
Академия Наук Чеченской Республики

Архивные материалы о деятельности районных судов г. Грозный за период с 1957—1994 гг.) не сохранились в виду известных событий 1994—1999 гг.. Именно поэтому исследование современной составляющей возрожденной судебной системы является таким же приоритетным делом, как и полное возрождение судебной системы Чеченской Республики в целом, для плодотворного ее дальнейшего развития. В столице Чеченской Республики г. Грозный функционируют 4 городских районных суда: Ленинский районный суд г. Грозный, Октябрьский районный суд г. Грозный, Старопромысловский районный суд г. Грозный, Заводской районный суд г. Грозный. На данных суда с момента возрождения судебной системы чеченской Республики лежит основное бремя по рассмотрению уголовных, гражданских и административных дел. Более половины всех судов Чеченской Республики работают в зданиях, соответствующих самым современным требованиям осуществления правосудия. Так, введены в эксплуатацию здания Шалинского городского суда, Ачхой-Мартановского и Шелковского районных судов, Старопромысловского районного суда г. Грозный [1]. Судами районного звена в 2001—2008 гг. рассматривалось большое число уголовных, гражданских и административных дел, очевидно, этим можно объяснить, что количественная нагрузка отрицательно влияет на сроки рассмотрения дел и качество их рассмотрения, поскольку каждый судья в Чеченской Республике сталкивается с недостатком времени для изучения рассматриваемого дела и анализа закона, надлежащего применению при рассмотрении конкретно данных дел.

Давая оценку деятельности городских районных судов г. Грозного необходимо отметить, что они являются составной частью единой федеральной судебной системы. В территориальном плане Ленинский район г. Грозного является самым большим и густонаселенным, следовательно вероятно большая нагрузка по рассмотрению дел на данный суд. В его состав входят 7 федеральных судей (1 из которых является Председателем), остальной общий контингент работников суда включает 22 сотрудника. В ходе обобщения судебной практики Ленинского районного суда г. Грозный из общего числа вынесенных приговоров в 2006 г. было обжаловано и направлено на рассмотрение кассационной инстанции 29, из которых 4 (т. е.

14%) были отменены. В целом по Чеченской Республике в 2006 г. в кассационном порядке Судебной коллегии по уголовным делам Верховного Суда РФ по кассационным представлениям и жалобам рассмотрено 77 дел, из них отменены 14 приговоров (18%) в отношении 36 лиц и изменено 16 (21%) — в отношении 21 лица [2].

Октябрьский районный суд г. Грозный, в 2006 году после долгих скитаний по съемным помещениям переехал в собственное здание. Состав суда аналогично Ленинскому районному суду г. Грозный является семисоставным [3].

Заводской районный суд г. Грозного является восьми составным судом. С 2007 г. в суде работает восемь судей вместе с председателем суда и заместителем. Старопромысловский районный суд г. Грозный является 8 составным, общее количество сотрудников суда составляет 31 человек. Управление Судебного департамента в Чеченской Республики начало строительно-восстановительные работы здания данного суда 1 сентября 2004 года. Общая площадь здания суда составляет 1680 кв.м. Земельный участок суда 5780 кв.м. 29 декабря 2004 г. здание было введено в эксплуатацию. Председателем суда с 2000 по 30 апреля 2005 года был Магомадов Б.Д., с 30 апреля 2005 года по 22 ноября 2005 года председатель суда — Карсамаули Т.Ш., с 22 ноября 2005 года по 14 января 2006 года и.о. председателя суда — Боршигов К.Ш., с 14 января 2006 года по 8 августа 2007 года и.о. председателя суда — Гакаева З.М., с 08 августа 2007 года по настоящее время председатель суда — Саидова Л.Л. [4] В Верховном Суде Чеченской Республики подведены итоги работы судей Чеченской Республики за 1-ое полугодие 2010 года. В производстве судов республики находилось 1301 уголовное дело (в 2009 г. за тот же период их число составило 1195), рассмотрено с постановлением приговоров 951 дело, осуждено 1041 лицо. Из которых совершили преступления небольшой тяжести 59 лиц, преступления средней тяжести совершили 462 лица, тяжкие преступления совершили 190 лиц, особо тяжкие преступления совершили 52 лица. По первой инстанции Верховным Судом республики рассмотрено 12 уголовных дел в отношении 18 лиц, с постановлением приговора 11 уголовных дел на 17 лиц, из них осуждено 16, оправдано 1

лицо (с участием присяжных заседателей). Все дела, рассматриваемые Верховным Судом республики по первой инстанции, относятся к категории тяжких и особо тяжких преступлений и их разрешение связано с крайне сложными, объективными факторами, имеющими место у нас в республике. Кроме того, судебная коллегия Верховного Суда Российской Федерации предъявляет исключительно высокие требования, реагируя на любые упущения, допускаемые при рассмотрении дела. В первом полугодии 2010 года в производстве судов республики находилось 21804 гражданских дел, из которых рассмотрено 20581

дело (в 2009 году, за тот же период было рассмотрено 19970 дел). Рассмотрено 8126 административных дел, (в 2009 году было рассмотрено 6035 административных дел). За указанный период в кассационном порядке рассмотрено: 205 уголовных дел (в 2009 году было обжаловано 155 приговоров); 337 гражданских дел, (в 2009 году было обжаловано 251 решение суда). За аналогичный период поступила 161 надзорная жалоба по уголовным делам (в 2009 году их число составляло 175) и 220 надзорных жалоб по гражданским делам (в 2009 году их было 209)¹.

Литература:

1. В. Максимов. «Российская юстиция». М. 2005
2. По материалам: <http://regions.ru/news/location01789/2148376/> опубликовано: 11 июня 2008 г.
3. http://oktabrsky.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=8
4. http://staropromyslovsky.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=2

Создание грозненского гарнизонного военного суда Чеченской Республики как необходимость в условиях режима контртеррористической операции

Сайдумов Д.Х., кандидат юридических наук, старший научный сотрудник
Академия Наук Чеченской Республики

До создания в Чеченской Республике гарнизонного суда все дела по преступлениям совершенным военнослужащими отправлялись в Северокавказский окружной военный суд, расположенный в Ростове, а также в г. Батайск, Пятигорск и Астрахань. В действующую ныне систему военных судов входят 10 окружных, 3 флотских и 133 гарнизонных военных суда со штатной численностью 907 судей. В Российской Федерации есть аппарат военных судов со штатной численностью более полутора тысяч работников. Согласно законам Российской Федерации от 26 июня 1992 г. «О статусе судей в РФ» и от 23 июня 1999 г. «О военных судах РФ» военные суды осуществляют правосудие самостоятельно, подчиняясь только Конституции и федеральным законам РФ. Судьи военных судов независимы, в своей деятельности по осуществлению правосудия они никому не подчиняются. Всякое вмешательство в деятельность судей военных судов по осуществлению правосудия недопустимо и влечет ответственность, предусмотренную федеральным законодательством, в том числе уголовную. Независимость судей обеспечивается, кроме того, их неприкосновенностью, несменяемостью, другими гарантиями. В Законе «О военных судах РФ» особо подчеркивается, что гарантии независимости судей, установленные Конституцией РФ и федеральными законами, не могут быть отменены или снижены в отношении военных судов. Сегодня военные суды стали еще более независимы от командования по причине изме-

нения механизма их финансирования: если раньше оно шло через бюджет Минобороны России, то с принятием Закона «О военных судах РФ» финансирование военных судов стало осуществляться за счет средств федерального бюджета Судебным департаментом при Верховном суде РФ, т.е. самостоятельно, независимо от финансирования Вооруженных сил [1]. С 1 сентября 2003 года — со дня начала работы Грозненского военного гарнизонного суда было рассмотрено более 600 уголовных дел в отношении военнослужащих», — сказал председатель Грозненского военного гарнизонного суда полковник А. Кузнецов, добавив, что по 95 процентам случаев из них был вынесен приговор, при этом ни одного оправдательного... примерно 5 процентов из них — это преступления, совершенные в отношении мирных жителей [2]. Данный суд выделяется по объему судебной работы: за 9 месяцев 2004 года им рассмотрено более одной тысячи гражданских и уголовных дел. При этом более 180 уголовных дел рассмотрено с выездами судей в командировки в места дислокации воинских частей, в том числе в районы ведения боевых действий. До начала 90-х годов военные суды действительно рассматривали преимущественно уголовные дела. Но и тогда (как и сейчас) приговоры военных судов не отличались строгостью наказаний. В сравнении с районными, городскими и областными судами практика назначения ими наказаний была даже несколько мягче. Объясняется это несколькими факторами. Прежде всего, особенностями

¹ http://vs.chn.sudrf.ru/modules.php?name=press_dep&op=1&did=16

личностей, привлекаемых к суду: на скамье подсудимых в районных, городских и областных судах нередко мы видим лиц, ранее (порой неоднократно) судимых [1]. Грозненский гарнизонный военный суд был образован на основании Федерального закона от 8 октября 2002 г. № 121-ФЗ «О создании Грозненского гарнизонного военного суда и упразднении Норильского гарнизонного военного суда». С целью обустройства, организации деятельности Грозненского ГВС 27 ноября 2002 г. в населенный пункт Ханкала Чеченской Республики прибыл судья 94 гарнизонного военного суда подполковник юстиции Кузнецов Александр Иванович, который впоследствии Указом Президента РФ от 1 сентября 2003 г. назначен председателем суда. В 2002 году соответственно 11 декабря и 19 декабря прибыли назначенные на должности помощников судей Алиев Расул Ахмедханович и Навлев Олег Евгеньевич, а 11 января, 4 июля, 23 декабря 2003 г. — помощники судей Корнеев Максим Михайлович, Сусоров Олег Николаевич и Верхоглядов Антон Анатольевич. Первый судебный состав был назначен Указом Президента РФ от 7 августа 2003 г. и состоял из судей Черняка Валентина Григорьевича и Басалаева Юрия Валентиновича. Фактически к работе по отправлению правосудия суд приступил с 17 сентября 2003 г. 13 ноября 2003 г. в суд прибыл заместитель председателя подполковник юстиции Прытков Руслан Владимирович. В 2004 году судебный состав суда был увеличен штатной численностью до 8 судей и в течение 2004 года прибывали судьи Романов Александр Витальевич, Магомадов Алексей Абдулмажитович, Саморядов Андрей Викторович, в 2005 году — Чернышов Геннадий Иванович. В период работы с сентября 2003 года по настоящее время суд взрастил свои кадры: помощники судей Верхоглядов А.А., Алиев Р.А., Корнеев М.М. стали судьями Грозненского гарнизонного военного суда, Навлев О.Е. — судей Заозерского ГВС, помощник судьи Бахин А.А. — стал помощником председателя Западно-Сибирского окружного военного суда, помощник судьи Хащин А.А. — помощником председателя Красноярского ГВС, помощник судьи Козлов Е.В. —

помощником судьи Казанского ГВС, а помощник судьи Готов Р.Х. — помощником судьи Челябинского гарнизонного военного суда. 25 января 2007 г. в суд прибыл полковник юстиции Глуценко Игорь Васильевич, назначенный Указом Президента РФ от 18 декабря 2006 г. на должность председателя суда, а прежний председатель суда Кузнецов А.И. назначен председателем Балашихинского гарнизонного военного суда. За время деятельности суда в условиях проведения контртеррористической операции в Чеченской Республике рассмотрено 2257 разной категории уголовных дел (треть из которых — в расположении войсковых частей), 5346 заявлений об оспаривании действий воинских должностных лиц и исков, около 1000 дел об административных правонарушениях, более 500 судебных поручений, более 3000 постановлений о проведении ОРМ и других судебных постановлений. В настоящее время судебный состав и состав аппарата суда обновился и расширился: увеличен штат судей до 11 и секретарей судебного заседания до 10, введены должности 4-х помощников судей из числа гражданских лиц и 3-х из числа военнослужащих. Несмотря на высокую нагрузку, непростые условия отправления правосудия и нахождения на территории Чеченской Республики судьи и все работники суда добросовестно в полном объеме и с полной отдачей исполняют свои должностные обязанности, проявляя при этом разумную инициативу, настойчивость, ответственность [3]. В соответствии с Федеральным конституционным законом № 1-ФКЗ от 23.06.1999 года «О военных судах Российской Федерации» и решением президиума Северо-Кавказского окружного военного суда к территориальной подсудности Грозненского гарнизонного военного суда относятся воинские части и учреждения Вооруженных Сил Российской Федерации, других войск, воинских формирований и органов, дислоцированных на территории Чеченской Республики [4]. На сегодняшний день, несмотря на то, что данный суд 8-составный, только 3 судьи фактически исполняют свои обязанности, остальные 5 должностей остаются вакантными.

Литература:

1. Бабакин А. Деятельность военных судов сегодня носит правозащитный характер. Независимое военное обозрение 2004 — 12 — 03
2. Алиев Т. Грозненский военный гарнизонный суд вынес уже 600 приговоров 15 апреля 2005. Prague Watchdog /
3. http://gvs.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=2
4. См. ФЗ N 121 О создании Грозненского гарнизонного военного суда и упразднении Норильского гарнизонного военного суда от 8 октября 2002 г. № 121 — ФЗ

О деятельности районных судов Чеченской Республики: от возрождения к дальнейшему становлению и развитию

Сайдумов Д.Х., кандидат юридических наук
Академия Наук Чеченской Республики

Восстановление судебной системы Чечни проходило в тяжелейших условиях контртеррористической операции. Горные районы Чеченской Республики находились в сложных условиях военного времени, однако, несмотря на все вытекающие из этого последствия, судебная власть начала функционировать не только в Грозном и равнинных районах, но и в высокогорных районах.

На основании Распоряжения Президента РСФСР Б.Н.Ельцина № 32-рп от 03.09.1991г., имущество КПСС было передано для осуществления правосудия. Однако ввиду известных событий на территории Чеченской Республики все административные здания были разрушены. Восстановление в Чеченской Республике судебной власти было начато во втором полугодии 2000г., в соответствии с поручением Президента РФ В.В. Путина от 06.07.2000 г., Пр-1417. Оснащение судов, материально техническими средствами начиналось в 2000г., практически с нуля. Судебным департаментом при Верховном Суде Российской Федерации были согласованы проект Постановления Правительства Российской Федерации «О внесении изменений и дополнений в федеральную целевую программу «Восстановление экономики и социальной сферы Чеченской Республики (2002 и последующие годы)» и Перечень восстанавливаемых зданий судов общей юрисдикции. В соответствии с этим перечнем Управлением Судебного департамента при ВС РФ в ЧР восстановлено в 2006 году, за короткий срок здание Веденского районного суда Чеченской Республики. Веденский районный суд располагается в районном центре селении Ведено [1].

По своей структуре данный суд является 3-составным, общий контингент работников суда состоит из 12 человек. Население Веденского района составляет 34827 человек. Веденский район был образован в 1923 г. Площадь района составляет 956 тыс. км².

Ножай-Юртовский районный суд ЧР функционирует в Ножай-Юртовском районе с февраля 2007 года. Суд расположен в бывшем здании Райкома партии Ножай-Юртовского района ЧИАССР. Открытие районного суда состоялось 30 июля 2007 года. В феврале 2007 года, судьей Ножай-Юртовского районного суда ЧР назначена Юнусова Гулизар Юнусовна. До мая 2008 г., суд работал в одном составе, 6 мая Указом Президента Российской Федерации, федеральным судьей был назначен Магомедов М.К., а исполнение обязанностей председателя было возложено на судью Юнусову Г.Ю. С 1 июня 2009 года исполнение обязанностей председателя возложено на судью Магомедова М.К., в связи с истечением срока 1 года исполнения обязанностей председателя Юнусовой Г.Ю. Указом Президента Российской Федерации № 981

от 4 августа 2010 года, Председателем Ножай-Юртовского районного суда ЧР назначен Атаев Адван Абдурахманович [2].

Население Ножай-Юртовского района составляет 38 266 человек. Район занимает 8 место среди районов по численности населения. Плотность населения составляет 607 человек на км². По своей структуре суд является двух-составным, общее количество сотрудников суда составляет 12 человек.

Шатойский районный суд ЧР функционирует с января 2007 г. Архив Шатойского (Советского) районного суда ЧР из-за военных действий на территории ЧР не сохранился. С момента основания Шатойского районного суда ЧР председателем данного суда работает Алиммирзаев Агамирза Гаджиевич. Данный районный суд является трех-составным[2]. Население района составляет 12273 человека. Плотность населения составляет 240 человек на км².

Территориальная подсудность данных судов по гражданским делам закреплена в соответствии со ст. 28–32 ГПК РФ, по уголовным делам в соответствии со ст.32–36 УПК РФ. Примечательно, что на начальном этапе деятельности данных судов согласно сведениям из доклада Председателя Верховного Суда Чеченской Республики в 2008 г. имели низкие показатели стабильности: председатель Веденского районного суда, 25,0% по уголовным делам (из 4 обжалованных приговоров 1 отменён и 2 изменены); председатель Шатойского районного суда, по уголовным делам 0 % (из 2 обжалованных приговоров оба отменены), по гражданским делам 16,7% (из 6 обжалованных решений 5 решений отменены) [4]. Согласно статистическим сведениям Управления судебного департамента в Чеченской Республике — районными (городскими) судами Чеченской Республики рассмотрено в 2008 г: уголовных дел — 2056; гражданских дел — 26194; дел об административных правонарушениях — 9522. В 2009 году районными судами Чеченской Республики было рассмотрено: уголовных дел — 1441; гражданских дел — 14549; дел об административных правонарушениях — 1360. Снижение показателей в 2009 г. в сравнении с 2008 г., по мнению автора данной статьи, можно объяснить падением общего уровня преступлений и правонарушений. К сожалению, отсутствуют статистические данные по деятельности вышеназванных районных судов, однако с уверенностью можно сказать, что возрождение судебной власти в Чеченской Республике состоялось, поскольку даже в районах, долгое время считавшихся «горячими точками», судебная система начала функционировать в полном объеме, отправляя главное свое предназначение — осуществлять правосудие.

Литература и источники:

1. http://vedensky.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=3
2. http://nozhay-urtovsky.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=2.
3. http://shatoisky.chn.sudrf.ru/modules.php?name=info_court&rid=2
4. Из доклада Председателя Верховного Суда Чеченской Республики З. Заурбекова Чеченской Республики от 6 февраля 2009 года «Итоги работы судов республики за 2008 год».

Сотрудничество комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав с органами системы профилактики

Танкова Т.А., соискатель
Воронежский государственный университет

В рамках современных реалий проблематике безнадзорности и беспризорности, преступлений и правонарушений несовершеннолетних уделяется достаточно большое внимание, тем не менее, сами эти проблемы не исчерпывают себя и имеют место быть в любом обществе, не зависимо от уровня его развития.

В соответствии со ст. 38 Конституции Российской Федерации, в нашей стране детство находится под защитой государства и забота о детях и их воспитании является конституционной обязанностью членов семьи, государственных органов власти и управления и общественных объединений [1]. Достижению таких целей призваны способствовать различные государственные и общественные структуры и учреждения.

Особенные, даже исключительные, задачи призваны выполнить комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (далее — КДН и ЗП). Особо примечательно, что впервые появились они именно в России в 1918 году, до этого подобных учреждений не было ни в одной стране мира [5].

Действующий Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях рассматривает комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав в качестве главного субъекта административной юрисдикции применительно к несовершеннолетним. В ч. 1 ст. 23.2 указано: районные (городские), районные в городах комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав рассматривают дела об административных правонарушениях, совершенных несовершеннолетними, а также дела об административных правонарушениях, предусмотренных ст. 5.35, 5.36, 6.10, 20.22 [2].

Дела об административных правонарушениях, отнесенные федеральным законодателем к подведомственности комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, можно разделить на две группы:

- дела об административных правонарушениях, совершенных самими несовершеннолетними;
- дела об административных правонарушениях, совершенных в отношении несовершеннолетних.

Компетенция комиссий по делам несовершеннолетних

и защите их прав по рассмотрению дел об административных правонарушениях может устанавливаться не только КоАП РФ, но и законами субъектов РФ об административных правонарушениях.

Учитывая координирующую роль среди других органов системы профилактики правонарушений несовершеннолетних, а также возможность применения властно-принудительных методов, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав являются конечной инстанцией в решении многих узловых вопросов, связанных с защитой прав несовершеннолетних, выявлением причин и условий безнадзорности и правонарушений в подростковой среде масштабность профилактических мероприятий организационного характера указывает на необходимость жесткой организации системы КДН всех уровней власти [15]. Каждый элемент этой системы имеет задачи и функции, направленные на реализацию возможности эффективно воздействовать на личность несовершеннолетнего, его родителей и других законных представителей, причины и условия, способствующие противоправному поведению несовершеннолетних.

Учитывая вышесказанное, следует отметить, что немаловажным звеном в организации указанной деятельности с несовершеннолетними и их семьями является непосредственное взаимодействие с органами системы профилактики. В качестве примера рассмотрим взаимосвязь КДН и ЗП с органами образования. Такое сотрудничество обеспечивает наиболее полный контроль за трудными подростками, неблагополучными семьями, требующими непосредственного вмешательства со стороны государства, ведь большую часть времени несовершеннолетние проводят именно в учебных заведениях [10]. В рамках взаимодействия КДН и ЗП с органами образования, составляется совместный план деятельности, ведется внутришкольный учет, сведения о котором регулярно предоставляются в Комиссию. В свою очередь КДН и ЗП ведет документацию, касающуюся каждого конкретного учебного заведения с пополнением накопительных дел, в которых собирается весь материал о несовершеннолетних, состоящих на внутришкольном контроле или

учете, проблемных семьях, профилактических мероприятиях, проводимых с ними [3]. Кроме того, КДН и ЗП систематически предоставляет отделам образования, а они в свою очередь учебным заведениям методические рекомендации по профилактике безнадзорности, правонарушений и преступлений, алкоголизму и наркомании несовершеннолетних, для наиболее организованной, грамотной деятельности в данной области.

Так государственные образовательные учреждения совместно с КДН и ЗП, выявляют и ведут учет несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении, а также не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных учреждениях принимают меры по их воспитанию и обучению ими среднего (полного) общего образования, выявляют и ведут учет семей находящихся в социально-опасном положении, оказывают им помощь в обучении и воспитании детей [12]. На внутришкольный учет также могут быть поставлены обучающиеся, возвратившиеся из специальных учебно-воспитательных учреждений или воспитательных колоний [13].

Постановка обучающегося на внутришкольный учет осуществляется по совместному представлению заместителя директора по воспитательной (социальной) работе и классного руководителя (воспитателя, социального педагога) и на основании решения Совета профилактики государственного образовательного учреждения [2]. В представлении должны быть обоснованы причины постановки обучающегося на внутришкольный учет, его характеристика.

На каждого обучающегося, поставленного на внутришкольный учет, классным руководителем (воспитателем, социальным педагогом) заводится карточка учета обучающегося, копия которой находится у заместителя директора по воспитательной (социальной) работе. Совместно с КДН и ЗП, специалистами и педагогами государственного образовательного учреждения, с участием сотрудников органов внутренних дел социальной защиты населения, органов опеки и попечительства составляется план индивидуальной профилактической работы с обучающимся, который утверждается заместителем директора по воспитательной (социальной) работе, ведется карта индивидуального психолого-педагогического и профилактического сопровождения обучающегося [11].

Одновременно ведется учет семей, в которых родители (законные представители) не исполняют обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию своих детей, злоупотребляют наркотиками и спиртными напитками, отрицательно влияют на поведение несовершеннолетних, вовлекают их в противоправные действия (преступления, бродяжничество, попрошайничество, проституцию, распостранение и употребление наркотиков, спиртных напитков и т. д.), допускают в отношении своих детей жестокое обращение и насилие.

На внутришкольный учет ставятся семьи, имеющие детей, находящихся в социально-опасном положении и

состоящих на учете в государственном образовательном учреждении, а также семьи, состоящие на учете в органах внутренних дел, социальной защиты населения, районной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав [7].

Постановка семьи на внутришкольный учет осуществляется решением Совета профилактики государственного образовательного учреждения на основании совместного представления заместителя директора по воспитательной (социальной) работе и классного руководителя. При необходимости к представлению приобщается информация из органов внутренних дел, социальной защиты населения и попечительства, районной комиссии по делам несовершеннолетних защите их прав.

В представлении должны быть обоснованы причины постановки на внутришкольный учет, акт обследования материально-жилищных условий.

На каждую семью, состоящую на внутришкольном учете, классным руководителем (воспитателем, социальным педагогом) заводится карточка Классный руководитель, с участием КДН и ЗП, сотрудников органов внутренних дел, социальной защиты населения, опеки и попечительства составляют план индивидуальной профилактической работы с семьей [4]. Об исполнении мероприятий учебные заведения сообщают в письменном виде в управление (отдел) образования ежеквартально и КДН и ЗП с последующим формированием банка данных о вышеперечисленных категориях граждан.

Как считает один из исследователей Иванова А.А. в своей работе «Педагогическая профилактика в системе предупреждения преступлений»: «никакие другие структуры не способны заменить собой систему педагогического воздействия на детей, в том числе и в целях ранней, в полном смысле слова педагогической профилактики, и не должны этого делать. Нуждается в организации и развитии новая система ранней профилактики, или система педагогического воздействия, базой которой должна выступать общеобразовательная школа. Вместе с тем, профилактическая деятельность настоящей системы не может быть эффективной без участия специализирующихся в этом направлений работников органов прокуратуры и других государственных, общественных институтов» [9].

Тем не менее, как показывает практика, к этой части работы зачастую педагоги относятся лишь формально и такой способ сотрудничества с КДН и ЗП существует лишь на бумаге. Педагоги, ошибочно считают, что их основной, и чуть ли не единственной задачей и функцией является преподавание уроков, и если с «трудными» подростками они могут работать в стенах учебного заведения, то с неблагополучными семьями классные руководители в крайне редком случае осуществляют индивидуально — профилактическую деятельность, т.к. это требует дополнительных временных затрат.

Таким образом, именно комплексный подход является собой полноценную возможность наиболее эффективного

решения проблемных моментов по линии несовершеннолетних [16].

Представляется, что в указанной деятельности каждое из звеньев системы профилактики является уникальным

по своей сути, не заменимым элементом, обеспечивающим нормальную стабильную работу всего «организма», в лице Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав.

Литература:

1. Конституции российской Федерации/ Сибирское университетское изд-во: Новосибирск — 2009;
2. ФЗ РФ № 120 от 24. 06. 1999г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
3. Агеев А.: Районная комиссия по делам несовершеннолетних как орган административной юрисдикции// «Закононость», 2006, N 6
4. Барщевский М.Ю.: Большая юридическая энциклопедия/ Изд.: АСТ Москва, 2008г
5. Глушаченко С.Б. Организация деятельности комиссий по делам несовершеннолетних в РСФСР (1918 — 1920г.г.)/С.Б. Глушаченко, С.К. Жулев, М.В. Сальников // История государства и права — 2004 — №3
6. Дугенец А.С., Масленников, М.Я О некоторых проблемах создания и функционирования комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав (постановка проблемы) //Российский следователь — 2005 — №6
7. Закопырин, В. Н. Административно-правовой статус комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав Дис. к.ю.н.: Сб. науч. тр. — М.:, 2006г
8. Зубарева О. «Законодательство об обеспечении прав детей» // Российский следователь — 2006 — № 19
9. Иванова А.А. «Педагогическая профилактика в системе предупреждения преступлений»// Нижний Новгород — 2006
10. Иванова А.А. Педагогический аспект криминологической детерминации // «Черные дыры» в Российском Законодательстве. — 2006. — № 4.
11. Кустоева М.В. Проблемы функционирования специальных органов по делам о правонарушениях несовершеннолетних //Правоведение — 1993. — № 3.
12. Семенихин В. Ф. Концептуальный подход к деятельности нетрадиционных учреждений и структур по ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей // Социальные и правовые вопросы предупреждения правонарушений несовершеннолетних: Сб. науч. тр. — М.: НИИ МВД России, 1993.
13. Шабаршов А.: В группе риска — несовершеннолетние// Газета МВД РФ «Щит и меч» № 24 (1232), 2010г., стр. 1—2
14. Профилактика безнадзорности и правонарушений школьников // Вестник классного руководителя, 2009г. — №2.
15. Молодежная правовая газета МВД России «Опасный возраст» № 9 2008г. Стр. 11
16. Проблемы детской безнадзорности и беспризорности в Российской Федерации: социально-политические последствия и современные технологии решения/ Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. — 2003. — № 14 (207)

История становления и развития апелляции в русском гражданском процессе

Уметбаева Ю.И., соискатель

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Введение института мировых судей потребовало принятия соответствующих норм о новом виде пересмотра не вступивших в законную силу решений и определений мировых судей — апелляционного производства.

В отличие от кассационного обжалования, существовавшего в гражданском процессуальном законодательстве России с момента принятия первых Декретов советской власти о суде, апелляционное обжалование было закреплено в ГПК РСФСР только в 2000 году. Но, несмотря на это, институт апелляции не является абсолютно новым для российского судопроизводства [1,с.480]. Поэ-

тому представляется небезынтересным рассмотреть историю его становления и развития в русском гражданском процессе.

История возникновения и развития апелляционного производства свидетельствует о том, что оно появляется по мере развития того или иного государства. По мнению К.Н. Анненкова причиной возникновения права апелляции послужило укрепление централизованной государственной власти. Апелляционный способ обжалования «мог возникнуть только тогда, когда центральная государственная власть успела уже усилиться и окрепнуть

настолько, что имела достаточно силы и возможности, чтобы подчинить своему контролю народный суд или же заменить его своими учреждениями, устроенными на основе иерархического подчинения, т.е. на основе системы подчинения низших судов судам высшим». [2, с. 323]

В российском государстве так же, как и в иных государствах, возникновение и развитие средств обжалования судебных решений прошло длительный путь развития. [3, с. 49]

Институт пересмотра судебных постановлений начинает свое существование с конца XV — начала XVI в. В этот период, ознаменованный изданием Судебников 1497 и 1550 гг., и появляется возможность пересмотра решения, сначала в виде чрезвычайных способов обжалования, решения, а гораздо позже в виде обжалования апелляционного. [4, с. 2]

Первое упоминание о возможности обжалования судебного решения встречается в Судебнике 1497 г. В соответствии с некоторыми нормами Судебника, если кто-либо из спорящих сторон считал решение неправильным, то он мог обратиться с жалобой в высшую инстанцию. На основании этой жалобы суд высшей инстанции истребовал от суда низшей инстанции дело, рассматривал его, и если выяснялось, что производство по делу было неполным, решение не соответствовало закону, то суд высшей инстанции выносил решение «дать суд с головы», т.е. назначить новое рассмотрение дела. Данная процедура уже представляла собой реальный способ обжалования судебных решений, но еще неапелляционный.

Возникновение собственно апелляционного (по содержанию, а не по названию) обжалования исследователи истории российского права относят ко времени издания Судебника 1550 г.

Соборное Уложение царя Алексея Михайловича 1649 г. уже различало по содержанию частную жалобу и апелляционную.

Последующее развитие и совершенствование апелляционного производства происходило в период царствования Петра I. Его Указы от 15 июля 1719 г., 17 сентября 1720 г., 8 февраля 1722 г. определяли инстанционность судебных органов, порядок подачи апелляционных жалоб, последствия подачи справедливой и несправедливой апелляции.

В дальнейшем апелляционное обжалование и апелляционное производство получили свое развитие в указах Екатерины II, законодательстве первой половины XIX в. [5, с. 363]

Судебная реформа 1864 г. внесла существенный вклад в развитие судебной системы. В результате реформы было сформировано две инстанции: первой инстанцией были мировые и окружные суды, второй — апелляционные суды. Апелляционной инстанцией для мировых судей были Мировые съезды, а для окружных судов — Судебные палаты.

Нормы об апелляционном производстве были закреплены в Уставе гражданского судопроизводства 1864 г.

Уездный съезд мировых судей как вторая инстанция действовал в коллегиальном составе не менее трех судей. Он рассматривал дела по жалобам на решения мировых судей в апелляционном порядке, т.е. по существу и в полном объеме. Стороны могли представлять новые доказательства, просить о допросе новых свидетелей, ссылаться на новые факты. Но они не вправе были предъявлять новые требования, не предъявленные в суде первой инстанции. [4, с. 3]

Апелляционный суд согласно разделу 2 Устава гражданского судопроизводства, действовал по принципу «полной апелляции», т.е. осуществлял разбирательство дела по существу, так же как и суд первой инстанции. Апелляционный суд должен был решить дело, не возвращая его в суд первой инстанции, к новому рассмотрению и решению. [6, с. 182]

С 70-х годов XIX в. судебная реформа была подвергнута коренному пересмотру. В частности, институт пересмотра мировых судей в России просуществовал недолго. Уже в 1889 г. Александром III были утверждены Положения о земских участковых начальниках и Правила об устройстве судебной части в местностях. «Дела, предоставленные ведению мировых судей, распределялись между земскими начальниками и городскими судьями, с одной стороны, и уездными членами окружных судов — с другой. Второй инстанцией для земских начальников и городских судей сделаны уездные съезды, образуемые из них же с участием почетных мировых судей, которые сохранялись повсюду, а для уездных окружных судов — окружные суды».

В соответствии с указом Николая II «О предначертаниях к усовершенствованию государственного порядка» 1904 г. началось реформирование местного суда и восстановление института мировых судей. Уже к весне 1906 г. был разработан проект реформы местного суда. Он предусматривал возрождение института мировых судей. Причем изменялся порядок их комплектования: если ранее (по Судебной реформе 1864 г.) судьи выбирались, то, согласно проекту, они могли назначаться Министерством юстиции.

Законом от 15 июня 1912 г. институт мировых судей был восстановлен, однако его зависимость от Министерства юстиции возросла.

Произошли изменения и в апелляционной инстанции мировых судов. Председатель съезда мировых судей теперь назначался по представлению министра юстиции из лиц, которые могли занимать должности по судебному ведомству не ниже члена окружного суда, либо из участковых мировых судей, прослуживших в должности не менее трех лет. Значительно расширилась подсудность суда по сравнению с Судебными уставами 1864 г. [4, с. 3]

Но в 1917 г. институт апелляции прекратил свое существование в российском гражданском судопроизводстве. Декретом Совета Народных Комиссаров N 1 «О суде» было определено: «...решения местных судов окончательно и обжалованию в апелляционном порядке не

подлежат». Декрет N 2 «О суде» от 22 февраля (7 марта) 1918 г. подтвердил отмену апелляционного обжалования: «...обжалование в апелляционном порядке отменяется и допускается только кассация решений».

Таким образом, отказавшись от апелляционного порядка обжалования решений, Декретом все же была допущена кассация решений.

А.Ф. Клейман объяснял необходимость существования в гражданском судопроизводстве проверки судебных решений следующим образом: «Учитывая то обстоятельство, что суд первой инстанции может ошибиться и в применении закона и в установлении фактического состава, что его исследование важных по делу фактов может оказаться недостаточным, необходимо было организовать вторую судебную инстанцию на таких началах, чтобы вышестоящий суд мог систематически проверять исполнение законов судами первой инстанции». [7, с. 295]

Исчезновение института апелляции в советский период прежде всего было связано с необходимостью построения новой судебной системы в рамках нового государства. Постепенно формируется и развивается кассационная инстанция, как основной институт устранения судебных ошибок в советском гражданском процессе. [4, с. 3]

Но «советская кассация» отличалась как от классической кассации, так и от апелляции. По замечанию С.Н. Абрамова отличие кассации заключалось в том, что «Совнарсуд, рассматривая жалобы, проверял не только правовую сторону — правильность применения закона и форм судопроизводства, но и фактический состав (полноту следствия) — выяснение судом всех обстоятельств дела. Советское обжалование отличалось и от апелляции, так как право разбора дела по существу — установление фактов составляло полномочия только суда первой инстанции. [8, с. 58]

Таким образом, в российском гражданском судопроизводстве после 1917 г. была создана своеобразная, не имеющая аналогов в мировой юридической практике система пересмотра обжалованных решений, не вступивших в законную силу. [9, с. 279]

История развития института «советской кассации» свидетельствует о том, что это развитие происходило в преодолении двух крайностей, как попытки придать второй инстанции чисто кассационный характер, так и попытки превратить ее в апелляционный суд. [3, с. 51]

С.Н. Абрамов отмечал явление, «заклучавшееся в том, что в то время как руководящие органы юстиции склонны были видеть во второй инстанции преимущественно кассацию, местные суды в своей практике раздвигали рамки кассации в сторону проверки судом второй инстанции и фактического состава». [8, с. 61]

Экономические, политические и социальные преобразования, произошедшие в нашей стране в конце XX в., потребовали реформирования судебной системы, гражданского судопроизводства в целом, введения института мировых судей и института пересмотра их судебных постановлений. [4, с. 4]

Впервые о возможности апелляционного обжалования судебных постановлений было упомянуто в Концепции судебной реформы в Российской Федерации.

Изменения в содержании института кассации произошли с принятием 27 октября 1995 г. федерального закона «О внесении изменений и дополнений в Гражданский процессуальный кодекс РСФСР». Данный Закон внес принципиальные изменения в производство в кассационной инстанции, наделив его апелляционными признаками.

Принятие 11 ноября 1998 г. Федерального закона «О мировых судьях в Российской Федерации» потребовало законодательного урегулирования вопроса обжалования судебных постановлений, выносимых мировыми судьями и 7 июля 2000 г. был принят Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Гражданский процессуальный кодекс РСФСР».

ГПК РСФСР был дополнен главой 35.1 «Апелляционное производство по пересмотру решений и определений мировых судей». Сама же глава в самостоятельный раздел не была выделена, а включена в раздел третий «Производство в кассационной инстанции». Представляется, это было не очень удачное решение, поскольку могло возникнуть ошибочное представление об апелляционном производстве как особой форме кассации.

Как отмечалось в публикациях, посвященных апелляционному производству по пересмотру решений и определений мировых судей, качество норм главы 35.1 ГПК РСФСР не было высоким. В рассматриваемой главе имелись нормы дублирующего характера, противоречивые и неполные нормы, нормы, в которых имелись редакционные неточности. Ряд вопросов апелляционного производства остался неурегулированным. [3, с. 57]

Изменения и дополнения ГПК РСФСР в 2000 г. реализовали положение ч. 2 ст. 36 Федерального конституционного закона «О судебной системе Российской Федерации», установив, что производство в судах второй инстанции по отношению к мировым судьям (в районных судах) является апелляционным, и сохранив кассационное производство в прежнем качестве по отношению к федеральным судам общей юрисдикции. [10, с. 45]

23 октября 2002 г. Государственной Думой Российской Федерации был принят Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации, вступивший в действие с 1 февраля 2003г. и в настоящее время обжалование решений и определений мировых судей осуществляется в порядке, предусмотренном главой 39 «Апелляционное производство по обжалованию решений и определений мировых судей».

В современный период в России создана своеобразная, не имеющая аналогов в мировой юридической практике система пересмотра судебных постановлений. Отечественный законодатель избрал уникальную модель: апелляция и кассация в российском гражданском процессе выступают в качестве альтернативных, исключающих друг друга форм пересмотра решений, не вступивших в за-

конную силу. Апелляция служит для пересмотра судебных решений мировых судей, а кассация предназначена только для проверки решений федеральных судов. [4, с. 4]

Таким образом, можно сказать, что институт апелляционного обжалования прошел длительный путь развития. Возвращение к апелляционному обжалованию в российском гражданском процессе, большой теоретический интерес к самой идее апелляционной проверки не

вступившего в законную силу судебного решения может свидетельствовать о новом этапе развития норм об апелляции. А закрепление возможности обжалования решений и определений мировых судей в апелляционном порядке в Гражданском процессуальном кодексе Российской Федерации является дополнительной гарантией защиты прав, свобод и законных интересов лиц, участвующих в деле.

Литература:

1. Гражданский процесс: Учебник / под ред. М.К. Треушникова. — М.: ООО Городец — издат, 2003. — 720 с.
2. Анненков К.М. Опыт комментария к Уставу гражданского судопроизводства. Т. 4. СПб, 1884.
3. Борисова, Е. А. Проверка судебных актов по гражданским делам / Е. А. Борисова. — М.: Городец, 2006. — 304 с.
4. Трофимова М.С. История развития апелляции в гражданском процессе России: прошлое, настоящее, будущее / М.С. Трофимова // История государства и права. 2010. № 5. С. 2 — 5.
5. Мировой судья в гражданском судопроизводстве : научно — практическое пособие / Авт. кол.: Е. А. Борисова, А. Ф. Ефимов, В. М. Жуйков и др.; под ред. А. Ф. Ефимова, И. К. Пискарева. — М.: Городец, 2004. — 816 с.
6. Сидоренко М.Н. Институт апелляционного обжалования судебных постановлений в Российском судопроизводстве (исторические аспекты) / М.Н. Сидоренко // Вопросы гуманитарных наук. 2006. № 3. С. 182 — 185
7. Клейман А.Ф. Советский гражданский процесс. М., 1954. — 463 с.
8. Абрамов С.Н. Развитие института обжалования судебных решений в советском гражданском процессе // Учен. зап. Моск. юрид. ин-та. Вып. 4. М., 1948.
9. Викут М.А., Зайцев И.М. Гражданский процесс: Курс лекций. — Саратов, 1998. — 336 с.
10. Жуйков В.М. Судебная реформа: проблемы доступа к правосудию / В.М. Жуйков. — М.: Статут, 2006. — 283 с.

К вопросу о проблематике развития правового регулирования интеллектуальной собственности

Шеленговский П.Г., аспирант Московского государственного университета экономики, статистики, информатики, преподаватель кафедры гражданского права

Одним из главных показателей уровня экономического и политического состояния общества во все времена было и продолжает оставаться то, какое внимание уделяется в нем развитию науки, культуры и техники. Поэтому проблема интеллектуальной собственности, достаточно новая для законодательства большинства постсоветских стран, определяет политику с экономикой в целом, тем самым влияя на уровень жизни населения и правовую культуру общества и отдельных граждан.

Итогом революции 1917 года в отношении интеллектуальной собственности становится государственная монополия на результаты интеллектуальной деятельности. Так, Положением об изобретениях, утвержденным декретом от 30 июня 1919 года за государством признавалось право отчуждать в свою пользу любое изобретение, признанное полезным. Декрет СНК от 26 ноября 1918 года «О признании научных, литературных, музыкальных и художественных произведений государственным достоянием» предоставлял возможность объявлять достоянием государства любые произведения, за что авторам выплачивалось вознаграждение.

Однако к середине 1920-х годов институт исключительных прав на результаты интеллектуальной деятельности возрождается и приобретает актуальность. Так, исключительное право авторов на произведения науки, литературы и искусства провозглашалось в Основах авторского права 1925, 1928 гг, а также законе «Об авторском праве» 1928 г; на объекты промышленной собственности — в Положении о патентах на изобретения, утвержденном ЦИК СССР 12 сентября 1924 г.

Что касается авторского права, то, к примеру, вплоть до 70-гг срок действия исключительных прав составлял 15 лет после смерти автора и при этом предусматривался широкий перечень случаев свободного использования произведений без согласия авторов, например, перевод произведения на другой язык. С 1973 года, когда СССР присоединился к Всемирной конвенции об авторском праве, было закреплено право автора на перевод, и срок действия авторских прав был увеличен до 25 лет.

В 1991 г. Основы гражданского законодательства Союза ССР и союзных республик увеличили срок действия авторских прав до 50 лет после смерти автора,

впервые ввели охрану смежных прав, предусмотрели охрану ноу-хау. В настоящее время положения Основ содержатся в действующих социальных законах, регламентирующих охрану исключительных прав на объекты интеллектуальной собственности [5, с. 17–20].

Для стран с переходной и не устоявшейся экономикой интеллектуальный потенциал является актуальной и злободневной экономической и политической проблемой, поскольку в бывшем СССР господствовала официальная доктрина игнорирования прав человека, поэтому государство было единственным и полноправным владельцем любой интеллектуальной собственности, созданной личностью. Более того, многолетнее использование в СССР интеллектуального потенциала шло в основном для нужд военно-промышленного комплекса, а не на создание социально ориентированной экономики. В итоге такая политика привела к почти полной невосприимчивости национальной экономики к научно-техническому прогрессу, снижению уровня и качества жизни населения.

На сегодняшний день картина еще более осложнилась: большинство постсоветских стран не в состоянии выделять из своих национальных бюджетов достаточных средств для сохранения интеллектуального потенциала нации, для поддержания и дальнейшего развития науки, культуры, образования, духовности. Проблема охраны, сохранения, поддержки, наращивания, грамотного использования и умелой коммерциализации интеллектуального потенциала представляет собой одну из важнейших стратегических и тактических задач всех цивилизованных государств.

В современном гражданском обороте вопросы правового регулирования отношений, связанных с интеллектуальной собственностью, приобретают все большее значение. Сегодня их значение приравнивается к отношениям в области материального производства, являвшихся ранее единственной сферой гражданско-правового регулирования. К примеру, в странах Запада реализация только авторских прав обеспечивает от 6 до 10 % валового национального продукта, а к примеру в Российской Федерации эта цифра колеблется около 3 %, в Украине и Республике Беларусь примерно 1 %.

Успешную интеграцию России и иных постсоветских стран в глобальное экономическое пространство и международную систему разделения труда затрудняют низкие темпы переводы национальной экономики на инновационный путь развития. Проблемой является и увеличение оттока за рубеж специалистов и правообладателей интеллектуальной собственности.

Исходя из гражданского права Российской Федерации интеллектуальная собственность в объективном смысле — это совокупность норм, которыми регулируются отношения, связанные с созданием и использованием ряда результатов интеллектуальной творческой деятельности и средств индивидуализации участников гражданского оборота. В субъективном смысле — это совокупность правомочий как личного, так и имущественного характера,

принадлежащих авторам творческих достижений, патентовладельцам или лицам, осуществившим регистрацию средств индивидуализации, их наследникам и иным правопреемникам.

Законодательством большинства постсоветских стран (Российская Федерация, Республика Беларусь, Украина и др.) понятие «интеллектуальная собственность» определяется через перечисление нематериальных объектов, в отношении которых признается исключительное право. Таким же способом определен термин «интеллектуальная собственность» в ст. 2 Конвенции, учреждающей Всемирную Организацию интеллектуальной собственности, подписанной в Стокгольме 14 июля 1967 г. и измененной 28 сентября 1979 г.

В современно гражданском праве используются два термина — *«интеллектуальная собственность»* и *«исключительные права»*. Понятия *«интеллектуальная собственность»* и *«исключительные права»* отождествляют и некоторые российские ученые, причем исключительные права определяют как «имеющие экономическую ценность и способные свободно отчуждаться с учетом ограничений, установленных в интересах защиты личных прав создателей соответствующих объектов и публичных интересов общества. Данные права имеют территориальный и временный характер и допускают одновременную эксплуатацию объекта охраны неограниченным кругом лиц» [3, с. 11]. Однако автору нематериального результата принадлежат не только имущественные, но и личные неимущественные права, не имеющие экономического содержания. Последние принадлежат автору независимо от его имущественных прав, сохраняются за ним в случае перехода его имущественных прав к другому лицу и действуют бессрочно. Таким образом, понятием «исключительные права», как оно определено выше, личные неимущественные права не охватываются.

Правильной следует признать позицию тех ученых, которые под исключительными правами понимают лишь имущественные права, способные переходить к другим лицам [4, с. 14]. Понятие «интеллектуальная собственность» следует рассматривать как условный термин, обозначающий совокупность личных неимущественных и исключительных (имущественных) прав.

В Российской Федерации понятие «интеллектуальная собственность» получило свое правовое закрепление в ст. 44 Конституции Российской Федерации, в соответствии с которой, каждому гарантируется свобода литературного, художественного, научного, технического и других видов творчества. Данная норма устанавливает общий принцип закрепления исключительных прав за гражданином или юридическим лицом на объекты интеллектуальной собственности, отсылает к специальным законам, определяющим условия возникновения, использования, защиты этих прав, а также сроки их действия.

В общем, специфика отношений, связанных с интеллектуальной собственностью, определяется физическими особенностями нематериальных результатов. В лите-

ратуре называются следующие различия материальных вещей и результатов интеллектуальной деятельности. Вещь ограничена в пространстве, отделена от другой вещи, а выделить нематериальный результат в самостоятельный охраноспособный объект можно лишь с помощью специальных юридических приемов. В отличие от вещи нематериальный результат может одновременно использоваться неограниченным кругом лиц. Нематериальный результат непотребляем, он не подвержен физическому износу, а может лишь морально устареть. Право на результат интеллектуальной деятельности действует в течение определенного времени и на определенной территории. Для защиты прав на нематериальный результат, первоначально возникших в одной стране, на территории других стран необходимы специальные правовые средства. В конце XIX в. такие средства приняли вид международных конвенций, договоров и соглашений, направленных на защиту различных результатов интеллектуальной деятельности. Результат интеллектуальной деятельности, ставший известным широкому кругу лиц, невозможно физически «изъять из чужого незаконного владения», поэтому для защиты таких результатов, наряду с общими для всех объектов гражданского права, применяются специальные средства [1, с. 20].

В литературе факт невозможности применения правового режима собственности, используемого в отношении материальных объектов, к нематериальным результатам считают доказанным и полагают, что к отношениям, связанным с использованием последних, следует применять режим исключительных прав. *Исключительные права* рассматривают как монополию правообладателя на использование определенных законодательством объектов интеллектуальной деятельности или средств индивидуализации и признают отчуждаемыми. Если на конкретные достижения науки или техники на законодательном уровне не закреплено исключительное (монопольное) право и эти достижения не являются конфиденциальными, любое лицо может использовать эти достижения свободно и безвозмездно [2, с. 21–25].

Говоря об интеллектуальной собственности, необходимо выделить отличительные черты ее объектов:

1) все объекты интеллектуальной собственности — результаты (или проявления) деятельности ума — это прямые и непосредственные проявления человеческого таланта в области науки, техники, литературы, искусства. Именно поэтому такого рода собственность обозначается как «интеллектуальная»;

2) результаты интеллектуальной деятельности имеют стоимостные оценки, как и прочие продукты человеческого труда. Они могут быть предметом трудовых контрактов, договоров купли-продажи, передачи прав для использования другими субъектами, т. е. не авторами, изобретателями. Субъект осуществляет присвоение упомянутых нематериальных объектов своей властью и в своих интересах; содействие третьих лиц при этом не требуется;

3) продукты интеллектуальной деятельности выступают носителями определенной информации. Это — новые решения технических задач (изобретения, промышленные образцы) сведения о месте производства товара и т. д. Сама информация имеет нематериальный характер и, лишь, будучи воплощенной в объективную форму (текст, символ, графический знак и т. д.), может быть включена в гражданско-правовой оборот в качестве интеллектуальной собственности;

4) большинство объектов интеллектуальной собственности как результаты творческого труда имеют авторов (изобретателей), чьи имена сопровождают данные объекты;

5) интеллектуальные продукты имеют нематериальный, невещественный, бестелесный характер в отличие от объектов вещных прав. Как всякие нематериальные объекты, не имеющие натуральной формы, результаты интеллектуальной деятельности не подвержены износу, амортизации, они могут устаревать лишь морально;

6) между объектами интеллектуальной собственности существует системная связь. Например, на этапе научно-технического прогресса формируются и развиваются интеллектуальные продукты, и последующие в известной мере зависят от предыдущих. Первоначально объективное выражение получают результаты научной деятельности — теории, гипотезы, уравнения, открытия и т. д. Воплощенные в рукописи, опубликованные статьи, монографии, научные отчеты, они нередко служат основанием перехода к опытно-конструкторским работам. Результатом этого являются изобретения, промышленные образцы, математические расчеты и т. д. — объекты интеллектуальной собственности.

Основная проблематика современного гражданского права в отношении интеллектуальной собственности, а также ее объектов упирается в определение непосредственно собственности, т. е. что в нее включать либо имущественные либо неимущественные категории, либо то и другое вместе. И если законодатели большинства постсоветских стран в том числе и России дают четкое разграничение собственности и интеллектуальных прав в гражданском законодательстве, то необходимо конкретизировать современное законодательство в отношении того, чтобы определить какие права отнести все-таки к исключительным правам либо к неимущественным правам, либо выделить третий смешанный вид прав, где четко перечислить что в него входит.

Защита интеллектуальной собственности является в настоящее время одной из приоритетных целей развития государства и выхода на внешние рынки. На это обращается внимание в Указе Президента Российской Федерации от 12.05.2009 года № 537 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» и Доктрине информационной безопасности Российской Федерации, утвержденной Распоряжением Президента Российской Федерации 09.09.2000 № ПР-1895.

Развитие национальной инновационной системы в целях реализации высокоэффективных проектов и приоритетных программ развития высокотехнологичных секторов экономики, стимулирование и поддержка развития рынка инноваций, наукоемкой продукции и продукции с высокой добавочной стоимостью, развитие перспективных технологий общего, двойного и специального назначения необходимы для противодействия угрозам экономической безопасности государства. В свою очередь развитие инновационной системы невозможно без обеспечения охраны прав авторов на результаты интеллектуальной деятельности и иных правообладателей.

Кроме вышеизложенного хотелось бы подчеркнуть, что в современных условиях развития гражданского законодательства, литературы и искусства огромный вклад Российской Федерации в мировую цивилизацию общепризнан, в настоящее время Россия, бесспорно, относится к числу импортеров интеллектуальной собственности. Указанное, с одной стороны положительное обстоятельство, слугит одной из главных причин того, что реальный зако-

нодательный уровень охраны прав на многие объекты интеллектуальной собственности остается крайне низким и к тому же спорным и неурегулированным, доказательством этому служат многочисленные проблемы сущности интеллектуальных прав и понятия интеллектуальной собственности, которых в гражданском законодательстве более чем предостаточно и они требуют срочного и адекватного разрешения и разрешения компетентного с научным подходом, поскольку актуальное желание России влиться в мировое сообщество и на равных участвовать в торговых отношениях может быть реализовано лишь при соблюдении условий обеспечения реальной нормативно-правовой охраны интеллектуальной собственности. Однако, к сожалению, надлежит признать, что на данный момент реальность охраны указанной собственности отсутствует — теория не переходит в практику, и, кроме того, для решения проблемных задач в стране нет необходимых предпосылок — отсутствует желание властей и необходимая материальная основа для осуществления изменений в законодательстве и экономике.

Литература:

1. Дозорцев В.А. На пороге нового этапа. Развитие законодательства о правах на результаты интеллектуальной деятельности // Экономика и жизнь. 1996. № 40. С. 20.
2. Зенин И.А. Рынок и право интеллектуальной собственности в СССР // Вопросы изобретательства. 1991. № 1. С. 21–25.
3. Калягин В.О. Интеллектуальная собственность (исключительные права): Учеб. для вузов. — М.: НОРМА, 2000. С. 11.
4. Гаврилов Э.П. Исключительные права на нематериальные объекты // Патенты и лицензии. 2001. № 3. С. 14.
5. Рузакова О.А. Право интеллектуальной собственности. — М.: ООО «Издательство Элит», 2005. С 17 — 29.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Конфликт как инструмент конструирования пространства политической коммуникации

Герасимова Е.В., аспирант

Поволжская академия государственной службы им. П.А. Столыпина

Конфликты в общественно-политической жизни можно рассматривать в качестве узловых точек, запускающих инновационные процессы. Подтверждением в данном случае служат примеры проявления общественно-политической жизни в континууме конфликта и сотрудничества: достаточно вспомнить конфликты в смутные времена в России в начале XVII в. (1598–1613), XX в. (1917–1921), в 80–90-е гг. XX в., представляющие переход от одной стабильности через конфликт к другой. Вместе с тем, взаимодействие власти и общества в общем ходе генерирования конфликтов еще не получили должного научного осмысления, что свидетельствует о необходимости изучения конфликтов как одной из и важной формы политической коммуникации.

Наиболее сильными интерпретативными моделями политической коммуникации располагает социальная теория, в особенности пространственная парадигма, которая позволила определить методологические основания изучения пространства коммуникации власти и общества. Основной контекст рассуждений строится вокруг идеи В. Ильина о выделении двух традиций в понимании пространства: субстанционалистской и структуралистской [1, с. 13]. Первая толкует пространство как абсолютное, неизменное и объективное вместилище тел, объектов, поселений. Вторая связана с пониманием пространства как порядка сосуществования и связана с переходом к пониманию символического пространства. И здесь пространство анализируется в терминах символов, значений и смыслов.

Размышляя о символическом пространстве, Э. Кассирер подчеркивает, что по сравнению с другими животными человек живет не просто в более широкой реальности — он живет как бы в новом измерении реальности. Человек живет не только в физическом, но и в символическом универсуме, который включает в себя все пространство человеческих представлений об окружающем мире, как бы дублирующее действительность [2, с.5]. В свою очередь Г.Говорухин отмечает, что символическое пространство выступает в качестве важнейшего элемента социального воображаемого — выступает аренной социального действия, условием возникновения любой социальной организованности. Характеристики взаимодействия связаны с символическим осмыслением про-

странства, наделением его системой социальных смыслов. Вне этого осмысления пространство оказывается «невидимым», а взаимодействие оказывается невозможным. Пространство не может оставаться нейтральным, оно устанавливает социальные различия, тем самым определяет и переопределяет поведение [3, с. 57].

П. Бурдьё, подчеркивает, что отношения близости и дальности в физическом пространстве, в символическом пространстве предстают как отношения *сходства и различия* [4, с. 69]. *Различие* — это сущность социального мира: посредством свойств и их распределения социальный мир приходит, в самой своей объективности, к статусу *символической системы*. Символическая система организуется по типу системы феноменов в соответствии с логикой различий расхождений, а также заключается и в значимых *различениях*. Различение — это различие, вписанное в структуру самого социального пространства, поскольку оно воспринимается в соответствии с категориями, согласованными с этой структурой. Социальные структуры по П.Бурдьё существуют одновременно как объективная реальность через распределение ресурсов, средств присвоения благ и ценностей, и как субъективная реальность, существующая в представлениях, схемах мышления и поведения, позициях и диспозициях агентов социального универсума. Представления субъектов варьируются в зависимости от их социальной позиции (и соответствующих ей интересов) и габитуса, выступающего в качестве систематизированных моделей восприятия и оценки, а также когнитивных и оценочных структур, являющихся результатом длительного опыта субъекта и обусловленных определенной социальной позицией.

П. Бурдьё отмечает, что пространство, в котором мы обитаем и которое мы познаем, является социально обозначенным и сконструированным, а физическое пространство есть социальная конструкция и проекция социального пространства, социальная структура в объективированном состоянии, объективация и натурализация прошлых и настоящих социальных отношений.

Применим пространственную парадигму в изучении политической коммуникации. При этом особую теоретическую значимость представляет концепция социального пространства П.Бурдьё.

П. Бурдьё считал, что государство располагает монополией не только легитимного физического насилия, как полагал М. Вебер, но и легитимного символического насилия, поскольку способно формировать и культивировать в обществе матрицу социального поведения (устойчивые принципы или схемы восприятия, оценивания, мышления), подобную собственной структуре [5, с. 86]. В этом смысле мы солидарны с мнением П. Бурдьё, о том, что поле политики выступает в одно и то же время как система отношений и как система смыслов, система конкурентных позиций как носителей значений. Оно является сферой символического выражения и деформированного внешнего проявления социальных отношений, и в то же время, сферой непрерывного символического производства, необходимого для легитимации. Политика является исключительно благодатным местом для эффективной символической деятельности, понимаемой как действия, осуществляемые с помощью знаков, способных производить социальное, и, в частности, группы». Перед нами проходит вариант политической коммуникации, осуществляемой в символической плоскости. При этом коммуникация становится «действующей силой», позволяющей реализоваться власти и политикам.

Следовательно, взаимодействие власти и общества в пространстве коммуникации представляет собой символическое действие, направленное на обоснование своей позиции в пространстве. В свою очередь, пространство политической коммуникации представляет собой — сконструированное символическое пространство конкурирующих позиций, обусловленное неравномерным распределением ресурсов в пространстве.

Основываясь на идеи Л. Болтанки и Л. Тевено, мы подчеркиваем, что обоснование позиций участников политической коммуникации осуществляется посредством конструирования конфликта [6, с. 7]. Понятие конфликта как столкновение субъектов взаимодействия, в основе которого лежит противоречие интересов, взглядов, целей и т.п. находит широкую интерпретацию у представителей различных направлений конфликтологической парадигмы. В основе конструирования конфликта лежит неформальная норма (справедливость). Отклонение от этой нормы ставит в невыгодное положение других акторов пространства политической коммуникации.

В этом смысле изучение политической коммуникации сводится к изучению конфликтных форм политической коммуникации: в ходе конфликта акторы обозначают позиции участников в пространстве коммуникации, тем самым закладывают основу для сотрудничества (символической власти образовывать группы).

Мы выделяем три уровня пространства политической коммуникации: реальный уровень (прямая политическая коммуникация), медийный уровень (взаимодействие власти и общества посредством СМИ), сетевой уровень (политическая коммуникация в сети Интернет). Отправной точкой нашего исследования выступает предположение о том, что на медийном уровне пространства

политической коммуникации активно используются технологии конкурентирования конфликта. Проведенное исследование позволило типологизировать многообразие публикаций посвященных взаимоотношениям власти и населения на следующие технологии и тезисы:

Конструктивные технологии конструирования конфликта власти и населения:

Тезис 1. Виновато во всем государство, но население часть этого государства

Пример: «Справедливости ради, скажем что тарифы на ЖКХ нередко растут и с молчаливого согласия жильцов. Дело в том, что расценки на газ, электричество и тепловую энергию устанавливают губернаторы (согласовав с Федеральной службой по тарифам). Тарифы на холодную и горячую воду диктует муниципалитет. Практически повсеместно муниципальные власти определяют плату за содержание общего имущества управляющим компаниям. Хотя Жилищный кодекс дает возможность определять тарифы на управление и ремонт жилья населению» [7].

Тезис 2. Власть построит светлое будущее, на собственных ошибках

Пример: «Глава Министерства N покался в ошибках, допущенных в предкризисное время. — Мы укрепили рубль чрезмерно. Как бьет это по промышленности, хорошо известно. Кроме того, мы не смогли справиться с высокой инфляцией и высокими расходами бюджета, что «запирало» развитие базовых отраслей. Мы, к сожалению, при таком ресурсном благополучии не смогли справиться с удержанием нормальных, устойчивых параметров макроэкономики, удобных для развития базовых отраслей, в том числе для развития инноваций». Отныне, по словам главы правительства, будет более рачительно тратить деньги. Чтобы не разгонять инфляцию и не допускать укрепление рубля» [8].

Деструктивные технологии конструирования конфликта власти и населения

Тезис 1. Эффект Матвея» или богатые становятся еще богаче, а бедные еще беднее

Пример: «В 2010 году в среднем по услуги ЖКХ подорожали на 20 %. Предприятия ЖКХ стали жить только лучше. По данным Росстата, с января по октябрь 2009 года компании по производству и распределению электричества, газа и воды получили прибыль в 231,2 млрд. руб. Это на 63,6 % больше, чем за тот же срок 2008 года. Не бедствуют ДЭЗ и другие компании, которые управляют жилым фондом. Прибыль управдомов выросла на 33,2 %. Хотя за тот же период доходы, например, обрабатывающих производств и торговли упали на 37, 7 и 42, 5 %. Ведь, как и в нынешнем году, в прошлом году коммунальные платежи ощутимо выросли. Получается, в стране кризис, а коммунальщики при этом в деньгах как в шелках» [9].

Тезис 3. Скромно прибавляя, щедро отнимаем» (повышение заработной платы, пенсий и т.п. — повышение цен на продукты питания, тарифов на услуги ЖКХ, повышение штрафов и др.)

Пример: Многолетний рост тарифов, выворачивает карманы россиян. Небогатая часть населения вынуждена отдавать по половине заработной платы коммунащикам. Бедной части населения власти предлагают руки помощи — возможность оформить субсидию. Беда лишь в том, что субсидии, как правило не решают проблему оплаты услуг ЖКХ. Уж слишком много требований выдвигают власти. Субсидия в среднем по стране выплачивается тем, у кого коммунальные расходы превышают 22 % дохода семьи (в Москве — больше 10%). Причем не за всю квартиру, а лишь за площадь в соответствии с социальной нормой» [10].

Тезис 5. В России хорошо, а за границей лучше

Пример: «Если сравнивать цены на авиаперелеты, то они находятся примерно на одном уровне. То есть в районе 100 долларов. Только вот при среднем российском заработке в 500 долларов можно совершить 5 полетов в месяц, среднестатистический европеец или американец со средним заработком в 2–2,5 тысячи долларов сможет спокойно летать 20–25 раз. То есть практически каждый день. В советское время существовал лозунг догнать и перегнать Америку, так вот по ценам на авиабилеты и проезд в железнодорожном транспорте мы их уже догнали. Осталось догнать по уровню жизни населения» [11].

Тезис 6. У них (чиновников) есть власть, но нет ресурсов

Пример: «Да внесите поправку в бюджет!» — обратился господин Н к представителю губернатора. «Внесем, если вы скажите, где взять деньги» — парировала та [12].

Тезис 7. Сезон начался — наступила пора незамедлительных дел

«Ежели они (чиновники) родились в России, то должны знать, как у нас все обычно идет — лето в августе кончается, потом наступает осень, в ноябре уже холодно, а в декабре — снег выпадает. А смотри Колян, как они себя ведут, когда наступают для нашей зоны, кореш, температуры. В ноябре, когда пора бы и тепло давать, они словно в священный транс впадают. Бормочут целый месяц: «Тепло будет согласно графику!» Для них, холод в ноябре — это новость. А когда начинают лететь белые мухи с неба, они вовсе входят в ступор. Для этих людей снег — это экзотика» [13].

Тезис 8. Рассмотрим законопроект и устраним его последствия

Пример: «Предложение депутата по увеличению денежных взысканий с нарушителей норм и правил благоустройства и озеленения жилых территорий решили пока на думу не вносить и продолжить проработку документа. Многих не устраивает слишком большая вилка штрафов, что может привести к коррупции. Один депутат предложил конкретнее расписать штрафы, а так же ввести предупреждения, ведь нарушение может совершить и бабушка, и «мордоворот» [12].

Тезис 9. Россия и СССР: за и против

Пример: Есть такое понятие как коэффициент замещения пенсий утраченного заработка. Наче говоря, размер пенсии по отношению к зарплате. В 2006 году он был 27 %, в 2007-м — 24,2 %, в 2009-м — около 25 %, а к 2020 году по прогнозам Пенсионного фонда России, снизится до 10 %. Напомним, что в СССР коэффициент замещения утраченного заработка составлял 41 % [13].

Итак, как показывает наблюдение, на медийном уровне пространства политической коммуникации активно используются технологии конструирования конфликта, посредством которых участники политической коммуникации обозначают свои позиции в пространстве, тем самым закладывают основу для сотрудничества.

При этом вариативный ряд деструктивных технологий конструирования конфликта гораздо шире. Деструктивные технологии имеют сезонную зависимость. В осенне-зимний период конфликт власти и общества обостряется. Использование деструктивных технологий чаще всего связано со степенью готовности властей к отопительному сезону, корректировками и повышениями тарифов на услуги ЖКХ, уборкой улиц города от снега, ремонтом дорог, подведением итогов за прошедший год, реформам.

Деструктивные технологии отражают в пространстве коммуникации неравенство ресурсов участников политической коммуникации. В процессе непрерывных сравнений, в том числе с точки зрения справедливости (нормы), происходит поиск эквивалентности.

Перспективным направлением в исследовании конфликтных форм взаимодействия власти и общества, представляется изучение технологий конструирования конфликтов на реальном и сетевом уровнях пространства политической коммуникации.

Литература:

1. Ильин В.И. Социальное неравенство. М.: Институт социологии РАН 2000.
2. Кассирер Э. Опыт о человеке: введение в философию человеческой культуры. // Проблема человека в западной философии. М., 1988.
3. Говорухин, Г.Э. Символика освоенного пространства (социологическое исследование освоения Дальнего Востока) / Г.Э. Говорухин, В.П. Чернышев // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2008. № 3 (10).
4. Бурдые П. Социология политики. М.: Socio-Logos, 1993.
5. Бурдые П. Начала / Пер. с фр. Н.А. Шматко. М.: Socio-Logos, 1994.

6. Ковенева О.В. Французская прагматическая социология// Социологический журнал. 2008. № 1
7. Комсомольская правда Тарифы на коммуналку растут быстрее инфляции. 2010 . № 8 .
8. Комсомольская правда. Слишком сильный рубль до кризиса — это ошибка. 2010. № 8
9. Мой район. Газета больших городов, Госдума разрешила гражданам использовать Государственный флаг России. 2008. № 41
10. Время. Почувствуй разницу 2009. № 2
11. Версия. Муфлоны. 2009. № 48
12. Газета Недели. Весело и расслаблено. 2009. № 46
13. Резонанс. Свидетельство о бедности. 2010 . № 1

О двойных стандартах в политике развитых стран и международное право: конфликт в Южной Осетии в августе 2008 г.

Калинин Э.А., аспирант

Всероссийская академия внешней торговли (г.Москва)

Конфликт в Южной Осетии является конфликтом локального характера с вовлечением элементов международного характера. Это крайне многогранное явление, где дать однозначную юридическую оценку представляется весьма сложным вследствие крайне тесного переплетения политических, политико-правовых и, при более широком анализе, геополитических факторов. С объективной точки в данном направлении можно отметить существенные нарушения следующих международно-правовых норм: права нации на самоопределение, а также международных актов в области международного гуманитарного права, поскольку все стороны, принимавшие участие в данном конфликте, совершили нарушения основополагающих принципов ведения войны. С политической и политико-правовой (можно в этой связи упомянуть план «Саркози») точки зрения ситуация еще более неопределенная, поскольку предугадать политическую волю государственных управленцев удастся не всегда. Помимо вышеназванных нарушений международного права существенно нарушались права мирного населения — ущемлялись права и основные свободы человека, которые закреплены международным правом. Уважение прав человека и его основных свобод стало содержанием одного из общепризнанных принципов современного международного права, определяющего основы взаимоотношения государств [1, с. 59]. Общеизвестно, что в основе прав человека лежит ценность человеческой жизни и личности. Такой подход был закреплен во всех основополагающих документах, устанавливающих и защищающих права и свободы человека. Права человека применяются ко всем людям в независимости от пола, расы, вероисповедания и социального положения, как в мирное время, так и во время войны. Об этом неоднократно говорилось в резолюциях ГА ООН: «Основные права человека в том виде, как они признаны в международном праве и изложены в международных документах, продолжают полностью применяться в ситуациях вооруженного конфликта» [2].

Таким образом, в независимости от политических приоритетов особое внимание следует уделить правовому анализу тех нарушений, которые были допущены сторонами, вовлеченными в вышеупомянутое явление.

Итак, согласно нормам международного права, развязывание войны является преступлением, подпадающим под юрисдикцию Международного уголовного суда ООН. Общеизвестно, что война не является внезапным явлением; каждая сторона в той или иной степени виновна и, как правило, любая война или конфликт локального характера имеет долгую предысторию, в которой каждая из сторон конфликта сыграла определенную роль.

Данный конфликт имеет многолетнюю историю. Отношения между Грузией и Южной Осетией обострились после распада СССР, когда осетины пытались воссоединиться с частью своего народа в Северной Осетии, которая находится на территории России. Данная ситуация и непонимание между нациями в конечном итоге привело к провозглашению независимости Южной Осетии в 1992 году. В 2006 году были проведены референдумы и выборы в Южной Осетии, Приднестровье, Нагорном Карабахе, а Народное Собрание (Парламент) Абхазии обратилось к Президенту РФ, Совету Федерации и Государственной Думе Федерального Собрания «с просьбой о признании независимости Республики Абхазия и установлении между Российской Федерацией и Республикой Абхазия ассоциированных отношений» [3]. Так, жители Южной Осетии выразили свое желание и подтвердили свои намерения отделиться от Грузии. Несмотря на это, референдум был признан неправомерным, и независимость региона не была признана ни одной страной мира. По мандату СНГ в регионе были размещены миротворцы от трех сторон конфликта: России, Грузии и Южной Осетии. Отношения между Цхинвалом и Тбилиси в большой мере зависели от отношения России к конфликту и правительству Грузии [4].

Для наиболее полного понимания всех аспектов обозначенной в настоящем параграфе тематики, представля-

ется целесообразным рассмотреть юридические аспекты существования правового положения современной Абхазии и определить основные черты характера правовых отношений между ней и Грузией.

Общеизвестно, что в настоящее время международное право применяется не только в части международных отношений между государствами, но также для урегулирования внутригосударственных отношений. В части 2 статьи 1 Устава ООН упоминается необходимость уважения и развития дружественных отношений между нациями на основе уважения принципа равноправия и самоопределения народов, а также необходимость принятия других соответствующих мер для укрепления всеобщего мира. После принятия Устава ООН принцип самоопределения народов неоднократно, начиная с Резолюции 545 (VI) Генеральной Ассамблеи, получал свое подтверждение в документах ООН. В частности, можно упомянуть Декларацию о предоставлении независимости колониальным странам и народам 1960 г., Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах 1966 г., Международный пакт о гражданских и политических правах 1966 г., Декларацию принципов Заключительного акта Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе 1975 г.

Общим для всех названных документов является то, что в них особо подчеркивается право народов распоряжаться собственной судьбой. Одной из наиболее четких и недвусмысленных формулировок является та, которая изложена в разделе «Принцип равноправия и самоопределения народов» Декларации ООН о принципах международного права 1970 г.: «Создание суверенного и независимого государства, свободное присоединение к независимому государству или объединение с ним, или установление любого другого политического статуса, свободно определенного народом, являются формами осуществления этим народом права на самоопределение». Особое внимание следует обратить внимание также и другой аспект: «Ничто в приведенных выше абзацах не должно толковаться как санкционирующее или поощряющее любые действия, которые вели бы к расчленению или к частичному или полному нарушению территориальной целостности или политического единства суверенных и независимых государств, действующих с соблюдением принципа равноправия и самоопределения народов...». Она также гласит: «В силу принципа равноправия и самоопределения народов, закрепленного в Уставе ООН, все народы имеют право свободно определять без вмешательства извне свой политический статус и осуществлять свое экономическое, социальное и культурное развитие, и каждое государство обязано уважать это право в соответствии с положениями Устава». Там же говорится о том, что способами осуществления права на самоопределение могут быть «создание суверенного и независимого государства, свободное присоединение к независимому государству или объединение с ним, или установление любого другого политического статуса» [5, с. 65–73]. Исходя из указанных норм, меж-

дународные акты регионального характера направлены на их дальнейшее закрепление и развитие, в частности, среди документов, принятых в рамках СНГ, можно отметить Соглашение о создании СНГ 1991 г., в котором стороны подтвердили «неприкосновенность существующих границ в рамках Содружества» (статья 5).

В результате указанного конфликта грузинская сторона неоднократно заявляла, что право народов на самоопределение не обязательно означает отделение [6]. Принимая во внимание неоднозначность и разнообразие объективных условий, право нации на самоопределение может выражаться, например, в объединении двух (или) более государств в одно, смене территориальной организации, присоединении одного государства к другому, создании автономных областей на территории одного государства. Также возможно выделение какого-либо народа из состава государства и образования им самостоятельного государства.

Более того, в соответствии со статьей 1 Международного пакта о гражданских и политических правах 1966 г. «все народы имеют право на самоопределение. В силу этого права они свободно устанавливают свой политический статус и свободно обеспечивают свое экономическое, социальное и культурное развитие. /.../ Все народы для достижения своих целей могут свободно распоряжаться своими естественными богатствами и ресурсами без ущерба для каких-либо обязательств, вытекающих из международного экономического сотрудничества, основанного на принципе взаимной выгоды, и из международного права. Ни один народ ни в коем случае не может быть лишен принадлежащих ему средств существования. /.../ Все участвующие в настоящем Пакте государства... должны в соответствии с положениями Устава ООН поощрять осуществление права на самоопределение и уважать это право» [7, с. 291].

Согласно части 4 статьи 2 Устава ООН, «все Члены Организации Объединенных Наций воздерживаются в их международных отношениях от угрозы силой или ее применения как против территориальной неприкосновенности или политической независимости любого государства, так и каким-либо другим образом, несовместимым с Целями Объединенных Наций» (Статья 2 (4) Устава ООН.). Этот пункт был грубо нарушен грузинской стороной, вынудив Российскую Федерацию применить предусмотренное статьей 51 Устава ООН право на самооборону.

Также Конституция Российской Федерации 1993 г. в статье 15 устанавливает, что общепризнанные принципы и нормы международного права, а также международные договоры Российской Федерации являются составной частью ее правовой системы. Это положение основывается на принципе непосредственности действия международно-правовых норм. Однако речь идет только об императивных нормах, обладающих универсальным общеобязательным характером — *jus cogens*. Императивная норма общего международного права «принимается и при-

знается международным сообществом государств в целом как норма, отклонение от которой недопустимо и которая может быть изменена только последующей нормой международного права, носящей такой же характер» (статья 53 Венской конвенции о праве международных договоров 1969 г.). Однако исчерпывающего перечня норм обладающих подобным императивным характером, международное право не дает. К ним, безусловно, следует отнести лишь основные принципы международного права, приведенные в Уставе ООН и в Декларации о принципах международного права 1970 г.

В соответствии с частью 5 статьи 3 «Положения об основных принципах деятельности воинских контингентов и групп наблюдателей, предназначенных для нормализации ситуации в зоне грузино-осетинского конфликта» [8], они «пресекают проникновение в зону конфликта вооруженных групп, иных неподконтрольных формирований, способных своими действиями дестабилизировать обстановку» [9, с. 287]. Таким образом, данное положение могло служить правовым оправданием для превышения всеми сторонами полномочий, которые ограничиваются в соответствии с Женевскими конвенциями и иными актами международного гуманитарного права.

Одним из первых в мире документов о правилах ведения боевых действий и отношении к соответствующим лицам является Женевская конвенция об облегчении участи раненых и больных в действующих армиях 1864 г.

В настоящее время Женевские конвенции являются основными документами международного гуманитарного права и составляют основу, определяющей механизмы предоставления международной правовой защиты отдельным категориям лиц и объектов. Представляется целесообразным обозначить упомянутые документы:

1) Женевская конвенция об улучшении участи раненых и больных в действующих армиях от 12 августа 1949 г.

2) Женевская конвенция об улучшении участи раненых, больных и лиц, потерпевших кораблекрушение, из состава вооруженных сил на море от 12 августа 1949 г.

I и II Женевские конвенции касаются защиты лиц, которые перестали принимать участие в боевых действиях в результате ранения или болезни, а также обязанности и права военно-медицинского и военно-духовного персонала. Однако если I Конвенция в большей степени касается сухопутных операций, то II Конвенция — защиты жертв боевых действий в ходе боевых действий авиации и флота.

3) Женевская конвенция об обращении с военнопленными от 12 августа 1949 г. III Женевская конвенция касается порядка обращения с военнопленными, начиная от момента взятия в плен и заканчивая репатриацией после общего окончания боевых действий.

4) Женевская конвенция о защите гражданского населения во время войны от 12.08.1949. IV Женевская конвенция определяет порядок действий военных и гражданских властей по отношению к гражданскому населению в зоне боевых действий.

Помимо Конвенций, к ним были приняты и дополнительные протоколы:

1) Дополнительный протокол к Женевским конвенциям от 12 августа 1949 года, касающийся защиты жертв международных вооруженных конфликтов (Протокол I), от 8 июня 1977 г.

2) Дополнительный протокол к Женевским конвенциям от 12 августа 1949 года, касающийся защиты жертв вооруженных конфликтов немеждународного характера (Протокол II), от 8 июня 1977 г.

3) Дополнительный протокол к Женевским конвенциям от 12 августа 1949 года, касающийся принятия дополнительной отличительной эмблемы (Протокол III), от 8 августа 2005 г.

С началом военного конфликта со стороны Грузии против Южной Осетии он по всем признакам международного гуманитарного права носил характер внутреннего конфликта с применением норм соответствующих нормативных актов, применяемых для внутреннего вооруженного конфликта, однако со вступлением в него Российской Федерации он приобрел характер международного конфликта. Основными отправными руководящими правовыми нормами и положениями для первоначального анализа указанной ситуации могут быть следующие:

1) Согласно статье 1 вышеперечисленных Женевских конвенций I — IV «Высокие Договаривающиеся Стороны обязуются при любых обстоятельствах соблюдать и заставлять соблюдать настоящую Конвенцию». В условиях вооруженного конфликта Конвенции и Протоколы применяются при любых обстоятельствах, в случае же немеждународного вооруженного конфликта (статья I Протокола II) могут применяться лишь некоторые нормы, предусмотренные этими документами.

2) В соответствии со статьей 45 Женевской конвенции I и статьей 46 Женевской конвенции II устанавливается ответственность в военном командовании. Так, «каждая сторона, находящаяся в конфликте, через своих главнокомандующих должна будет заботиться о подробностях выполнения предшествующих статей, равно как и насчет непредусмотренных случаев, в соответствии с общими принципами настоящей Конвенции».

Обострение ситуации на границе между Южной Осетией и Грузией началось в конце июля — начале августа 2008 года. Обе стороны обвинили друг друга в развязывании военных действий. Значительное ухудшение обстановки произошло 1 августа, когда в результате теракта были ранены шестеро грузинских полицейских. В ответ начался обстрел Цхинвала, который привел к эскалации конфликта и началу обстрела противника с обеих сторон.

В ночь с 7 на 8 августа президент Грузии М. Саакашвили отдал приказ о наступлении на Цхинвал, после того, как грузинские войска были развернуты на границе Южной Осетии и еще предыдущей ночью заняли позиции вокруг города. При поддержке авиации в действие вступили наземные войска и артиллерия, по официальным данным, применившая, в частности, «кассетные бомбы».

Тем самым Грузия нарушила вышерассмотренный императивный запрет на применение силы, закрепленный в Уставе Организации Объединенных Наций (пункт 4 статьи 2 Устава ООН). При этом Грузия не могла сослаться на исключение (статья 51 Устава ООН), обусловленное необходимостью отражения «вооруженного нападения»: ссылки М. Саакашвили на то, что грузинские села обстреливались осетинской стороной, являются — с учетом того, что такие обстрелы случались довольно часто — слишком незначительным, локальным поводом. Развязывание войны с целью «обороны» было несоразмерным действием, которое ввиду явной несоразмерности таких ответных мер противоречило нормам международного права.

Другое популярное в то время утверждение грузинской стороны о том, что она лишь отреагировала на вторжение российских танков через Рокский туннель не соответствует фактам, поскольку они появились лишь около полудня 8 августа. Хотя Южная Осетия на тот момент формально и являлась частью грузинского государства, по отношению к ней Грузия также была обязана соблюдать общий запрет на применение силы.

Осуществив нападение на Южную Осетию, Грузия нарушила принятые на себя в 1992/1996 гг. договорные обязательства об отказе от применения силы. Эти соглашения, пусть не раз нарушавшиеся и ущербные, не были Грузией расторгнуты.

Помимо указанного, развязав войну, Грузия нарушила существенные нормы и запреты международного гуманитарного и военного права (Четвертая Женевская конвенция 1949 года, статьи 48, 51, 52, 59 и Дополнительный протокол I 1977 года), в первую очередь запрещение нападений на мирное население и гражданские объекты, а также на незащищенные населенные пункты.

С другой стороны, несмотря на тот факт, что Россия, как и международное сообщество в целом, не оспаривала принадлежность Южной Осетии к Грузии, она неоднократно нарушала грузинский суверенитет над указанной территорией, при этом допускались нарушения запрета на вмешательство во внутренние дела другого государства, который вытекает из смысла части 1 и 7 статьи 2 Устава ООН. Сюда можно отнести демонстративное проникновение в воздушное пространство, недостаточный или отсутствующий контроль над государственной и таможенной границей — в частности, Рокским туннелем — и прикрытие нелегальной деятельности (контрабанда алкоголя и т.п.) на грузинской территории, допущение въезда боевиков с Северного Кавказа в Южную Осетию, хакерские атаки на Интернет-сайты правительственных органов Грузии.

Другим нарушением вмешательства во внутренние дела была массовая раздача российского гражданства населению Южной Осетии. Необходимо заметить, что нормы международного права допускают предоставление гражданства иностранным лицам, но лишь при условии, что они (в настоящем случае — это южные осетины) могут

доказать наличие особых личных и других тесных связей с Россией; однако недостаточно наличия просто общей политической близости между Россией и южной Осетией. Массовое предоставление гражданства лицам, проживающим на территории другого государства, является нарушением норм международного права.

Заслуживает внимание также и другой аспект. Во время войны и после ее окончания зачастую указанную ситуацию описывали как «геноцид». Безусловно, большое количество людей погибло и было вынуждено бежать в результате проведения военных действий. Преступление, характеризующееся как «геноцид» (статья 2 Конвенции о предупреждении преступления геноцида и наказании за него от 9 декабря 1948 года [10, с. 98–103]; статья 351 Уголовного кодекса Российской Федерации) предполагает наличие намерения полностью или частично уничтожить осетин как национальную или этническую группу, однако объективные факты свидетельствовали о том, что такого намерения у грузинского командования не было.

Политически, аргумент «геноцида» являлся лишь ответом в адрес НАТО, который в 1999 году компенсировал подобным же аргументом отсутствие мандата ООН на бомбардировки бывшей Югославии из-за Косово. Для сравнения: Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций в своей резолюции 96 (I) от 11 декабря 1946 года объявила, что геноцид является преступлением, нарушающим нормы международного права и противоречащим духу и целям Организации Объединенных Наций, и что цивилизованный мир осуждает его.

Необходимо заметить, что Вестфальская система в ее современной интерпретации содержит механизм международного разрешения внутрисостоятельных конфликтов; однако она не содержит механизма, как такой конфликт становится международным. В Косово произошло нарушение последнего принципа: албанские структуры не были признаны никем международно в качестве стороны конфликта, и Югославия была вынуждена принять насильственную интернационализацию посредством военного вмешательства. В Южной Осетии конфликт был интернационализирован с 1992 года по соглашению с Грузией, и Россия действовала там, будучи уже вовлеченной в конфликт стороной в качестве миротворца. Действия России нарушали букву ряда международных соглашений, однако они были ответом на грубое нарушения международного права Грузией. Действия США и НАТО не имели такой мотивации, так как никаких соглашений по поводу Косово до 1999 года не существовало и, соответственно, Сербия их не нарушала.

В основных положениях военной доктрины Российской Федерации, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 5 февраля 2010 г. № 146, предусмотрено, что соблюдение международных обязательств является основным принципом политики в области военной безопасности [11, с. 7–9]. Однако на практике не все соответствовало нормам международного права.

Россия, тем не менее, может оправдать свое контрнаступление ссылкой на право самообороны в соответствии со статьей 51 Устава ООН, причем как в индивидуальном порядке (поскольку она сама подверглась нападению со стороны Грузии), так и в коллективном (как правомерная поддержка Южной Осетии, чей парламент запросил помощь извне). Нападение на саму Россию может охарактеризовать тот факт, что грузинскими войсками был нанесен целенаправленный удар по российским миротворцам, в частности, по штаб-квартире в Цхинвале, где прямо к началу войны остались только русские. Главным здесь является то, что подразделение российских миротворцев в Грузии (Южной Осетии) выполняло свои задачи согласно с международно-правовому мандату, а также представляло Российскую Федерацию. Следовательно, нападение на штаб-квартиру следует расценивать, согласно статье 51 Устава ООН, как «вооруженное нападение» на саму Россию.

Конечно, при осуществлении ответных военных действий Россия не обладала полной свободой действий, поскольку она была связана, во-первых, нормами международного гуманитарного права, в частности, Гаагской конвенцией о законах и обычаях сухопутной войны 1907 г. и Четвертой Женевской конвенцией (1949 г.) в сочетании с Дополнительным протоколом I (1977 г.), а также, во-вторых, международно-правовым принципом соразмерности (пропорциональности) мер. Одним из правомерных вопросов, который будет вытекать из указанных фактов, будет заключаться в том, нарушила ли Россия упомянутые международно-правовые документы и принципы и в каком объеме? Ответ на этот вопрос, несомненно, будет многозначен, поэтому представляется целесообразным отметить, что частично они были нарушены, частично — не были [12].

Анализ упомянутых нарушений в результате военных действий можно упростить, если он будет разделен на четыре этапа [13]:

1) *Ввод российских войск в Южную Осетию, отражение нападения грузинских частей и взятие под контроль территории Южной Осетии.* После взятия грузинскими войсками Цхинвала и прилегающей к нему территории они перестали быть «незащищенными населенными пунктами» (Гаагская конвенция 1907 года, статья 59). Таким образом, их обстрел российскими войсками нельзя изначально считать недопустимым — по законам военного времени допускался. Обусловленные этим обстрелом потери среди гражданского населения и материальный ущерб следует квалифицировать как коллатеральные (то есть сопутствующие) потери. Нормам международного права (части 4 и 5 статьи 51 Дополнительного протокола I) противоречило, однако, применение установок «Град» и кассетных бомб, поскольку эти виды оружия не являются точными, а поражают без исключения как военные, так и гражданские объекты в радиусе своего действия.

Данные действия подпадают под состав военного преступления, предусмотренного статьей 8 Устава Между-

народного уголовного трибунала ООН (1998). Можно ли привлечь к уголовной ответственности за эти преступления по статье 28 указанного Устава командиров российских частей, которые действовали в Южной Осетии, нельзя установить вследствие недостаточной информации.

2) *ввод танковых и пехотных соединений в Центральную Грузию: город Гори и прилегающие территории.* Занятие примыкающего к Южной Осетии Горьского района, его окрестностей и, определенных участков основных транспортных магистралей, соединяющих Центральную и Западную Грузию, было оправдано уже тем, что обстрел Цхинвала велся именно из Гори, а также тем, что военная безопасность в этой зоне требовала контроля над указанными магистралями. При этом Россия, правда, не выполнила некоторых обязательств, возлагаемых на нее Гаагской конвенцией как на оккупационную сторону. Речь идет о пресечении мародерства (статья 47), обеспечении общественной безопасности и порядка (статья 43) и особенно защите частной собственности (статья 46). Так, общеизвестно, что были зафиксированы случаи посягания солдатами на чужое имущество, беспрепятственного мародерства, а также тот факт, что жители из-за отсутствия защиты в течение определенного времени не имели возможности вернуться в свои села. В соответствии с международно-правовыми нормами запрещается принуждать гражданских лиц покидать свою собственную территорию по причинам, связанным с конфликтом [14, с. 538].

3) *воздушные бомбардировки военных и гражданских объектов по всей Грузии (Тбилиси, Гори, Манеули, Потти и т.д.).* Удары с воздуха по военным объектам любого рода и некоторым стратегическим магистралям Грузии на первом этапе войны были для России единственной возможностью оказания противнику военного отпора, поэтому они были необходимыми и, следовательно, соразмерными. Эти удары не нарушили систем энерго- и водоснабжения страны. Однако окончательная оценка здесь не представляется возможной вследствие отсутствия доступной информации. Еще большие сомнения вызывает бомбардировка нефтяного порта города Потти, поскольку он служит исключительно гражданским целям.

4) *ввод войск в Абхазию, потопление части грузинского Черноморского флота, взятие Сенаки и Потти, разрушение военной инфраструктуры в Западной Грузии, а также создание широкой «зоны безопасности» к востоку от Абхазии.* Дальнейшее продолжение военной операции в Западной Грузии и в Черном море являлось, напротив, со всех точек зрения грубым нарушением принципа соразмерности, поскольку эти действия не служили той единственной цели, которая могла оправдать российское контрнаступление: отбросить грузинские войска назад и восстановить прежнюю стабильную ситуацию в Южной Осетии и вокруг нее.

Очевидно, что оно было направлено на разрушение военной силы Грузии, а также укрепление стратегических позиций Абхазии в регионе. Указанные российские действия в Западной Грузии в стратегическом плане значения

не имели. Никакой необходимости в них не было, они были несоразмерными и, следовательно, противоречили нормам международного права.

Другим международно-правовым аспектом после окончания военного конфликта, стало признание Южной Осетии в качестве нового и независимого государства и субъекта международного права.

В международно-правовой доктрине существуют две теории признания: конститутивная и декларативная. Согласно первой теории, без признания со стороны группы ведущих государств новое государство не может считаться субъектом международного права (*Шлянцев Д.А. Международное право. Курс лекций. М.: Юстицинформ, 2006.*). Однако при таком подходе не вполне представляется ясным, какое именно количество признаний необходимо для придания соответствующему субъекту статуса международно признанного.

Декларативный подход к признанию подразумевает, что образование может быть признано только тогда, когда оно уже представляет собой государство, по прошествии определенного периода времени и на основе соответствия определенным критериям государственности (*Knut Ipsen. Volkerrecht. 5. Auflage. Munchen: Verlag C.H. Beck, 2004. § 5 n. 23–35.*).

Какие же это могут быть критерии? Согласно теории трех элементов Георга Еллинека, государственность должна соответствовать следующим критериям: существование территории, имеющей определенные границы; постоянное и определенное население (народа); суверенной власти. В немецкой науке отмечалось: «Чтобы избежать юридических фикций и признать предшествующее всякой юриспруденции естественное бытие государства, представляется естественным искать объективное существо государства в одном из его составных, по-видимому реально существующих элементов. Эти элементы суть — территория, народ, властитель» [15, с.103].

Это означает, во-первых, что власть осуществляется над собственной территорией и народом. Во-вторых, понятно, что в своих международных отношениях эта власть полностью независима от третьих стран. Соответствующие критерии представлены и в ряде международных документов. Например, в Конвенции Монтевидео 1933 года закреплены следующие четыре признака государства: постоянное население; определенная территория; собственное правительство; способность к вступлению в отношения с другими государствами [16].

Россия первой признала Южную Осетию в качестве независимого государства. Этот шаг был поддержан лишь Никарагуа 5 сентября 2008 г., ряд государств заняли единогласную позицию, а многие государства и международные организации склонились в основном к осуждающей решение РФ позиции. При этом их мотивация была достаточно разнообразна, например, упоминалось, что «такая линия России является прямым нарушением

многочисленных резолюций Совета Безопасности ООН в отношении территориальной целостности Грузии»; «признание независимости Южной Осетии и Абхазии нарушает основные принципы ОБСЕ. Как и все другие участники ОБСЕ, Россия должна уважать суверенитет и территориальную целостность других стран»; и, наконец, это «это противоречит принципу территориальной целостности, основополагающему принципу, основанному на международном праве, и по этой причине это абсолютно неприемлемо» [17].

Так, бывший госсекретарь США Кондолиза Райс подчеркнула, что «после того, как Россия незаконно признала независимость Южной Осетии и Абхазии, страны Запада должны подумать о независимости Северного Кавказа и Чечни, которая подверглась кровавому насилию со стороны России» [18]. Министр иностранных дел Бельгии Карел де Гухт заметил, что действия России не что иное, как ошибка, которая создает опасный прецедент, подвергающий опасности стабильность в регионе и в Европе, за которую ответственны как ЕС, так и РФ [19].

Высшими должностными лицами России не раз озвучивалась позиция, что принципиальной разницы между ситуациями, возникшими в Косове и Южной Осетии, Абхазии, нет [20, с. 29–34]. Еще в сентябре 2006 г., будучи Президентом РФ, В. Путин заявлял: «Нельзя в отношении Косова применять одни правила, а в отношении Абхазии и Южной Осетии — другие. Чем косовская ситуация отличается от абхазской или южноосетинской? Да ничем не отличается» [21]. Об этом же говорил и действующий Президент России, подчеркивая, что, «когда возник «казус Косова», говорили, что это случай особого рода... Так вот, каждый случай признания независимости по своей природе — это случай особого рода: особая ситуация в Косове, особая ситуация в Осетии и в Абхазии... Семнадцать лет шла борьба за независимость этих непризнанных народов — и в течение этого времени, несмотря на попытки международного сообщества, ничего не удалось склеить... Поэтому в этих условиях единственный способ сохранить эти народы — признать их в качестве субъектов международного права, признать их государственную независимость. Поэтому наш ответ в этом смысле полностью основан на международном праве, на Уставе ООН, на известных хельсинкских декларациях и на других международных актах» [22].

Подытоживая вышесказанное и принимая во внимание геополитические аспекты, а также широко применяемую политику двойных стандартов, необходимо сказать, что причины развязывания «грузинской» войны лежат гораздо глубже, чем это может показаться на первый взгляд. Нарушение императивных принципов, а также запретов и предписаний норм международного права явилось лишь следствием, однако не основной причиной. Основной причиной указанного конфликта, возможно, является давление на Россию с целью изменения ее позиции по Ирану. Общеизвестно, что географическое положение Ирана имеет важнейшее стратегическое значение, особенно если он будет

рассматриваться в качестве плацдарма для размещения военных сил в целях сдерживания возможной экспансии другого крупного игрока на международной арене — Китая. Очевидно, что именно для этого оккупирован Афганистан, который представляет ценность благодаря своим военным базам. Однако, несмотря на многие возможности, прямое нападение США на Иран было бы вопиющим нарушением норм международного права, но самое главное — игнорированием стратегических интересов другой крупной ядерной державы — России. Если рассматривать войну в Южной Осетии в привязке с другими событиями мировой политики, нельзя не отметить связь указанных событий — однозначный отказ России согласиться с вооруженным вмешательством США и НАТО во внутренние дела Ирана и последовавшим за этим нападением Грузии на Южную Осетию. Если подобная связь действительно есть, то она может быть только следующего характера: целью войны в Южной Осетии являлось оказание давления на Россию; при этом недвусмысленно было дано понять, что в случае несогласия России с курсом США ее будут постоянно втягивать во все новые и новые конфликты локального характера на ее границах, подрывая при этом экономический потенциал и дестабилизируя ситуацию внутри самой страны. Таким странам, как Грузия, отводится второстепенная роль, и о сохранности которых никто не заботится. Это объясняет также и тот факт, почему эти страны (Украина, Грузия и т.п.) до сих пор не были приняты в НАТО. Де юре для этого существуют объективные причины, как например, несоответствие их армий стандартам и требованиям НАТО, высокий уровень коррупции и т.д., т.е. став членами альянса, указанные государства больше не смогут организовывать военные провокации против России так, как это было в случае «грузинской» войны и в этом случае подобные действия автоматически обретут статус позиции всего альянса. Оставаясь же вне рамок блока, они сохраняют свободный статус в политической игре наиболее развитых стран, и в случае несогласия России и ее союзников, они могут быть использованы для политического, правового и экономического давления без какого-либо риска в последующем быть обвиненными в глобальных нарушениях предписаний международного права. Также следует учитывать тот факт, что вдоль границ России еще достаточно большое количество «замороженных» конфликтов (например, Приднестровье, Нагорный Карабах, и др.), каждый из которых может перейти в активную фазу при должном внешнеполитическом финансировании и манипулировании [23].

Литература:

1. Шамсон Р.Т. Права человека и внутренняя компетенция государства // Московский журнал международного права. 2003. № 2.
2. Резолюция ГА ООН от 9 декабря 1970 г. 2675 (XXV) «Основные принципы защиты гражданского населения в период вооруженных конфликтов».
3. Цит. по: Автономов А.С. О природе правовых отношений между Абхазией и Грузией // Государственная власть и местное самоуправление, 2007, № 1: Постановление Народного собрания Республики Абхазия № 1485-с-

В отношении признания независимости Южной Осетии и Абхазии, следует отметить тот факт, что данный акт также выгоден США, поскольку по своей природе указанный конфликт имеет также и признаки экономической диверсии. Так, Россия, признав независимость этих двух стран, вложила большие финансовые средства на восстановление экономики этих республик и уровня жизни их населения [24, с. 36—38].

Тем не менее, следует отметить и тот факт, что война в Южной Осетии послужила лишним подтверждением и свидетельством тяжелого кризиса современной мировой политической и правовой системы, а также системы глобальной безопасности, и сделала неизбежным их неизбежную перестройку. В ходе указанного кризиса Россия и Европейский Союз впервые получили возможность разрешить региональный конфликт без участия США, что делает их роль как игроков гораздо более весомой и способствует формированию долгосрочного партнерства; совместное разрешение многогранной и сложной проблемы, несомненно, сблизит стороны, и будет способствовать конструктивному сотрудничеству.

После кризиса выявились и существенные недостатки современной международно-правовой системы, а также начались сдвиги в сторону ее изменения. Обострилось противоречие между принципами суверенитета и территориальной целостности государства, с одной стороны, и правом наций на самоопределение и правами человека — с другой. Указанная проблема, после ситуации в Косово получившая интерпретацию в свете концепции «гуманитарной интервенции», резко обострилась.

Однако на самом деле падение сложившихся принципов Вестфальской системы, основанной на приоритете государственного суверенитета, были именно события в Косово, а не в Южной Осетии. Эти принципы регулируют взаимоотношения субъектов, которые признаны международно; однако они не регулируют собственно само появление таких субъектов.

Таким образом, указанный конфликт и последующие действия государств свидетельствуют о перестройке мировой политической и правовой системы, что будет создавать новые вызовы и возможности для всех игроков, что будет особенно важным для России. Поэтому основной задачей российского высшего руководства должно стать формирование страны, способной *положительно* влиять на глобальную ситуацию и эффективно отстаивать собственные интересы и интересы своих граждан.

XIV от 18 октября 2006 г.

4. Подробно: Шамба Т.М., Непрошин А.Ю. Независимая Абхазия: проблемы и решения. М., 2007.
5. Декларация о принципах международного права, касающихся дружественных отношений и сотрудничества между государствами в соответствии с Уставом Организации Объединенных Наций (принята 24 октября 1970 г. Резолюцией 2625 (XXV) на 1883-м пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) // Действующее международное право. М.: Московский независимый институт международного права, 1996. Т. 1.
6. Автономов А.С. О природе правовых отношений между Абхазией и Грузией // Государственная власть и местное самоуправление. 2007. № 1.
7. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах // Ведомости ВС СССР. 28 апреля 1976 г. № 17.
8. http://www.ni-journal.ru/archive/2008/p5_2008/1cdfd818/7b8ff856/
9. Конфликты в Южной Осетии и Абхазии. Документы 1989–2006 гг.
10. Международная защита прав и свобод человека. Сборник документов. — М.: Юридическая литература, 1990.
11. Юдин Т.М. Международные правовые обязательства РФ в области международного гуманитарного права // Военно-юридический журнал. 2010. № 2.
12. Оппенгейм Л. Международное право. М., 1949. С. 78; Кальсховен Ф. Ограничение методов и средств ведения войны. М., 1994.
13. http://history-of-wars.ru/war_hrono/351-vooruzhenyj-konflikt-v-yuzhnoj-osetii.html; <http://www.hrights.ru/text/b26/Chapter1%204.htm>
14. Леншин С.И. Международное гуманитарное право. М.: ВУ, 2004.
15. Еллинек Г. Общее учение о государстве. СПб., 1908.
16. Rights and Duties of States-Convention Signed at Montevideo, December 26, 1933 // <http://www.mtholyoke.edu/acad/intrel/interwar/rights.htm> (Конвенция Монтевидео по правам и обязанностям государств, 49 Стат. 3097; Серия договоров 881; 165 Серия договоров ООН 19, декабрь 26, 1933.
17. <http://news.bbc.co.uk/2/hi/europe/7582367.stm> — позиция Яап де Хооп Схеффера; <http://www.osce.org/item/32667.html> — позиция Александра Стубба; <http://de.reuters.com/article/topNews/idDEKOE65571820080826> — позиция Ангелы Меркель.
18. <http://news.mail.ru/politics/1973367/>
19. <http://diplomel.fgov.be/en/press/homedetails.asp?TEXTID=91171>
20. Зуева В.В. Независимость Косова и независимость Южной Осетии и Абхазии: политика двойных стандартов или различные основания для правоприменения? // Конституционное и муниципальное право. 2009. № 16.
21. Власть. 2008. 22 сентября. № 37(790).
22. Интервью телекомпании Russia Today от 26 августа 2008 г. // www.kremlin.ru.
23. П. Колесов. Информационная война Грузии против Южной Осетии и Абхазии. / П. Колесов. // Зарубежное военное обозрение. 2008. №10. С. 18–20; Манойло А.В. Культурно-цивилизационные модели и технологии психологического разрешения международных конфликтов. / А.В. Манойло // Право и политика. 2008. № 4. С. 914–926; Манойло А.В. Мирное разрешение конфликтов: национальные концепции, модели, технологии / А.В. Манойло // Власть. 2008. № 8. С. 79–84.
24. Фролов А.В. Россия и Грузия: некоторые итоги конфликта // Власть. 2008. № 10.

К вопросу становления политической элиты Республики Таджикистан и ее роли в урегулировании гражданской войны

Урунов Р.А., аспирант

Государственный университет управления (г. Москва)

Совместное обеспечение устойчивости и прочности, целостности Таджикистана, национального единства, спокойствия, благосостояния народа — воистину эти цели могут объединить наших соотечественников. Только вместе мы можем усилить данный исторический процесс, достичь национальной независимости, суверенитета. Из истории мы знаем две перспективные дороги, которые устраняют противоречия и конфликты. Первая, силовой

путь устранен противоречий между народами, нациями, классами путем войны и революций. Например, Октябрьская революция стала причиной построения социализма. В жизнь были реализованы лучшие и ценные идеи и мысли, построено гуманистическое общество. К сожалению, с развалом Советской власти, эти вселяющие надежду, явления исчезли. Однако их до сих пор открыто использует капитализм.

Второй путь, ведущий общество к цели, это мирный путь. Если раньше решения проблем, противоречий происходили силовыми путями, то сейчас и в будущем единственной дорогой решения задач и конфликтов является мирный процесс.

В современных условиях изучение процессов общественного развития невозможно без обращения к проблемам политических элит, так как именно им принадлежит важная роль в процессе перехода от авторитаризма к демократии.

Теория элиты — это совокупность социально политических концепций, утверждающих, что необходимыми составными частями любой социальной структуры являются высшие, привилегированные слои, правящее меньшинство, господствующее над остальным населением.

Политическая элита обычно трактуется как составляющая меньшинство общества самостоятельная, высшая, относительно привилегированная группа (или совокупность групп), в большей или меньшей мере обладающая высокими психологическими, социальными и политическими качествами и непосредственно участвующая в принятии и осуществлении решений, связанных с использованием государственной власти или воздействием на нее. Это политически господствующая группа, претендующая на представительство народа и в демократическом обществе в той или иной мере подконтрольная массам, относительно открытая для вхождения в ее состав любых граждан, обладающих необходимой квалификацией и политической активностью. Исторически предопределенная специфика и характерные особенности политической элиты в той или иной стране в значительной степени обусловили и особенности переходного процесса в целом. Именно общественная трансформация является тем контекстом, в котором главным образом развиваются исследования политической элиты Запада, а также Таджикистана. Внимание элитологов привлекают проблемы генезиса политической элиты, соотношения «старой» и «новой» элиты, кристаллизация интересов политической элиты как самостоятельной социальной группы, ее типология и т.п. Все эти проблемы в каждой стране имеют свою специфику. Однако их полное и всестороннее исследование невозможно без обращения в истории элитизма в социолого-политической мысли.

Элиты имеют тенденцию к упадку, а контрэлиты — к производству потенциально элитарных элементов. Когда контрэлите удастся с помощью масс вытеснить старую элиту, то этот процесс может быть назван «массовой циркуляцией элиты и просто революцией». Парето приходит к выводу, что главным результатом революционных перемен становится появление новой элиты с некоторой примесью старой. Циркуляция элит и составляет подлинное содержание исторического процесса, а новое общество, с его точки зрения, может быть построено лишь новой элитой.

Необходимость систематического изучения истории таджикской политической мысли диктуется настоятель-

ными идеологическими и религиозными потребностями, связанными с задачами объективной оценки места и роли ислама и мусульманских мыслителей в развитии общечеловеческих ценностей и в общей политике государства. Политические взгляды древних отечественных лидеров давно стали объектом анализа и интерпретации в современной западной политике.

В историко-социально-философской литературе имеется прочная традиция исследования политической этики элиты представителей таджикских мыслителей X-XI вв. Основу этой традиции заложили труды С.Айни [1], А.Э. Бертельса [2], А.М.Богоутдинова [3], Б.Г.Гафурова [4], С.Н.Григоряна [5] и др. Что же касается анализа собственно политической элиты в трудах мусульманских мыслителей, особенно X-XI вв., то рассмотрению этого вопроса посвящены, в первую очередь, работы аль-Фахури [6], И.Гольдциера [7], П.А.Денисовой [8], А.А.Игнатенко [9], И.М. Фильштинского [10] и др.

Каждый из перечисленных исследователей, предлагая в своих работах индивидуальное понимание проблемы политической элиты и этики в целом, и «поучений владыкам» в частности, а также, рассматривая труды представителя той или иной эпохи, анализирует какой-то ее конкретный аспект на выбранном им материале. Во многом они сходятся во мнениях — в убежденности в рационалистическом характере политической элиты, в подходе к ней как к восприимчиву античной и средневековой политико-этической мысли и в признании несомненной самостоятельности данной этико-политической доктрины.

Общественное сознание в Республике Таджикистан прочно связало понятие независимость с понятием нравственности, морали. И в этом заключен глубокий смысл. Административно-командная система, существовавшая в период Советской власти, и в Таджикистане выработала идеологию, которая культивировала сознание советской исключительности, классовую «чистоту», предрекала нам судьбу избранников истории, ориентировало на отрицание всех общественных идеалов, даже тех, которые были связаны с историей нравственности нашего народа.

Политическая государственная независимость в Республике Таджикистан отказалась от узкосектантского мышления. Она ориентировалась не только на национально-этические ценности, но и на общечеловеческие ценности, на терпимость по отношению к другим мировоззрениям и культурам, заинтересованный диалог с иными культурами. Наш народ как бы вновь обращает свое человеческое измерение.

Постсоветский кризис власти привел Таджикистан к трагическим событиям 1992 года. В условиях «внезапной» независимости и выбора моделей развития государства власть оказалась неспособной адаптироваться к новым условиям, не проявила даже минимальную волю к выживанию.

В то время в политическую лексику Таджикистана вошел термин «внутренняя оппозиция», которая однако очень скоро наполнится реальным содержанием.

Миротворчество не выносит полутонов. Опыт урегулирования практически любых конфликтов демонстрирует обязательность участия в них всех сторон, причем все стороны должны быть удовлетворены. Иначе полного мира достичь невозможно. Сделав первый шаг на пути к миру, президент Рахмон обязан сделать и второй и, найдя компромисс с последним из своих оппонентов, использовать его широкие возможности для будущего развития страны [11].

Таджикский конфликт преподал несколько поучительных уроков для политических лидеров, которые в сжатой форме можно было бы изложить следующим образом:

1) продолжение конфликта грозит полной дезинтеграцией государства и разрушением государственного аппарата;

2) ни одна региональная или политическая группа не может полностью доминировать в системе государственной власти. Стабильность и порядок можно обеспечить только при условии участия всех регионов и элит в управлении страной;

3) полная и окончательная победа одной из сторон над оппонентом мало реальна. Необходим компромисс;

4) все регионы страны взаимозависимы не только с точки зрения экономической и хозяйственной кооперации,

единой финансово-бюджетной системы. В условиях самостоятельности — и с позиции необходимости коллективной защиты, обеспечения безопасности перед вызовом со стороны экстремистских, террористических и наркопреступных организаций [12].

Исходя из всего вышесказанного, можно прийти к следующему заключению — изменение удельного веса различных элитных групп может рассматриваться как трансформация элит (если доля элитных групп кардинально не изменяется) или как смена элит (если соотношение элитных групп претерпело революционные изменения). Причем, связь между социальным портретом политической элиты и проводимой ею политикой многовариантна, так как выделяемые элитные группы имеют внутреннюю стратификацию, и их поведение в силу этого может быть различно. Демократический состав политической элиты еще не гарантия демократичности ее решений. Важный момент здесь — режим взаимодействия элиты и граждан. Для демократического государства имеет первостепенную значимость не борьба с элитарностью, а формирование наиболее результативной, полезной для общества элиты, обеспечение ее социальной представительности, своевременное качественное обновление, предотвращение тенденции олигархизации, превращения в замкнутую господствующую привилегированную касту.

Литература:

1. Айни С. Шайх-ур-раис Абуали Сино. — Сталинабад—Ленинград: Нашрдавточик, 1941.
2. Бертельс А.Э. Насири Хосрав и исмаилизм. — М.: Изд-во вост. лит., 1959.
3. Богоутдинов А.М. Очерки по истории таджикской философии. — Сталинабад: Таджикгосиздат, 1961.
4. Гафуров Б.Г., Касымжанов А.Х. Социально-этические воззрения аль-Фараби//Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. — Алма-Ата: Наука, 1973.
5. Григорян С.Н. Средневековая философия народов Ближнего и Среднего Востока. — М.: Наука, 1966.
6. Аль-Фахури Хана. История арабской литературы. — Т. 1—2. — М. 1959—1961.
7. Гольдциер И. Адаб//Энциклопедия ислама. — М., Т.1. — С.129—130.
8. Денисова Т.А. Категория «мират» в трактате Абд-ар-Рауфа «Дакаи ал-хуруф»//Суфизм в контексте мусульманской культуры. — М., 1989.
9. Игнатенко А.А. Средневековые «поучения владыкам» и проблематика власти//Социально-политические представления в исламе. История и современность. — М.: Наука, 1987. — С.21—44; Он же. Зеркало как составляющая спекулятивной парадигматики в арабо-исламской мысли эпохи средневековья//Средневековая арабская философия: Проблемы и решения. — М.: Вост. лит. 1996. — С.210—249; Он же. Как жить и властвовать: Секреты успеха, добытые в средневековых арабских назиданиях правителям. — М., 1994; Он же. Обман в контексте арабо-исламской культуры средневековья (по материалам «княжьих зеркал»), 1993. Он же. Человек в истории. Образ «другого» в культуре. — М., 1994; Он же. Поиски счастья//Общественно-политические воззрения арабо-исламской философии средневековья. — М.: Мысль, 1989; Он же. Социум и разум (рационалистические течения в арабо-исламской общественно-политической мысли средневековья)//Рационалистическая традиция и современность: Ближний и Средний Восток. — М.: Наука, 1990; Он же. Деятельный человек Versys божественное всемогущество// Этическая мысль — 1991. Научно-публицистические чтения. — М.: Республика, 1992 и др.
10. Фильштинский И.М. Арабская литература в средние века. Словесное искусство арабов в древности и раннем средневековье. — М., 1977; Он же. Очерк арабо-мусульманской культуры (VII—XII вв.). — М., 1971; Он же. Арабская литература в средние века. VII—XII вв. — М., 1978.
11. Санобар Шерматова. «Кто, с кем и за что воюет в Таджикистане». «Московские новости», N 6, 11—18 февраля 1996 г.
12. Рахим Хасанов «Новые политические реалии Таджикистана», «Независимая газета», 29.01.97.

ИСТОРИЯ

Распространение католицизма в губерниях Привисленского и Западного края по материалам Всеобщей переписи населения 1897 г.

Борзова Е.С., аспирант

Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова

Подавляющее большинство подданных Российской империи, исповедовавших католическую веру, проживало в губерниях Привисленского края (так с 1860-х гг. стало называться Царство Польское) и Западного края. Однако, распределение католиков на этой территории было весьма неравномерным, что во многом связано с этническим составом населения. Основываясь на статистических данных Первой всеобщей переписи населения 1897г., губернии этих территорий можно условно разделить на группы с относительно однородным этноконфессиональным составом, от чего, главным образом, и оттачивались российские власти при проведении той или иной политики.

Так, например, в одну группу можно объединить три западные губернии Привисленского края: Варшавскую, Плоцкую, Келецкую; также Радомскую губернию, занимавшую центральное положение среди губерний бывшего Царства Польского и Калишскую губернию, которая граничила на Западе с Пруссией. Согласно переписи, подавляющее большинство населения в этих губерниях исповедовало католицизм: более 80% жителей. Чуть меньше в Варшавской — 71,5% населения [табл. 1]. Причем, почти все католики были поляками: более 99% [табл. 2]. Правительственная политика в этом исконно польском регионе по отношению к римско-католической церкви сводилась к мерам по упрочению государственного контроля над её деятельностью и ослаблению её связей с Ватиканом и зарубежными поляками.

Подобная политика проводилась и в отношении таких губерний Привисленского края, как Ломжинская и Петроковская, которые выделены в отдельную группу лишь на том основании, что число католиков здесь несколько меньше: 77,1% и 72,88% соответственно; а православных немногим больше: 5,5% и 1,58% [табл. 1]. Почти все католики Ломжинской губернии поляки (99,9%). А вот поляков среди католиков Петроковской губернии значительно меньше: 66,5% [табл. 2]. Особенность этой губернии состоит в том, что большое число исповедующих католицизм — чехи (25,53%), среди которых также немало православных [5, с.7].

Более сложным было отношение властей и общественного мнения к костелу в Люблинской и Седлецкой губернии. Большую часть населения этих губерний состав-

ляли малороссы: 16,93% в Люблинской [6, с. 11] и 13,97% в Седлецкой [2, с.17]. Территория этих губерний в конце XVI века являлась Зарубежной Русью, в которой располагались две православные епархии. Вследствие этого численность православных к началу XX века здесь была намного больше, чем в других губерниях Привисленского края: в Люблинской — 21,4%, в Седлецкой — 15,6%, а католиков было меньше: 62,6% и 66,9% соответственно [табл. 1]. Причём, значительную часть приверженцев латинской веры составляли малороссы: в Люблинской губернии — 3,56% (вместе с русскими и белорусами), в Седлецкой — 8,36%. Такой высокий процент католиков среди русских народностей являлось прямым следствием пребывания долгое время в унии. Основная масса украинских униатов проживала в начале XX века в восточной части Люблинской губернии — Холмщине, которая постоянно находилась в сфере внимания центральной и местной прессы. Холмский край является ярким примером противостояния русского и польского элементов.

В следующую группу можно выделить северо-западную Ковенскую губернию, занимающую западную часть бывшего княжества Литовского, и Сувальскую, самую северную из губерний Привисленского края. Коренными жителями этих территорий были литовцы, большая часть которых являлись католиками. Так в Ковенской губернии из общего числа католиков 85,2% были литовцами (совместно с латышами), в Сувальской — 67,5% [табл. 2]. Совсем незначительное количество как восточных славян католиков: 2,85% в Ковенской и 3,33% в Сувальской, так и поляков католиков: 11,8% и 29% соответственно [табл. 2] обуславливало сравнительно безразличное отношение общества и правительства к католическому вопросу в этих губерниях.

Совсем иначе дело обстояло в остальных губерниях Западного края. Хотя число католиков в большинстве из них было невелико, именно здесь наиболее остро стоял вопрос о пресловутом противодействии русского и польского элементов. По большей части, оно имело также классовый характер: как правило, католики-поляки были помещиками, а православные белорусы и украинцы — крестьянами [1, с.23]. Особенно ярко такое противостояние было выражено в малороссийских губерниях: Волынской, Подольской и Киевской. Это можно объяснить

Таблица 1. Удельный вес православного и католического населения губерний Привисленского и Западного края по переписи 1897 г. [4]

ГУБЕРНИИ	НАСЕЛЕНИЕ				
	ВСЕГО (тыс. чел)	ПРАВОСЛАВНЫЕ		КАТОЛИКИ	
		тыс. чел.	%	тыс. чел.	%
Привисленского края:					
Варшавская	1.931.867	103.677	5,4	1.381.181	71,5
Калишская	840.597	8.847	1,05	697.114	82,9
Келецкая	761.995	9.302	1,22	666.569	87,5
Ломжинская	579.592	31.611	5,5	446.864	77,1
Люблинская	1.160.662	248.061	21,4	726.952	62,6
Петроковская	1.403.901	22.521	1,58	1.023.200	72,88
Плоцкая	553.633	17.402	3,14	446.494	80,66
Радомская	814.947	12.575	1,54	680.877	83,55
Сувалкская	582.913	33.054	5,67	446.190	76,55
Седлецкая	772.146	120.811	15,6	516.508	66,9
Западного края:					
Виленская	1.591.297	415.296	26,1	935.847	58,8
Волынская	2.989.482	2.106.521	70,5	298.110	9,9
Витебская	1.489.246	825.601	55,4	357.309	23,9
Гродненская	1.603.409	919.346	57,3	386.519	24,1
Киевская	3.559.229	2.983.736	83,83	106.733	2,97
Ковенская	1.544.564	46.514	0,03	1.180.303	76,42
Минская	2.147.621	1.558.264	72,53	217.959	10,1
Могилевская	1.686.764	1.402.161	83,1	50.159	2,96
Подольская	3.018.299	2.358.497	78,14	262.738	8,7
Полтавская	2.778.151	2.654.645	95,55	6.065	0,22

Таблица 2. Этнический состав католиков в губерниях Западного и Привисленского края по переписи 1897 г. [4]

ГУБЕРНИИ	ДОЛЯ СРЕДИ КАТОЛИКОВ, %						
	Русские	Украинцы	Белорусы	Поляки	Литовцы	Латыши	Немцы
Привисленского края:							
Варшавская		0,13		99,6	0,02		0,14
Ломжинская		0,04		99,9	0,04		0,05
Люблинская		3,56		96,2	0,006		0,09
Плоцкая		0,02		99,87	0,05		0,03
Радомская		0,01		99,9	0,001		0,03
Келецкая		0,01,01		99,9	0,003		0,02
Петроковская		0,03		66,5	0,01		2,13
Калишская		0,01		99,5	0,01		0,5
Сувалкская		3,33		29	67,5		0,06
Седлецкая	0,79	8,36	9,29	48,6	0,03		0,04
Западного края:							
Виленская	0,5	0,007	55,8	13,8	29,8	0,003	0,04
Волынская	0,6	35,5	0,3	60,4	0,04		
Витебская	1,1	0,012	23,2	14,03	0,6	60,6	0,1
Киевская	1,8	31,4	0,1	63,8	0,2		0,6
Ковенская				11,8	85,2		0,06
Минская	1,3	0,6	67,9	29,2	0,3	0,09	0,17
Могилевская	1,9	0,08	54,5	34,7	7	1,3	0,27
Подольская	0,4	72,7	0,02	26	0,03		0,25
Полтавская	3,9	2,1	0,4	62,2	0,5	27,7	1,1

тем, что среди католиков этих губерний огромную долю составляли украинцы. Например, в Подольской губернии среди католического населения их насчитывалось 72,7%, в Киевской — 31,4 %, в Волынской — 35,5% [табл. 2]. Возможно, украинцы были униатами, а в связи с тем, что уния была упразднена, они называли своим вероисповеданием римско-католическое.

В белорусских губерниях классово-национально-этнический конфликт существовал в более размытой форме, поскольку на протяжении второй половины XIX века здесь с юго-востока на северо-запад постепенно увеличивалось число католиков—крестьян, равно как и удельный вес католического населения в целом. Почти во всех дореволюционных исследованиях по демографической статистике границей между территориями с преобладающим католическим и православным населением принято было считать линию вдоль железной дороги Петербург — Варшава, проходящей через Витебскую, Виленскую и Гродненскую губернии [1, с. 23]. Кроме того, в этом регионе проживало также — преимущественно на северо-западе и на севере —

значительное количество литовцев и латышей, поэтому этноконфессиональный состав населения Северо-Западного края был более пёстрым, чем на Правобережной Украине.

Таким образом, неудивительно, что именно белорусские и украинские губернии вызывали наибольший интерес у ревнителей православия. Необходимо отметить, что православное население региона считалось русским и о признании самостоятельности белорусов и украинцев не могло быть и речи. Вспомним из истории: воссоединение части Малороссии с Россией в 1654 г. произошло на началах широкой автономии Украины, которая постепенно ущемлялась российскими властями, и окончательно была упразднена Екатериной II. При этом она объявила «развратным то мнение, по коему малороссы поставляют себя народом от здешнего (т.е. великорусского) народа совсем отличным» [3, с.124]. Соответственно, главным содержанием католического вопроса в России было «столкновение полонизма и русской национальной идеи», и ареной этого столкновения стал Западный край, то есть территория Белоруссии и Правобережной Украины [3, с.124].

Литература:

1. Билунов Д. Б. Правительственная политика в отношении римско-католической церкви (60-е г.г. XIX в) // Вестник МГУ. Сер. 8. История. 1996. № 4. С.19—43
2. Бруннеман Ю. Краткий обзор цифровых данных // Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т.60. Седлецкая губерния.
3. Дякин В.С. Национальный вопрос во внутренней политике царизма во второй половине XIX в. // Вопросы истории. 1995. №9. С. 130—142.
4. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. / Под ред. Н.А. Тройницкого. СПб: Изд-е ЦСК МВД, 1902—1904.
 - 1) Виленская губерния. Т.4, 1903;
 - 2) Витебская губерния. Т.5, 1899;
 - 3) Волынская губерния. Т.8, 1904;
 - 4) Киевская губерния. Т.16, 1904;
 - 5) Ковенская губерния. Т.17, 1904;
 - 6) Минская губерния. Т.22, 1904;
 - 7) Могилевская губерния. Т.23, 1903;
 - 8) Подольская губерния. Т.32, 1903;
 - 9) Полтавская губерния. Т.33, 1904;
 - 10) Варшавская губерния. Т.51, 1904;
 - 11) Калишская губерния. Т.52, 1904;
 - 12) Келецкая губерния. Т.53, 1904;
 - 13) Ломжинская губерния. Т.54, 1904;
 - 14) Люблинская губерния. Т.55, 1904;
 - 15) Петроковская губерния. Т.56, 1903;
 - 16) Плоцкая губерния. Т.57, 1904;
 - 17) Радомская губерния. Т.58, 1904;
 - 18) Сувалкская губерния. Т.59, 1904;
 - 19) Седлецкая губерния. Т.60, 1904
5. Солнцев В. Краткий обзор цифровых данных // Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т.56. Петроковская губерния.
6. Щиrowsкий Г. Краткий обзор цифровых данных // Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т.55. Люблинская губерния.

«Письма для поощрения гуманности» и понятие «дух времени» у И.Г.Гердера

Васильев А.В., аспирант
Томский государственный университет

Данная статья ставит своей задачей исследовать употребление И.Г.Гердером понятия «дух времени» — словосочетания, играющего важную роль в процессах самоописания эпохи модерна. Речь идет о слове, которое со времени своего появления в немецком языке приобрело высокую популярность и породило значительный объем дискуссии вокруг себя. Представляется, что в этом понятии аккумулировался исторический опыт поколений людей, переживших Великую французскую революцию. И соответственно, его изучение позволяет нам приблизиться к этому опыту.

Понятие «дух времени» возникло впервые во Франции. Как пишет Ф.Мейнеке, именно с эпохи Просвещения усилилось стремление отыскать «дух» там, где раньше предпочитали открывать механический закон движения. Самый сильный импульс к размышлению о «духе» того, что создано человеком, исходил от Вольтера и Монтескье. Дух времени, дух народа и дух исторических образований стали неотъемлемой частью философии истории Вольтера. «В основной метод его исторического мышления входило привидение отдельных черт времени, народа, исторического образования..., к общему знаменателю, который он называл духом» [11, с.80]. Именно слова Вольтера в качестве эпиграфа поставит А.С.Пушкин в черновой редакции очерка о французской революции: «Дух времени управляет великими мировыми событиями» [12, с.436]. Тем не менее, понятие «дух времени» не стало у Вольтера еще центральным, и не получило какой-либо значительной разработки. В конечном итоге, как заметил П.Бицилли, историки Просвещения разумели под «духом» лишь «уровень образованности, большую или меньшую свободу от предрассудков и заблуждений, большую или меньшую степень приближения к «хорошему вкусу» или «обычаям благовоспитанного общества» [5, с.141]. Первым, кто сделал понятие «дух времени» краеугольным камнем своей философии истории, стал Иоганн Готфрид Гердер.

Гердер во многом продолжает французских просветителей, а во многом именно в связи с ним следует говорить о рождении принципиально нового взгляда на исторический процесс. И именно Гердер предложил ту форму рефлексии об истории и современности, которая получит развитие в XIX в. Считается, что Гердер первым употребил понятие «дух времени» («Geist der Zeit») в немецком языке: в 1769 г. в «Критических лесах».

Происхождение данного словосочетания в немецком языке представляет большой интерес. Так, по-видимому, следует говорить о влиянии французского «esprit du siècle». Однако первой ступенью на пути к этому понятию стала калька с латинского «genius saeculi» — «Genius der Zeit» (гений времени). Латинская форма («saeculi») встречается уже в 1682, а немецкая впервые фиксируется в 1739 г. Между тем, классическая латынь этого выражения, как пишет Д.Йонс, не знает. В XVIII веке латинское «genius» на волне углубленного интереса к римской и греческой древности приобретает новое значение, выходящее далеко за пределы собственно античного понимания. В это же время фиксируется проникновение французского «genie». Добавляя к этому разнообразию еще и немецкий «Geist» с его многочисленными значениями и влияние французского «esprit du siècle», можно понять какой существенный выбор слов и значений был у Гердера, когда он создавал понятие [2, с.57]. Возможно, этим стоит объяснять и многозначность понятия «дух времени».

Использование Гердером понятия «Дух времени» можно разделить на два этапа: до и после «Писем для поощрения гуманности» (1793). Или ставя проблему иначе: до и после Великой французской революции.

На первом этапе чаще всего Гердер употребляет понятие в значении «особенность определенного времени». В этом значении могут также появляться: дух века (Geist des Jahrhunderts), гений времени (Genius der Zeit), направление времени (Sinn der Zeit) и др. Параллельно этому значению у Гердера появляется также понятие «дух народа» (Volkgeist). При этом данное значение «духа времени» предстает с двух сторон. Во-первых, это есть сумма господствующих мнений, чувств и привычек определенного периода. Во-вторых, «дух времени» служит для обозначения своеобразия определенного момента истории, показывая настроение отдельного момента, то, что в нем единственно и преходяще.

Но Гердер знает также и другое использование этого понятия. «Дух времени» — не только сумма «господствующих мнений, чувств и привычек», это то, что обуславливает их, то есть, в конечном итоге, и саму историю. При этом «дух времени» есть не просто условие, но он владеет силой, которая постепенно подчиняет себе порядок вещей и которую никакое историческое событие избежать не может.

«Дух времени» не только придает характер определенному времени, он меняет его, так как меняется сам. С изменением «духа времени», меняется весь мир, даже язык: «тысячи слов постепенно меняют свое значение. Они должны измениться, хотя бы этого никто не хотел и не замечал; Дух времени меняет их» [2, с.60]. Гердер еще не намечает конечную цель всех изменений «духа времени», для него развертывание «духа» не служит для обозначения исторического процесса. «Дух времени» — это просто внутренний фактор истории, побудительный принцип, который придает движение. Так, говоря о национальной драме, он перечисляет обуславливающие ее

факторы: «народ создаст свою драму, по возможности, согласно своей истории, духу времени, нравам, мнениям, языку, национальным предрассудкам, традициям и пристрастиям» [7, с. 10].

Во всех этих случаях Гердер использует понятие «дух времени» для того, чтобы отстоять права современности и предостеречь от слепого следования отжившим образцам, даже если речь идет о самых лучших образцах. «Дух времени», концентрирующий в себе все исторически неповторимое своеобразие данной эпохи, исключает всякое уподобление со стороны иной эпохи, иной культуры, превращает его ученическое подражание.

В «Письмах для поощрения гуманности» (1793) Гердер подвергает анализу современность и устремляет свой взор в будущее. «Разве мы не живем в странные времена, и разве нам не приходится уверовать в предсказания Апокалипсиса?» [6, с. 506], пишет Гердер в одном из писем 1792 г., не столько размышляя над Французской революцией, сколько переживая ее. Первоначальные эмоции, впрочем, были положительные. О настроениях, которые господствовали в доме Гердера в это время, можно судить по письму его жены Каролины: «не приходится сомневаться, что восходит солнце свободы, а что этим мы обязаны не одним только французам, а также духу времени, вы сами сознаете ...» [6, с. 506]. «Письма для поощрения гуманности» Гердер как раз и задумывал, как продолжение своих «Идей к философии истории человечества», где будет дано видение современных событий. При этом, как пишет Р.Гайм, Гердер воспринимал себя в данном случае не качестве политического публициста, не в качестве писателя, следящего за текущими событиями, но как философа, толкующего волю Провидения [6, с. 508]. И соответственно понятие «духа времени» должно было стать центральным. Результат получился, однако, крайне противоречивым.

Многозначность и расплывчивость понятия сохраняются, как видно из первого же вопроса о сущности духа времени, но появляется и принципиально новое понимание понятия: «Он гений, демон? Тайный пришелец из древних гробниц? Или легкое дуновение моды, звук эоловой арфы? Его считают то тем, то другим. Откуда он приходит? Чего он хочет? Где его войско? В чем его власть и сила? Должен ли он господствовать? Должен ли он служить? Можно ли им управлять? Есть ли какие-нибудь сочинения о нем? Как познакомиться с ним на опыте? Может быть, он сам гений гуманности? Или его друг, предвестник, слуга?» [1, с. 75]. В своем первом ответе на вопрос о сущности духа времени Гердер ссылается на метафизику Аверроэса: «Согласно Аверроэсу всё человечество обладает единой душой, в которой отдельные люди по своему разумению или активны, или пассивны: это же применяю я к духу времени. Мы все находимся под его начальством, будучи деятельными или страждущими» [1, с. 76].

Продолжая ответ, Гердер намечает новое понимание. «Дух определенного времени» становится «духом всех времен», то есть духом истории. «Откуда он возникает?

Как показывает его имя — из лона времен... Ханжество и дикая воинственность долго держали его в угнетении, взаперти, в пещерах, башнях, замках и монастырях. Он убежал: Реформация даровала ему свободу. Искусства и науки, а более всего печатание книг дали ему крылья. Его мать самостоятельно мыслящая философия, направила его на изучение древних, его отец — трудолюбивый опыт воспитал и закалил его» [1, с. 79]. Следовательно, если можно так сказать, Гердер выводит дух времени из духа его собственного времени — то есть связывает «дух времени» и гуманность. Значит, у «духа времени» помимо собственной силы, есть еще и конкретная цель. Гердер не развивает это подробно. Он останавливается на этапах освоения «духа времени» и говорит, что «после долгой борьбы в значительной части Европы победил дух времени». Все громче звучат сомнения в «духе времени». И в 21 письме Гердер уже ставит вопрос следующим образом: «Стоит нам снять со слова его магическое одеяние, что останется, кроме господствующих мнений, привычек и обычаев нашего века? И заслуживают ли они столь высокой похвалы? Оставляют ли они столь большую и надежную уверенность за будущее?» [1, с. 96]. Гердер не находит ответа и ограничивается в следующем письме риторическим вопрошанием: «Должны ли мы, даже имея причины на то, чтобы сомневаться в возвышенном завершении благородного труда, отказываться от этого труда, и отчаиваться в хорошем деле?» [1, с. 107]

Таким образом, несмотря на первоначальную задумку, в итоговой редакции «Писем для поощрения гуманности» ничего не сказано о французской революции. Но эта проблема отчетливо стоит в черновой редакции — той, от которой он отказался после 1793 г. Первоначально он готов был рассматривать революцию как ключевую эпоху в истории развития «духа времени», наравне с реформацией, возрождением наук и книгопечатанием («среди всех достопримечательностей нашего столетия Французская революция представляется мне почти самой важной» [7, с. 305]). В черновой редакции Гердер иначе, чем в итоговой, намечает каковы цели этого «духа времени». Гердер выдвигает броский лозунг о том, что «только одно сословие существует в государстве — народ» (и в целом речь идет о борьбе с пережитками феодальной системы). При этом важно так же то, что эти цели он подтверждает ходом истории, который выглядит как реальная сила: «мы живем в конце восемнадцатого, а не в одиннадцатом столетии! — это, разумеется, голос времени, по старому и по новому календарю. Да я и не представляю себе, кто мог бы уличить во лжи дух времени или мог бы опровергнуть предсказания календаря.» [7, с. 304]

Гердер сделал понятие популярным, и не исключено, что именно в него метил И.Ф.Гете в словах Фауста Вагнеру: То, что для нас на первый, беглый взгляд \ Дух времени — увы! — не что иное, \ Как отражение века временное \ В лице писателя: его лишь дух и склад! [8, с. 64]

Так или иначе, у Гердера понятие «дух времени» внутренне противоречиво. То он говорит о «духе времени»,

как о разнозначном с «духом времен», то есть как о постоянной и одинаковой во все периоды истории силе, то о «духе времени», как о специфическом характере отдельного момента. Эта внутренняя противоречивость вытекает как из специфики самого понятия, балансирующего на двусмысленности слова «дух», так и из самого типа исторического сознания, господствовавшего в то время.

Несмотря на это, как подчеркивает К.Левит, во многом благодаря Гердеру к началу XIX века «дух времени» окончательно получает «истолкование как направленный в будущее прогресс, как истинное движение времени... Теоретическая критика и практические изменения превращают постоянное «планирование» в теоретически обоснованное действие» [10, с. 357].

Если в последнее десятилетие XVIII в. понятие было широкоупотребительным в Германии, то в первое десятилетие XIX в. оно становится одним из центральным в публицистике того времени. Еще с 1794 года выходил журнал под названием «Гений времени», в 1810 и 1811 появилось сразу два журнала «Дух времени», в 1808 г. вышло сочинение Э.Брандеса «Взгляд на дух времени в Германии». Наибольшее впечатление на современников произвела работа Эрнста Морица Арндта «Дух времени», первая часть которой появилась в 1806 г., а четвертая в 1818 г.

К.Мюллер даже усмотрел в обилии подобных примеров факт немецкой народной психологии, а конкретно той «особенной тяги немцев к тому, чтобы в политических рассуждениях о современности приводить в качестве аргумента исторические закономерности...» [4, с. 984] С этим можно поспорить, потому что в и в других странах

понятие становится не менее популярным. Русская история понятия, если верить новейшему словарю русского языка XVIII века, начинается в 90-е годы XVIII в. и связана первоначально с именем Н.М.Карамзина [9, с. 37]. Известно, что Карамзин читал «Письма к поощрению гуманизма» и даже поместил перевод 26 письма в своем «Вестнике Европы» [13] — это письмо закрывает второй сборник писем и непосредственно примыкает к теме «духа времени». Речь в нем идет о тех мудрецах, «счастливых и стойких духах», из 14 и 15 писем, которые могут постичь «дух времени» и управлять им.

Подводя итог, следует сказать, что в своей рефлексии о «духе времени» Гердер поставил такие вопросы, честь подробного исследования которых будет принадлежать уже следующему поколению философов и историков. В философии истории Гегеля понятие «духа времени» будет разработано на совершенно новой высоте. Загадка из 16 писем, о трех главных этапах в истории Европы, которые «составили европейский мировой дух» найдет свой исчерпывающий ответ у многих, и прежде всего у Гизо. Примеры можно множить до бесконечности: Фихте будет писать об «основных чертах современной Европы» в 1806 г., молодой Д.С.Милль напишет работу «Дух времени» в 1831 г. и т.п. Все это часть большой европейской традиции, родившейся, по-видимому, лишь в Новое время, в ту эпоху, которую Р.Козеллек называл «Sattelzeit» (переломная эпоха), когда историческое время стало не просто формой вещей, но само превратилось в действующее лицо истории, обладающее собственной силой и правами [3, с.278].

Литература:

1. Herder J.G. Briefe zur Beförderung der Humanität. 2 Bände. — Berlin und Weimar, 1971. — 349 S.
2. Jons D.W. Begriff und Problem der Historischen Zeit bei J.G.Herder. — Goteborg, 1956. — 138 S.
3. Koselleck R. Das achtzehnte Jahrhundert als Beginn der Neuzeit // Epochenschwelle und Epochenbewusstsein. — Muenchen: Wilhelm Fink, 1987. — S.269–282.
4. Muller C. «Zeitgeist»: ein exkurs in die Zeit des Regiments Gendarmes // Merkur — 1986 — №453 — S.982–9.
5. Бицилли П.М. Очерки теории исторической науки. — Прага: Пламя, 1925. — 338 с.
6. Гайм Р. Гердер, его жизнь и сочинения. В 2-х тт. — М., 1888. — т.2.
7. Гердер И.Г. Избранные сочинения. — М., Л.: Государственное издательство художественной литературы. 1959. — 392 с.
8. Гете И.Ф. Фауст. — М.: Детская литература, 1962. — 568 с.
9. Дух // Словарь русского языка XVIII века. — Л.: Наука, 1984 — ...Вып. 7. Древо—Залежь. — С. 36—39.
10. Левит К. От Гегеля к Ницше. Революционный перелом в мышлении XIX века. — СПб.: Владимир Даль, 2002. — 672 с.
11. Мейнеке Ф. Возникновение историзма. — М.: РОССПЭН, 2004. — 480 с.
12. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 16 т. Т. 11. Критика и публицистика, 1819—1834. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949. — 600 с.
13. Разговор и невидимо-видимом обществе. // Вестник Европы. — 1802. — ч.6, №.22. — с.116—129.

Гянджинские лидеры национального движения Азербайджана (начало XX века)

Керимзаде П.О., кандидат исторических наук, доцент
Гянджинский государственный университет

Роль личности в истории, пожалуй, одна из самых интересных и сложных тем в исторической и политической науке. Подъем национального самосознания в конце XX века, годы борьбы за государственность выдвинули целую плеяду лидеров национального движения. Почему именно Гянджинские лидеры национального движения Азербайджана? В начале XX века Гянджа (второй по величине и значимости город Азербайджана, один из древних исторических местностей Кавказа) являлась центром зарождавшегося национального движения Азербайджана. Именно здесь были созданы первые национальные партии, именно Гянджа стала первой столицей первого демократического государства на Востоке — Азербайджанской Демократической Республики, именно в Гяндже вспыхнуло первое мощное восстание против большевистских оккупантов, захвативших страну в апреле 1920 года. Едва ли можно проследить деятельность и жизненный путь большинства выдающихся исторических личностей, однако на некоторых из них следует остановиться особо.

Алекпер бей Рафибейли. Его полное имя Рафибейли Алекпер Кербалайы Гасан оглы. Родился в Гяндже в 1839 году. Это человек с большой буквы, которого в городе почтительно называли «отцом народа». Человек, у которого было все и деньги, и почет, и имя, и признание, как народом, так и тогдашним царским правительством. Алекпер бей Рафибейли свое первое образование получил в Гянджинской прогимназии на русском языке, впоследствии учился в Санкт-Петербурге на сельскохозяйственном факультете. Вернувшись на Родину, работал на многих государственных должностях, начиная от пристава небольшого пункта Бум в Шекинском уезде, переводчик в Гянджинской губернской канцелярии, пристав Гянджи, и, наконец, полицмейстер Гянджинской губернии. За годы профессиональной деятельности был награжден орденом Святого Владимира, за безупречную деятельность его чин был повышен. В течение 22 лет Алекпер бей был членом Гянджинской городской Думы. Алекпер бей Рафибейли был известным меценатом, Так, он был организатором комитета по сбору средств на восстановление мавзолея выдающегося азербайджанского поэта, гянджинца Низами Гянджеви. А.Рафибейли обращается через прессу ко всему народу: « Да, мы создали общество, но средств недостаточно».[1] Тогда посильную помощь оказывает известный азербайджанский меценат Гаджи Зейналабдин Тагиев. Комитет Рафибейли восстанавливает мавзолей Низами Гянджеви. Также Алекпер бей был одним из учредителей «Гянджинского мусульманского драматического общества». Общество помогало устройству спектаклей, организации театральных трупп, оказывало материальную помощь актерам. В 1906

году по инициативе Алекпер бей Рафибейли создается Гянджинское мусульманское благотворительное общество. «Целью общества являлось вспомоществование и призрение беднейших из мусульман, как в существующих богадельнях, так и находящихся в лечебницах и других благотворительных учреждениях, также содействовать беднейшим ученикам мусульманам к поступлению или довершению образования в средних и высших учебных заведениях империи или за границу. Помощь общества выражается назначением денежных пособий, взносом платы на учение»[2]. За время своего существования, а оно просуществовало более 10 лет, Гянджинское мусульманское благотворительное общество сыграло, несомненно, важную роль в деле просвещения жителей Гянджи, благодаря его пособиям получили образование сотни детей, повысили квалификации учителя и т.д. За один только 1916 год в пользу необеспеченных учеников, поступающих в школы, училища, а также взрослых, поступающих в высшие учебные заведения было перечислено 4 159 рублей(по тем временам очень большая сумма).[3] 10 мая 1915 года вышеуказанное общество отчислило 80 рублей в правление Гянджинского отделения просветительского общества «Нешри-Маариф». А в ноябре того же года появилось собственное «Гянджинское общество распространения грамотности среди мусульман губернии на базе отделения «Нешри Маариф». Учредителем общества был Алекпер бей Рафибейли. Цель содействовать распространению грамотности и начального образования среди мусульман, оказывать поддержку существующим школам, способствовать открытию новых школ, устраивать чтения, ввести начальное обучение на родном языке.[4] Средства у этого общества были ограниченные, и его деяния уступали по своей масштабности мусульманскому благотворительному обществу. Но свой след в истории Гянджи оно оставило. Таким образом, Алекпер бей Рафибейли вел активную благотворительную деятельность Тут нельзя не вспомнить следующие слова известного русского историка В.О.Ключевского: « Никакими методами социологического изучения нельзя выяснить, какое количество добра вливалась в людские отношения эта ежедневная, молчаливая тысячерукая милостыня, насколько она приучала людей любить человека и отучала бедняка ненавидеть богатых.»[5] Действительно, благотворительность и меценатство азербайджанской буржуазии, с одной стороны вела народ к просвещению, с другой — носила общечеловеческий характер: показывала всю благородную сущность меценатов, воспитывая тем самым гуманизм в подрастающем поколении. Стиралась грань между богатыми и бедными, богачи не смотрели на бедных свысока, а последние, в свою очередь, не обвиняли во всех

своих бедах отсутствие денег. И все вместе ощущали необходимость помогать нуждающимся людям. Эта помощь носила не только материальный, но и нравственный характер. Но Алекпер Рафибейли, несмотря на все привилегии, на всю свою общественную деятельность, встал на защиту национальных идей, не боясь гонений и преследований. Так, он стал одним из создателей и руководителей первой национальной партии Азербайджана «Гейрат». В издававшемся в Москве в 1906 году журнале «Православный благовестник» указывалось, что целью активно действовавшего «общества «Гейрат» является обособление Кавказа с автономией районов, где преобладает мусульманское население»[6]. Однако эта партия была недолговечна. В августе — сентябре 1906 года по инициативе известного азербайджанского мыслителя, одного из идеологов национального движения Ахмед бей Агаоглу была создана партия «Дифаи», что в переводе означает «Оборона». Эта партия была создана в результате межнациональных конфликтов, развернутых в Азербайджане в 1905—1906 годах. Как писал известный американский историк, профессор, Тадеуш Свиетоховский: «...возникнув в результате «татаро-армянской войны», «Защита(Дифаи)» своей преимущественно антироссийской деятельностью пробила брешь в многолетнем безропотном подчинении царскому режиму в стране, не видевшей никакого организованного сопротивления со времен Шамиля»[7]. Руководителями партии были Алекпер бей Рафибейли и Молла Мухаммед Пишнамазаде (о нем мы расскажем далее). Основные цели партии были сформулированы в программе, напечатанной в газете «Иршад» в 1906 году. Главной и основной своей целью партия провозглашала избавление своего народа от обрушившегося на него в последние годы несчастий, а именно армяно-мусульманских столкновений [8]. Для достижения этой цели у партии имелось два средства: образование и сила, то есть партия должна содействовать тому, чтобы дать образование своему народу, просветить невежественные массы. Именно этому способствовали вышеуказанные благотворительные общества, учрежденные Алекпер беем Рафибейли. С другой стороны, посредством силы партия собиралась избавить народ от внешних врагов. Также целью партии являлось — достижение благоденствия народов Кавказа и установления истинного братства между ними. Во время межнациональных конфликтов 1905—1906 годов лично Алекпер беем Рафибейли напечатал в прессе 254 корреспондентских письма отражающих объективную картину происходящего. Он всегда был членом примирительных делегаций, к его слову прислушивались. Поэтому Алекпер бей Рафибейли был опасен и как уважаемая личность, и как руководитель самой сильной и влиятельной партии. 31 июля 1908 года указом генерал-губернатора Алекпер бей Рафибейли был выслан в Оренбургскую область. Однако высылка не состоялась, и Алекпер бей продолжал пропагандировать национальные идеи, идеи защиты интересов не только мусульман, но и всех жителей Азербайджана.

Так, благодаря именно его активной деятельности, в период первой мировой войны Указ царя о выдворении всех немцев в Сибирь не коснулся немцев, живущих на территории Гянджинской губернии.

Молла Мухаммед Пишнамазаде родился в 1853 году в Гяндже. Начальное образование получил в Гяндже, высшее духовное образование в Тебризе. Духовное звание получает в 1883 году в Тифлисе. В 1892 году был назначен главным муллой Гянджинской Пятничной мечети. У него были значительные заслуги в деле развития просвещения края, способствовал открытию новометодных школ, выступал за обучение мусульманских девочек, активно занимался благотворительностью. Молла Мухаммед Пишнамазаде являлся основателем общества «Мектеби-хейрийя (благотворительные школы для нуждающихся)». В этих школах детям выдавались школьные формы, обучающимся детям выплачивалась стипендия, обучение проводилось на родном языке. Прогрессивные взгляды религиозного деятеля не устраивали правящие круги, и в 1900 году вместе с 37 другими видными представителями интеллигенции Молла Мухаммед Пишнамазаде был сослан в Туркестан. Против него было выдвинуто ложное обвинение в пропаганде в пользу Ирана и Турции. Через два года Пишнамазаде возвращается в Гянджу, строит мечеть и становится его управляющим и продолжает заниматься благотворительной и просветительской деятельностью. В 1906 году назначается казием (ведущая религиозная должность) Гянджи. Как уже указывалось выше, в 1906 году была создана национальная партия «Дифаи», Молла Мухаммед Пишнамазаде был одним из руководителей партии. За партийную деятельность Пишнамазаде вновь преследуется и в 1908 году высылается в Астраханскую область. Через год возвращается, прибывает в Тифлис и избирается членом «Закавказского мусульманского учреждения». В полицейских донесениях сохранились интересные сведения, раскрывающие Пишнамазаде, как личность. Так, в одном из донесений, датированном февралем 1912 года, содержится следующая информация: «В мусульманском мире он (Молла Мухаммед Пишнамазаде — от автора) считается одним из главных и общественных деятелей. Он инициатор возникновения в пределах Кавказского края мусульманских новометодных школ, библиотек-читален и всевозможных благотворительных обществ. В своих сочинениях, статьях и речах, произносимых в общественных местах, он призывал мусульман к объединению и уничтожению национальных междоусобиц. Пишнамазаде по взглядам своим прогрессист и вместе с тем человек в высшей степени религиозный, серьезный, ведет замкнутый, скромный и трезвый образ жизни соответствующий его видному положению в мусульманском духовенстве и обществе. Не посещает никаких увеселительных мест и не вращается в светском кругу. Поборами и взяточничеством не занимается, так как это противоречит его убеждениям народного деятеля и идеалиста и вообще не входит в черту его характера»[9]. На основе представления министра внутренних

дел России от 14 января 1915 года Молла Мухаммед Пишнамазде был назначен царем на должность шейхуль-ислама шиитского духовного управления мусульман Кавказа. На этой должности он остается до 1918 года.

Мирза Мухаммед Ахундзаде родился 24 мая 1875 года в Гяндже. Начальное образование получил в Гяндже, превосходно знал арабский и персидский языки. Он был известным просветителем, публицистом, драматургом, переводчиком, поэтом, фольклористом, общественным деятелем. Мирза Мухаммед Ахундзаде был преподавателем Гянджинской реальной гимназии. Начиная с 1897 года, то есть с 22-летнего возраста начинает издавать учебники, по этим учебникам долгое время занимаются школьники. Он был первым, кто написал книгу о театре на азербайджанском языке. Эта была книга «Что есть театр», изданная в 1909 году. Мирза Мухаммед Ахундзаде был организатором и участником всевозможных благотворительных и просветительских обществ. Все средства, полученные от издания книг, он перечислял на благотворительные нужды. Так, в 1909 году была издана его книга «Шейх Низами», посвященная творчеству великого азербайджанского поэта Низами Гянджеви. Весь гонорар был направлен на восстановление мавзолея Низами в Гяндже. Мирза Мухаммед Ахундзаде был секретарем партии «Дифаи», сыгравшей судьбоносную роль в истории Азербайджана. Именно у него хранилась печать партии. На печати был изображен полумесяц, звезда и два скрещенных кинжала, под ними стояла надпись «Национальная боевая партия «Дифаи». Эта печать была обнаружена у Ахундзаде при обыске в 1909 году. Незадолго до обыска на одном из тайных собраний партии встал вопрос о том, что стоит ли хранить печать, ведь это прямая улика. На это незамедлительно ответил Мирза Мухаммед Ахундзаде: «Печать уничтожить нельзя. Печать обязательно будет храниться в музее будущего независимого Азербайджана» [10]. Это были воистину пророческие слова, хотя

печать до наших дней не сохранилась, Азербайджан стал независимой республикой, а все члены партии «Дифаи» народ помнит и чтит. Но тогда, в 1908 году в доме Мирза Мухаммеда был проведен обыск. Официальным поводом для обыска стала дружба М.М. Ахундзаде с членом партии эсеров Крючковым, который был арестован незадолго до этих событий. В доме у Ахундзаде были обнаружены винтовка и пистолет. Эти оружия были приобретены им во время армяно-азербайджанских столкновений 1905–1906 годов, поскольку дом семьи Ахундзаде находился прямо в эпицентре боевых действий. Также при обыске обнаружили печать партии «Дифаи». За участие в партии «Дифаи» Мирза Мухаммед Ахундзаде был арестован и сослан в Туркестан, а точнее в Самарканд. Из ссылки бежал в Иран, где принимал активное участие в революционном движении Саттархана. Как указывалось выше, Мирза Мухаммед Ахундзаде был учителем. Несмотря на всю свою занятость, плодотворную общественную, политическую, просветительскую, творческую деятельность, его главным занятием на протяжении всей жизни, его призванием являлось учительство. И видимо не зря, ученики очень любили Мирза Мухаммеда. Приведем лишь один факт: все пять ссылки, что М.М. Ахундзаде был вдали от дома, его бывшие ученики заботились о семье своего учителя. Оказывали моральную и материальную поддержку. В 1913 году в связи с 300-летием дома Романовых была провозглашена всеобщая амнистия, Мирза Мухаммед Ахундзаде вернулся на родину и вновь стал преподавать в гимназии.

Мировой исторический опыт свидетельствует, что любой заметный рывок в развитии, который переживает нация или цивилизация, есть ответ на предшествовавший вызов, представлявший угрозу их существованию. Именно в такие переломные моменты истории и появляются уникальные политические фигуры, выступающие базовым конфигуратором этого ответа

Литература:

1. Елизаветпольские губернские ведомости, 1909 год, 28 мая
2. Государственный Исторический Архив Азербайджанской Республики (ГИА АР), ф.421, оп.1, д.1, л.2
3. ГИА АР, ф. 421, оп.1, д.17, л.3
4. ГИА АР, ф.431, д. 7, л.10
5. Ключевский В.О. Сочинения в 9 томах, т.9, Москва, 1990, стр. 231
6. Багирова И. .Политические партии и организации Азербайджана в начале XX века, Баку, 1997, стр. 167
7. Swietochowsky T. Russian Azerbaijan. 1905–1920, Cambridge, 1985
8. Иршад, 1906, 13 октября
9. ГИА АР, ф.524, оп.1, д.30, лл1–2
10. Şeyxzamanlı N. Azərbaycan istiqlal mücadiləsi xatirələri, Bakı, 1997, стр.13

Институт отцовства в современном обществе

Нихочина А.А., кандидат исторических наук
Сибирский федеральный университет

В современной науке очень скромное место отведено формированию образа мужчины в семье. Образы «мужа» и «отца» обычно рассматриваются в сопоставлении с образами женщины и матери, и, как правило, они вторичны по отношению к этим социальным ролям и общественным образам.

Для того чтобы определить роль отца в семье необходимо рассмотреть историческую эволюцию канона отцовства. Следует отметить, что институт отцовства формируется и конституируется гораздо позднее, чем материнства. Отцовство не является обязательным компонентом семьи; оно скорее выражает принадлежность к определенному типу культуры, а не биологическую функцию. При всем разнообразии человеческих культур их условно можно разделить в этом плане на «отцовские», т.е. в которых «отцовская роль мужчины значительна», и «безотцовские», т.е. такие, в которых «мужчина выступает в большей мере как самец, чем как отец». Последние, например, встречаются в афро-азиатском регионе. «Безотцовские» культуры характеризуются большей мужской агрессивностью, резким антагонизмом между мужчинами и женщинами, менее теплыми отношениями между всеми членами семьи. О феномене отцовства можно говорить только в связи с появлением моногамной семьи, которая пришла на смену полигамной [1].

Поскольку родительское поведение мужчины является по своей сути социальным, оно зависит от обучения и без соответствующих социальных условий может легко исчезнуть. Кроме того, психологическое содержание отцовской роли во многом зависит от опыта собственной социализации мужчины в родительской семье, от того, какую модель отцовства демонстрировал в семье его отец.

Новый взгляд на гендерные роли с ростом феминизации не мог не повлиять на институт отцовства.

Нами был проведен опрос в г. Красноярске на тему «Социальный статус и роль отца в семье» с целью выявить отношение молодого поколения к семье, и, в частности к отцовству, в котором участвовало 355 человек в возрасте от 16 до 35 лет. Большая часть опрошенных — 95% не состоят в браке, 5% — «семейные», у большинства — 96%, нет детей.

В результате опроса было выявлено, что: все без исключения респонденты в будущем планируют создание семьи. Это говорит о положительном отношении к семье и к браку. Наиболее оптимальным возрастом вступления в брак, по мнению, опрошенных является возраст 25 лет. Так считают 57,5%, остальные респонденты предпочли оптимальный возраст для вступления в брак: 26 лет — 25%; 23 года — 10%; 30 лет — 7,5%.

На вопрос о желаемом количестве детей большинство молодых людей ответило, что они хотели бы иметь 2 ребенка, так считают 65% опрошенных, 3 детей — 30% и лишь 4% респондентов ответили, что они хотели бы иметь всего 1 ребенка.

Большинство мужчин предпочитают заводить первых детей в 25 лет и позднее, тогда как у женщин наблюдается обратная тенденция. Большинство лиц женского пола оптимальным возрастом для рождения первого ребенка считают возраст младше 25 лет.

Последнего ребенка, по мнению мужчин, лучше всего заводить в возрасте 28–35 лет. Женщины же, наоборот, предпочитают заводить последнего ребенка в возрасте 26–28 лет.

Диаграмма 1. «Что, по-вашему, главное в жизни?» (в численном соотношении)

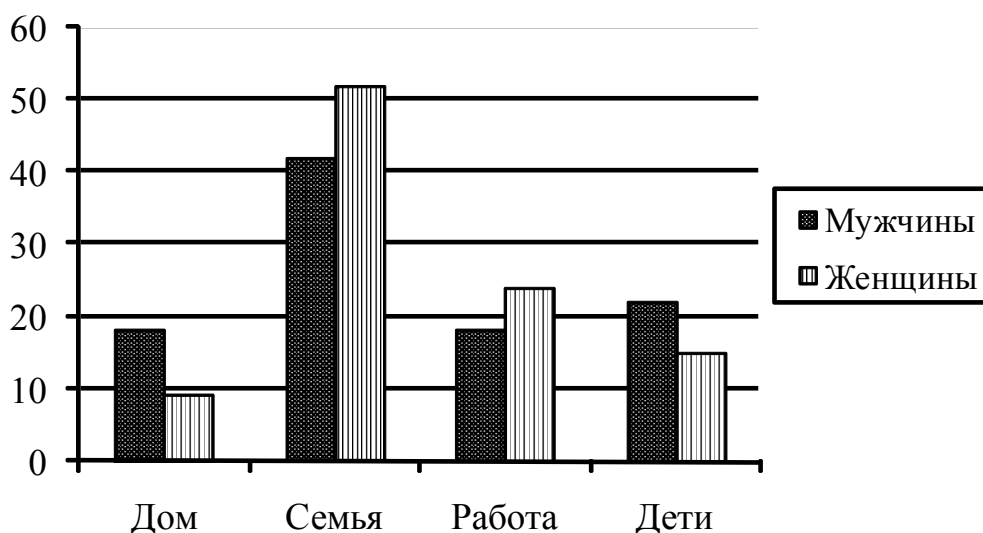


Таблица 1. «Как Вы считаете, какова главная роль мужчины в семье?»

Варианты ответа	Мужчины	Женщины
Отец-добытчик	55	162
Отец-воспитатель	14	42
Отец-хозяйственник	34	48

Наш вопрос «Что, по-вашему, главное в жизни?» был направлен на выявление ценностного ряда респондентов.

Данные диаграммы 1 четко показывают ценностный ряд респондентов. Интересно то, что у женщин на первом месте, с большим отрывом, семья, а дети уходят на третье место, после работы. У современных мужчин на первое место выходит семья, далее дети, третье место разделили работа и дом.

Анализ ответов на второй вопрос подтверждает, что в России по-прежнему главенствует представления о патриархальный тип семьи, где отец, прежде всего, является добытчиком, а уже потом — воспитателем (Таблица 1).

На вопрос «Кто должен быть лидером в семье?» 62,5% ответили главную роль мужчине, 17,5% высказались за равноправие в семье и лишь 7,5% считают, что лидером в семье должна быть женщина, что так же подтверждает патриархальные установки.

Видимо, по этой причине для нашей культуры не характерно внешнее проявление любви и нежности отца к ребенку, особенно к сыну. В прежние времена отцы воспринимали детей как социально адаптированных существ и считали, что время их активного участия в жизни детей приходило лишь, когда они становились уже подростками.

Такая установка на отстраненность часто становилась источником непонимания, недоверия, конфликтов между отцом и детьми — вплоть до отрочества и юности. Этот стиль воспитания был принят, когда росли нынешние молодые отцы. Но за годы их взросления сильно изменилось отношение к ролям в паре, и теперь папа всеми силами старается подстроиться под новые условия жизни.

На вопрос анкеты «Считаете ли Вы воспитание детей в семье главной функцией?» 98% женщин и 92% мужчин ответили, что воспитание детей в семье главная функция обоих родителей. Всего 2% женщин и 4% мужчин сказали, что это функция матери, а 4% мужчин ответили, что воспитанием детей в семье должен заниматься муж.

В советский период жизни нашей страны дети воспитывались в дошкольных учреждениях, в школе, во внешкольных учреждениях. Но все же главными их воспитателями являлись родители. Семья представляет собой первичный коллектив общества, члены которого тесно связаны между собой родственными узами и общими интересами. В этом коллективе, прежде всего, растут и воспитываются наши дети.

Отец и мать воспитывают детей не только словом, убеждением, но и личным примером, своим поведением. Родители влияют на детей в то время, когда они только

вступают в жизнь и впервые начинают познавать окружающий мир. Поэтому воспитательное воздействие родителей бывает особенно сильным. Большинство родителей хорошо понимают свою ответственность за воспитание детей, и уделяют им много времени и внимания. Особенно большое внимание детям уделяют женщины, матери. Воспитание детей — это самая почетная и ответственная обязанность матери. Не менее важную роль играет и отец. Отец, который не занимается воспитанием детей или воспитывает их плохо, не выполняет своего гражданского долга.

Переход мужчины к состоянию отцовства, рождение у него первого ребенка — крупная веха. Важность этого события часто недооценивается.

Данные диаграмм 2, 3 подтверждают, что рождение ребенка приводит к увеличению ответственности мужчин. Разумеется, существуют мужчины, которым все равно, есть у них ребенок или нет. Но для большинства это важнейший факт, символизирующий переход от одной стадии жизненного цикла к другой. Действительно, именно рождение ребенка, а не вступление в брак можно считать началом взрослости. Свадьба сейчас мало влияет на жизнь мужчины и женщины, которые продолжают вести тот же образ жизни, работать там же, гулять в тех же компаниях. А вот появление ребенка — это действительно переломный момент, причем не только для женщины, как принято думать, но и для мужчины. Оказывается, ожидание ребенка, и рождение его могут быть для отца настоящим кризисом. Можно выделить, по крайней мере, четыре стороны такого кризиса: материальную, временную, психологическую и сексуальную.

Появление дополнительных расходов требует перераспределения бюджета семьи, причем при отсутствии помощи со стороны предыдущего поколения проблема, «где взять деньги?» может встать во весь свой грозный рост, и именно мужчина считает себя обязанным ее решать (материальный кризис). Между тем, для того чтобы искать приработок, нужно время, а неизбежное появление дополнительных домашних работ и без того спрессовывает сутки молодого человека (временной кризис) [2].

Беременность часто бывает связана с хотя бы частичной потерей привлекательности, и это обстоятельство, как и медицинские ограничения, в связи с беременностью, послеродовым периодом и кормлением грудью, нарушает столь важную для молодого мужчины регулярность половой жизни с любимой женой (сексуальный кризис). В этих условиях ему хочется хотя бы простого участия

Диаграмма 2. «Как появление детей влияет на жизнь мужчины?» (мужчины, в процентном соотношении)

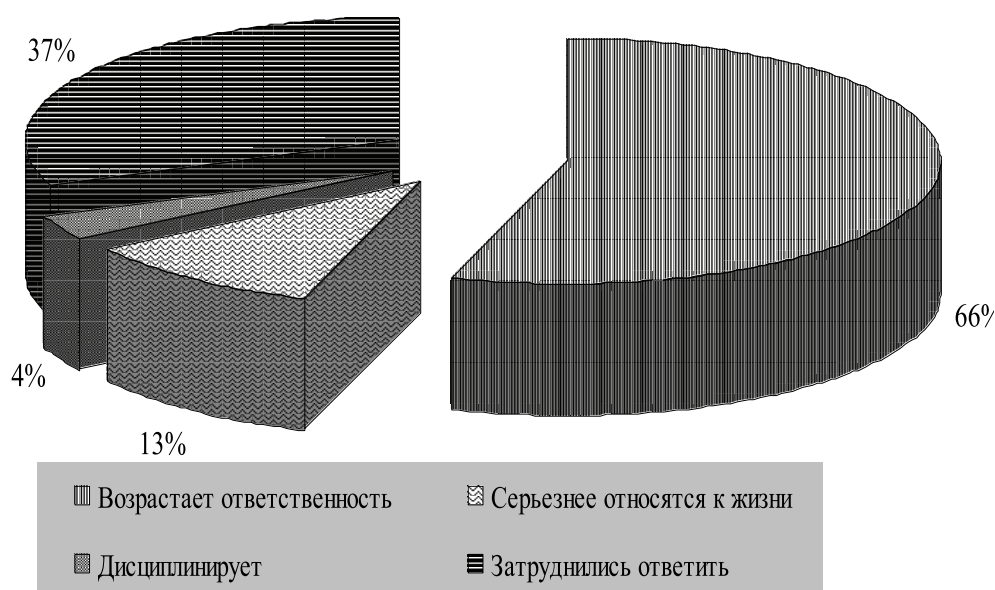
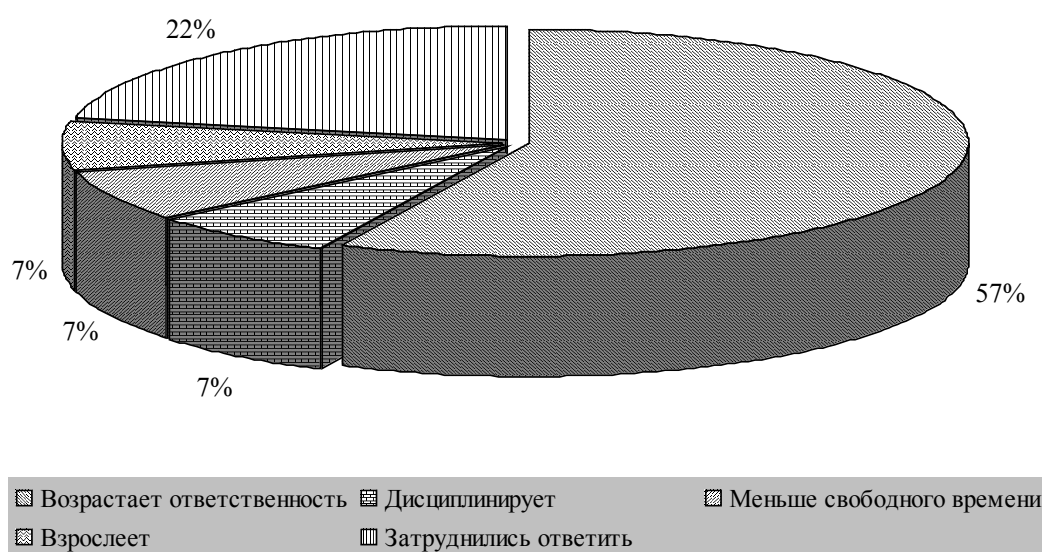


Диаграмма 3. «Как появление детей влияет на жизнь мужчины?» (женщины в процентном соотношении)



со стороны супруги, но ей зачастую не до него: ей тоже не хватает времени, она плохо себя чувствует, к тому же она эмоционально погружена в новые, захватывающие ее своей необычностью переживания материнства (психологический кризис)[3].

Результаты кризиса не заставляют себя ждать. У молодых отцов нередко отмечают проявления эмоций страха, тревоги и депрессии, чувство неуверенности в себе. Особенно часто это возникает при рождении «трудных» детей — беспокойных малышей, которые мало спят, много кричат, которым невозможно навязать ритмичный режим сна и кормления. И надо сказать, что изменения, происходящие в настроении, характере и личности мужчины в связи с рождением ребенка и особенностями его темпе-

рамента, значительно больше, чем подобные изменения у молодой матери. Это противоречит общепринятому мнению, согласно которому появление ребенка для мужчины — менее важное событие, чем для женщины.

По имеющимся данным, в период от начала беременности жены и до достижения ребенком годовалого возраста у мужчин увеличивается частота простудных и аллергических заболеваний, наблюдаются обострения хронического гастрита, язвенной болезни, пояснично-крестцового радикулита. В этот период мужчины совершают больше уголовных преступлений, больше супружеских измен. На этот переломный момент нередко приходится начало алкогольных «увлечений», чреватых серьезной болезнью.

Не стоит пытаться облегчить положение мужчины, отстраняя его от семьи, освобождая от ухода за ребенком и других домашних дел, лишая его счастья видеть, как на его глазах маленький кричащий комочек превращается в осмысленно улыбающегося, лепечущего, громко выражающего свою радость человечка. Однако нужно понимать, что положение мужчины в период становления его отцовства — такой же кризисный момент, как и подростковые годы. Рождение ребенка — не только трудный и ответственный, но и очень важный этап в жизни мужчины, что преодоление этого кризиса выводит его на новый, более высокий уровень личностного развития.

Каково же влияние отца на ребенка? «Какие черты личности ребенка воспитывает отец?» — вполне закономерный следующий вопрос.

Основными чертами личности ребенка, которые формируются под влияние отца, мужчины назвали: мужественность, ответственность, лидерство. Так же мужчин назвали такие качества как: решительность, уважение, любовь к матери и старшим, уверенность в себе, честность, гордость, справедливость, бескорыстность и искренность (Диаграмма 3). Женщины отметили такие качества как: терпение, целеустремленность, самостоятельность, дисциплинированность, уверенность в себе, терпение, честность, преданность, справедливость, стремление быть лучшим (Диаграмм 4). Интересно то, что основная масса респондентов подсознательно говорил о сыне, хотя вопрос этого не предполагал.

Анализируя отцовство в меняющихся социокультурных условиях, М. Мид отмечала, что отец имеет важнейшее значение для развития ребенка с самого момента рождения: он является первым внешним объектом для ребенка и играет роль модели при ранней идентификации. Отцы поощряют процесс отделения ребенка от матери, ускоряя тем самым процесс социализации. Отсутствие отца в семье или невыполнение им своих обязанностей приводит к развитию у ребенка психопатологии [4].

По мнению И. Лангмейера, З. Матейчека, роль отца представляет собой определенный пример поведения, источник уверенности и авторитета. Он — олицетворение дисциплины и порядка [5]. Ребенок, растущий без отцовского авторитета, как правило, недисциплинирован, асоциален, агрессивен в отношении взрослых и детей. Отец — «наиболее естественный источник познаний о мире, труде и технике». Он способствует «ориентировке на будущую профессию» и создает социально полезные цели и идеалы».

Лишь отец способен сформировать у ребенка способность к инициативе и противостоянию групповому давлению. Чем больше ребенок привязан к матери, тем менее активно он может противостоять агрессии окружающих. Чем меньше ребенок привязан к отцу, тем ниже самооценка ребенка, тем меньше он придает значение духовным и социальным ценностям, по сравнению с материальными и индивидуалистическими.

Личные качества отца, в число которых входит и любовь к своим детям, оказывает значительное влияние на

развитие ребенка. Любовь отца дает ребенку ощущение особого эмоционально-психологического благополучия, которое не может в полной мере обеспечить одинокая женщина-мать. Любовь отца учит и сына и дочь тому, как может проявлять любовь мужчина к детям, к жене и к окружающим.

Доказано, что возраст наиболее выраженной идентификации с родителем того же пола составляет у мальчиков 5–7 лет, у девочек 3–8 лет.

Успешность идентификации в основном зависит от авторитетности родителя того же пола в воспитании детей, то есть опять же от воспитания, от поведения родителей в собственной семье. Есть отцы, которые ведут себя на работе очень решительно и властно, а в семье проявляют женоподобное поведение, полностью подчиняясь жене. Ребенок чувствует это, улавливает двусмысленность поведения отца и не хочет ему подражать, то есть может нарушиться идентификация со своим полом [6].

Отец и мать по-разному проявляют любовь по отношению к детям. Материнская любовь чаще всего носит безусловный характер:

«Я люблю тебя потому, что ты есть». Отцовская любовь, особенно по отношению к сыну, порой носит условный характер: «Я люблю тебя тогда, когда ты оправдываешь мои ожидания, выполняешь мои требования» [7].

Идеальный вариант — когда мать в своем поведении демонстрирует чисто женские черты — мягкость, терпимость, доброту, способность к эмоциональной поддержке и сопереживанию, а отец — такие черты, как энергичность, уверенность в себе, силу, ум, деловитость. Дети в такой семье легко осваивают модели мужского и женского поведения, безболезненно проходят кризисы психосексуального развития.

Отец ребенку, начиная с раннего детства и почти до подросткового возраста, нужен для формирования нормального чувства защищенности от всего, что содержит угрозу. Многие дети из тех, у кого не было близкого мужчины, в подростковый период обрастают острыми шипами преувеличенной склонности к самозащите без необходимости в ней.

При нормальных условиях отец значительно влияет на половую идентификацию ребенка. Для сына уже в раннем возрасте он является своеобразным примером, моделью для подражания. Мальчик начинает чувствовать себя мужчиной и вести себя, как мужчина, благодаря способности подражать и брать пример с тех мужчин, к которым он чувствует дружеское расположение. Поэтому если отец всегда нетерпелив и раздражителен, если он пассивен по отношению к собственному ребенку, мальчик потянется ближе к матери и воспримет ее манеры и интересы.

Влияние отца на половую идентификацию девочки наиболее значительно проявляется в период юности. В возрасте 13–15 лет она должна получить признание своей значимости как будущей женщины — в основном от отца. Отец способствует формированию у дочери позитивной

Диаграмма 4. «Какие черты личности ребенка воспитывает отец?» (мужчины в процентном соотношении)

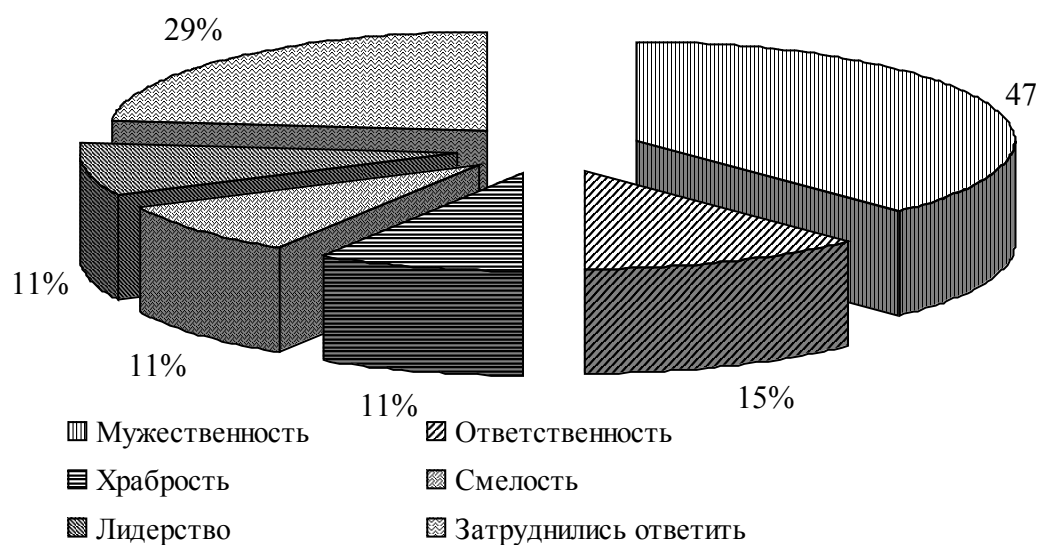
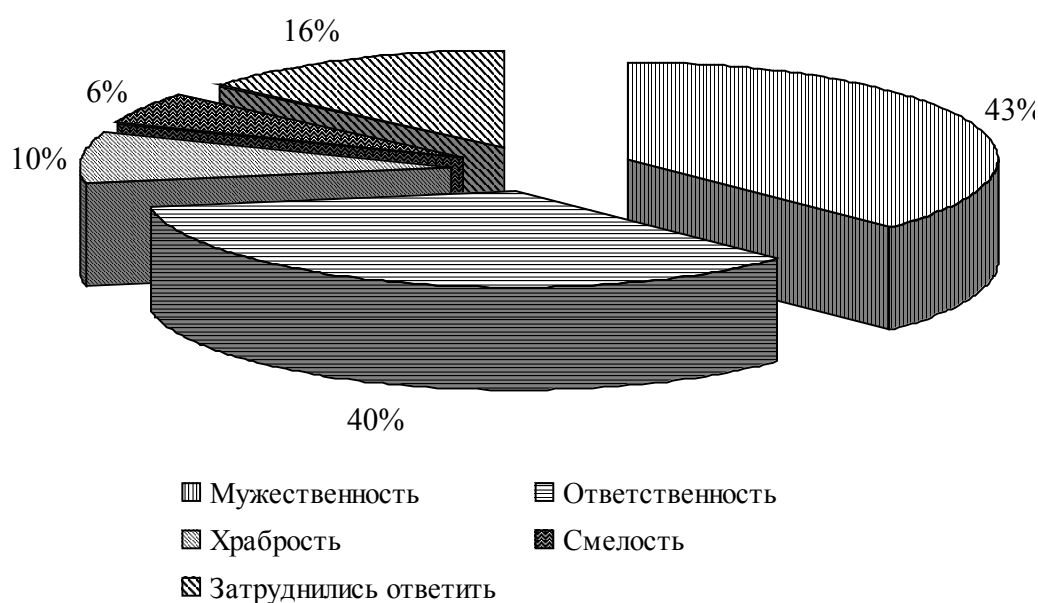


Диаграмма 5. «Какие черты личности ребенка воспитывает отец?» (женщины в процентном соотношении)



самооценки, выражая одобрение ее действий, способностей, внешности. К тому же девочка обычно хочет видеть в своих избранниках те же качества, какие нравились ей в отце.

Роль отца в воспитании заключается и в поощрении социальной активности. Отец проторяет ребенку путь к человеческому обществу. Он является источником познаний о мире, труде, технике, способствует формированию социально полезных целей и идеалов, профессиональной ориентации.

Говоря о роли отца в процессе воспитания сыновей, важно упомянуть тот факт, что недостаточный опыт общения с отцом ослабляет формирование отцовских чувств

у мальчика и юноши. Ведь для того чтобы стать мужчиной, мало родиться мужчиной — нужен еще и образец для подражания. По этой причине в период своего развития ребенок должен видеть, как взаимодействуют между собой мужчина и женщина.

Отец должен помнить, что с возрастом необходимость в материнской опеке слабеет. И если ему удалось наладить со своим чадом связь на раннем этапе его развития, то в переходном возрасте отцовский авторитет (не путать с ремнем) поможет справиться с «зигзагами» этого периода. Если отец не будет принимать активное участие в воспитании ребенка с самого первого дня, может возникнуть крайне неприятная ситуация, когда выросший ре-

Таблица 2. «Что, по-вашему, мнению формирует «ответственное отцовство?»

Варианты ответов респондентов	Мужчины	Женщины
Воспитание в семье	79	68
Отношение к отцовству в обществе	27	9
Специальное образование	15	–
Личный опыт мужчины	109	20
Характер мужчины	11	4
Затруднились ответить	11	2

бенок отказывается от общения с отцом, потому что недополучил его внимания в детстве.

Данные таблицы 2 подтверждают, что психологическое содержание отцовской роли во многом зависит от опыта собственной социализации мужчины в родительской семье, от того, какую модель отцовства демонстрировал в семье его отец.

Нельзя оставить без внимания воздействие отношений отца с его собственным отцом и определяющее влияние, которое они оказывают на его отношения с его собственным ребенком, даже когда тот еще совсем маленький. Какое бы обращение отец ни испытал со стороны своего собственного отца, было ли оно любящим, бесчувственным, спокойным, мягким, понимающим или противоречивым, это влияет на его собственное отношение к ребенку и его поведение с ним. Такое сходство в поведении часто замечают и комментируют члены семьи, дяди и тети.

Отцы порой говорят, что они сами видят, что подражают своим отцам. В другие моменты они сознательно стараются вести себя иначе, но могут действовать точно так же, как их отцы, хотя это и противно их здравому суждению.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что в семье мужчина играет важную роль, прежде всего — роль отца. Вклад отца в воспитание детей является необходимой составляющей современной семьи. При появлении детей у мужчины повышается чувство ответственности. Рождение ребенка — не только трудный и ответственный, но и очень важный этап в жизни мужчины, что преодоление этого кризиса выводит его на новый, более высокий уровень личностного развития. Отец ребенку, начиная с раннего детства и почти до подросткового возраста, нужен для формирования нормального чувства защищенности от всего, что содержит угрозу. Мужчина воспитывает мужественность и формирует чувство ответственности у ребенка. Ответственное отцовство формирует, в первую очередь, воспитание в семье и личный опыт мужчины. В настоящее время происходит трансформация роли мужчины в семье. Однако исследования позволяют говорить о том, что в современной российской действительности доминируют традиционные патриархальные устои, что мужчина в основном должен материально обеспечивать семью, главная и существенная задача семьи — продолжение рода.

Литература:

1. Рамих В.А. Материнство и культура (Философско-культурологический анализ). Ростов-на-Дону, 1997. С. 88.
2. Безрукова О.Н. Готовность к отцовству: факторы, условия и предпосылки / О.Н. Безрукова // Вестник Санкт-Петербургского университета. — 2007. — № 2. — с. 103.
3. Безрукова О.Н. Готовность к отцовству: факторы, условия и предпосылки / О.Н. Безрукова // Вестник Санкт-Петербургского университета. — 2007. — № 2. — с. 104.
4. Мид М. Культура и мир детства. Избр. произведения / М. Мид. М.: Наука. 1988. — с. 229
5. Калина О.Г., Холмогорова А.Б. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. — 2007. — № 1. — с. 22.
6. Ковалев С.В. Психология современной семьи. / С.В. Ковалев. — М.: Просвещение, 1988. — с. 138
7. Ковалев С.В. Психология современной семьи. / С.В. Ковалев. — М.: Просвещение, 1988. — с. 139

РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ

Реализация в ритуале жертвоприношения его мировоззренческой функции

Тихонова О.Н., аспирант

Нижегородский государственный педагогический университет

*Жертвоприношение — это такое действие,
которое создает вселенную.*

Р.Паниккар

Жертвоприношение выступает как часть древнейшего ритуала первобытной (примитивной) религии, являясь его центральной частью. Ритуал, в свою очередь, составляет ядро традиции [1, 9 и др.], а традиция «представляет собой наивысшую ценность... «залог выживания» цивилизации» [4, с. 41–42]. Таким образом, жертвоприношение — неотъемлемая составная часть традиции, ему в самом общем плане присущи социальная, политическая, экономическая и др. функции [8].

Наша работа будет посвящена механизму реализации в акте жертвоприношения мировоззренческой функции: формирования у человека целостного взгляда на мир, определения каждым своего места и роли в мире; решения вопросов о развитии и творении, смысле истории и человеческого существования.

Реализация мировоззренческой функции происходит в рамках важнейших среди многообразия различных видов жертвоприношений наиболее распространенных (почти обязательных) для многих народов жертвенных обрядов, связанных с космогоническим ритуалом. Космогонический ритуал есть совокупность обрядов, целью которых является обновление Космоса, жизни и общества через возвращение к абсолютному «началу» — сотворению мира [12, с. 41]. Представления о необходимости систематического обновления мира отражены в космогонических и эсхатологических мифах. Речь в данном случае идет об объективном, независимом от человеческой воли процессе: некогда сотворенный мир в результате естественного старения и разложения, а иногда вследствие грехов людей, приходит к своему концу. Обязанность человека — избавить природу и общество от неизбежного старения, которое может привести к первоначальному хаосу; принять меры к их омоложению, обновлению, сотворению заново. Причем этот процесс «сотворение — обновление» имеет временную протяженность: начало и конец. Во время космогонического ритуала время поворачивалось вспять и происходило восстановление «первоначального, сакрального времени созидания» [12, с. 41–46]. Сам ритуал проходил в священном месте («ибо за пределами священного места заклание животного — не более

чем убийство» [6, с. 33]), ассоциирующимся с «центром земли» — местом, в котором произошло сотворение, и которое магически и мистически отождествляется с «центром неба». Совершаемый в таком месте жертвенный ритуал, сама жертва, символы, сопутствующие ритуалу, «имеют отчетливо выраженные космогонические характеристики... при этом жертва... выступает как образ мира» [1, с. 132–133].

Совершение ритуальных действий по обновлению (омоложению) мира избавляло человека от необходимости тревожного ожидания его конца. Сущность таких действий составляло повторение действий богов, некогда сотворивших космос.

Одним из мотивов мифов творения, в том числе и антропогонических, во многих культурах был мотив первоначального жертвоприношения — добровольного ритуального самоубийства божества-демиурга, которое, отделяя стихии от хаоса, давало начало миру: солнцу, луне, воздуху, земле, воде, человеку и т.д. Ритуальное повторение действий бога при сотворении мира влекло за собой человеческие жертвы. Во время ритуала, включавшего человеческое жертвоприношение, происходило «овеществление жизни в образе тела»: части тела соотносились с элементами мира, выступая не только прообразом всех вещей, но и определяя «функциональность» этих вещей «в пределах того функционального пространства, которое определяется возможностями человеческого тела в совокупности его частей, выводится из них» [10, с. 13–14].

Самые значительные ритуалы обновления были связаны с окончанием старого и началом нового цикла, под которым в современной культуре понимается календарный год. Во время особенно торжественных ежегодных ритуалов в честь солнца инки, называвшие себя «детьми солнца», совершали массовые человеческие жертвоприношения: погребали заживо пятьсот юношей и девушек.

Но не во всех культурах для обновления мира требовались человеческие жертвоприношения, кое-где человек заменялся животным. В индоевропейской традиции животным, в ходе жертвоприношения которого моделиро-

вался весь космос, был конь. Каждая его часть символизировала какое-либо космологическое явление: «Голова... есть заря, глаз — солнце, дыхание — ветер, ухо — луна, ноги — части света... мигание — день и ночь, суставы — половины месяцев, сочленения — месяцы... туловище — год, волосы — лучи солнца, форма — весь мир...». Сюжет о жертвоприношении коня был воспринят древнегреческой культурой, «стал частью традиции и нашел свое отражение в древнегреческой системе созвездий». Речь идет о группе созвездий — Андромеды, Пегаса и Малого коня, которые «в архаическую эпоху составляли единый сюжет, включавший принесенных в жертву коней (парность голов, скорее всего, символизирует массовость жертвоприношения) и женщину или девушку, которая вместе с ними ожидает своей печальной и одновременно почетной участи» [3, с. 58–60]. В средиземноморскую культуру данный сюжет мог быть принесен извне — например, за счет контактов с представителями индоиранской цивилизации.

Помимо ежегодного обновления мира, существовали и ежедневные ритуалы обновления [1, с. 116]. У американских индейцев они сопровождались человеческими жертвоприношениями во имя сохранения существующего в мире порядка: ежедневного физического обновления запасов тепла, света и движения солнца [11, с. 88]. Согласно космогоническому мифу ацтеков, Нанаталь — бог сифилиса — бросился в костер и благодаря этому подвигу стал носителем солнца, которое отказывалось сдвинуться с места, пока ему не принесут жертву — пример первоначальной добровольной жертвы в начале сотворения мира. Впоследствии, «чтобы поддерживать движение солнца, потребовались непрерывные жертвоприношения, и по этой причине был установлен священный институт войны, предназначенный для собирания жертв, которым живьем вскрывали грудь, вырывали сердце и ежедневно бросали их, как цветы благодарности, «Дарующему жизнь» [4, с. 205]. В данном контексте с космогонией ассоциировался восход солнца, а ночь символизировала первоначальный хаос.

С идеей обновления мира был связан и ритуал жертвоприношения царя. Как известно, правитель — фигура сакральная; от его физического состояния напрямую зависит безопасность и благосостояние подданных, урожайность земель, сохранение мира и т.п. Со старением или болезнью царя связывался упадок всего окружающего мира. С целью избежать этого упадка совершалось ритуальное убийство царя [2, с. 107], во время которого происходила передача «божественного духа» его преемнику. Следовавший за этим ритуал «возведения на трон» нового царя символически повторял всю космогонию.

Обе ритуальные системы — цикличное (новогоднее) сотворение мира и ритуал коронования — преследовали одну и ту же цель: обновление космоса. Видимо, по этой причине космогонический сценарий оказался интегрированным в культ коронации (ритуал коронования часто был приурочен к началу Нового года). Наиболее четко сли-

яние систем прослеживается в Египте, где счет исторического времени велся от начала царствования фараона, всякий раз начинаясь сначала (речь идет о сотворении нового времени) с приходом нового правителя. С того момента, как произошла эта интеграция, мы можем считать, что «космическое обновление мира стало совпадать не только с космическими ритмами, но и с ритмами людей и исторических событий». Это слияние стало источником будущих исторических и политических эсхатологий, в которых обновление («спасение») мира связывалось с приходом монарха, спасителя или политического вождя [12, с. 44–45].

Наряду с космогоническим существовал внешне похожий, и также сохраняющий представление о «первоначальной жертве», но, тем не менее, не связанный с космогоническим сценарием, ритуал жертвоприношения бога. Он воспроизводил сценарий смерти божества и предполагал человеческие, животные и растительные жертвоприношения. В отличие от космогонических божеств, смерть мифического бога (бога, появившегося после сотворения мира) могла быть как добровольной (самоубийство), так и насильственной, совершаемой другими богами, чудовищами или предками современного человека. Целью данного ритуала было повторение первоначального жертвоприношения — «напоминание» о смерти бога.

Эта церемония основана на мифах о происхождении современных условий жизни человека. Содержание этих мифов заключается в рассказе об убийстве бога, пришедшего в мир уже после его сотворения и вскоре убитого. Но, будучи убитым, он не мстит за себя, а наоборот, учит людей извлекать пользу из его смерти: бог возрождается в своих творениях (растениях и животных) и становится основой рациона людей. Одновременно убитое божество делит людей на два пола, учит обрядам погребения, инициаций и проч. (существуют разные варианты в различных культурах), а кроме того, со смертью божества в мир людей приходит смерть.

Ритуалы жертвоприношения бога, существовавшие у мексиканских индейцев, подробно описаны Дж. Фрэзером в одной из глав «Золотой ветви». Он указал на то, что жертва в данном случае отождествлялась с богом и некоторое время ей воздавали почести и приносили жертвы как богу, а затем убивали, следуя мифу.

По мнению М. Мосса, жертвоприношение бога — высшее выражение понятия жертвоприношения, где бог уничтожается в качестве жертвы потому, что его порождает жертвоприношение [6, с. 85], то есть бог требует «своей собственной жертвенной крови, чтобы тем самым получить назад ту часть самого себя, которая поступила в природу, в мир растений и живых существ» [7, с. 108]. Впоследствии именно этот вид жертвенного ритуала, где бог-жертвователь сливается с жертвой, а иногда и с совершающим обряд жрецом, ляжет в основу христианской концепции о боге, жертвующем собой ради всех людей, о боге-идеале самоотверженности [6, с. 102].

Литература:

1. Альбедиль М.Ф. В магическом круге мифов. Миф. История. Жизнь / М.Ф. Альбедиль. — СПб.: Паритет, 2002. — 336с.
2. Дуглас М. Чистота и опасность / М.Дуглас; Пер. с англ. Р.Громовой. — М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2000. — 288 с. — (Conditio Humana Публикации ЦФС).
3. Кузьмин А.В. Жертвоприношение: таинство в зеркале неба // Природа №4., 2002. С.56–60.
4. Кэмпбелл Д. Мифический образ. / Д. Кэмпбел; Пер. с англ. К.Е.Семенова. — М.: ООО АТС, 2004. — 683с. — (Philosophy).
5. Малиновский Б. Магия, наука и религия. / Б.Малиновский. — М.: Релф-бук, 1998. — 304с. — (Astrum Sapientiae).
6. Мосс М. Очерк о природе и функции жертвоприношения // М. Мосс Социальные функции священного. — СПб.: Евразия, 2000. — 448 с. С.7–103.
7. Отто Р. Приносимый в жертву бог. С. 108. // ВДИ. № 2, 1996. С.103–119.
8. Тихонова О.Н. Возникновение и функции жертвоприношения: его следы в современных социально-политических актах // Социосфера. № 4, 2010.
9. Токарев А.С. Религия в истории народов мира / А.С. Токарев. — М.: Политиздат, 1965. — 623с.
10. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М., 1995.
11. Фрезер Дж.Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии / Дж.Дж. Фрезер; Пер. с англ. М.К. Рыклина. — М.: ООО Издательство АСТ: ЗАО НПП Ермак, 2003. — 781с. — (Philosophy).
12. Элиаде М. Аспекты мифа / М. Элиаде; Пер. с фр. — М.: Академический Проект; Парадигма, 2005. — 224с. — (Технологии культуры).

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Реализация молодежной политики на региональном уровне (на примере «Центра социальных услуг для молодежи Советского административного округа г.Омска»)

Вознюк А.В., студент; Жидецкий Е.Е., студент; Прасолова А.Е., студент
Научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент Станкова М.В.

В современной России молодежь составляет около 39,6 миллиона человек — 27% от общей численности населения страны[1]. Модернизация нашей страны невозможна без активного участия в ней молодежи. Для укрепления позиций России в мире, обеспечения ее конкурентоспособности, повышения качества жизни российских граждан необходимо эффективно использовать потенциал развития, носителем которого является молодежь. Поэтому на государственном уровне необходимо создавать условия для ее самореализации и включения в общественные процессы.

В целях развития и реализации государственной молодежной политики в Российской Федерации, направленной на создание правовых, социально-экономических и организационных условий и гарантий для самореализации личности молодого человека и развития молодежных объединений, движений и инициатив, Правительством Российской Федерации в 1998 была принята федеральная целевая программа «Молодежь России», которая реализуется на протяжении последних 12 лет[2, с.1].

В Программе выделено шесть направлений деятельности: «Здоровое поколение», «Гражданин России», «Молодая семья», «Профессионализм молодых», «Молодежь в трудных жизненных ситуациях», «Молодежь в информационном пространстве»[1].

Концепция Федеральной целевой программы «Молодежь России» (2006–2010 годы) представляет и обосновывает новые подходы к реализации государственной молодежной политики, которые заключаются в создании условий для интеграции молодежи, как активного субъекта, в процессы социально-экономического, общественно-политического, культурного развития страны.

Основными целями новой программы «Молодежь России» на 2006–2010 годы являются:

1. Возможность для каждого молодого человека быть успешным, то есть включенным в активную социально-экономическую, политическую и культурную жизнь страны, интеграцию в международные программы (объект программы — молодежь).

2. Обеспечение текущих и перспективных потребностей экономики и социальной сферы России в молодым

гражданине-патриоте, труженнике-профессионале, здоровом физически и духовно молодом человеке (объект программы — интересы общества).

Реализация данной программы, по мнению ее авторов, позволила отработать на базе учреждений социального обслуживания молодежи передовые социальные технологии, обучить им специалистов по социальной работе с молодежью и внедрить положительный опыт работы в субъектах Российской Федерации, что позволило стабилизировать демографическую ситуацию в регионах; обеспечить профилактику наркомании и зависимости от психоактивных веществ, асоциальных явлений в молодежной среде, правовую защиту и сохранение психологического здоровья молодежи.[1, с.3]

На примере учреждения «Центр социальных услуг для молодежи Советского административного округа города Омска» рассмотрим, насколько реализация молодежных программ в 2010 году соответствует вышеизложенным выводам.

Основными задачами центра являются:

— развитие спектра доступных социальных услуг для молодежи на территории округа с целью оказания адресной помощи в решении проблем молодых людей в условиях реальной жизни;

— развитие молодежных инициатив, самоорганизации и самопомощи через привлечение студентов, старшеклассников в качестве вожатых, волонтеров для реализации целевых проектов и программ;

— разработка и реализация позитивных технологий работы с молодежью, пропаганда здорового образа жизни. [3, с.1]

ЦСУМ проводит социально-психологическую реабилитацию несовершеннолетних, включающую консультации психолога, диагностику личностных особенностей и психоэмоционального состояния подростка. Ведется работа с родителями несовершеннолетнего, анализируются трудности во взаимоотношениях в семье, составляется план дальнейших действий.

В 2010 году количество обращений в центр за 9 месяцев составило 5 386:

— психологических — 263;

- информационных — 2703;
- социально-педагогических — 1365;
- юридических — 55[3].

Система работы Центра реализуется по нескольким направлениям:

- информационно-методическое;
- социоклубное;
- социально-психологическое.

В Центре реализуются следующие программы:

— **«Лидер»** — подготовка вожатых для лагерей с дневным пребыванием на базе ПМК, вожатых досуговых площадок.

— **«Пятый элемент»** — подготовка волонтеров, пропаганда здорового образа жизни среди молодежи. Одной из целей проекта является повышение социальной активности подростков и молодежи, привлечение новых молодых людей в деятельности ПМК. В рамках этой программы летом 2010 года был реализован проект «Нам есть ЧТО сказать!», в рамках которого прошло 13 тематических акций. Проект получил огласку в СМИ и был поддержан многими коммерческими организациями.

— **«Будь свободным!»** — профилактика употребления психотропных веществ. В 2009–2010 учебном году эта программа реализовывалась на базе образовательных учреждений.

— **«Семейная академия»** — формирование семейных ценностей. Реализуется на базе школ № 80, 123.

— **«Содружество»** — организация сотрудничества между подростковым клубом по месту жительства и родителями в интересах творческого и свободного развития личности детей.

— **«Ступени»** — развитие профессиональной компетентности социальных педагогов, педагогов-организаторов ПМК. В рамках новых подходов в работе с подростками группы риска в сентябре прошел семинар для специалистов ПМК «Работа специалистов ПМК с несовершеннолетними и молодежью группы риска и особой категории». Педагоги приняли участие в имитационном практикуме по теме «Использование кейс-метода для разработки кратковременных проектов в условиях ПМК».

— **«Право и закон»** — правовое просвещение подростков (реализация программы планируется с ноября 2010 года).

Осуществляя социально-психологическую реабилитацию несовершеннолетних ЦСУМ, к сожалению, не имеет возможности поместить подростков на определенное время в новые условия проживания, для создания более благоприятной психологической обстановки, более индивидуальной проработки проблем. При организации работы с подростками проводятся консультации психолога, где осуществляется диагностика личности и состояния подростка. Параллельно такая же работа проводится с родителями несовершеннолетнего. Определяются трудности взаимоотношений в семье, составляется план действий.

В рамках профилактики безнадзорности и правонарушений специалисты Центра сотрудничают с другими

субъектами профилактики: отделами социальной защиты населения «Любава», КДН, колонией «Морозовка», отделом по делам несовершеннолетних УВД САО, образовательными учреждениями, наркологическим кабинетом, службой трудоустройства.

Одним из приоритетных направлений в деятельности Центра является социоклубная работа по месту жительства. На территории округа сохранена сеть подростково-молодежных клубов, в которую входит 19 клубов и филиал в микрорайоне Береговой. С целью наполнения содержания деятельности ПМК заключены договоры о сотрудничестве с учреждениями дополнительного образования для организации кружковой работы, спортивными школами города для организации спортивных секций. С начала нового учебного года на базе ПМК начали свою работу 46 кружков и 43 спортивные секции, что на 26 коллективов больше, чем в прошлом учебном году. В среднем на базе ПМК в кружках и коллективах занимаются порядка 2 000 детей и подростков. В массовых мероприятиях количество участников увеличивается до 5 000 человек в зависимости от времени года. Основными партнерами в проведении массовых мероприятий среди ПМК округа является парк культуры и отдыха «Советский» и МУК ДКСМ «Звездный».

В июне 2010 года на базе всех ПМК округа работали лагерь с дневным пребыванием, в июле — 4 лагеря и 16 досуговых площадок на базе ПМК, 16 досуговых площадок на удаленных от ПМК территориях в течение всего лета. Всего было оздоровлено 560 человек, трудоустроено 240 человек.

Подростково-молодежные клубы округа принимают активное участие во всех мероприятиях, проводимых департаментом по делам молодежи. Все ПМК традиционно принимают участие в крупных городских мероприятиях: Новый год, день молодежи, день защиты детей, день города, День Победы, и др. Установлены деловые связи с КТОС в рамках проведения мероприятий по месту жительства.

Подростки, занимающиеся на базе ПМК, принимают участие и в международных конкурсах, фестивалях. Воспитанники ПМК «Городок» стали призерами чемпионата мира по бодифитнесу, Сергей Косяков (фотостудия на базе ПМК «Красная гвоздика») — неоднократный победитель международных фотоконкурсов. Хореографические коллективы «Карамель» (ПМК «Горизонт»), «Сибирочка» (ПМК «Колосок») имеют звание «образцовых» и являются неоднократными победителями международных фестивалей.

С целью улучшения материально-технической базы развивается сотрудничество с депутатами, для решения возникающих проблем привлекаются родители, центр участвует в конкурсе грантовой поддержки (в 2010 году центр выиграл 2 гранта, что позволило незначительно улучшить ситуацию в двух ПМК).

Можно выделить следующие проблемы в деятельности ПМК:

— основная категория потребителей услуг ПМК дети и подростки в возрасте от 5 до 17 лет;

— кадровый потенциал, содержание деятельности ПМК не соответствуют интересам и требованиям современного молодого человека;

— недостаточная материальная база ПМК.

Причины возникших проблем:

— в деятельности учреждения низкая доля программно-проектной деятельности (проводятся преимущественно разовые мероприятия);

— в долевом соотношении в услугах Центра преобладают культурно-досуговые мероприятия для детей, подростков до 17 лет;

Для решения проблем Центра необходимо:

— реализация современных информационно-коммуникационных форм консультирования и информирования молодого населения округа об услугах Центра с использованием ресурсов Интернет и СМИ;

— организация исследования культурно-досуговых, социальных потребностей и интересов детей и подростков, молодежи, коррекция направлений, форм, методов, услуг в соответствии с результатами исследования;

— расширение спектра мотивационных форм и методов взаимодействия с детьми группы риска, состоящими на учете в КДН, ОМ.

— разработка инновационных форм и методов использования студенческого потенциала в организации деятельности ПМК, Центра в соответствии с современными требованиями жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что в практической социальной работе не реализуются в должном объеме направления молодежной программы, принятые на федеральном уровне. Подходы к решению поставленных задач отличаются узостью и консервативностью. Материальные и кадровые ресурсы центра не позволяют осуществлять поставленные задачи.

Литература:

1. [<http://mon.gov.ru/press/reliz/1092/>] — Режим доступа (доклад С. Апатенко на коллегии 22 марта 2005 года: О концепции федеральной целевой программы «Молодежь России на 2006–2010 годы»).
2. [http://www.innovbusiness.ru/pravo/DocumShow_DocumID_14038_DocumIsPrint__Page_1.html] — Режим доступа (Федеральная целевая программа «Молодежь России» 2006–2010).
3. Отчет о деятельности муниципального учреждения «Центр социальных услуг для молодежи Советского административного округа» с января по октябрь 2010 года.

Отражение менопаузы на психическом здоровье женщин (на примере женщин Азербайджана)

Декмен З.Я., доцент; Кулиева Ш., докторант,
Анкарский Университет (Турция)

Menopause reflection on mental health of women (on an example of women of Azerbaijan)

Doctor Zahra Jashyn Dekmen, the senior lecturer, Shenay Kulieva, the doctoral candidate,
Chair of psychology of faculty of language And stories of Ankara University (Turkey)

It is known that in a condition of a climax the woman spends third of life when it has taken place professionally, children have grown and don't demand constant guardianship; many other cares have left also. Just at this time many women with vigilance and fear wait for the climacteric period which is generated by comprehension of aging of an organism and the deformed, wrong representations about essence of a climax. From here and problems of a psychological order which we have tried to consider in given article.

Keywords: *a menopause, a psychological condition of women during a menopause.*

Ключевые слова: *менопауза, психологическое состояние женщин во время менопаузы*

Данный материал подготовлен авторами на основе доклада, сделанного авторами на Международном Конгрессе проблем женщины и здоровья в 2010 году в Университете Сакарья (Турция).

Введение. Известно, что физиологическое развитие женского организма, в том числе циклы, связанные с репродуктивными функциями, потрясениями, это прежде всего половое созревание, беременность, наступление

менопаузы и т.д. Со стороны общества указанные состояния толкуются или как нормальные, закономерные процессы, или же как определенная болезнь, болезненное состояние.

Специалисты, как врачи, так и психологи, считают, что психологические состояния, которые при этом приобретаются некоторыми женщинами, являются также последствиями распространенных в обществе указанных стереотипов. Необходимая подготовительная работа, проведенная с женщиной заблаговременно, приводит к положительному восприятию необходимости преодоления кризисных состояний как можно более спокойно. Сама менопауза, выражаясь в ряде известных симптомов, протекает в три этапа: пременопауза (*premenopause*), сам процесс прохождения менопаузы (*perimenopause*), и ее завершение (*perimenopause*). Данный период длится от двух до восьми лет. Здесь организм готовится к прохождению ответственного этапа — самой процедуры менопаузы. Вслед за этим процессом, который длится индивидуально у каждой женщины в отдельности по-разному, наступает, как известно, постменопауза. Ее началом считается отсутствие симптомов менопаузы по крайней мере в течение одного года.

Постановка проблемы. Мы поставили перед собой задачу исследовать процесс прохождения менопаузы у женщин, проживающих на территории Азербайджана, в том числе выявить чувства, эмоции, ими переживаемые, а также состояние их психического здоровья, формирующееся под влиянием происходящих гормональных и социально-психологических изменений. Среди опрошенных женщин 32–35 % проживали в трех крупных городах, и отдельные группы — соответственно 23%, 9% — в средних городах, 5%, 3% — в небольших поселениях поселкового типа. Всего было опрошено 200 человек в возрасте от 18 до 61 года, средний возраст опрошенных составил 41,5 лет.

Проблемы физиологического и психологического самочувствия в процессе прохождения всех циклов менопаузы были выявлены с помощью психологического тестирования и социологического опроса. Опросной лист для определения психического самочувствия состоял из 53 вопросов, в которые входили проблемы депрессии, соматических симптомов, состояния тревоги, негативного представления о себе, агрессии и вражды.

Надежность собранной информации составила по Cronbach alfa: 0.92. Метод расщепления (Split-half re-

liability) составил 0,79 (этот метод заключается в расщеплении/разделении теста на две равные части (например, четные и нечетные вопросы, первая и вторая половина), а затем рассчитывается корреляция между ними. Если корреляция высокая, тест можно считать надежным).

Корреляция между воспринимаемой социальной поддержкой (независимые переменные) и психологическим состоянием составили значение от 0,14 до 0,30 ($N = 200$; $p < .05$ и $p < .01$). Примерно такие же показатели были получены и рядом других исследователей.

Суть проблемы. Об образовательном уровне опрошенных можно судить по следующим данным: 2% не имели образования, 4% — имели начальное образование, 13% окончили лицей, 22% имели высшее образование по ступени бакалавра, 55% окончили университет, остальные 6% или не указали образования, или же умели лишь читать и писать.

Среди опрошенных замужем были 79%, не замужем — 21%. 49% опрошенных были в пременопаузном возрасте, 9% — в состоянии менопаузы, и 41% — в постменопаузном возрасте.

Возраст вступления в менопаузу колеблется в промежутке от 36 до 50 лет ($N=73$). Средний возраст — 46,5 ($s=2.03$). Возраст вступления в менопаузу у опрошенных: 36 лет — 2%, 42 года — 2%, 44 года — 5%, 45 лет — 13%, 46 лет — 25%, 47 лет — 27%, 48 лет — 16%, 49 лет — 6%, и 50% — 4%.

Возраст начала менструации ($N = 200$) колеблется в диапазоне от 10 до 14 лет, в процентах это выглядит следующим образом: 2% — в 10 лет, 13% — в 11 лет, 35% — в 12 лет, 28% — в 13 лет, 21% — в 14 лет и выше, средний возраст здесь составил 12,5 года ($s=1.00$).

Каковы были ощущения, чувства после начала менопаузы? На этот вопрос отвечали следующим образом (Таблица 1).

При вопросе о том, как переносится менопауза, были получены следующие ответы: Плохо переношу — 64% опрошенных, очень тяжело переношу — 12%, очень легко переношу — 5%, управляю процессом — 15%, переношу нормально — 2% женщин.

Таблица 1.

Чувство, перенесенное при начале менопаузы	всего	%
стыд	57	28.5
отвращение	43	21.5
страх	34	17.0
волнение, отчаяние	29	14.5
неопределенность	20	10.0
ничего не испытывала	14	7.0
гордость	2	1.0
успокоенность, расслабление	1	0.5
всего	200	100.0

Таблица 2.

лицо или лица		%
друзья	93	46.5
брат, сестра	63	31.5
мать	17	8.5
старшие члены семьи	10	5.0
Не получала поддержки	9	4.5
книга	5	2.5
Школа (учителя, школьные курсы)	3	1.5
всего	200	100.0

Таблица 3.

показания	Всего	%
Ем много/ничего не ем	41	20.5
напряжение, нервозность, раздражительность и т.д.	35	17.5
дискомфорт пищеварительной системы (газ, боли в животе, тошнота и т.д.).	34	17.0
желание плакать, горевать	31	15.5
боли в спине, животе, пояснице	21	10.5
головная боль	14	7.0
судороги, спазмы	10	5.0
потоотделение	5	2.5
проблемы со сном	4	2.0
никакого дискомфорта не ощущаю / не переживала	4	2.0
много хожу в туалет	1	0.5
всего	200	100.0

Таблица 4.

Степень подготовленности	всего	В процентах
Совсем не была готова	57	28.5
Мало была готова	85	42.5
Средне была готова	45	22.5
Хорошо была готова	13	6.5
всего	200	100.0

От кого вы узнали про то, что у девушек бывают менструации? Из полученных ответов можно заключить, что об этом в основном предупреждают матери (65%), рассказывают сверстницы (около 30%), узнают из литературы (5%) и проч.

От кого получали поддержку в период физиологических и психологических трудностей, связанных с менопаузой? На этот вопрос были получены следующие ответы (Таблица 2).

Самые большие неудобства, переживаемые при менструации, были отмечены следующие (Таблица 3).

Степень подготовки к менопаузе бала отмечена следу-

ющая (Таблица 4).

Положительные стороны менопаузы, названные опрошенными (Таблица 5).

Отрицательные стороны менопаузы следующие (Таблица 6).

Сравнение психического здоровья до и сразу после периодов менопаузы у азербайджанских женщин. Результаты Т — тестовых испытаний (Таблица 7).

Выводы. При сравнении психологических состояний групп обследованных, различающихся по степени тяжести перенесения менопаузы и социального окружения, было выявлено, что кардинальных различий здесь не на-

Таблица 5.

Отмеченная черта	всего	В процентах
Гигиена, чистота, комфорт	66	34.4
Отсутствие возможности забеременеть	60	31.3
Начало новой эры в жизни	29	15.1
Нет хорошей стороны	24	12.5
Новая возможность личной зрелости	8	4.2
Снижение давления со стороны сообщества и семьи	5	2.6
всего	192	100.0

Таблица 6.

Отмеченная черта	всего	В процентах
старение	52	26.0
Отсутствие возможности забеременеть	41	20.5
Проблемы со здоровьем	30	15.0
Конец женственности, обаяния	29	14.5
разрушение тела	22	11.0
сексуальные проблемы	18	9.0
Снижение влечения	4	2.0
Нет отрицательных черт	3	1.5
презрение к сообществу	1	0.5
всего	200	100.0

Таблица 7.

подшкалы	T * P> .05	подшкалы	T * P> .05
тревога (тревожность)	0.15*	враждебность	1.00*
депрессия	0.25*	индекс расстройств	0.29*
Низкая самооценка	0.17*	Ряд других симптомов	0.18*
соматизация (жалобы на состояние организма)	0.32*		

блюдается. Сходные психологические состояния женщин, находящихся и не находящихся в состоянии менопаузы женщин приводят нас к выводу о том, что данные состояния не связаны с менопаузой напрямую, а имеют социальное и социально-психологическое происхождение и основываются на ряде объективных и субъективных причин, требующих специального рассмотрения. Среди них следует отметить проблемы женского и мужского бесплодия (на данный момент до 20% пар в Азербайджане являются бесплодными, причем проценты бесплодия обоих полов равные) [с. об этом: 3].

Среди них есть процессы, связанные с физиологическими процессами старения. Так, в течение четырех лет

американские исследователи наблюдали за 2362 женщинами в возрасте 42–52 лет, у которых наблюдались признаки менопаузы. Женщин просили пройти три теста: на вербальную память, на рабочую память и тест, который измерял скорость переработки информации. В результате оказалось, что результаты тестов улучшались в ходе повторных тестирований, проводимых в разные стадии менопаузы [4].

Известно, что в состоянии климактерия женщина проводит треть своей жизни, когда она состоялась профессионально, дети выросли и не требуют постоянной опеки, ушли и многие другие заботы. Как раз в это время многие женщины с настороженностью и страхом ждут климак-

терического периода, которые порождаются осознанием старения организма и искаженными, неправильными представлениями о сущности климакса. Отсюда и про-

блемы психологического порядка, которые мы постара-
лись рассмотреть в данной статье.

Литература:

1. <http://home.damotvet.ru/women/1000376.htm> 7 достоверных симптомов менопаузы
2. <http://climaxhelp.ru/climax/reasons>. Здоровье женщины после 40
3. <http://www.panorama.am/ru/health/2010/08/31/azer-besplodie/>
4. www.day.az/news/medicine/158918.html

Природа визуализации

Дубовая Н.В., аспирант

Сургутский государственный педагогический университет

Образное представление является одним из самых универсальных средств развития личности, так как позволяет проникать вглубь вещей и явлений. Одним из наиболее ярких достижений психологии является визуализация.

«Визуализация» — термин, который стал общеизвестным благодаря Юнгу, проводившему всесторонние исследования человеческого сознания и психики. Но еще до Юнга этот термин и это понятие существовало в более древних и не менее известных науках, основы которых заложил буддизм и его медитации [1, с.27].

Визуализация — свойство человеческого сознания, способного воспроизводить видимые и невидимые образы визуального (зрительного) ряда в своем сознании. По сути — картинки, которые наше сознание воспринимает как зрительный образ, или ощущение такого зрительного образа. По описанию схоже с образами, которые мы можем видеть во сне, но ко сну, и к состоянию полного психического расслабления то, что скрывается за визуализацией, не имеет прямого отношения. Визуальные образы, которые возникают в голове у человека, можно разделить на две категории — образы визуального ряда и образы ощущения визуального ряда. Образы визуального ряда — картинки, символы, графические образы, которые возникают в человеческом сознании в состоянии бодрствования. Это то, что «видит» наш мозг, минуя известные зрительные рецепторы. Образы ощущения визуального ряда — все те же картинки и символы, сюжеты, которые возникают в нашем сознании как ощущения видения, но при этом главный аспект в виде зрительного образа отсутствует. Именно поэтому понятие и имеет название «ощущение визуального ряда», указывающее на то, что человек лишь чувствует, но не видит картинку — образ.

Следует признать, что визуализация является реальностью. В этом вопросе отсутствуют какие-либо псевдонаучные данные, хотя, ненужная спекуляция здесь, конечно же, имеет место быть.

Действительно, если человек правильно визуализирует, то эта техника существенно помогает в достижении поставленной цели (мысленного представления желаемого события). Подтверждается этот тезис, довольно простым фактом: то, что мы сейчас имеем — это результат нашей визуализации (наших мыслей).

Аспект визуализации следует разделить на два плана. Один для тех, кто в это не верит в принципе. И мнения таких людей следует уважать, несмотря на ссылки авторитетных людей. Не принятие этого способа, само по себе, не является препятствием для успешного ведения своего дела. Второй аспект для тех, кто сомневается, что визуализация работает. Эта часть людей, как бы совершенно законно сомневается, ибо они пробовали, и у них не получалось. Поэтому для этой части людей следует кое-что разъяснить. Они должны понять, принципы визуализации, чтобы убрать те ошибки, которые препятствуют в ее применении [2, с. 68].

Визуализация — это способ создания физической реальности посредством манипуляцией тонким (неплотными) энергетическими субстанциями (мысле-образами). Поэтому, Н. Тесла и А. Эйнштейн, говорили, что, «все, что мы имеем сегодня — это результат наших мыслей вчера». И если вы вспомните, как мечтали выучиться на специалиста или построить свое дело, вы найдете, что имеете все это (как и то, что не хочется здесь перечислять) потому, что имели это ранее в своей голове. Точно так, как архитектурное сооружение может появиться только потому, что сначала был проект на бумаге, точно также цель (иметь свое дело или другая деловая задача) не может появиться без визуализируемого вами мысле-образа.

Что бы достичь результата, необходимо:

- Создать мысле-форму;
- Поддерживать мысле-форму для того, чтобы она не исчезла, и продолжала «дежурить», притягивая соответствующие обстоятельства;
- Для того, что бы поддерживать эту мысле-форму, нужно быть в осознанном состоянии и помнить свои цели и планы; корректировать их;

• Для того, что бы удерживать себя в состоянии осознания себя, нужно быть нацеленным на предоставлении помощи другим людям и намерении сделать продукт, который делает их лучше (осознание, что я делаю для другого).

Различаются две фазы «представления»:

- Ментальная визуализация
- Астральная визуализация

В первой фазе визуализация происходит на уровне мысли, то есть объект существует в ментальном плане. Во втором случае мы уже «видим» сам объект «внутренним зрением».

Выделяют следующие виды визуализации:

1. Визуальное воображение. Умение человека оперировать (воспринимать окружающий мир) образами — сюжетами, частями настоящего или будущего процесса. Навык проявляется как в виде прямого размышления при помощи визуального ряда, так и при помощи более простых категорий, например рисования узоров, линий во время раздумий. Этот процесс сопоставим с созданием музыки или написание картины, когда образ возникает как бы сам собой.

Положительные черты визуального воображения — легкая адаптация новой информации, способность легче и качественней оперировать с поступающей информацией.

Отрицательные черты — консерватизм или стереотипность восприятия, основанная на имеющейся сравнительной базе человека. То есть человек способен «видеть» в той категории, что «знакома» ему по базе его личного восприятия. И, как следствие проявления данных этой базы возможность прорывов страхов, опасений, волнений через визуальный ряд.

2. Визуальное мышление. В отличие от визуального воображения, визуальное мышление направлено на систематизацию и упорядочивание той информации и тех сюжетов, которые происходят в жизни человека. Человек, обладающий визуальным мышлением, способен формировать картины настоящих и будущих событий, процессов, что, несомненно, очень часто упрощает анализ происходящего, поскольку «разглядеть» или «увидеть» недостатки гораздо проще, чем при обычном словесном мышлении.

Положительные черты — способность за счет построения визуальных картин видеть недостатки сюжета или плана, как и способность его реализовывать, реально видя те изменения, которые в нем происходят. Это повышает контроль за процессом и качество реализации.

Отрицательные черты — схожи с отрицательными чертами визуального воображения и заключаются в том, что человек будет ограничен рамками своей базы восприятия. Вторая характерная отрицательная черта — потеря связи с реальностью, поскольку «видимый» план и реальный план могут несколько отличаться за счет присутствия в последнем человеческого фактора. И это часто выводит автора проекта из состояния спокойствия.

3. Визуальное восприятие. Восприятие окружающего мира и процессов, происходящих в нем, за счет вло-

женных визуальных привычек — образов, стереотипов, категорий, которые понятны и привычны человеку. Небо синее, вода прозрачная и т.д. — все это категории того ряда, которые вложены в человека от рождения и до настоящего дня. Человек, обладающий навыками визуального восприятия как бы схватывает весь сюжет целиком, а затем, по необходимости, его детализирует или систематизирует, что дает ему возможность оперировать как информацией на основе впечатления от увиденного, так и на основании осмысления увиденного.

Положительные черты — легкое усвоение информации, относящейся к сфере гуманитарных наук. Такие люди прекрасно чувствуют окружающий мир, ощущают все нюансы и все его тонкости. Богатая картина восприятия окружающего мира и способность получать информацию и впечатления из нескольких источников информации.

Отрицательные черты — ограниченность восприятия собственной визуальной базой, которая, хотя и расширяется, но дает сбой, переходя на крайне негативные ассоциации или неверные истолкования. Часто присутствует конфликт между чувственной и логической составляющими человеческого восприятия.

4. Визуальное планирование. Понятие, которое тесно связано с визуальным мышлением, и говорящее о том, что человек строит свою жизнь, поступки и собственные планы при помощи визуальных образов. Он представляет себе картинки и образы, близкие к реальным, формируя на них свои стремления. Именно визуальное планирование использует такая техника, как суггестивная — материализация плана, стремления, желания человека.

Положительные черты — объемный план и развернутый сюжет гораздо легче реализовать. Тем более, что за счет визуального образа происходит усиление влияния такого сюжета на психику человека, и, как следствие, на его мысли и поступки.

Отрицательные черты — сложность передачи визуального образа другим людям, которые не обладают такими способностями или обладают иной визуальной базой. В итоге возможны конфликты в восприятии и понимании [1, с.85].

«Простейшей» визуализацией, с современной точки зрения, были наскальные рисунки, затем — планы, схемы, карты... Например, иероглифы могут означать целые слова и понятия (идеограммы); а также — отдельные звуки и слоги (как элементы алфавитного и слогового письма).

В современной науке и технике визуализация — неотъемлемый элемент обработки сложной информации о пространственном строении объектов.

Способность формировать визуальные образы находит множество применений. Например, визуализация является одним из основных инструментов, используемых с целью планирования и «программирования» изменений в поведении. Это также основа способности «мечтать», творить и создавать новое. Для многих людей визуализация — основная составляющая воображения.

Например, характерной чертой многих гениев является их незаурядная способность визуализировать. Фактически такие люди, как Альберт Эйнштейн, Леонардо да Винчи, Уолт Дисней, Никола Тесла и даже Вольфганг Амадеус Моцарт, приписывали свою творческую гениальность своей способности визуализировать.

Визуализацию часто используют спортивные психологи, чтобы помогать улучшить спортивное исполнение. Существуют многочисленные примеры того, как визуализирование активизировало ускоренное развитие физических навыков.

Визуализация также используется в различных видах терапевтической работы, часто в форме «управляемой фантазии», и долго была основным инструментом лечения тела разумом. Карл и Стефани Симонтон, например, выделили визуализацию как один из главных компонентов в лечении рака [3, с.33].

Иногда люди начинают обращаться к визуализации, как если бы она была способна давать почти «вол-

шебные» эффекты. Например, визуальные образы целей и результатов могут сформировать фокус, вокруг которого кибернетически самоорганизуется поведение. Таким образом, визуализация будущих результатов и последствий может стимулировать и мобилизовать деятельность нервной системы (как сознательно, так и бессознательно) в настоящем. Эта деятельность может также включать функции автономной нервной системы. Например, исследование показало, что некоторые формы визуализации могут стимулировать функционирование иммунной системы и другие лечебные процессы.

Таким образом, визуализация — свойство человеческого сознания, способная дать еще один инструмент работы с реальностью. Это то, при помощи чего окружающий мир можно воспринимать более объемно, а значит видеть и понимать несколько больше. Визуализация — это, прежде всего достижение задуманного, которое выглядит не в виде желания-словосочетания, заключающего человеческое «хочу», а более реального образа.

Литература:

1. Арнхейм Р. Визуальное мышление [Текст] / Р. Арнхейм. — Душанбе: Дониш, 1973. — 207с.
2. Береговая Е. Педагогическое пространство в зеркале символдрамы [Текст] / Е. Береговая // Искусство в школе. — 2007. — № 1. — С. 68–69.
3. Зеки С. Зрительный образ в сознании и в мозге [Текст] / С. Зеки // В мире науки. — 1992. — № 11. — С. 33–41.

Арт-терапия как составная часть психокоррекционной реабилитации детей с познавательными и интеллектуальными нарушениями

Кислова А.И., кандидат педагогических наук
Набережночелнинский государственный педагогический институт

В статье представлен трехлетний опыт работы в реабилитационном отделении Набережночелнинского психоневрологического диспансера РКПБ им. Акад. В.М.Бехтерева с пациентами детского отделения. Приводится описание различных техник, используемых в групповой и индивидуальной работе, а также творческие работы детей. Полученные результаты убеждают в эффективности арт-терапии и подталкивают к поиску новых подходов, синтезу различных видов и техник, что в свою очередь способствует ориентации на решение сложных задач реабилитации маленьких пациентов.

Арт-терапия является междисциплинарным методом коррекции, соединяющим в себе различные области знания — психологию, медицину, педагогику, культурологию и др. Ее основа — художественная практика, поскольку в ходе арт-терапевтических занятий клиенты вовлекаются в изобразительную деятельность. Слово «арт-терапия» впервые использовалось с 1940 гг. в англоязычных странах для обозначения тех форм клинической практики, в рамках которых психологическое «сопровождение» клиентов с эмоциональными, психическими и физическими нарушениями осуществлялось в ходе их занятий изобразительным творчеством, с целью их лечения и реабилитации [3, с. 9].

В статье описывается применение арт-терапии в психокоррекционной практике, осуществляемой отделением реабилитации психоневрологического диспансера города Набережные Челны. В основе деятельности отделения лежит трудотерапия, терапия занятостью, психотерапия, элементы психообразовательных программ и терапия искусством.

Арт-терапия является такой терапевтической практикой, которая использует возможности изобразительного искусства в сочетании с лечебными факторами, связанными с отношениями пациента со специалистом и группой. Существуют разные модели и организационные формы арт-терапии, в том числе разные варианты групповой и ин-

дивидуальной арт-терапии — динамический, тематический и студийный варианты, каждый из которых имеет свои достоинства и показания к применению [1, с. 31]. Выбор форм и моделей арт-терапии, применяемых для психокоррекционной работы, обусловлен составом пациентов, общими сроками стационарного лечения, имеющимися материалами и средствами. Прежде всего, в данной работе учитывались сроки стационарного лечения, зачастую короткие (30–40 дней), и контингент детей, смешанный в половом и возрастном отношении. В связи с этим состав группы все время варьировался и видоизменялся. Дети получали медикаментозное лечение, индивидуальную психотерапию, физиолечение, ЛФК. С сентября 2006 года на базе психоневрологического диспансера в отделении реабилитации с пациентами детского отделения ведется индивидуальная и групповая арт-терапия. С учетом всего вышеизложенного количество встреч варьируется от 10–12, из расчета на 30–40 дней госпитализации. Частота занятий — два раза в неделю по одному часу. В своей работе с детьми в отделении реабилитации психоневрологического диспансера сочетаются элементы групповой и индивидуальной работы. Выбор форм и методов варьируется, в зависимости от состояния детей и комплектации их в группы. Такой подход объясняется непостоянством состава групп, наличием в них детей с различными психическими расстройствами и соответственно с разными познавательными возможностями. Индивидуальные занятия позволяют учитывать особенности каждого ребенка и создавать более доверительные отношения с арт-терапевтом. В тоже время, групповой метод арт-терапии в некоторых случаях оказывается более результативным, так как несет под собой определенную групповую динамику и эмоциональное воздействие всех членов группы друг на друга.

Условия проведения арт-терапевтических занятий

Занятия проводятся в специальном большом просторном помещении, рассчитанном на индивидуальные и групповые встречи. По периметру всей комнаты на полу лежит ковер, так как много заданий дети выполняют лежа и сидя на полу (см. рис. 1).

Кроме этого, стационарно установлена ширма для показа театра кукол с участием детей и фортепиано для музыкального сопровождения всех занятий арт-терапией (см. рис. 5,6).

Там же находятся два аквариума, клетка с двумя волнистыми попугайчиками, аквариумы и клетки с хомячками, большое количество цветов, игрушки всех видов, как для тематических заданий, так и для игротерапии и куклотерапии (см. рис. 2, 3, 4, 7, 8).

В ходе арт-терапевтических занятий используются разные материалы и техники: рисование, изготовление коллажей (с использованием журналов, цветной бумаги), роспись по дереву, лепка из пластилина и теста (см. рис. 9, 10, 11).

Также активно используется в качестве художественного материала гели с блестками, природные материалы (сухие листья, шишки, ветки, цветы, крупы, ракушки и т.д.).

Сессии согласованы с режимом детского отделения, сочетаются с физкультурными занятиями, которые проходят в спортивном зале, с лечебными процедурами. Они проходят в одно и то же время — после завтрака и до прогулки. В своей работе арт-терапевт руководствуется разработками и рекомендациями А.И. Копытина по проведению арт-терапевтических занятий с пациентами психиатрических клиник и диспансеров (Копытин А.И., 2006, 2007). Работы детей, созданные на занятиях по арт-

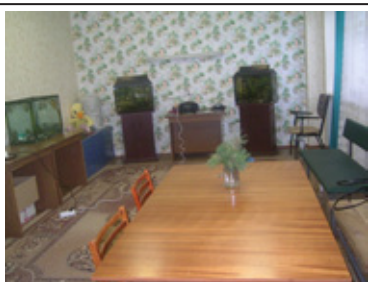


Рис. 1. Кабинет для арт-терапии



Рис. 2. Аквариум



Рис. 3. Попугайчики



Рис. 4. Хомячки

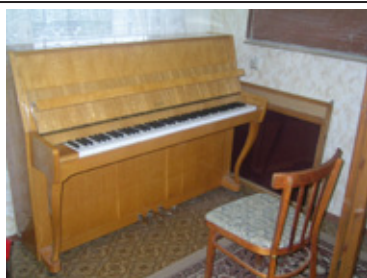


Рис. 5. Фортепиано



Рис. 6. Ширма для кукольного театра

		
Рис. 7. Лего для игротерапии	Рис. 8. Цветы	Рис. 9. Стимульное рисование
		
Рис. 10. Лепка	Рис. 11. Роспись по дереву	Рис. 12. Музыкальные инструменты
		
Рис. 13. Сказкотерапия	Рис. 14. Музыкатерапия	

терапии, хранятся в специальном закрытом кабинете арт-терапевта и ординаторской детского отделения. С постоянной периодичностью работы выставляются в холле больницы для просмотра, как пациентов, так и их родственников. Данные выставки пробуждают живой интерес к занятиям по арт-терапии у пациентов, выступают стимулом для создания новых художественных работ, повышают самооценку у детей, помогают утвердиться им в качестве художников, кроме того, меняют представление и отношение некоторых врачей к данному виду деятельности своих клиентов. Достаточно часто дети проявляют интерес к срисовыванию или прямому копированию понравившихся рисунков из книг, также пользуются большим спросом раскраски. В подобных особенностях художественной деятельности пациентов можно усмотреть не только проявление последствий болезни, но и защитно-приспособительные реакции, понимание и поддержка которых может способствовать процессу лечения и реабилитации [1, с. 36–37].

Цель и задачи арт-терапии

Целью индивидуальной и групповой арт-терапии является комплексное психокоррекционное, психопрофилактическое и развивающее воздействие.

Психокоррекционные задачи:

1. устранение или ослабление имеющихся у детей поведенческих и эмоциональных нарушений, проявляющихся в форме депрессивных и тревожно-фобических реакций и невротических симптомов, агрессивных тенденций, импульсивности, а также симптомов психосоматических расстройств.

Психопрофилактические задачи:

1. формирование у детей арт-терапевтической программы положительной самооценки, реализация их творческого потенциала, развитие навыков коммуникации, способности к самостоятельному принятию решений и проявлению инициативы, навыков психической саморегуляции и способности к конструктивному выражению эмоций, способствующих их более успешной адаптации к социуму;
2. усвоение опыта творческой активности и структуры творческого процесса, включающего такие этапы, как замысел, воплощение и результат — основы для разных видов деятельности в повседневной жизни [2, с. 31–32].



Рис. 15. «Сказка»



Рис. 16. Коллаж

Описание процесса арт-терапии. Примеры работы детей с разными материалами, используя разнообразные техники, применяемые в ходе занятий

Арт-терапевтические занятия проводятся в диспансере с 2006 года. С первых занятий возникла необходимость выбора разнообразных форм и методов арт-терапии, которые соответствовали бы специфике детского отделения. В связи с этим, мы стараемся использовать комплексный подход, который включает в себя технику стимульного рисования Р.А. Сильвера (см. рис. 9), технику фотоколлажа (см. рис. 16), технику «каракули» в создании спонтанных образов, музыкотерапию (см. рис. 12, 14), сказкотерапию (см. рис. 13), ритмику.

В качестве примера работы в технике стимульного рисования Р.А. Сильвера можно привести работу Максима. Процедура проведения занятий с использованием данной техники единообразна, она включала в себя расположение перед ребенком стимульных рисунков по группам, затем выбор пяти карточек, а далее создание собственных рисунков, используя самые разнообразные художественные материалы (краски, карандаши, гуашь, фломастеры). Все занятия представляли собой индивидуальную форму работы.

Литература:

1. Назарова, Н.Р. Арт-терапия как составная часть психосоциальной реабилитации психических больных/ Н.Р. Назарова / Исцеляющее искусство том 10 №1 2007 С 36—37.
2. Свистовская, Е. Применение индивидуальной и групповой арт-терапии с учениками 4—6 классов массовой школы/ Е.Свистовская / Исцеляющее искусство том 9 №1 2006 С. 31—32.
3. Копытин, А.И., Свистовская, Е.Е. Арт-терапия детей и подростков/ А.И.Копытин, Е.Е. Свистовская.— М.: «Когито-Центр», 2007. — С. 9.

Рисунок Максима 11 лет «Сказка» (см. рис. 15). При создании своего рисунка Максим использовал дом, пальму, изображенную в нижнем правом углу, мотоцикл в нижней части рисунка, ящерицу рядом с домом и влюбленную парочку. В момент создания своего шедевра Максим чувствовал себя счастливым, по крайней мере, он так охарактеризовал свое состояние и придумал следующую историю:

«Один раз построили дом из красного кирпича, свет был из светлячков, около дома растет пальма, ящерица вылезла из угла. Я сижу в доме на втором этаже, мои окна крайние справа. На скамейке сидит влюбленная парочка, она приехала на мотоцикле».

Работа в технике коллажа очень нравится маленьким пациентам детского отделения психоневрологической больницы. Данную технику мы используем как в индивидуальной работе, так и в групповой (см. рис. 16).

Ребята с большим интересом просматривают журналы, выбирают понравившиеся образы, вырезают их и создают интересные и оригинальные работы, которые, в конечном счете, производят на них и персонал большое впечатление.

Образовательная миграция из стран Дальнего зарубежья в России: обучение иностранных студентов в томских вузах

Кошелева Е.Ю., кандидат исторических наук, доцент
Томский политехнический университет

Данная статья посвящена изучению проблем образовательной миграции в России в настоящее время. Рассматривается динамика численности образовательных мигрантов, история появления иностранных студентов в отечественных вузах. Исследуется роль томских вузов в обучении иностранных студентов, политика томских университетов по привлечению зарубежных студентов, организационная модель обучения иностранцев.

Проблемы учебной миграции долгое время находились на периферии научных изысканий, однако сейчас, в связи с несомненной значимостью темы, она стала объектом пристального внимания ученых. В последние годы проводился ряд крупных исследований, посвященных образовательным мигрантам (Фондом «Наследие Евразии», МИ-ОНОм, Центром миграционных исследований). Данная работа выполнена в рамках проекта «Портрет образовательного мигранта: иностранные студенты в техническом вузе Сибири», поддержанного грантом РГНФ №10–01–64102 а/Т.

Образовательные мигранты являются важными агентами геополитики России, так как, возвращаясь на родину и пополняя ряды политической и культурной элиты своего государства, они формируют положительный образ России в своей стране, а также влияют на заключение торговых контрактов, выгодных для России (рынок вооружения, инженерных технологий, лекарственных препаратов), способствуют наращиванию учебного потока в российские учебные заведения.

Иностранные студенты в основном платят за свое обучение, и эта цифра на порядок больше той суммы, которую платят российские студенты. Поэтому вузы, обучающие иностранцев, получают и финансовую выгоду — с увеличением иностранного контингента поступления в бюджет вуза увеличиваются.

Образовательная (учебная) миграция в Российской Федерации является третьей по значимости в миграционном потоке после трудовой миграции и переселения соотечественников. В связи с демографическим сжатием к 2012 г. число выпускников школ, сократится до 700 тысяч человек, в то время как еще в 2006 г. эта цифра составляла 1,3 миллиона человек [1]. В данной ситуации вузы России могут частично компенсировать потери от внутреннего демографического кризиса за счет образовательной миграции из стран ближнего и дальнего зарубежья.

К 1990 г. Советский Союз был на втором месте в мире после США по количеству иностранных студентов, увеличив их численность по сравнению с 1950 г. в 10 раз. Так, в 1950 г. в СССР обучалось 5,9 тысяч иностранцев, что составляло 5,4 % от общемирового количества иностранных

студентов, а в 1990 г. их численность была уже 126,8 тысяч человек (10,8 % от общемировой численности) [2, с.16]. Более 70 % студентов обучалось в РСФСР.

Распад Советского Союза разрушил сложившуюся в стране систему обучения иностранцев. На смену бесплатному образованию пришла коммерциализация образовательных услуг.

За последние 20 лет место России на международном рынке образовательных услуг изменилось — сейчас она занимает 9 место по численности иностранных студентов (если учитывать страны и ближнего и дальнего зарубежья) — это составляет лишь 3,8 % мирового рынка, что не соответствует ее высокому образовательному потенциалу.

В советское время Сибирь была закрыта для иностранцев, поэтому обучение иностранных студентов в Томске начинается лишь с середины 1990-х годов уже после распада СССР. В настоящее время доля сибирских вузов в обучении иностранцев из дальнего зарубежья весьма скромна и не превышает 10 % от общероссийского. Приведем следующие цифры. В 2006–2007 учебном году в России обучалось 60,7 тысяч иностранных граждан из стран дальнего зарубежья. В Сибирском федеральном округе в 78 вузах обучалось 3,6 тысячи иностранцев из дальнего зарубежья, что составляло 6,2 % от общероссийского [3].

Томская область среди российских регионов занимает третье место после Москвы и Санкт-Петербурга по числу студентов на 10 тысяч населения. Город Томск по праву считается самым студенческим городом России — практически каждый пятый его житель является студентом. В Уставе Томска научно-образовательный комплекс отмечен как градообразующий. Высшую школу в городе представляют 6 государственных университетов: Томский государственный университет (ТГУ), Томский политехнический университет (ТПУ), Томский государственный педагогический университет (ТГПУ), Сибирский государственный медицинский университет (СибГМУ), Томский университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР), Томский государственный архитектурно-строительный университет (ТГАСУ).

Рассмотрим более подробно обучение иностранных студентов в ТГПУ, СибГМУ, ТГУ и ТПУ.

Томский государственный педагогический университет начал обучение иностранцев с начала 2000-х годов. Согласно отчету ТГПУ по международной деятельности за 2004–2008 гг., граждане дальнего зарубежья обучаются в данном вузе как в рамках академических обменов по договорам с университетами-партнерами в формате Бо-

лонского процесса, так и на постоянной основе. Так, в 2004 г. в ТГПУ обучался 1 студент-иностранец (учеба), в 2005 г. — 1 (учеба), в 2006 — 9 (стажировка — 7, учеба — 2), в 2007 г. — 26 (стажировка — 11, учеба — 3, курсы — 12), в 2008 г. — 64 (стажировка — 23, учеба — 6, курсы — 35) [4].

В 2009 г. в ТГПУ прошли обучение по различным программам 58 иностранных студентов, из них приехали на учебу 5 человек, по программе академических обменов (Эразмус Мундус) — 9 человек, на летнюю школу русского языка — 9 человек, на подготовительные курсы по русскому языку — 34 человека, на практику — 1 человек [5].

В Сибирском государственном медицинском университете подготовка иностранцев из дальнего зарубежья ведется с 1991 г. К 2006 г. было выпущено 23 выпускника [6]. В 2009 г. здесь обучалось 250 иностранных студентов из стран ближнего и дальнего зарубежья (к сожалению, в отчетах данного вуза нет разделения студентов на граждан из стран Ближнего и Дальнего зарубежья) [7].

В Томском государственном университете первый набор образовательных мигрантов из дальнего зарубежья состоялся в 1995 г. Первыми выпускниками-иностранцами стали граждане Китая [8]. Согласно статистическим данным по учебной деятельности за 2003 — 2006 годы, в ТГУ обучалось в 2003 г. 27 иностранцев из дальнего зарубежья, в 2004 г. — 20, в 2005 г. — 21, в 2006 г. — 20 [9].

В 2004 — 2006 гг. три группы американских студентов из центра славистики университета штата Огайо (всего 25 чел.) участвовали в 1,5-месячных летних школах, проводимых факультетом иностранных языков ТГУ.

Наиболее серьезным событием, способствующим развитию академических обменов со странами азиатско-тихоокеанского региона, стало подписание соглашения об открытии в ТГУ Института Конфуция, состоявшееся в конце ноября 2007 г. На его открытие китайская сторона выделила 100000 долларов. В рамках проекта ведется подготовка специалистов-синологов для технико-внедренческой зоны г. Томска. Кроме того, в 2007 г. китайские управленцы из провинции Ляонинь прошли обучение по программе МВА в рамках бизнес-образования в ТГУ [10].

В 2008 и 2009 гг. на базе кафедры романо-германской филологии филологического факультета ТГУ была открыта Летняя школа интенсивного обучения русскому языку в рамках договора с Исследовательским фондом Университета штата Нью-Йорк для обучения американских студентов.

Томский политехнический университет является наиболее успешным из томских вузов в привлечении образовательных мигрантов из Дальнего зарубежья. Обучение иностранцев осуществляется в университете с 1998 г.

Проследим динамику численности иностранных студентов с 2003 по 2009 гг. [3, 11]. В 2003 г. в ТПУ обучалось 97 иностранцев, в 2004 г. — 186, в 2005 г. — 239, в 2006 г. — 365, в 2007 г. — 409, в 2008 г. — 482, в 2009 г. — 638. Наибольшее количество студентов приезжают из

стран азиатско-тихоокеанского региона: Вьетнама, Китая, Монголии, Южной Кореи, Индии. В 2009 г. более половины иностранных студентов составляли вьетнамцы, около четверти — китайцы. География иностранных студентов в ТПУ в 2009 г. была представлена 33 странами мира.

По данным на 2007 г. 93% иностранцев получали образование на русском языке, 7% — на английском.

Распределение студентов по финансовым условиям в 2007 г. было следующим: на бюджетной основе обучалось 169 человек (35%), на коммерческой основе 235 человек (48%), по программам академического обмена — 86 человек (17%). В 2009 г. 120 иностранных студентов прошли включенное обучение в ТПУ по программам академических обменов, что составляет 18,8% от всего иностранного контингента.

Обучение иностранных студентов в ТПУ ведется на всех факультетах кроме физико-технического.

В ТПУ разработана современная модель обучения иностранных студентов, которая включает в себя три взаимосвязанных цикла: программный комплекс, организационную структуру, коммуникацию и взаимодействие [Подробнее: 12].

Программный комплекс состоит из 3 блоков: предвузовская подготовка (1 год), базовая подготовка (2 года), профессиональная подготовка (2—4 года) и включает в себя совокупность образовательных программ и программу «Академическая и социальная адаптация. Система поддержки», которая продолжается в течение всего периода обучения.

Принципиально значимым компонентом программного комплекса является программа академической и социальной адаптации. Она включает в себя системы поддержки студентов в социальной, правовой, медицинской сферах, а также культурно-коммуникативные, спортивные, социально-ориентированные мероприятия.

Процессы реализации основных и сопутствующих программ обеспечивает организационная структура. Ее основу составляет Институт международного образования и языковой коммуникации, интегрированный в общую структуру университета, функционирующий во взаимодействии с другими факультетами, институтами, административными, учебно-вспомогательными и другими подразделениями вуза.

Отдельно можно выделить взаимодействие и коммуникацию при осуществлении социально-правовой поддержки студентов и организации сервисов как во внутренней среде ТПУ (работа с Международным культурным центром, административно-хозяйственным управлением, управлением по социальной и воспитательной работе, институтами и факультетами) так и во внешней (работа с федеральным агентством по образованию, комитетом по правам человека в РФ, администрацией Томской области и города, средствами массовой информации и др.).

Данная организационная модель, реализованная в Томском политехническом университете, позволяет по-

высить результативность и экономическую эффективность процесса обучения иностранных студентов в вузе.

К настоящему времени все томские государственные вузы кроме ТГАСУ имеют опыт обучения иностранцев. Обучение ведется на контрактной основе, что приносит существенный доход бюджету вузов, а также в рамках академических обменов с вузами-партнерами в формате Болонского процесса.

Проанализировав статистические данные численности иностранных студентов в высших учебных заведениях Томска, можно отметить, что томские университеты представлены на рынке международного образования незначительно. Наиболее интенсивно развивается в этом направлении Томский политехнический университет. Эксперты ТПУ — директор Института международного образования и языковой коммуникации Т.С. Петровская и проректор по образовательной и международной деятельности ТПУ А.И. Чучалин отмечают, что преимуществами вуза на международном рынке образовательных услуг являются: членство в международных ассоциациях, активная международная деятельность, узнаваемость (ТПУ входит в TOP — 2000 университетов в рейтинге Webometrics Ranking of World Universities); наличие программ под-

готовки бакалавров/магистров на английском языке; наличие курсов русского языка как иностранного различных уровней подготовки и направлений; низкие цены на обучение и проживание. ТПУ включен в государственный реестр вузов России, обеспечивающих подготовку иностранных граждан.

Основными потребителями образовательных услуг высших учебных заведений Томска являются представители стран азиатско-тихоокеанского региона: Вьетнама, Китая, Монголии, Индии.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Томские вузы — новые участники рынка международной образовательной миграции. В связи с закрытостью Сибири для иностранцев вплоть до распада СССР, иностранные студенты появились в Томске лишь с начала 1990-х годов. Из шести государственных вузов пять имеют опыт обучения иностранных студентов из стран Дальнего зарубежья. Наиболее успешным вузом, который с каждым годом наращивает объем иностранного контингента, является Томский политехнический университет. Здесь разработана успешная организационная модель обучения иностранцев и обеспечения их эффективной социально-культурной адаптации.

Литература:

1. Арановская М. Россия отстала в экспорте высшего образования // Финанс. 26.06.2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.finansmag.ru/articles/77088>. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 23.10.2010.
2. Шереги Ф.Э., Дмитриев Н.М., Арефьев А.Л. Российские вузы и международный рынок образовательных услуг // Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ). М.: Центр социального прогнозирования, 2002. С. 9—28.
3. Проблемы и перспективы развития международного образования в ТПУ // Доклад директора Института международного образования и языковой коммуникации Т.С. Петровской на ученом совете ТПУ 28 марта 2008 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://intranet.tpu.ru>. Режим доступа: корпоративный портал ТПУ. Дата обращения: 15 июля 2010 г.
4. Отчет ТГПУ по международной деятельности за 2004—2008 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.tspu.edu.ru/mic/files/file/doc/2004_2008.pdf. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 15 июля 2010 г.
5. Отчет ТГПУ по международной деятельности за 2009 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.tspu.edu.ru/mic/files/file/doc/otchet_tspu_2009.pdf. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 15 июля 2010 г.
6. Российское образование для иностранных граждан. Общие сведения о Сибирском государственном медицинском университете Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию. [Электронный ресурс]. URL: <http://russia.edu.ru/idbv>. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 1 октября 2010 г.
7. СибГМУ. Наши достижения. [Электронный ресурс]. URL: <http://ssmu.ru/office/numbers.shtml>. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 23 октября 2010 г.
8. Правдина В. Чему и как учат иностранных студентов // Alma mater. №2340. 21.02.2003.
9. Статистические данные учебной деятельности ТГУ [Электронный ресурс]. URL: http://www.tsu.ru/WebDesign/tsu/core.nsf/structurl/om_om1. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 23 октября 2010 г.
10. Отчет ТГУ 2007 г. Международное сотрудничество университета в 2007 г. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.tsu.ru/WebDesign/TSU/core.nsf/designobjects/om/\\$file/otmd2007.doc](http://www.tsu.ru/WebDesign/TSU/core.nsf/designobjects/om/$file/otmd2007.doc). Режим доступа: свободный. Дата обращения: 23 октября 2010 г.
11. Чучалин А.И. Международная деятельность ТПУ: итоги 2009 г. и перспективы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tpu.ru/files/report-ia09.ppt>. Режим доступа: свободный. Дата обращения: 23 октября 2010 г.
12. Петровская Т.С. Организационная модель обучения иностранных студентов в Томском политехническом университете. / Материалы Всероссийского семинара «Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты», 21—23 октября 2008 г., Т.1. Томск: изд-во ТПУ, 2008. С.46—54.

Эмпирический анализ феномена социальной ностальгии как типа переживания времени¹

Меримерина М.А., заведующий сектором маркетинговых услуг
Самарский государственный университет

Термин «социальная ностальгия» вошел в употребление сравнительно недавно, однако сразу обратил на себя внимание исследователей. К сожалению, отсутствует устоявшееся понимание данного термина.

О социальной ностальгии писали, например, такие авторы как А.С. Готлиб [1], Е.А. Широкова, Г.Е. Зборовский [2], [3]. Так последний говорил, что «социальную ностальгию как массовое явление в условиях современной России нельзя не обнаружить. Ностальгические настроения в течение последних 10 — 15 лет... фиксируются на уровне обыденного сознания социологическими исследованиями» [2, с. 15]. Автор понимал социальную ностальгию как: «социальное чувство, характерное для определенных социальных общностей (групп) и связанное с их рациональной и эмоциональной ориентацией на идеализируемый и ушедший в прошлое общественный порядок» [3, с. 32]. Главной причиной возникновения социальной ностальгии Г.Е. Зборовский считал «смену (подчас резкую) привычных ориентиров в переходном обществе» [3, с. 32].

Задача нашего эмпирического исследования заключалась в описании предметного поля социальной ностальгии, т.е. выделении тех сторон (граней) жизни российского общества, которые вызывают ностальгию.

Для решения поставленной задачи использовался метод глубинного интервью, для которого проводился целевой отбор информантов. Критерием целевого отбора был такой тип переживания времени как социальная ностальгия. Само отнесение людей к определенному типу переживания времени осуществлялось с помощью номинальной шкалы². Исследование информантов с таким типом переживания времени как социальная ностальгия производилось в 2008 г. Объем выборки: 25 человек.

Анализ показал, что все грани советскости могут быть структурированы по нескольким основаниям, касающихся различных аспектов советского периода: политический, экономический, материальный, культурный, этический, которые тесно сплетены между собой.

Говоря о социальной ностальгии **в рамках политического аспекта** советского периода, можно отметить следующие высказывания информантов о социальном неравенстве, которое, по их мнению, в настоящее время, можно проследить даже на примере общения между детьми: «Было тогда в основном у всех одно и то же. Не

было такого резкого разрыва между богатыми и бедными. А вот мы ходили на День победы навещать ветеранов. И там сидят, значит, на лавочке старики, старухи. А рядом на этой лавочке сидят маленькая девочка. И бабушки и дедушки ей говорят, чтобы она пошла, поиграла с ребятами. А девочка эта сказала, что ей родители не разрешают с ними общаться, потому что они бедные. Разве раньше такое могло быть?» [жен, 70 лет].

Некоторые информанты также высказывались о многонациональности, о дружеских отношениях со странами-соседями, которые, по мнению информантов, исчезли в настоящее время: «Раньше, например, Украина — это наши друзья, наши помощники были. А какие отношения у нас сейчас с Украиной? [жен, 75 лет]; «Мы чувствовали себя огромной, многонациональной державой» [муж, 73 лет]. Надо отметить, что такое чувство интернациональности, присущее советскому человеку, по мнению информантов, исключало случаи ксенофобии, расизма, межэтнических конфликтов, столь распространенных в современной России.

Опрошенные также рассуждали на тему войны, говорили о её целях и значении: «Вот говоря о Великой Отечественной Войне... Мы ведь сражались. Уже одни против всей Европы. И победили, и выстояли. Крепкий дух был... А войны, которые сейчас ведутся, они ради чего? Потому, что кто-то наверху что-то не поделил. Эти ребята просто пешки в политических играх» [муж, 75 лет]. Информанты отметили, что если раньше люди знали, за что сражаются, то сейчас война — это просто борьба «верхушек» за свои интересы, ради которых гибнут обычные люди: «Раньше война — это, прежде всего, защита родины. А сейчас война — это все потому, что политики не успели договориться» [жен, 73 года].

По мнению некоторых информантов, советское законодательство было более четким, понятным и неизменным по сравнению с нынешним: «Раньше мы знали все, что нам положено, например, по трудовому законодательству: налоги, отпуска, зарплаты и т.д. А сейчас столько изменений, что кажется, законодатели, сами толком не знают что и как. А уголовное, административное законодательства! Сегодня одно, завтра другое... Простому человеку не разобраться» [жен, 52 года].

¹ Концепт «переживание времени» рассматривается нами в рамках феноменологического подхода как описание «мира смыслов, «которыми индивидуальное сознание наделяет то или иное событие во всей его (мира) уникальности» [1, с. 403].

² Опросная форма шкалы выглядела следующим образом: «Каждый из нас по-разному строит свою жизнь. А как Вы ее строите?». Варианты ответа: «приходится жить, но все хорошее для меня осталось в прошлом» (глубокая ностальгия); «я, конечно, живу сегодняшним днем, но тоскую о прошлом» (легкая ностальгия); «живу одним днем и не строю никаких планов на будущее» (презентизм); «живу настоящим, но смотрю в будущее с оптимизмом» (оптимальный тип); «настоящее для меня не имеет особого смысла: главное, чтобы в будущем было хорошо» (футуризм).

Ностальгия в рамках экономического аспекта заключается в следующем. По мнению большинства информантов, высокий уровень производства, существовавший в советские годы, значительно упал в настоящее время: *«Посудите сами, всё, что сейчас есть — было создано в советское время усилиями наших бабушек и дедушек. Сейчас же заводы стоят, рабочих увольняют, эти же заводы перепродаются»* [муж, 75 лет]. Многие информанты вспоминали, что Советский Союз занимал второе место в мире по производству: *«Советский союз был на втором месте по производству. А много ли мы производим сейчас. На каком мы месте? Всё наоборот рушится и разваливается»* [жен, 77 лет]; *«Не забывайте, что в советское время мы были на втором месте по производству»* [жен, 71 год]; *«СССР занимал передовые позиции по производству стали, чугуна, по авто- и авиастроению. И что мы видим сейчас?»* [муж, 52 года].

Многие информанты считают, что плановая экономика советского времени выгодно отличалась от современной рыночной экономики: *«Раньше на каждом предприятии существовал государственный план. Люди знали, что будут делать сегодня, завтра, послезавтра. Также по плану осуществлялся и сбыт продукции. Сейчас каждое предприятие вынуждено само искать рынок сбыта, а спрос на продукцию сегодня есть, завтра нет. В результате предприятия разоряются, люди остаются без работы»* [муж, 61 год].

Некоторые информанты отмечали, что в советское время существовала государственное ценообразование, что способствовало экономической стабильности: *«Если хлеб стоил 20 копеек, то эта цена была по всей стране неизменной, самовольно никто не мог поменять эту цену. А сейчас частники устанавливают цены, иногда неоправданно высокие, и повлиять на это невозможно»* [жен, 46 лет].

Некоторые информанты считают, что монополия на основные отрасли производства давала возможность стабильно развиваться советской экономике, в свою очередь отсутствие этой монополии в постсоветское время негативно сказывается на экономической жизни страны: *«В советское время все основные отрасли производства были под контролем государства и не разбазаривались. А сейчас любой желающий, имеющий деньги, способен внедриться даже в самую жизненно важную для государства отрасль и лоббировать ее в своих интересах»* [муж, 50 лет].

Социальная ностальгия в рамках материального аспекта заключается в следующем: информанты в интервью сравнивали материальное положение высокопоставленных лиц в советское и настоящее время, и отмечали, что в Советском Союзе данные лица, хоть и жили в достатке, но уровень их дохода был оправдан по сравнению с уровнем дохода обычных граждан. В настоящее же время, по мнению информантов, материальное положение чи-

новников несопоставимо с положением обычных людей: *«Вот сейчас существует очень большая дистанция между бедными и богатыми. Эта разница очевидна. Когда один стоит с протянутой рукой, другой — отдыхает за границами, ездит на дорогих машинах и живет в коттеджах. В наше время такого не было»* [жен, 70 лет].

Большинство информантов констатировало, что уровень жизни в советское время был выше, чем сегодня. Т.е. жители Самарской области отмечали, что соотношение уровня заработной платы и цен на продукты, услуги и прочее в Советском Союзе было таковым, что денег хватало на то, чтобы вести «достойную жизнь»: *«Вот на 10 рублей в советское время можно было сколько всего купить. Во-первых, 3,5 руб. — это килограмм мяса... килограмм вологодского масла... А что я сейчас могу купить, пусть я не говорю уж на 10 рублей, но на 100? Даже ведь килограмм мяса не купить»* [жен, 73 года].

Также видно, что информанты ностальгируют по возможности путешествовать, отдыхать за пределами своего города: *«Вот какие раньше пенсии были. Например, вот 130 рублей — достойная пенсия, хотя это правда большая считалась. Но всё равно. Я меньше получала, но мне этого хватало, чтобы слетать до Ташкента и обратно, и даже на ещё раз оставалось... Сейчас у нас пенсионеры — это нищие люди»* [жен, 72 года].

Некоторые информанты считают, что в советское время они могли учиться и работать там, где им было интересно: *«Раньше учились по интересам, а сейчас, у кого на что денег хватит»* [жен, 46 лет]; *«Раньше никогда не стала бы работать на этой работе, а сейчас приходится»* [жен, 52 года].

Ностальгия в рамках культурного аспекта советского периода заключается в следующем: у информантов можно отследить ностальгию по организованному досугу, существовавшему в советское время: *«...мы все были целыми днями в кружках, занимались, интересовались. А сейчас молодёжь предоставлена сама себе...»* [жен, 69 лет].

Некоторыми информантами отмечался возросший уровень алкоголизма в современной России по сравнению с советским временем. Причем, информанты отмечали рост уровня потребления алкогольной продукции, как взрослым населением страны, так и молодёжью: *«Да, русский народ пил всегда, но ведь не в таких количествах. Ведь в советское время столько спиртного не употребляли»* [жен, 75 лет]; *«Сейчас куда ни глянь — везде пьянство. Все пьют. А разве было такое в советское время. Люди может, конечно, и пили. Но не школьники же. Сейчас можно даже младшеклассника с бутылкой увидеть»* [жен, 73 года].

Информанты считают причиной роста потребления алкоголя среди школьников, и молодёжи в целом, — отсутствие досуговых организаций, столь распространенных, по словам информантов, в советское время. Если в Совет-

ском Союзе было множество кружков и других досуговых организаций, предоставляющих свои услуги совершенно бесплатно, по словам жителей Самарской области, то в современной России подобные организации отсутствуют, либо существуют в единичных экземплярах, либо предоставляют свои услуги за определённую плату, и, таким образом, перестают быть общедоступными: *«У нас вот учитель географии был, Ванчугов Александр Фёдорович, до сих пор его вспоминаю. Он вёл у нас интереснейший краеведческий кружок во дворце пионеров. И мы с ним даже на Новый Год ходили за Волгу, и он не боялся за нас ответственность нести. И много всего ещё было интересного. И хореографией я занималась, брат ходил в корабельный кружок. И нигде не надо было бешеных денег за это платить. Главное, дети были заняты, пока родители работали, а не предоставлены сами себе...»* [жен, 65 лет].

Также наряду с возросшей проблемой алкоголизации, отмечаемой информантами, был единичный случай упоминания возросшего уровня наркомании. Информант также говорил, что если в Советском Союзе наркомания не стояла как проблема, то сейчас она приобрела огромные масштабы: *«У нас же сейчас очень высокий уровень наркомании. Наркомания — вообще одна из острейших социальных проблем. В Советском Союзе если и были случаи наркомании, то они были единичные»* [муж, 72 года].

Некоторые информанты также сравнивали уровень культуры в советском обществе и в современном российском. Жители Самарской области отмечали, что в советское время люди больше читали, нежели сейчас. И это, несмотря на то, что в настоящее время книги общедоступны, а в советское время — считались дефицитом: *«Были под запретом Мандельштам, Цветаева, а я переписывала в тетрадь их стихи от руки. И находили книги. И читали постоянно. А сейчас все книги есть. А никому это не надо. У всех другие приоритеты»* [жен, 65 лет]; *«СССР считался самой читающей страной, да и музеи никогда не пустовали»* [жен, 46 лет]. *«При социализме... больше сил и времени оставалось на чтение книг, на общение друг с другом. При оттепели поэты собирали огромные залы — это, например, Евтушенко, Ахмадулина, Вознесенский. А сейчас какой поэт в наше время соберёт такой зал? Кому это нужно? Сейчас мы забыли, что такое хорошее кино, хорошие исполнители. Вот даже песни какие раньше были душевные, добрые. А сейчас всё не так. Всё на продажу»* [жен, 75 лет]; *«Вот раньше были песни! «Подмосковные вечера», «Последняя электричка» прошли испытание временем. Их поют до сих пор. Сейчас таких песен нет...»* [муж, 52 года].

Также, по мнению информантов, СССР являлся передовой страной в науке, научных открытиях: *«Мы везде и во всём были первые и в науке, и в производстве»* [жен, 75 лет]. Одно из свидетельств развитой науки во

времена Советского Союза, по мнению информантов, является освоение космоса: *«Мы и первые пошли в космос. И я до сих пор помню этот день. И все на улице целовались, и обнимались. И было это такое счастье, что русский человек в космосе. Это на каком уровне у нас была наука»* [жен, 73 года].

Ностальгия в рамках этического аспекта советского периода заключается в следующем: анализ транскриптов глубинного интервью показал, что помимо кардинальной перемены в отношениях между незнакомыми людьми (а также соседями и друзьями), информанты отмечали перемену отношений между родственниками: *«... время такое, сейчас уже больше забота о себе, а не о других. Для тебя твоя семья — на первом месте, твои родственники. А раньше к чужому, как к своему»* [муж, 52 года]; *«Да, может мы жили тогда не особо богато, но зато как дружно»* [муж, 70 лет];

Некоторые информанты говорили о смене идеалов, которые существовали в советское время: *«Я вот жила раньше, для меня идеалом была Зоя Космодемьянская, и Швецова и вообще были герои, на которых равнялись. И Гагарин. Было к чему стремиться. И понятно, почему хотели на них быть похожими. Сейчас вот, сидела с внуком. У детей на уме только чело-веки-пауки какие-то. Мы с ним играем. Он — паук, а я — Илья Муромец. Просто обидно, что у нас ничего своего не осталось»* [жен, 67 лет].

Таким образом, по мнению информантов, идеалом в советское время становился тот, кто совершал героический или выдающийся поступок (сделал что-то на благо Родины), в то время как в современном обществе понятие идеал кардинально поменялось. Информанты считают, что в современном же обществе идеалом становится тот, кто богаче, и для этого не обязательно совершать какие-либо героические поступки: *«Раньше мы равнялись на героев войны, писателей, учёных. А в наше время и не на кого посмотреть. В основном все герои у нынешней молодёжи — это какие-то иностранные люди... они просто красиво одеты, ездят на машине красивой — и всё, это сразу становится образцом для сотен людей. Как будто это показатель»* [жен, 72 года].

Также было несколько случаев, когда информанты высказывались о высокой нравственности советского общества, в то время как, современное общество они считают безнравственным: *«Да, раньше, в юности мы были не осведомлены о сексуальном поведении. Сейчас же даже школьники уже знают, откуда берутся дети»* [жен, 69 лет]. Информанты считают, что безнравственность современного российского общества обеспечивается общедоступностью информации о различного рода сексуальном поведении: *«Нам рассказывали, что детей находят в капусте или их приносит аист... Но насколько сейчас вся подобная информация становится доступной даже детям — это крайность. Поэтому сейчас отношения между мальчиками и девочками не такие как в то время. Я себя вспоминаю.*

Когда я первый раз поцеловалась, я думала, что забеременела. А потому, что мы правда не знали ничего о сексе» [жен, 73 года].

Также можно отметить следующие высказывания информантов о коллективизме и вытекающих из него взаимоотношениях между людьми, характеризующимися взаимовыручкой, любовью к ближнему, желанием помочь ему. В советском обществе, по мнению информантов, не может быть личности вне коллектива: *«Ведь почему для нас каждый человек рядом был важен, почему мы друг другу так помогали всегда и дух такой крепкий был у советского народа? Мы ведь все были друг другу как братья и сёстры. Потому что нам прививали, что коллектив важнее, чем отдельно взятый человек. И сейчас говорят, мол, как плохо это было. А что плохого? Разве лучше, что сейчас никому ни до кого нет дела. Я думаю, что нет» [жен, 73 года].* Т.е. советский человек не может ставить перед собой жизненно важные цели, которые противопоставлялись бы целям коллектива, общества, советский человек не рассматривает свою личную судьбу, свой личный успех оторвано от судьбы коллектива, от успеха общего, коллективного дела. Сознание своей неразрывной связи с тем коллективом, членом которого данный человек является, а, в конечном счёте, и со всем советским народом, сознание того, что общие интересы, интересы коллектива, стоят выше личных интересов, — составляли основу коллективизма советских людей. Поэтому в советском обществе, по словам информантов, каждый человек был для другого

товарищем, в отличие от современного российского общества, где каждый друг для друга чужой.

Также хотелось бы отметить, что абсолютно все информанты негативно оценивали распад Советского Союза, и даже называли это преступлением: *«Всё-таки, как же обидно, что развалили Советский Союз» [муж, 70 лет]; «Распад Советского Союза — это самое большое преступление против своего народа» [жен, 72 года]; «Как могла рухнуть столь мощная держава» [жен, 69 лет]; «Распад советского союза — одна из величайших ошибок» [муж, 75 лет].*

Многие информанты начинали рассказ со слов: *«Как мы жили в советское время, не то, что сейчас» [муж, 70 лет], «В Советское время было гораздо лучше» [жен, 69 лет], «Во времена Советского союза мы жили как люди» [жен, 73 года], «Советское время по сравнению с тем, как мы живём сейчас, было просто сказочным» [жен, 71 год].* Из этого можно сделать вывод, что информанты дают положительную оценку времени существования Советского Союза и уровню своей жизни в этот период.

Интересен тот факт, что многие информанты, говоря о советском времени, идентифицировали его как «наше время».

Все это говорит о том, что многие жители Самарской области до сих пор не смогли адаптироваться в современном обществе, они не смогли принять новые идеалы, культурную жизнь, политику и т.д. вследствие чего они переживают время с помощью ностальгического типа.

Литература:

1. Готлиб А.С. Качественное социологическое исследование: познавательные и экзистенциальные горизонты. Самара: Универс-групп, 2004. 448 с.
2. Зборовский Г.Е. Социальное сравнение как повседневное явление и социологическая проблема / Г.Е. Зборовский // Социологические исследования. — 2005. — № 12. — С. 13 — 23.
3. Зборовский Г.Е., Широкова Е.А. Социальная ностальгия: к исследованию феномена // Социологические исследования, 2001. № 8. С. 31 — 34.

Некоторые аспекты эффективного проектирования труда практического психолога в дошкольном учреждении

Назаренко В.Л., аспирант

Современная гуманитарная академия (г. Москва)

Решение проблем, связанных с созданием сложных систем, предполагает исследование их эффективности. Наиболее распространенное понимание термина «эффективность» связано с действиями, приводящими к нужным результатам, т.е. эффективность как результативность или степень соответствия своему назначению.

В психолого-педагогической литературе, проблема эффективной деятельности отражена синонимами — «оп-

тимальность», «продуктивность», «результативность», «качество» — авторы в своих трудах не заостряют внимание на их определении.

В общенаучном смысле, сущность эффективной трудовой деятельности, раскрывается следующим образом: нормативная эффективность — выражающая отношение целей к нормативным целям; функциональная эффективность — выражающая отношение достигнутых резуль-

татов к целям; экономическая эффективность — выражающая отношение достигнутых результатов к затратам.

Эффективность представляют как сумму компонентов, которые расположены в порядке нарастания и представляют собой некоторые качественные ступени ее развития:

Результативность — действие должно чем-то заканчиваться;

Продуктивность — соответствие результата действия поставленной цели;

Экономичность — достижение оптимальности результата с минимальностью затрат;

Организованность — целесообразное совмещение операций, участвующих в реализации действия;

Рациональность — использование в качестве критериев организации продуманных методов и способов, обеспечивающих осуществление действий под предъявленные требования; рациональность в совмещении идеального компонента (функционально организованной деятельности) и реального (практически организованной деятельности), которое и приводит к рационально организованной деятельности;

Функциональность — соответствие цели мотиву деятельности.

По мнению А.К. Марковой, эффективность трудовой деятельности тесно связана:

с результативностью — наличием результатов, итогов труда, которые могут быть запланированными и неожиданными, негативными и позитивными;

продуктивностью — наличием продукта труда, соответствующего необходимым стандартам профессиональной деятельности;

оптимальностью — достижением наилучшего результата в данных условиях профессиональной деятельности при минимальных затратах времени и усилий. [8, с.116].

Проектирование — это процесс создания прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, результатом которой является научно — теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений. Проектирование позволяет обеспечить осуществление управляемости и регулируемости некоторого процесса [5, с.6—16].

«Проект — это ограниченное во времени и в пространстве целенаправленное изменение, совершенствование отдельной системы в соответствии с установленными факторами, правилами и требованиями к качеству результатов, возможными рамками допустимого расхода средств и ресурсов. Это особая форма планирования» [3, с.207]. Планирование же представляет собой проектирование желаемого будущего и эффективных путей его достижения [1].

Важнейшим общепсихологическим свойством любой деятельности является её системность. Согласно этому свойству, деятельность предстает не суммой своих компонентов, а их организованной целостностью. При этом важно то, что у деятельности как целостности возникают

новые свойства, которых нет ни у отдельных ее компонентов, ни у их суммы. Системные идеи получили широкое распространение в ряде отраслей психологической науки: в инженерной психологии, теории деятельности, психологии личности. Общие принципы построения системных исследований в психологии были сформулированы Б.Ф. Ломовым [7]. Ученый выделил шесть принципов описания психических явлений, образующих ядро системного подхода образуют:

1. Психические явления рассматриваются исследователем в нескольких планах.

2. Психические явления многомерны и должны рассматриваться в разных системах координат.

3. Система психических явлений должна исследоваться как многоуровневая.

4. Необходимо учитывать совокупность разнопорядковых качеств и свойств (материально-структурных, функциональных, системных), которыми обладает человек.

5. Целостное познание психического явления предполагает выделение системы детерминант.

6. Психические явления должны изучаться в их динамике и развитии.

Как конструирование любой социальной системы, моделирование условий успешного взаимодействия психолога, воспитателей, родителей в педагогической системе, всегда относительно имеет определенную сложность, противоречивость и незначительную проектообразность. Любая попытка выявить взаимосвязь всех факторов эффективной деятельности психолога всегда содержит вероятность просчетов.

Достигнуть более детальной предсказуемости необходимых параметров проекта возможно, если практический психолог строит профессиональную деятельность:

во-первых, на фундаментальных теоретических положениях современной психологии о развитии психики человека;

во-вторых, умеет связать решение оперативных задач с тактическими и стратегическими задачами, что возможно, если психолог знает конечные результаты своей деятельности и проводит постоянный мониторинг своей деятельности.

Анализируя научную литературу, мы выделили объективные предпосылки для проектирования профессиональной деятельности психолога в дошкольном учреждении:

запрос родителей или воспитателей в целенаправленном изменении или развитии дошкольника, или коррекции их взаимоотношений;

необходимость в преодолении стихийного развития дошкольника и обеспечении психолого-педагогических воздействий в нужную область;

потребность в снижении уровня деструкции, неупорядоченности, неорганизованности и нестабильности во взаимодействии участников педагогического процесса;

необходимость в планомерном, предсказуемом и управляемом развитии системы педагогического про-

цесса (воспитательной, образовательной и развивающей частях);

потребность в создании динамично развивающейся системы педагогического процесса со сбалансированными отношениями внутри самой системы и гармонизацией отношений с другими системами;

установка на оптимальную и рациональную организацию системы профессиональной деятельности психолога и педагогического коллектива.

В современной литературе можно встретить большое количество определений системы. В классическом определении системы говорится, что это «множество элементов с отношениями и связями между ними, образующими определенную целостность» [6, с.84].

В нашем понимании системность организации деятельности психолога — это целостность, иерархически организованная множеством профессиональных функций и соответствующих им сопроводительных действий. Основная функция практического психолога в образовании — охрана психического и психологического здоровья ребенка. Данная функция является системообразующей по отношению к остальным функциям деятельности психолога — коммуникативной, информационной, экспертно-аналитической, методической, организационной, контролирующей.

Методологически психология системного проектирования руководствуется принципом «опережающего отражения действительности» П.К. Анохина и феноменом «антиципации (упреждаю, предвосхищаю) — способности действовать и принимать решения с определенным временно-пространственным опережением в отношении ожидаемых будущих событий [7]. Существенной стороной антиципации является «прогноз — научно обоснованное суждение о возможных состояниях объекта в будущем и (или) об альтернативных путях и сроках их осуществления. Процесс разработки прогнозов называется прогнозированием» [1, с. 56].

С точки зрения психолого-педагогической организации труда, эффективность рассматривается как наименьшее расхождение между планируемыми и достигнутыми результатами воздействия. Эффективность труда психолога зависит от достижения необходимого социально значимого результата в его профессиональной деятельности. В дошкольном учреждении социально значимый результат отражен в целях и задачах, реализуемых как психологом, так и другими участниками педагогического процесса: содействие всестороннему и своевременному психическому развитию ребенка, через соответствующую возрастным нормам развивающую среду; ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии; обеспечение готовности к школе.

Определяя продуктивность деятельности психолога, учитывают условия, при которых достигнут необходимый результат. Благоприятными предпосылками для успешной деятельности психолога в дошкольном учреждении, являются: профессионализм педагогического коллектива; психолого-педагогическая компетентность ро-

дителей и их желание взаимодействовать с дошкольным учреждением; рациональные условия и организация трудового процесса; организация рабочего места и эргономичность средств профессионального труда; адекватность возможностей человека трудовым нагрузкам; адекватность методов и форм деятельности; обоснованный отбор людей, наиболее пригодных для привлечения к конкретной деятельности.

Из научной литературы [9], мы выделили и применили к деятельности психолога, основные принципы системного проектирования труда.

Принцип монизма предполагает приведение к единой логике основных компонентов профессиональной деятельности психолога.

Принцип дифференциации предполагает, что развитие органических систем всегда идет внутри исходного целого, которое, усложняясь, развивает внутри себя свои составные элементы и уровни, становится внутренне все более расчлененным.

Принцип технологической оснащенности трудовой деятельности психолога.

Принцип критериальности в оценке профессиональной деятельности психолога.

Проектирование труда практического психолога направлено на внесение изменений в педагогический процесс. Оно в идеальной форме моделирует изменения, которые осуществляются последующей реализацией проекта. Как субъект труда практический психолог, взаимодействует с некоторой внешней реальностью — педагогическим процессом, который является объектом труда. Возникает система, которая детально может быть выражена как «субъект труда — трудовой коллектив — предмет труда — средства труда — производственная среда» [4].

Проект должен содержать систему общих параметров проектируемого объекта, характеризующих его целостность, а также систему параметров составляющих его подсистем, блоков, элементов, их связей. Всем научно разработанным проектам характерно наличие таких характеристик, которые у проектируемого объекта без четкого проекта не возникают.

В контексте профессиональной деятельности практического психолога, комплекс психологических воздействий представлен традиционными направлениями — психокоррекцией, психопрофилактикой, консультированием, просвещением и развивающим направлением. Данные направления охватывают педагогический процесс со следующими системными составляющими:

1. *Социально заданные цели и представления о результате труда.* Психолог конструирует варианты оптимального, с точки зрения целей, будущего состояния ребенка, его родителей и педагогического коллектива. Профессиональные знания определенного нормативного уровня развития ребенка, имеют большое значение:

во-первых, выполняют интегрирующую роль в отношении компонентов составляющих образ старшего дошкольника;

во-вторых, являются основой для разработки целевых ориентиров в организации совместной деятельности педагогического коллектива и родителей в направлении развития ребенка, позволяющих максимально учитывать особенности окружающей среды, специфику учреждения, своеобразие педагогического коллектива и отношение родителей к детям;

в-третьих, выступают в качестве основного критерия эффективности деятельности психолога и участников педагогического процесса, благодаря которому можно соотнести полученные результаты с желаемыми результатами. Определенный нормативный уровень развития дошкольника выполняет две функции: нормативную — регламентирует нормы, правила профессиональных действий участников, прогнозирует и планирует эти действия в желаемом направлении и сравнительную — картина желаемого состояния совместной деятельности, ее оценка и принятие решения о конкретных способах действий. Эффективность деятельности психолога будет зависеть от профессионального видения возрастных и личностных особенностей ребенка, от создания индивидуального «образа» выпускника дошкольного учреждения и разработки индивидуальной траектории его развития

2. *Субъекты педагогического процесса.* Психолог моделирует предполагаемые воздействия, пока не появится полная уверенность в конечном результате. В этом направлении психолог разрабатывает технологии по решению типичных проблем развития ребенка. Эффективность деятельности психолога будет зависеть от умения организовать взаимодействие всех участников педагогического процесса.

3. *Социальные и предметные условия труда:* Психолог приспособливает имеющиеся средства для получения необходимого результата. Определяет необходимые ресурсы для успешной реализации проекта, уделяя особое внимание инструментальной и содержательной части, которая представляет собой развертывающуюся навстречу целевому блоку предполагаемую систему действий, и состоит в выявлении необходимых для решения задач средств, определении методов достижения целей, а также форм организации усилий субъектов, задействованных в реализации проекта. Эффективность деятельности психолога будет зависеть от его умения согласовать необходимые условия, средства и технологий с реальной проблемной ситуацией в педагогическом процессе.

Литература:

1. Анискин Б.П., Павлова А.М. Планирование и контроль. -М.: Омега-Л. 2003 — 280с.
2. Бодров В.А. Развитие системного подхода в исследованиях профессиональной деятельности//Психол. журн., 2007. Т.№ 28 №3 С.23—28.
3. Ершов В.Ф. Бизнес — проектирование. СПб: Питер, 2005 — 288с.
4. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: Академия, 2004. — 335с.
5. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование. Ростов Н/Д: Феникс, 2001. — 416с.
6. Лебедев В.И. Экспериментальная психология. — М.: Юнита-Дана, 2001. — 432с.
7. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: Избранные труды/Под ред. Барабанщикова В.А., Журавлева А.Л., Кольцовой В.А. — М., Ин-т психологии РАН, 2006. — 624с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма М.1996. — 308с.
9. Стрелков В.И. Психологическое проектирование труда учителя. М.: УСПГ; Смоленск: Смядынь, 2004. — 335с.

К вопросу о факторах становления социальной работы

Неваров А.А., ст.преподаватель; Сафонова В.И., студент; Щукина Ю.А., студент
Омский государственный технический университет

Система социального обеспечения и социальной работы является неотъемлемой частью любого современного общества. Точнее, ее можно было бы назвать даже критерием развития современного общества. Наиболее развитые страны современного мира прошли длительный путь социальных конфликтов, которые порой оборачивались подлинными катастрофами; сама социальная катастрофа революции и гражданской войны являлась единственным фактором прогресса. Трансформация, которую претерпели развитые страны в Новейшее время, позволила значительно снизить уровень интенсив-

ности классового конфликта и открыла — хотя бы гипотетически — возможность ненасильственной эволюции общества. Снижение уровня классовой напряженности во многом стало возможным благодаря развитию системы социальной работы и социального обеспечения, которые наряду с общими тенденциями общественно-экономического развития способствовали нивелированию контрастов социальной стратификации.

Становление социальной работы — тема, имеющая междисциплинарный характер. Она предполагает и осмысление событий истории развития добровольной обще-

ственной инициативы и государственной социальной политики, и истории социологических и философских идей, которые выступали как их теоретическая основа. Предметом исследования в свете этого выступают социальные процессы, оказавшие влияние на становление европейской модели социальной работы. Объектом исследования является сам процесс становления социальной работы.

Социальная работа может быть рассмотрена как разновидность человеческой деятельности, цель которой оптимизировать осуществление субъектной роли людей во всех сферах жизни общества в процессе жизнедеятельности личности, семьи, социальных и других групп и слоев в обществе.

Так же социальную работу можно определить как научную дисциплину; учебную дисциплину; прикладную науку; отраслевую теорию среднего уровня; самостоятельную теорию; специфическую форму социальной деятельности и др. Все эти определения лишь подробнее раскрывают теоретическую сущность социальной работы.

Социальная работа как общественное явление представляет собой своеобразную модель социальной помощи, которую общество реализует в конкретный исторический период, сообразно с особенностями национально — культурного, социально — политического развития и социальной политики государства. Это предельно широкое толкование понятия «социальная работа» раскрывающее участие этой дисциплины во всех ее проявлениях и сферах деятельности.

В более узком смысле, социальная работа есть общественно — необходимая деятельность, направленная на социальную защищенность личности, прав человека и являющаяся гарантом политической и социальной стабилизации общества, так, как призвана, препятствовать росту его маргинальных слоев. Социальную работу можно определить как специфическую форму государственного и негосударственного воздействия на человека с целью обеспечения достойного культурного, социального и материального уровня жизни населения.

Истоки того, что в наше время известно под названием «социальная работа», в принципе, можно возводить к довольно отдаленному прошлому.

По словам профессора Холостовой Е.И., социальная работа существовала в сознании людей еще за долго до появления социальных теорий, на быденном уровне. Возникла потребность в формировании общественной жизни, при этом нужна была социальная справедливость. Люди верили в так называемых «защитников» и в их средства. Появилась потребность в такой структуре, которая уравнивала бы в разумной степени различные слои общества не со стороны сугубо личных взглядов, а исходя из социальной практики в целом. [5, с. 234]

История социальной работы начинается с благотворительности, существовавшей на всех этапах развития не только европейского, но и российского общества. Истоки находят корни сострадания к ближнему еще в племенах восточных славян. С.М. Соловьев отмечал, что

восточные славяне были милостивы к старым и малым соплеменникам, а так же к племенным, которые по прошествии известного срока могли вернуться в родные места или «остаться жить между славянами в качестве людей вольных или друзей». [3, с.91]

Однако Фирсов, автор книги «Теория социальной работы», не совсем согласен с положением Е.И. Холостовой о происхождении социальной работы в России. Он говорит, что оформление идей социальной помощи и поддержки в древности связано с развитием письменности и проникновение, непосредственно, из христианской литературы представлений о презрении и милосердии к ближнему, а не зародилась как, у Холостовой, из основ благотворительности. Фирсов ставит на первое место в развитии социальной работы именно русскую литературу. Он рассматривает становление «теории милосердия» в произведениях древней литературы X-XI веков. Он так же отмечает, что отделение чисто религиозных идей от милосердия как такового, произошло при Петре Великом. Фирсов утверждает, что с этого периода начинается пересмотр ответственности в социальном плане, то есть примерно с начала правления Петра Первого прерогатива социальной защиты нуждающегося населения переходит в руки государства. Пьяницы и алкоголики более четко выделяются в группу социально — неблагополучных и нуждающихся в помощи, потому что это проблема всего русского народа. [4, с. 104]

Однако, в работе Григорьева А.Д. «история социальной работы» указано, что государственная монополия в деле помощи нуждающимся слоям населения оформилась с конца 18 века. И произошло это в ходе екатерининских преобразований. Административная система помощи предполагала наличие как территориальных институтов помощи, так и государственных мер по защите социально уязвимых слоев населения на основе усиления законодательной базы, регулирующей взаимоотношения между субъектами помощи, группами и государством. [1, с. 312]

По вопросу начального этапа формирования социальной работы на Руси, у Григорьева и Холостовой схожие мнения, они оба считают, что социальная работа получила свои истоки из благотворительности и милосердия, желания помочь ближнему. Нам представляется, что с их мнением можно согласиться. Ведь социальная работа оказывает влияние на все сферы социальной жизни: экономическую, политическую, социальную.

В Средние века социальные функции, связанные с заботой о нищих и убогих отчасти взяла на себя церковь. На расходы, связанные с этой деятельностью, иерархи указывали даже как на аргумент в пользу необходимости для церкви владеть собственностью, приносящей доход. Некоторые аспекты социальной работы в это время брала на себя, условно говоря, общественная инициатива. В число обязанностей сельских и городских общин, наряду с повинностями в пользу их сеньоров, входила и забота о материальном обеспечении калек, стариков, сирот и т.п., проживающих на земле данной общины. Помимо этого,

существовала и поощряемая церковью и моральным самосознанием практика раздачи милостыни и т.п. Деятельность такого рода расценивалась как угодная Богу и повышала социальный престиж человека, усердно ей занимающегося. Вопреки распространенному мнению, эта практика была вовсе не случайной и бессистемной: она очень существенно была регламентирована, например, регулярно повторяющимися церковными и светскими церемониями, ритуалами регулировалась обычаями повседневной практики людей. Другое дело, что принципы функционирования этой разновидности социальной помощи определялись вовсе не потребностями тех, кто в ней нуждался, т.е. собственно помощь была в известной мере побочным продуктом данной деятельности, да и в качестве профессиональной такая деятельность не рассматривалась.

На рубеже XIX–XX веков во многих европейских государствах (Великобритании, Германии, Нидерландах, Швеции и Франции), а также США возникла социальная работа как вид профессиональной деятельности, которая развивалась наряду с благотворительными организациями. Данный период мировой истории известен как период интенсивного развития капитализма, который сопровождался включением женщин и детей в производство, усиленной эксплуатацией, массовым обнищанием лиц наемного труда и, как следствие, ростом революционных выступлений рабочего класса.

Для данного этапа развития европейской и американской цивилизации характерно то, что наряду с репрессиями включается и механизм социального маневрирования через принятие социального законодательства и основание социальных учреждений, направленных на создание системы социальной поддержки наемных рабочих и членов их семей.

Говоря о генезисе социальной работы, следует подчеркнуть, что, с одной стороны, его следует соотнести с уходящей корнями в социобиологические свойства человека способностью к альтруистическому поведению, с другой — с социокультурными условиями, в которых эта профессия

начала институционализироваться. При таких условиях в модернизирующихся странах происходят закономерные изменения культурных феноменов, из которых для рассматриваемой темы значимы следующие:

1. Переход от общинной формы социальной жизни к более индивидуализированной;

2. Переход от авторитарного, харизматического лидерства к высокопрофессиональному менеджменту, основанному на демократических принципах, что вызвано плюрализацией групп интересов в обществе, предполагающей необходимость не столько управлять их активностью, сколько искать компромиссы между преследуемыми ими целями;

3. Переход от обычного права как регулятора общинных отношений к юридическому, имеющему в обществе универсальное значение. Такое изменение обусловлено возрастанием степени открытости модернизирующего общества, где легитимизация сословных льгот и привилегий сменяется утверждением равенства всех граждан перед законом;

В то же время совершенно очевидно, что их социализация в меняющихся условиях необходима как для их собственного выживания, так и для упорядочения более широкого социокультурного контекста. Именно такая необходимость в модернизирующихся обществах обуславливает возникновение социальной работы как профессии, связанной с рациональной и целенаправленной помощью плохо адаптированным людям. Причем данная деятельность ориентирована не только и не столько на улучшение материального благосостояния нуждающихся, то есть не на благотворительность, но в первую очередь на расширение сферы социального участия этих людей, на их активную социализацию и адаптацию к меняющимся жизненным условиям.

Таким образом, современную социальную работу в целом можно охарактеризовать как рациональный альтруизм культурно компетентных граждан в отношении социализации неадаптированных членов общества через вовлечение их в социальное участие.

Литература:

1. Григорьев А.Д. История социальной работы: В 2 ч.: Ч. 1. М., 2006.
2. Курбатов В.И. Социальная работа. Ростов н /Д, 2000.
3. Соловьев С.М. История России с древнейших времен. Т. 1. М. 1988.
4. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы М., 2000.
5. Холостова Е.И. Теория социальной работы М., 2001.

Психологические особенности восприятия незрячих

Новиков А.К., преподаватель; Овцынова Л.С.
Социально-педагогический колледж при МГППУ
ЗАО «ФинКомПром»

Восприятие — это психический процесс отражения предметов или явлений действительности, непосредственно воздействующих на органы чувств, в совокупности их свойств и качеств, в результате чего в сознании возникает целостный образ объекта. Поскольку воздействующие на человека объекты обладают комплексом свойств, в процессе восприятия участвуют ощущения различных модальностей.

Нарушение функций зрения приводят к сокращению и редуцированию зрительных ощущений у частично зрячих и слабовидящих или полному выпадению их у тотально слепых. Изменения в сфере ощущений, то есть на первой ступени чувственного отражения, неизбежно должны отразиться на следующем его этапе — восприятии.

В процессе восприятия обычно принимают участие несколько анализаторов. Во время выполнения различных видов деятельности тот или иной анализатор становится ведущим. В зависимости от условий жизни и характера деятельности один из анализаторов становится доминирующим. Соответственно этому определяется присущий тому или иному человеку тип восприятия. В норме у большинства людей формируется зрительный тип восприятия. Причём доминирование зрения (возникающее как в филогенезе, так и в онтогенезе) настолько прочно, что даже такие серьёзные нарушения его функций, какие наблюдаются у слабовидящих и частично зрячих, не влекут за собой изменения типа восприятия. Как и в норме, у них наблюдается зрительно-двигательно-слуховой тип восприятия.

Только при наиболее значительных снижениях остроты зрения (от 0,03—0,02 и ниже) и тотальной слепоте, когда большая часть предметов и явлений не может быть адекватно воспринята визуально, доминирующее положение занимают кожно-механический и двигательный анализаторы, лежащие в основе осязательного восприятия. Однако зрительный анализатор в зависимости от уровня остроты зрения и характера деятельности продолжает в той или иной мере принимать участие в процессе восприятия. А в некоторых видах деятельности, не требующих тонкой зрительной дифференцировки, аномальное зрение даже при очень низкой его остроте может занимать ведущее положение.

Полное выпадение зрительных ощущений из процесса восприятия наблюдается, только в случаях тотальной слепоты. Может встретиться мнение, что слепым присущ слуховой тип восприятия. Такой тип может формироваться у слепых, как и у нормально видящих, поскольку это зависит не от особенностей строения и функционирования того или иного органа, а от характера деятельности, в которой принимает участие индивид. Но, так как слуховые ощущения и восприятия отражают материальный

мир весьма односторонне и более или менее полное отражение пространственных и физических свойств объектов слепыми осуществляется благодаря информации, получаемой через кожный и двигательный анализаторы, при наиболее серьёзных дефектах зрения, как правило, формируется осязательный тип восприятия. Кроме того, формированию осязательного типа восприятия в высшей степени способствует характер трудовой и учебной деятельности слепых, так как овладение навыками чтения и письма, всеми трудовыми двигательными навыками происходит на основе осязательного восприятия предметов и орудий деятельности. Развитию этого типа восприятия необходимо всячески способствовать в процессе школьного обучения слепых, широко используя всевозможные наглядные (в данном случае воспринимаемые с помощью осязания) пособия и развивая культуру осязания.

Независимо от того, какой тип восприятия складывается у слепого или слабовидящего, оно обладает всеми свойствами, известными в общей психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщённостью, апперцепцией и константностью. Проявление и развитие этих свойств зависит от того, в каком виде восприятия они проявляются, а также от уровня психического развития индивида в целом. При слепоте и слабовидении наблюдается редуцированность проявлений некоторых свойств восприятия.

Вместе с тем осязательное восприятие имеет некоторые особенности, о которых говорит Л.И. Солнцева [5]. К ним относятся: снижение активности отражения, снижение интереса к окружающему миру, снижение эмоционального уровня восприятия и, как следствие, обеднение чувственного опыта ребёнка. Всё это объясняется тем, что осязание, являясь контактным анализатором, а осязательное восприятие сукцессивным, не даёт возможности воспринимать предметы одновременно и на расстоянии. Это значит, что в поле восприятия их попадает гораздо меньше, чем при зрительном восприятии. Отсутствию интереса к окружающему миру могут способствовать отрицательные эмоции, которые слепой ребёнок может получить при столкновении с предметами, когда он начинает ползать или ходить. Все эти негативные влияния слепоты взрослые должны помочь преодолеть ребёнку. Для этого Л.И. Солнцева и С.М. Хорош советуют вовлекать в осязательный опыт ребёнка как можно больше предметов, знакомить его с окружающим пространством, уделять много времени общению с ребёнком, стимулировать его комплекс оживления. В дальнейшем продолжать возбуждать интерес ребёнка к предметам и явлениям окружающего мира, воспитывать активность и самостоятельность.

Проблема осязания, как особой формы восприятия, обязана своей научной постановкой И.М. Сеченову. Он, первым показав сходство зрительного и осязательного восприятия, многократно подчёркивал роль осязания в процессе отражения действительности, называя его наряду со зрением и слухом «высшим органом чувств» и моделью всякого восприятия.

Глаза и руки, по Сеченову, способны самостоятельно и вполне адекватно отражать следующие категории признаков: форму, величину, направление, удаление, телесность, покой и движение [4]. Кроме этих категорий, человек только при помощи зрения различает цвет, а при помощи осязания — сдавливаемость, вес, тепло и холод. Таким образом, зрительное восприятие отражает восемь категорий признаков, а осязательное — одиннадцать, хотя, большее количество признаков, различаемых осязательно, не означает, что слепой в осязательных образах более полно и точно отражает действительность. Здесь решающее значение имеет способ перцепции — дистантный и одномоментный (симультанный) при зрительном и контактный и последовательный во времени (сукцессивный) при осязательном восприятии. Многочисленность признаков, различаемых при помощи осязания, свидетельствует лишь о возможности относительно полного и правильного отражения действительности при полной или частичной утрате зрения. «Рука, — писал И.М. Сеченов, — ощупывающая внешние предметы, даёт слепому всё, что даёт ном глаз, за исключением окрашенности предметов и чувствования вдаль, за пределы длины руки».

Решающее и основное сходство зрения и осязания И.М.Сеченов видел в двигательном поведении руки и глаза: «Идёт ли речь о контурах или величине или об удалении и относительном расположении предметов, двигательные реакции глаз при смотре и рук при ощупывании совершенно равнозначны по смыслу: и там и здесь определителем являются показания мышечного чувства, сопровождающие двигательные реакции восприятия впечатлений». движения глаз (конвергенция, дивергенция, аккомодация), благодаря которым становится возможным отражение многочисленных пространственных свойств объектов, идентичны движениям ощупывающей руки. «Способность глаз видеть ясно предметы на разных удалениях совершенно равнозначна способности слепого узнавать ошупью формы различно удалённых от него предметов — что делает при этом укорачивающаяся и удлиняющаяся рука слепого, то делает механизм приспособления глаз зрячего».

Важным для установления сходства отражательных возможностей и поведения руки и глаза является установленная И.М. Сеченовым эквивалентность по степени насыщенности нервными окончаниями осязающей поверхности ладони и сетчатки глаза. Согласно Сеченову, рабочая поверхность пальцев — ладонная сторона первых фаланг, «наиболее густо усеянная осязательными тельцами, соответствует жёлтым пятнам сетчатки». Следствием этого является то, что «ладонная поверхность руки,

подобно сетчатки глаза, даёт сознанию форму предметов — слепые читают по выпуклым буквам рукою, а двигатели руки, подобно двигателям глазного яблока, дают величину и положение покоящихся предметов относительно нашего тела».

Существенным является то обстоятельство, что образы осязательного восприятия, также как и зрительного, объективируются. Сеченов определил это свойство таким образом, что получаемые впечатления чувствуются не как перемена, происшедшая в состоянии нашего тела, а нечто внешнее, соприкасающееся с внешней поверхностью. Образ служит регулятором действия, так как он даёт отражение предмета в его объективном положении во внешнем пространстве.

Существуют два вида осязания: активный — при движущейся руке, пассивный — при неподвижной руке.

Осязание при неподвижной руке отражает лишь отдельные свойства предмета, а целостного образа не возникает. Ф.С. Розенфельд говорит, что при активном осязании сенсорное переплетается с моторными и интеллектуальными операциями, а также с эмоциональными переживаниями [3]. Активное осязание стимулирует интенсивность протекания образов в памяти и воображении, оформляющихся в слове. Через сопоставление и сравнение выделенных признаков со сходными предметами у ребёнка происходит отвлечение от предмета и через обобщение в слове он переходит к абстрактному пониманию свойств. Так совершается путь от единичного чувственно воспринятого качества к познанию целостного предметов и к образованию представлений о нём. Осязание даёт сознанию образы, достоверные знания, а обогащённое сознание поднимает на более высокий уровень процесс осязания.

Л.Н. Веккер считает, что пассивное осязание тоже может дать адекватный образ предмета, если такой процесс будет заключаться в движении предмета последовательно всеми частями его контура по поверхности кожи [1]. Если по поверхности кожи последовательно водить гранями объёмного предмета, то временно двигательный компонент последовательно охватывающий разные грани, переключается на одновременно пространственную схему. Тогда в целостном пространственном осязательном образе кроме грани, в данный момент прикасающейся к коже, оказывается отражённой и противоположная, отдельная от неё. Это уже элементы не только контактной, но и дистантной проекции. При активном осязании в ещё большей степени временнодвигательные компоненты переключаются на пространственные компоненты образа.

Вопросами изучения осязания занимался Ю.А. Кулагин. Он определил физиологический механизм зрения и осязания как идентичный. Восприятие даёт чувственный образ предмета. Действие предмета на анализатор Павлов определяет как действие сложных комплексных раздражителей. Благодаря замыканию нервных связей в пределах одного анализатора и между несколькими анализаторами создаётся связь между очагами

возбуждения, вызванная в коре комплексным раздражителем. В процессе повторений система связей уточняется. При отсутствии зрения процесс этот не нарушается, а ограничивается. В комплексных раздражителях отсутствует зрительный компонент, по причине чего некоторые элементы становятся не доступными восприятию. Выпадение дистантного анализатора сильно ограничивает возможности восприятия.

Нервный механизм осязательного восприятия, оставаясь принципиально тем же, имеет свои особенности. Выпадают или обедняются временные связи в пределах корковой части зрительного анализатора и между нею и корковой частью других анализаторов. Временные связи между очагами возбуждения связывают раздражители, действующие на слуховые, осязательные, обонятельные и вкусовые анализаторы. У ослепших, сохранивших зрительные представления, связи замыкаются между очагами возбуждения сохранных анализаторов и следовыми очагами зрительного анализатора.

При экспериментах со слепыми детьми было выяснено, что иллюзия Шарпантье формируется у них к 11–12 годам и при выключении осязания отсутствует. Ранее нервные связи оказываются недостаточно сформированными. Таким образом, нервный механизм осязания позволяет осуществить тот же процесс иллюзии тяжести, что и нервный механизм зрительного анализатора. Опыты также показали, что слепые дети на основе осязания осуществляют зрительную иллюзию Мюллера-Лайера. Эта иллюзия говорит о принципиально одинаковом отражении предметов при зрительном и осязательном восприятии. Все анализаторы действуют совместно. Опыты показали, что при изменении эстезиометрической чувствительности порог её выше при пассивном осязании, чем при осязании во взаимодействии с двигательным анализатором. Однако, осязание уступает зрению в степени точности.

Развитие осязательного восприятия может быть облегчено и ускорено путём придания сигнального значения возможно большему количеству признаков. Представления являются наивысшей формой чувственного отражения. Они обладают большей степенью обобщённости и служат переходной формой от чувственного отражения к абстрактному мышлению. У слепых они имеют некоторые особенности. А.Г. Литвак указывает на количественные и качественные особенности представлений слепых. Количество представлений оказывается сниженным за счёт снижения количества восприятий [2]. К качественным особенностям представлений относятся их малая обобщённость, фрагментарность, схематизм и вербализм. Фрагментарность может лишить представление некоторых важных деталей, что может привести к неспецифическому узнаванию объекта. Схематизм приводит к выработке голой схемы и отступление от неё в незначительной мере так же могут привести к неузнаванию объекта. О вербализме, как ненаполнении словесных понятий конкретным чувственным содержанием, много

говорит Л.И. Солнцева в связи с основными областями деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Указанные особенности представлений детей с нарушениями зрения возможно преодолеть путём вовлечения в их чувственный опыт как можно большего круга предметов и явлений. А если предметы и явления не доступны для осязательного обследования, необходимо прибегать к наглядным пособиям, доступным осязанию (рельефные рисунки, макеты, модели).

Зрительные представления начинают формироваться очень рано, и соответствующие центры в мозгу будут действовать и в дальнейшем, после наступления слепоты. Но полнота зрительных представлений, их устойчивость и яркость будут зависеть от возраста, в котором наступила слепота и от того, как долго человек находится в состоянии слепоты. Если слепота наступила достаточно рано, то зрительные представления стираются, и человек может утверждать, что не имеет их. В то же время они продолжают жить в отдалённом уголке сознания. В.С. Сверлов приводит пример, в котором учительница, ослепшая на пятом году жизни и отрицавшая наличие у неё всяких зрительных воспоминаний, рассказывая о раннем детстве, эмоционально и полно описывает его именно с позиций зрительных впечатлений. Она описывает разноцветные ленты в косах девушек, зелёную поляну, белого дедушку. Эти рассказы не могли быть навеяны окружающими, так как в детстве эта женщина была заброшенным ребёнком. Другая учительница утверждает, что зрительные представления сохранились у неё полностью. Ослепла она в шесть лет. Воспоминания её раннего детства очень ярки. Вместе со снами смешанного характера она видит и зрячие сны, зрительные впечатления которых устойчивы и ярки. Например, ей часто снится сон, в котором она летает над лесом и так хорошо всё видит, что замечает красные ягоды земляники в зелёной траве. Эти примеры говорят о живучести зрительных представлений, и даже большой стаж слепоты не может стереть зрительные впечатления, относящиеся к раннему детству.

Джистроу пришёл к выводу, что слепорождённые и потерявшие зрение до 5–7 лет, не могут видеть зрительных снов. Этот возраст определяется как критический. Потерявшие зрение позже могут видеть визуальные сны. А.Г. Литвак объясняет это тем, что к 5–7 годам накапливается значительный запас зрительных впечатлений и образов. Этот запас у лиц, потерявших зрение в зрелом возрасте, зависит уже от вида высшей нервной деятельности. А также от того, насколько для них было важно зрительное восприятие окружающего мира.

В.Н. Сорокин отмечает, что сны ослепших являются воспоминаниями, создать новые образы они не могут [6]. Кроме того, идёт постоянная редукция зрительных образов. В процессе редукции образ становится менее ярким, ахроматичным, малодифференцированным. Зрительный образ уходит на второй план, уступая место образам других модальностей.

В первые 1–1,5 года жизни происходит приспособление организма к условиям окружающей среды, формирование сложных систем условных рефлексов, определяющих отношение ребёнка к окружающему миру, его адекватную реакцию на раздражители. Именно в этом возрасте между зрительным, слуховым, двигательным и тактильным анализаторами, когда два последних объединены в акте осязания, устанавливаются прочные ассоциации, осложнённые вестибулярным и температурным анализаторами. Ассоциации эти определяют адекватность многих пространственных представлений. В этот период начинает проявляться деятельность второй сигнальной системы, которая, по мнению И.П. Павлова, является чрезвычайной прибавкой к механизмам нервной деятельности, высшим регулятором поведения человека. Дополняя чувственный опыт словом, человек устанавливает связи между предметами и явлениями. В дальнейшем, чтобы воспроизвести любую из этих сложных функциональных систем условных связей, выражением которых являются представления, человеку уже не нужно повторять ряд внешних раздражений, под влиянием которых сложился данный условный рефлекс. Для этого достаточно слова. ослепший ребёнок перестаёт чувственно воспринимать пространственные отношения, но они возникают в его сознании в виде зрительных представлений, если он уже овладел словом.

Пространственные представления крепче закрепляются, чем чаще они воспроизводятся в слове, особенно если это делается в процессе практической деятельности ребёнка. В.С. Сверлов отмечает, что эти зрительные элементы восприятия пространства продолжают играть определённую роль в формировании представлений слепого и тогда, когда он достиг зрелого возраста. Чем раньше ребёнок начинает говорить, чем раньше начинается взаимодействие первой и второй сигнальной системы, тем ярче и прочнее запечатлеваются представления, приобретённые в раннем детстве. Надо иметь в виду, что подразумевается тот период, когда ребёнок начинает говорить связно, а не тот когда он начинает понимать и произносить отдельные слова. 10–24 месяца являются тем промежутком, когда быстро нарастает запас зрительных пространственных представлений. В это время вырабатываются условные рефлексы и те ассоциации зрительных и двигательных ощущений, которые лежат в основе всякого представления пространства. В основе выработки представления о величине предмета лежит известная величина изображения на сетчатке, а также работа наружных и внутренних мышц глаза. Известная комбинация раздражений, идущих к сетчатке из этих мышц, совпадавшая несколько раз с осязательным раздражением от предмета определённой величины, является сигналом от действительной величины предмета. Сформировавшиеся таким образом пространственные связи, закреплённые второй сигнальной системой, оказывают большое влияние на формирование пространственных представлений. Если слепота наступает в рас-

сматриваемом возрасте, то она затрудняет формирование этих пространственных представлений, также передвижение в пространстве, а значит и формирование связей между двигательным и зрительным восприятием. Эти пространственные и условные связи должны быть сформированы у таких детей на основе слухового и двигательного восприятий. Это затрудняет формирование условных связей, затягивает сроки их возникновения и сокращает количество конкретных представлений и пространственных отношений.

Для компенсации количественных и качественных недостатков чувственного познания при слепоте и слабовидении существует несколько механизмов. А.Г. Литвак отмечает, что, возникая и развиваясь на базе ощущений, мышление в свою очередь оказывает корректирующее влияние на процессы чувственного познания, проявляющиеся в первую очередь в осознанности и обобщённости образов. Одной из детерминант компенсации дефектов психического развития, обусловленных сужением сенсорной сферы, является такое свойство мышления, как опосредствованность. Благодаря этому свойству при помощи слова и умозаключений оказывается возможным познать и раскрыть сущность недоступных для восприятия предметов и явлений. Речь тесно связана с мышлением и, по выражению Л.И. Солнцевой является мощным средством компенсации слепоты в школьном возрасте. Слово может оказать помощь в выделении существенных признаков воспринимаемых объектов, создать обобщенный образ восприятий и представлений.

Воображение — своеобразная форма отражения действительности, в которой на основе представлений конструируется образ объекта, до того не воспринимавшегося. Воображение расширяет сферу познания, позволяет предвидеть результаты деятельности, способствует развитию мышления, эмоциональной сферы и воли. При помощи воссоздающего воображения слепые на основе словесного описания и имеющихся образов формируют представления об объектах, недоступных для непосредственного отражения. Обследуя макеты, рельефные изображения, они в своём воображении трансформируют возникающие образы, в результате чего воспринимают адекватно реально существующие, но не воспринимавшиеся в натуральном виде объекты. У В.Н. Сорокина находим, что качество представлений определяется качеством работы воображения. Если противодействовать редукции зрительных представлений, то они не выпадают из комбинаторной деятельности воображения. Воображение создаёт новые образы и пополняет чувственный опыт ослепшего. А также включение зрительных образов в деятельность воображения уточняет их, препятствует редукции. В этом проявляется тесная связь и взаимопроникновение представлений и воображения. В.С. Сверлов замечает по этому поводу, что представлению человека доступно не только то, что было в его восприятии непосредственно. Путём мышления, при помощи воображения человек способен представить себе предмет или явление,

никогда не бывшее в его восприятии в целом. Имея достаточный запас элементарных представлений, человек способен создать новое сложное представление, и даже

новый сложный предмет, никогда не бывший в практике данного человека или любого другого человека, без чего невозможно было бы изобретательство.

Литература:

1. Веккер Л. Н. «О некоторых вопросах теории осязательного образа» Кафедра психологии Вильнюсского педагогического института. 1952г.
2. Литвак А. Г. «Психология слепых и слабовидящих». С.-Петербург Издательство РГПУ им. Герцена 1998г.
3. Розенфельд Ф. С. «Особенности осязательного восприятия ребёнка дошкольника». Известия АПН. 1948г.
4. Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения. М. 1947г.
5. Солнцева Л. И. Хорош С. М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста. М. ВОС 1988г.
6. Сорокин В. Н. Некоторые вопросы воображения в общей и специальной психологии, в книге «Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих». Л. 1982г.

Исследование этнической толерантности в подростковом возрасте

Фомина Ю.И., ассистент

Тульский государственный университет

С первых дней своей жизни каждый человек включен в разнообразие социальные взаимодействия, в процессе которых приобретает социокультурный опыт. Будучи субъективно усвоенным, этот опыт становится неотъемлемой частью личности. В силу субъективности одни и те же социальные ситуации воспринимаются людьми по-разному. Современное общество, в котором происходит развитие, как правило, полинационально и поликультурно, и в сознании каждого социализирующегося субъекта присутствует не только образ своей этнической группы, но и «чужих» этнических общностей. Этот образ не возникает сразу, вдруг, ниоткуда, а проходит определённые стадии в своём становлении, которые связаны со становлением этнического самосознания в целом [1,7,9].

Этническое самосознание имеет определённые возрастные особенности и стадии развития (В.Ю. Хотинец). Этническое самосознание в подростковом возрасте характеризуется осознанным отношением к своему этносу. Дети проявляют интерес к истории и культуре своего и других народов. На этом этапе происходит формирование системы представлений и оценок об этнокультурных и этнопсихологических особенностях своей общности в сравнении с иноэтническим окружением. Семья продолжает оказывать большое влияние на формирование этнического самосознания подростка, на становление его этнической идентификации. Значительную роль в отнесении себя к тому или иному народу играет для подростка уровень авторитета родителей. Именно в связи с этим и возникает необходимость изучения связи между этнической толерантностью и типом детско-родительских отношений [4,8,10].

Толерантность представляет собой терпимость, стремление и способность к установлению и поддержанию общности с людьми, которые отличаются в некотором отношении от преобладающего типа или не придерживаются

общепринятых мнений. Однако, толерантность — трудное и редкое достижение по той простой причине, что фундаментом сообщества является родовое сознание. Толерантность как одна из характеристик, в значительной мере влияющих не только на развитие социального климата, межличностные отношения, политику, представляется наиболее актуальной задачей для развития современного человека и его воспитания. Постоянное существование в полинациональной культуре особенно требует от любого человека терпения и к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям [2,3,5].

В исследовании приняли участие 90 детей подростков в возрасте от 11—12 до 15 лет. Нами были использованы следующие методики:

1) авторская методика «Этнические ожидания» — испытуемым было предложено 20 ситуаций, в рамках которых им необходимо представить и описать свое поведение в процессе взаимодействия с ребенком другой национальной группы;

2) опросник «Подростки о родителях» — испытуемым предложено 51 утверждение, которые касаются особенностей их взаимоотношений с каждым из родителей [6].

Анализ ответов подростков показал следующее. Все ситуации, предложенные детям для анализа, можно условно разделить на следующие группы:

1) ситуации прямого непосредственного взаимодействия с представителями других национальных групп;

2) ситуации вынужденной смены места жительства, а, следовательно, и окружения;

3) ситуации, инициируемые взрослым человеком;

4) ситуации, которые связаны с информированием (возможность рассказать что-либо о своих национальных особенностях или узнать что-либо о других национальностях);

5) ситуации нормативного поведения.

По результатам ответов выборку подростков можно разделить на 3 группы:

1) подростки с резко негативным отношением к инокультурному окружению (20%);

2) подростки с толерантным отношением к инокультурному окружению (50%);

3) подростки с нейтральным взглядом на национальные проблемы (30%).

Подростки чаще всего используют собственные установки и определения в построении взаимоотношений с представителями других национальностей, но при этом они сохраняют ориентацию на мнения родителей и, в большей степени, сверстников.

Разница в ответах испытуемых наиболее полно проявляется в ответах на 1 группу вопросов. Испытуемые 1 группы демонстрируют активное принятие представителей других национальных групп. Для данной группы национальность — это всего лишь 1 из признаков человека, не являющийся определяющим или значимым для оценки личности. Подростки данной категории готовы взаимодействовать на любом уровне отношений (это может быть дружба, влюбленность или даже брак). Именно для подростков данной категории национальные особенности в большей степени нивелированы: они воспринимают иностранцев также как и «своих» сверстников — подростки осознают их отличия или непохожесть, но она присуща и обычным людям, которые окружают подростка. Данная группа не проявляет агрессии в отношении иностранцев и не приемлет подобных реакций с их стороны. В случае такого поведения подростки предпочитают прекратить отношения с такими людьми, независимо от того, что их связывает. Именно момент справедливости является центральным в отношениях подростков данной группы — если по какой-то причине кто-то его не соблюдает, то подростки готовы пересмотреть свои отношения с этим человеком. Необходимо отметить, что в данном возрасте существенно снижается роль взрослого человека в решении спорных вопросов — подростки в любом случае предпочитают решать проблемы самостоятельно. Единственным исключением является непосредственное участие взрослого человека в подобной ситуации — в этом случае подросток обязательно обращается к нему, но не для того, чтобы он оказал ему помощь, а для того, чтобы доказать свою позицию в данной ситуации. В восприятии данной группы особенности поведения и психологии имеют наибольшее значение, поскольку именно на них будут ориентироваться подростки в выборе своего круга общения, остальные факторы будут просто накладываться на него.

Ответы 2 группы испытуемых в целом сохраняют общую линию, но отличаются меньшим принятием со стороны подростка. Данная группа готова к взаимодействию с только в том случае, если дети иной национальности сами проявляют инициативу. Они не склонны рассматривать их как чужих, но идти первыми на контакт также не

готовы. Однако, в ответах данной группы также остается ориентация именно на особенности характера, а не национальные особенности человека. Однако подростки из данной группы в меньшей степени готовы к взаимодействию с группой иностранцев — они уверены, что в данном случае национальные особенности будут проявляться сильнее, а это может существенно исказить отношения.

Наиболее существенны отличия ответов 3 группы испытуемых — подростки уверены, что общение гораздо желательнее среди своей национальной группы — люди, обладающие похожими особенностями, лучше понимают друг друга, такие отношения, с их точки зрения, менее конфликтны и сложны. Подростки не готовы общаться с представителями других национальных групп. Однако, если дети часто просто не готовы к активному взаимодействию с ребенком-иностранцем, то они не допускают даже опосредованного общения (например, если люди другой национальности являются соседями). Ребенок другой национальности практически всегда неправым, а общение с ним будет носить характер неравноценных отношений (с доминированием русского ребенка). Подростки допускают возможность проживания рядом с представителями других национальных групп, но общение с ними предпочитают ограничивать или оно должно вообще отсутствовать. Причем, необходимо отметить, что подростки данной группы оказались не совсем готовы ощутить на себе подобное отношение со стороны другой национальности. Таким образом, можно увидеть 2 стандарта в общении с детьми-иностранцами: русский ребенок не готов их принимать, но и к непринятию со стороны сверстников не готов тоже. Можно отметить, что подобные реакции часто связаны с конкретными национальными группами и на остальное окружение могут не распространяться, но анализ предложенных ситуаций идет именно по таким наиболее «содержательным» для подростка национальным группам. Момент справедливости в отношениях будет сохраняться и здесь, но будет действовать двойной стандарт: правила для своих не распространяются на чужих и наоборот.

Ситуации 2 группы вызывают неоднозначные оценки со стороны подростков. В данных ситуациях большинство подростков проявляют единодушие — они не хотят менять свою национальную принадлежность. Однако объяснить свою позицию смогла только часть подростков — они стремятся сохранить свою национальную принадлежность, поскольку считают ее наиболее удачной из всех возможных вариантов. Подростки, как правило, не только не представляют, но и не хотят представлять себя принадлежащими к другой национальной группе. Однако, подросткам со специфическими национальными установками оказалось проанализировать данные ситуации несколько проще, чем остальной выборке. Остальная выборка существенно затруднилась с ответами. Этот факт также может свидетельствовать о значении внешних источников знания для подростка в плане ориентации в этнической информации. Также данный факт можно объяснить процессами группирования и формирования

идентичности, обостряющимися именно в подростковом возрасте и формирующими именно такие взгляды на групповую принадлежность. Также подобная точка зрения может объясняться тем, что именно в подростковом возрасте заканчиваются, в целом, процессы формирования этнической идентичности.

При попытке описать другие ситуации данной группы ответы подростков оказались более информативными. Так, дети с толерантной ориентацией считают возможные культурные и образовательные обмены чрезвычайно полезными, поэтому они с удовольствием поехали бы в другие страны для учебы или пообщались бы с приезжими в РФ для того, чтобы помочь им с адаптацией. Дети с нейтральным отношением к иностранцам в целом готовы к подобному взаимодействию, но они в меньшей степени склонны к помощи иностранцам у себя на родине. Несмотря на толерантное отношение подростки данной группы не слишком склонны к активному взаимодействию, чем и объясняется подобная оценка. Необходимо отметить, что обе вышеназванные группы говорят об особом значении соблюдения тех норм и правил, которые приняты в конкретном регионе, поскольку при этом адаптация будет проходить легче и лучше. Однако, большинство подростков уверены, что межэтническое общение расширяет возможности личности, создавая новые условия для ее развития и функционирования. Разительно отличаются ответы последней части выборки: подростки со стереотипными взглядами не готовы покидать свою родину, даже если другое государство или страна предлагает им какие-либо выгоды. Они уверены, что любой человек должен оставаться там, где он родился, где живут его семья и друзья. Только самый крайний случай может заставить подростков данной группы покинуть родные места. Однако, даже если это произошло, они изъявляют желание общаться только с представителями своей национальной группы. Однако, в данном случае будет иметь место одна интересная особенность: для себя подростки видят необходимость и свободу в сохранении культурных особенностей, а для иностранцев такой свободы они не выделяют, то есть имеет место двойная мораль для своих и для чужих. При этом обязательно сохраняется необходимость следовать законам конкретного государства, которые будут распространяться и на своих тоже. Однако, в целом, подобные ситуации нежелательны, из чего вытекает абсолютное непринятие смешанных браков, дружбы, влюбленности.

Что касается ситуаций 3 группы, то под влиянием взрослого человека подростки готовы подчиняться определенным требованиям, если это соответствует нормам общества. Толерантные подростки готовы к отношениям с любым сверстником, они могут и умеют адаптироваться к любому человеку, для них подобная задача вполне посильна. Причем особенно значимы будут отношения кооперации, которые, с их точки зрения, необходимо реализовывать. Основная закономерность такова: нет национальных особенностей, есть особенности психо-

логии, на которые и нужно ориентироваться. Независимо от того, являются ли деятельность общественно полезной или она удовлетворяет потребности одного из участников, она организуется с абсолютным принятием своего партнера. Подобная установка распространяется не только на деятельность, которая инициирована родителем, но и также учителем или любым другим взрослым человеком. Для таких подростков значение имеет в большей степени не столько сам по себе результат деятельности, а именно возможность построить отношения. Для них любая деятельность — это, прежде всего, взаимодействие, независимо от его содержательной стороны. Что касается подростков с нейтральным отношением, то выделенные выше основные особенности и характеристики сохраняются, но подростки в меньшей степени заинтересованы в организации взаимодействия, они ориентированы на результат. Единственным исключением являются ситуации, при которых ребенок-иностранец является близким другом, — однако, в подобном случае строить деятельность и взаимодействие оказывается сравнительно легче. Так же как и в предыдущей группе, отсутствует элемент соперничества, отношения должны быть кооперативными и доверительными. Оставшаяся часть подростков резко отрицательно настроена в отношении возможности участия в подобной деятельности — она нежелательна не только в случае ее общественно-полезного характера, но и особенно в случае ее личного значения для подростка. Взаимодействие крайне ограничено, оно может осуществляться только под влиянием или особо значимого взрослого человека или в исключительных жизненных обстоятельствах. Подростки данной группы не воспринимают детей другой национальной принадлежности такими же, как они сами. Именно подростки данной категории предпочитают четкое распределение функций в совместной деятельности, которая будет предполагать лишь незначительное взаимодействие. Подростки данной категории готовы взаимодействовать с ребенком-иностранцем только в том случае, если он будет один; если же имеет место группа детей другой национальности, то русский подросток всеми силами постарается отказаться от общения. Деятельность, при этом, будет построена уже на элементах соперничества.

Ситуации 4 группы в наибольшей степени будут иллюстрировать всю систему этнических представлений подростка — это связано с тем, что в вопросах данной категории прослеживаются все признаки, которые в восприятии и сознании подростка имеют этническую смысловую нагрузку. Ответы подростков также можно разделить на 3 категории. Подростки с толерантной ориентацией охотно готовы посещать разнообразные кружки и факультативы, где они смогут больше узнать об особенностях других национальных групп. Подростки готовы не только сами воспринимать подобную информацию, но и активно рассказывать о национальных особенностях своего народа. Многие подростки данной группы считают, что было бы полезно организовать специальные уроки, где информации ка-

салась бы именно разнообразных национальных групп. Дети уверены, что подобные уроки существенно повысят уровень национальной терпимости и помогут разрешить многие конфликты и недоразумения. Подростки данной группы с удовольствием общались бы со сверстниками, которые рассказывали бы им о своем народе, в связи с чем именно дано группе наиболее близка идея культурного и национального обмена. Они живо интересуются особенностями своего народа, поэтому всегда с удовольствием поддерживают национальную тему. Подростки с нейтральной ориентацией в национальном вопросе так же готовы узнавать что-либо новое о других этносах, но они не считают необходимым это оформлять каким-либо образом. С их точки зрения, если человек захочет, он сам найдет нужную ему информацию (например, в книгах или в СМИ). В целом, они готовы посещать соответствующие кружки или факультативы, но, по их мнению, это может превратиться в обязанность, а, значит, их главная цель достигнута не будет. При этом, сами подростки неохотно согласились бы рассказывать о своем народе — они уверены, что это должны делать люди, которым хорошо знакомы специфические национальные особенности. Сама по себе национальная тема кажется подросткам той группы не очень интересной в плане общения, но если она затронута, то подростки готовы ее поддержать. Подростки данной группы довольно терпимо относятся к рассказам других людей о своих национальных особенностях, однако, в целом, они уверены, что национальные особенности нельзя не учитывать в процессе построения взаимоотношений, поскольку они будут оказывать свое влияние на образ мыслей партнера, на его поведение, на его отношение к окружающим вещам и т.д. Подростки с установочным отношением к данным вопросам не хотят знакомиться с любой информацией относительно иностранцев. Они готовы посещать разнообразные кружки и факультативы, но только в том случае, если там им будут рассказывать об их народе. Подростки уверены, что необходимо ввести такой предмет как краеведение — тем детям больше могли бы рассказывать об истории, географии своей национальной группы, больше иллюстрировать культурные особенности (причем, желательно, чтобы такие уроки носили обязательный характер для всех). Если для других подростков подобные просветительские мероприятия — это попытка больше узнать о других, то для подростков данной группы — это еще одна попытка доказать окружающим собственную отличительность и уникальность. Подростки, при этом, не готовы к восприятию подобной информации от других народов. Сами подростки готовы принимать участие в подобных просветительских мероприятиях, но, опять же, если они будут касаться только своей национальной группы. Они готовы знакомиться с подобной информацией о других национальностях в рамках школьного курса (например, на уроках истории, географии, МХК), но дополнительная информация им не нужна. В связи с такой позицией у подростков специфичное восприятие и межнациональных отношений — они

уверены, что ни при каких условиях невозможно достижение взаимопонимания между представителями разных народов. Ситуации 5 группы также оцениваются неоднозначно. Подростки с толерантной ориентацией склонны следовать определенным нормативам в отношениях с окружающими любой национальной принадлежности. В любой ситуации они воспринимают человека иной национальной принадлежности так же, как и своего обычного сверстника. Таким образом, если правила нарушены, это необходимо исправить тому, кто это сделал. Подростки данной группы всегда стремятся разобраться в сложных ситуациях и найти выход, который устроит обе стороны. Однако в случае грубого нарушения определенных норм, они готовы указать на это виновному. Необходимо отметить, что именно для детей данной группы оказалось легче всего признать свою вину в сложной ситуации (если это имеет место) — они готовы изменить свое поведение так же легко, как этого требуют обстоятельства. Подростки данной группы более конструктивно воспринимают критику (правда только обоснованную) — они уверены, что в ней всегда есть рациональное зерно, на которое необходимо обратить внимание. Подростки уверены, что критику необходимо отличать от придирок, которые уже связаны в большей степени не с желанием обратить внимание на какие-либо недостатки, сколько с личным предвзятым отношением к окружающим. Таким образом, данная группа подростков реализует линию нивелирования национальных особенностей окружающих людей. Что касается подростков с нейтральной ориентацией в отношениях, то они в целом сохраняют позиции предыдущей группы. Что же касается подростков с установочным отношением, то они также стараются соблюдать большинство норм и правил в отношении с окружающими. С их точки зрения, люди иной национальной принадлежности обязательно должны знать о них и следовать им даже в большей степени, чем представители своей национальной группы, которые проживают на своей территории. С точки зрения подростков данной группы, иностранцам желательно проживать среди своих, но обязательно руководствоваться правилами того региона, на территории которого они живут. Подростки данной группы считают, что вполне возможно создавать особый свод правил, которые будут распространяться только на коренных жителей конкретного региона. В случае нарушения правила подростки с большей вероятностью готовы признать именно ребенка иной национальной принадлежности виноватым в силу его отличительных особенностей. Более того, подростки уверены, что если представители своей национальной группы могут нарушать некоторые правила и нормы, то представителям чужих национальных групп это категорически запрещено. Подростки данной группы не слишком склонны разбираться в сложившихся обстоятельствах: если они замечают, что представитель своей национальной группы конфликтует с представителем чужой национальной группы, то они готовы помочь именно своему (даже если он виноват сам в сложившейся ситуации). Также довольно

жестко подростки воспринимают критику: если в отношении представителя своей национальной группы подросток еще может воспринять критические замечания в свой адрес, то в отношении людей иной национальной принадлежности такая ситуация невозможна — подросток категорически не готов прислушиваться к ним (даже если для этого есть повод). Однако сами подростки считают вполне возможным распространять критические замечания в адрес инокультурного окружения. Также данная группа подростков признает важность и необходимость учета национальной принадлежности в процессе взаимодействия с окружением, но само восприятие и анализ их не позволяет выстроить отношения с таким окружением.

Таким образом, в подростковом возрасте в оценке как своей, так и чужой этнических групп присутствует уже ориентация не только на мнение своего окружения, но и на собственные знания и представления. Более того, подростки в целом готовы расширять свои знания о национальном окружении и национальных особенностях.

Методика «Подростки о родителях» посвящена анализу взаимоотношений подростка с каждым из родителей. Ситуации, предложенные для анализа, могут быть разделены на несколько групп: 1) ситуации оказания поддержки; 2) ситуации наказания; 3) ситуации контроля.

В целом, анализ ответов позволяет сделать вывод о том, что большинство подростков демонстрирует большую заинтересованность матери в процессе воспитания ребенка, чем отца. Как правило, в подобных ситуациях стиль взаимоотношений между ребенком и родителями прослеживается достаточно четко, что же касается другого родителя, то отношения с ним оказываются менее определенными и более расплывчатыми. Только небольшой процент детей демонстрирует равное участие обоих родителей в процессе воспитания или доминанту в семье отца. Необходимо отметить, что подобное разделение можно объяснить особенностями современного развития российского общества. Кроме того, именно в подростковом возрасте матери быстрее обнаруживают изменения в поведении ребенка, что также может приводить к акцентированию отношений именно с этим родителем. Можно отметить, что в целом сохраняется выделенное в других возрастных группах распределение стилей детско-родительских отношений:

1) авторитарные взаимоотношения (они присутствуют в ряде случаев доминанты матери и во всех случаях доминанты отца) — 20%;

2) кооперативный стиль (он присутствует в случае доминанты матери и равном участии родителей) — 50%;

3) симбиотические взаимоотношения (они присутствуют в случае доминанты матери) — 30%.

Кооперативный стиль взаимоотношений построен на взаимном уважении и принятии. Даже, несмотря на некоторое снижение родительского авторитета, подростки все равно стараются прислушиваться к советам и рекомендациям родителей. Подростки знают, что могут им доверять и положиться на них в любой ситуации и в любой момент. Это создает особую ценность таких отношений для

подростка, поскольку вопрос доверия является одним из ключевых в данном возрасте. Если подросток воспитывается в полной семье, то, чаще всего, оба родителя обладают одинаковым статусом и одинаковым значением для него. Часто в подобной ситуации главенство отдается матери. Полностью оно будет отдаваться матери в ситуации неполной семьи (необходимо отметить, что в силу особенностей своего развития неполная семья часто характеризуется симбиотическим стилем взаимоотношений, но 10% подобных семей могут быть отнесены именно к данной группе). Подростки данной группы характеризуют свои отношения с родителями как открытые, теплые — родители свободно демонстрируют свое отношение к ребенку, причем как на вербальном, так и на невербальном уровне. Родители, как правило, обязательно транслируют подростку определенные правила, но при этом не ощущается тотальный контроль за поведением; взрослые обязательно предоставляют необходимую в данном возрасте свободу ребенку. Подобные правила всегда едины для ребенка: он знает требования, которые к нему предъявляют и наказание за их неисполнение. Однако, даже при этом, подростки отмечают, что родители не всегда предоставляют столько свободы, сколько им бы хотелось. Как правило, у подростков данной группы есть своя «территория» (это может быть комната или специальный уголок в квартире), где только они являются полноправными хозяевами — родители разрешают организовать ее так, как они хотят. Родители данной группы редко специально вмешиваются в дела ребенка, но всегда готовы выслушать его, поддержать и помочь, если это оказывается необходимо. Родители стремятся знать о друзьях или увлечениях своего ребенка — но это не представляет собой навязчивый интерес с директивными указаниями — они просто стремятся быть в курсе того, что волнует или интересует их ребенка. Они терпимы по отношению к детям и по отношению к окружающим их людям. Именно это качество и будет центральным для подростков из таких семей — они должны быть терпимыми. Терпимость не означает принятие всего и всегда, но оно оказывается необходимым при построении отношений с окружающими. Именно подростки данной группы будут реализовывать практику полного и толерантного принятия людей иной культурной принадлежности. Часто сюда относятся и дети с нейтральным отношением к данным особенностям. Подростки данной группы готовы воспринимать людей иной национальной принадлежности именно такими, какие они есть. Детям последовательно транслируется идея, что люди все разные, а особенности поведения или отношения зависят не от национальных особенностей, а от особенностей самого человека. Подростки данной группы лишены специальных установок в отношении инокультурного окружения — можно сказать о том, что они владеют определенными этническими стереотипами, которые будут восприниматься всего лишь как совокупность отличительных особенностей каждого этноса, в том числе и своего. Дети данной группы готовы строить отношения

с иностранцами любой степени близости, воспринимая этих людей как равных себе. У них в большей степени развито стремление узнать много нового и интересного как о своем народе, так и о других народах. Можно сказать, что все эти особенности неизменно будут вытекать из особенностей построения семейных отношений.

Что касается подростков с симбиотическим стилем детско-родительских отношений, то многие характеристики предыдущего стиля и здесь. Подростки также характеризуют свои отношения с родителями как достаточно теплые и открытые, но они более зависимы в силу специфической семейной ситуации (в эту группу чаще всего попадают подростки из неполных семей). В силу этого ребенок и родитель долго остаются единым целым, они психологически представляют собой один объект. Подростки данной группы характеризуются меньшей самостоятельностью и большей отгороженностью от окружающих, в силу этого, в оценке национальных особенностей они предпочитают сохранять дистанцию. В любом случае обязательно присутствует контроль за поведением подростка, но он опять же не является авторитарным и тотальным, а воспринимается как беспокойство за ребенка — за его состояние, поведение, отношения. Однако даже при таких отношениях родительский авторитет для подростка высок и заметен. Как большинство родителей, данная группа обязательно формирует определенные правила для ребенка, они не навязываются и представляют собой в большей степени некие нормы, которым желательно следовать в жизни. Однако если у предыдущей группы правила всегда контролируются, то в данной группе иногда может наблюдаться некоторая родительская непоследовательность в контроле за ними — часто родители допускают некоторый отход или отвлечение от конкретного правила (однако, подростки отмечают, что такие моменты в целом не характерны и встречаются не так часто). У таких подростков несколько меньше свободы, они больше контролируются своими родственниками в плане организации свободного времени, но само содержание времени при этом также не навязывается — ребенок может общаться с кем он хочет, и где он хочет, главное — чтобы родитель знал об этом. У подростков данной группы обязательно есть своя территория (хотя иногда близость с родителем может ощущаться и в этом — то есть отдельной своей территории может и не быть, но подросток не испытывает дискомфорта по этому поводу), на которую родители также не претендуют. Часто подростки данной группы воспринимаются родителями как свои друзья — они могут обращаться к ним по любым вопросам, которые их интересуют. Для них практически не существует запретных тем — часто родители выполняют роль своеобразного сверстника. Для таких подростков в отношениях также важна поддержка — они стремятся всегда ощутить защиту и психологический комфорт, прием дети стремятся ощутить данные проявления как на вербальном, так и на невербальном уровнях. Подростков данной группы родители также могут больше

хвалить, чем другие категории родителей; однако в целом, родители довольно терпимо относятся к подросткам, что выливается и в специфическое отношение подростков к окружающим. Дети данной группы также довольно толерантны в оценке иноэтического окружения; они готовы принимать окружающих именно такими, какие они есть со всеми специфическими особенностями и характеристиками. Однако, в оценке национальных особенностей подростки данной группы проявляют больше осведомленности и реализма — они уверены, что национальными особенностями нельзя пренебрегать, поскольку они будут являться важным фактором, который необходимо учитывать при построении взаимоотношений любого уровня. Тем не менее, сами подростки готовы пойти на любой уровень отношений с представителями других национальностей только в случае учета этих особенностей другой стороной. Интерес обязательно имеет значение и плане ознакомления — подростки готовы и хотят узнавать что-либо новое о других людях. Но при этом отношения все равно остаются несколько дистанцированными — подростки воспринимают иностранцев все-таки как несколько других. У подростков также имеются некоторые этнические стереотипы, но они, также как и в предыдущей группе, не имеют характер установки или предубеждения. Кроме этого, именно для данной группы детей характерно выделение недостатков своей национальной группы. Для них характерно более рациональное восприятие национальности и своих национальных особенностей, в то время как другие части выборки в большей степени ориентированы на эмоциональные компоненты в оценке, которые часто являются разными и даже полярными по знаку.

Последняя группа представляет родителей авторитарного типа. Необходимо отметить, что в подростковой группе с подобным стилем детско-родительских отношений имеет место одна интересная особенность: как правило, дети не возражают родителям в рамках конкретной жизненной ситуации или возражают незначительно, но в общении с окружающими они часто проявляют нетерпимость и агрессивность, которые могут быть рассмотрены как своеобразная реакция реагирования. Таким образом, можно сказать, что подростки определенным образом перенимают родительские модели поведения. Отношения с родителями подростки оценивают как достаточно отстраненные и дистанцированные. Тем не менее, авторитет родителей остается достаточно высоким для подростков данной группы. Как правило, родители имеют свои определенные представления о том, каким должен быть их ребенок, как должно быть организовано его время, с кем он должен дружить и чем заниматься. Именно категория долженствования является центральной в системе таких отношений. Часто подросткам делегируются многочисленные правила именно через понятия «должен» или «обязан». При этом они достаточно последовательны в своих требованиях, в силу чего подростки всегда знают, что они должны делать прак-

тически в каждый момент времени. Родители стремятся знать все о своем ребенке, причем это носит характер не просто родительского интереса, а опять же наполняется элементами контроля. Ребенок должен следовать родительскому мнению и воплощать собой тот идеал, который важен именно. У таких подростков часто не бывает своего психологического пространства. Родители данной группы редко хвалят подростков, а вот конфликты носят затяжной характер, причем первый шаг к примирению должен сделать именно ребенок. Такие родители редко критикуют своих детей в присутствии окружающих — все остается в пределах конкретной семейной системы. Помимо отсутствия психологического пространства подростки нередко лишены и пространства территориального — даже если они имеют свой уголок или комнату в квартире, то часто родители вмешиваются в ее устройство. В силу дистанцированности отношений подростки часто не могут подойти к родителям с различными вопросами, они воспринимаются как фигуры наставников и дисциплинаторов, в связи с этим ведущим для подростков оказывается группа сверстников. Так как подростку необходима группа, в которой бы его принимали, а также, так как подростки привыкли к авторитарному распределению ролей в группе, то этим можно объяснить их приверженность к группам с этнически нетерпимой системой взглядов. В целом, само отношение таких подростков к иностранцам в большей степени нейтрально, но особенности семейной ситуации и желание быть принимаемым делает подростка в определенной степени зависимым и заставляет его реализовывать националистическую линию поведения и отношения. Этим можно объяснить и тот факт, что подростки данной группы предпочитают дистанцироваться в отношении с иностранцами и не готовы проявлять какие-либо

активные действия в их отношении. Подростки уверенно считают, что национальные особенности — это один из разъединяющих факторов людей; люди никогда не найдут взаимопонимания из-за различной национальной принадлежности. Подростки данной группы, также как и всей остальной выборки, владеют определенными стереотипными представлениями об иностранцах, но они воспринимают их как истинный портрет конкретной национальной группы, в силу чего у них сформирована определенная система предубеждений и установок. Несмотря даже на то, что они касаются только конкретных национальных групп, националистические тенденции обнаруживают себя в оценке любого иностранца. Необходимо отметить, что, так как само по себе предубеждение закладывается в раннем возрасте, а возможность непосредственных и длительных контактов с иностранцами отсутствует, то можно сказать, что значение в их формировании сыграли именно родители. Подростки данной группы категорически не хотят строить отношения иностранцами на любом уровне близости.

Взаимосвязь между данными показателями также доказывается с помощью критерия согласия χ^2 .

Таким образом, подростковый возраст зависим от мнений и установок родителей. При этом именно система детско-родительских отношений формирует в данном возрасте основные компоненты и качество оценки. В целом, анализируя результаты данных методик, можно говорить о том, что в своих взглядах и оценках подростки ориентируются на мнения родителей: от них зависит как сама возможность осуществления контактов с представителем другой национальности, так и особенность этих контактов. Таким образом, стиль детско-родительских отношений непосредственно определяет уровень этнической толерантности в подростковом возрасте.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ («Исследование этнической толерантности подростков в связи с типом детско-родительских отношений»), проект № 10–06–59603а/Ц.

Литература:

1. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений. М.: Изд-во МГУ, 1983. — 144с.
2. Андреева Л.А. Психологические особенности детско-родительских отношений в этносе, проживающем в диаспоре и на исконной территории: дисс. ... канд. психол. н. — Москва, 2000. — 24 с.
3. Андреева Т.В. Психологи современной семьи. — СПб.: Речь, 2005. — 436 с.
4. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 208 с.
5. Бондырева С.К. Феномен толерантности в системе межэтнических отношений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика). — М.: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — С. 9–20.
6. Практикум по возрастной психологии. Учебное пособие / Под ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. — СПб.: 2008.
7. Психология и культура /Под ред. Д. Мацумото. — СПб.: Питер, 2003. — 718 с.
8. Сапогова Е. Е. Психология развития. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 460 с.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 368 с.
10. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. — СПб.: Алетейя, 2000. — 240 с.

Исследование соотношения ценностных ориентаций, самоотношения и склонности к манипулированию у юношества

Хапов М.С., аспирант

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

В настоящее время многополярный мир вступил в эпоху активных изменений и поисков дальнейших перспектив развития. Динамично развивающееся общество предъявляет повышенные требования к социальной мобильности личности. В связи с этим, изучение проблемы социально-психологической адаптации личности к новым, постоянно изменяющимся реалиям, становится принципиально важным в теоретико-экспериментальных исследованиях. Принципиальную важность, на наш взгляд, представляет анализ использования взаимосвязи ценностных ориентаций личности, её самоотношения и склонности к манипулированию.

Следует отметить, что данная проблема, несмотря на давнюю традицию исследования, до сих пор не получила целостного изучения. В последние годы интерес к данной проблеме значительно возрастает, прежде всего, в контексте формирования жизненных ориентиров и идеалов молодежи. Об этом свидетельствует существенное увеличение публикаций на данную и смежные с ней проблемы: Жданова О.О., Знаков В.В., Марголина Е.Л., Доценко Е.Л., Шейнов В.П., и др. Однако в научной литературе на сегодняшний день практически отсутствует комплексное исследование взаимосвязи ценностных ориентаций, самоотношения и склонности к манипулированию у юношества. Изучение этого отношения дает возможность глубже проникнуть в сферу нравственных представлений и требований современной молодежи и, тем самым, расширить наши знания о психологических особенностях данного возрастного периода. Кроме того, понимание данной взаимосвязи является удобной моделью, раскрывающей условия, факторы и индивидуально-психологические различия формирования системы отношений к действительности, к окружающим людям и самому себе.

Целью нашего исследования являлось изучение соотношения ценностных ориентаций, самоотношения и склонности к манипулированию у юношества.

В исследовании приняли участие 106 человек — студенты Пугачёвского гидромелиоративного техникума в возрасте 17–20 лет.

В данной работе мы использовали два основных метода исследования: анкетирование и опрос. На первом этапе мы предложили испытуемым авторскую анкету, направленную на выявление:

- 1) демографических и социальных характеристик испытуемого;
- 2) уровня субъективного благополучия респондента;
- 3) степени субъективной способности манипулирования другими.

На втором этапе мы использовали методику Фанталовой «Уровень соотношения «Ценности» и «Доступности» в различных жизненных сферах» (УСЦД).

На третьем этапе испытуемым был предложен тест-опросник диагностики самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, построенный в соответствии с разработанной Столиным иерархической моделью структуры самоотношения.

Далее испытуемым была предложена шкала макиавеллизма Р. Кристи и Ф. Гейза (1970). Русскоязычный вариант методики адаптирован и апробирован в психологической лаборатории под руководством профессора В.В. Знакова. Мак-шкала предназначена для выявления макиавеллистических установок и убеждений испытуемых (склонности человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях). Методика ориентирована на людей старше 18 лет без ограничений по образовательным, социальным и профессиональным признакам.

При обработке данных мы получили следующие результаты. Максимальное количество баллов, которое может набрать испытуемый по шкале макиавеллизма, равнялось 120. В нашем исследовании показатели варьировались от 53 до 101 балла. Мы выделили две группы, с низким и высоким уровнем среднее для всей выборки ($M=73,25$) и сигму ($\sigma=9$). Для оценки различий между двумя этими группами мы использовали двухвыборочный t -тест с различными дисперсиями. При анализе данных учитывались значения, превышающие соответствующий уровень значимости.

Далее нами проведен уровневый сравнительный анализ выделенных групп по ряду показателей — значимости и доступности ценностей, конфликтности ценностной сферы, самоотношения, имеющих, на наш взгляд, принципиальное значение для выбора стратегий манипулирования. Это знание в немалой степени позволит раскрыть скрытые механизмы манипуляций в общении.

Сравнительный анализ ценностной сферы в группе с высоким и низким уровнем макиавеллизма показал, что существуют различия в значимости ряда ценностей. Так, у лиц с низким уровнем макиавеллизма выражены такие ценности, как «познание», «самоинтерес» и «творчество». Это говорит о том, что с ростом макиавеллизма уменьшается интерес к познанию, к расширению кругозора и теряется интерес к собственной личности, к возможности творческой деятельности. У людей с высокими показателями макиавеллизма выражены следующие ценности: «обеспеченная жизнь» и «свобода». Видимо для людей склонных к манипулированию отсутствие материальных затруднений, равно как и свобода в поступках и

действиях имеет особую значимость. Выраженность ценности «уверенность в себе» и её доступность позволяет сделать вывод о необходимости присутствия уверенности в себе, для манипулирования другими. В нашем исследовании у лиц с высоким уровнем макиавеллизма также ярко выражена степень религиозности, эти данные согласуются с проведенными ранее исследованиями В.В. Знакова. В частности, им также была обнаружена связь между макиавеллизмом и религиозностью.

Далее выяснялся вопрос о том, связан ли макиавеллизм с демографическими показателями и такими качествами, как самоуважение, аутосимпатия и др. Для оценки меры зависимости этих переменных, полученных во всех выборках, нами использован корреляционный анализ по методу Пирсона.

Анализ полученных результатов позволил выявить множество интересных закономерностей, часть из которых непосредственно связана с целью нашей работы — изучение соотношения ценностных ориентаций, самоотношения и склонности к манипулированию у юношества.

В первую очередь, мы попытались выяснить, с какими характеристиками имеет корреляционную связь макиавеллизм. Связь между показателями Мак-шкалы и «самоинтересом» ($r = -0,311$, при $p < 0,05$) говорит о том, что при высокой склонности к манипулированию другими происходит отказ от себя, ориентации на собственную личность. Вместе с тем, нами обнаружены связь между показателями Мак-шкалы и такими характеристиками, как ценность «познание» ($r = -0,383$, при $p < 0,01$) и конфликтность ценности «познание» ($r = 0,292$, при $p < 0,05$), что позволяет предположить, что с ростом макиавеллизма у человека уменьшается интерес к познанию, к расширению кругозора, и увеличивается конфликтность в данной сфере. Макиавеллизм также сопряжён с такими характеристиками как «степень религиозности» ($r = 0,326$, при $p < 0,05$) и «уверенность в себе» ($r = 0,316$, при $p < 0,05$). Человек манипулирующий другими, очевидно должен быть уверен в себе, для достижения благоприятного результата. Корреляционный анализ также позволил выделить и связи между полом и «самоуважением» ($r = -0,426$, при $p < 0,01$), «самопонимание» ($r = -0,544$, при $p < 0,001$), «доступность-любовь» ($r = 0,272$, при $p < 0,05$), «удовлетворенность родителями» ($r = 0,424$, при $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что мужчины больше склонны к самоуважению, самопониманию, а женщины в большей степени удовлетворены отношениями с родителями и им более доступна такая сфера человеческой жизни как любовь.

«Самоуважение» имеет отрицательную корреляцию с «удовлетворённостью жизнью» ($r = -0,445$, при $p < 0,001$), «удовлетворённостью материальным положением» ($r = -0,306$, при $p < 0,05$), «степенью удовлетворенности родителями» ($r = -0,399$, при $p < 0,01$). Эти данные свидетельствуют о том, что лица в той или иной степени неудовлетворенные отношениями со своими родителями, своим материальным положением и жизнью в целом, тем

не менее, уважает себя. «Самоуважение» также сопряжено со «степенью способности управлять другими» ($r = -0,319$, при $p < 0,05$) и «уверенностью в себе» ($r = -0,52$ при $p < 0,001$). Можно предположить, что люди с высокими показателями по шкале «самоуважение» не уверены в себе, и соответственно менее способны к управлению другими.

«Ожидаемое положительное отношение других» отрицательно коррелирует со степенью «удовлетворённости материальным положением» ($r = -0,312$ при $p < 0,05$) и степенью религиозности» ($r = -0,343$ при $p < 0,01$). Эта связь говорит нам о том, что люди удовлетворённые своим финансовым положением, так же как и лица с высокими показателями по шкале «религиозность», не ожидают от окружающих хорошего, доброжелательного отношения к себе.

Такое качество как «самоинтерес» отрицательно сопряжено с уверенностью в себе ($r = -0,456$ при $p < 0,01$). Видимо человек уверенный в себе, теряет интерес к себе, к собственной личности.

«Самопринятие» имеет отрицательную корреляционную связь со степенью «удовлетворённости жизнью» ($r = -0,273$, при $p < 0,05$), и «уверенностью в себе» ($r = -0,34$, при $p < 0,05$). Это говорит о том, что человек, принимающий себя таким, каков он есть в поступках и суждениях, чаще неудовлетворён жизнью и неуверен в себе. «Самопринятие» также отрицательно сопряжено со способностью «привлечь другого на свою сторону» ($r = -0,439$ при $p < 0,001$) и степенью способности управлять другими» ($r = -0,428$ при $p < 0,001$). Человек, принимающий себя, в меньшей степени управляет другими, привлекая другого на свою сторону. Довольно интересной выглядит связь «самоинтереса» со «способностью привлечь другого на свою сторону» ($r = -0,305$ при $p < 0,05$) и «способности управлять другими» ($r = -0,302$ при $p < 0,05$). Человек способный управлять другими людьми, манипулировать ими теряет интерес к себе, к собственной личности.

«Самоуважение» сопряжено с такой ценностью как «уверенность» ($r = 0,311$ при $p < 0,05$), и имеет отрицательную связь с ценностью «красота природы и искусства» ($r = -0,39$ при $p < 0,01$). Это говорит нам о том, что человек с высоким самоуважением — уверен в себе, в своих действиях, наверняка нацелен на результат и менее склонен ценить красоту природы и искусства.

«Ожидаемое положительное отношение других» имеет положительную корреляцию с ценностью «активная жизнь» ($r = 0,306$ при $p < 0,05$). Несомненно, человек, ценящий активную, насыщенную жизнь вправе ожидать положительного отношения окружающих.

Сравнение корреляционных структур ценностей в двух изучаемых нами групп показывает на наличие определенных различий. Так, в группе с высоким уровнем макиавеллизма 6% взаимосвязей являются высокозначимыми, а в группе с низким уровнем — лишь 2%.

Сравнение структур ценностных ориентаций показывает, что у лиц с низким уровнем макиавеллизма высокое

количество интегрированных связей, в то время как у лиц с высоким уровнем, количество связей весьма ограничено.

Отметим, что у лиц с высоким уровнем макиавеллизма выражены многочисленные связи между показателями «уверенность в себе», «удовлетворённость жизнью» и самооотношением, а у лиц с низкими показателями, они отсутствуют.

Нами не было обнаружено существенных различий в сфере доступности ценностей, что говорит о том, что ис-

пытываемые находятся практически в одинаковых исходных условиях.

Таким образом, проведенные нами исследования свидетельствуют о существовании ряда связей между макиавеллизмом и социально-психологическими характеристиками личности. Они подтверждают нашу гипотезу о том, что лица, склонные к манипулированию, характеризуются рядом социально-психологических образований, отличающих их от актуализированных юношей.

Формирование национальной идеологии как метод борьбы с коррупцией в современной России

Щедрова И.А., кандидат социологических наук, Борисова Е.А., аспирант
Смоленский филиал Современной Гуманитарной Академии

На рубеже XXI века в мире произошло много принципиальных изменений, среди которых есть одно, определяющее начало новой эпохи — это превращение человеческого потенциала в главный фактор развития общества, экономики, государства. Если ранее ведущими факторами являлись военная сила, экономическая мощь, научно-технические достижения, то с начала XXI в. им стал потенциал человека, т.е. совокупность духовных, интеллектуальных, информационных, социально-экономических возможностей личности. От того, насколько быстро в России произойдет осознание значения этих изменений, зависит не только темп развития нашей нации, но и само ее будущее.

Россия стремительно превращается, как сказал еще в феврале 2007 г. Президент Д.Медведев, в «другую страну». В ближайшем будущем завершится период стабилизации, и должно наступить развитие. Однако на пути развития любой страны неизбежно встают проблемы борьбы с коррупцией. По мнению политологов, в тоталитарных обществах, к которым относят и СССР, коррупции, в ее сегодняшнем понимании, нет, т.к. нет экономической платформы. Там государственная власть владела всем, но не было собственников. При переделе собственности, произошедшем после крушения СССР, произошло и смещение ценностных ориентаций — кропотливый труд перестал быть ценностью. Цениться стала ловкость, граничащая с мошенничеством, позволяющая «сколотить» капитал в короткие сроки. Властные методы борьбы с коррупционностью государства не дали ожидаемых результатов, о чем говорит и Глава Государства Д.Медведев: «Очевидно, что состоянием борьбы с коррупцией, противодействия коррупции не доволен никто — ни наши граждане, которые считают коррупцию одной из самых серьезных проблем, одним из самых больших вызовов нашему государству, ни чиновники, ни сами коррупционеры. Дело в том, что пока никаких значимых успехов в этом направлении я отметить не могу».[1]

Коррупция — это не только экономическая проблема, это проблема идеологическая, мировоззренческая. Мировой опыт показывает, что успех борьбы с этим злом в значительной степени зависит от успешности действий институтов гражданского общества по нравственной коррекции индивидуального и общественного сознания и поведения, ориентации его на неприятие коррупции.

Для того чтобы смогла Россия чем-то стать в будущем, она должна быть не просто «не Западом», а вполне определенно позиционировать себя идеологически и мировоззренчески. Русский философ И.А.Ильин писал: «Настоящее государство держится не принуждением и страхом, а свободной лояльностью своих граждан: их верностью долгу; их отвращением к преступности; неподкупностью чиновников; честью судей... все это не может быть заменено ничем... Народы и государство держатся только правосознанием своих граждан и своих правителей. И от воспитания его зависит вся будущность России».[2]

Не будет преувеличением сказать, что именно в сфере образования проявления коррупции носят наиболее разрушительный для общества характер, разлагая нравственные устои общества. Опасность коррупции в образовании заключается в дезориентации участвующих в ней граждан с малых лет. Например, ребенок дома слышит как родители живо обсуждают, сколько они отдали за его устройство в детский сад или сколько потратили на подарки воспитателям. В результате, у ребенка практически с раннего возраста складывается неверное представление об общественном устройстве, а впоследствии подобные вещи уже не рассматриваются как проявления коррупции, считаясь практически нормой. Именно поэтому, под коррупцией в сфере образования и науки часто подразумевают деградацию, связанную с нарушением определенных этических стандартов.

В.Л. Римский, заведующий отделом социологии Фонда ИНДЕМ отмечает: «У нас за последние годы ни в одной области не возникло новых идей. Технологий в автомо-

билестроении и авиастроении не менее десяти лет. Это последствия коррупции в образовании. Мы там теряем математиков, программистов, генетиков. Мы теряем наш человеческий капитал».[3]

По мнению Министра образования А.А. Фурсенко, «милицией коррупции не истребишь, надо в корне менять мотивацию студента. У нас лишь небольшой процент учится ради знаний, остальные — ради корочки. Студент должен быть заинтересован в качестве получаемых знаний, тогда вузы со взяточниками окажутся внизу рейтинга. Их финансирование будет минимальным, а коррупция станет невыгодной. Пока же спрос рождает предложение.»[4]

Деятельность государства по борьбе с коррупцией в нашей стране осложняется еще рядом проблем:

Первая проблема — экономическая политика, по-прежнему сводящаяся в основном к накоплению денежных ресурсов и не предполагающая долгосрочного видения.

Вторая — идеологическая. «Отсутствие видения будущего страны, ее образа, ценностей, вокруг которых могла бы объединиться элита...» [5]

Без ясной цели любая идеология бессмысленна. Общество без цели, без идеи вряд ли может существовать и, тем более, развиваться. Проблема — в формулировании этой идеи на публичном, вербальном уровне, ведь «идеи» могут существовать внутри нации, не оформленные ясными лозунгами. При этом формы этой идеи могут быть разными, но предмет всегда один — человек. В основе борьбы идеологий всегда лежит борьба за человека, в одном случае, направленная за человека, в другом — против него, о чем бы ни говорили лозунги, т.е. конфликт лежит на извечном духовном уровне борьбы Добра и Зла. В идеологии базовым всегда является социокультурный уровень. С. Говорухин, цитируя А.Солженицына, вполне определенно раскрыл политический смысл культуры и духовности: «Если духовные силы нации иссякли, никакое наилучшее государственное устройство и никакое наилучшее промышленное устройство не спасут ее от смерти. С гнилым дуплом дерево не стоит». Однако, по отношению к России планомерно применяется настойчивая и даже в чем-то агрессивная политика, целью которой является насильно «встроить» Россию в чужую систему ценностей, отражающую прежде всего иные национальные интересы. При этом основная аргументация сводится к тезису о том, что глобализация вырабатывает некие «универсальные» мировоззренческие, политические и идеологические стандарты. Объективные глобальные процессы сводятся к идеологическим, мировоззренческим. Причем не абстрактным, а вполне определено отражающим ценности и национальные интересы ведущих стран мира. Весь «универсализм» превращается в навязывание «наиболее передовых» идеологических моделей и ценностей, которые оказываются удивительно соответствующими чужим национальным интересам. Именно идеология ставит задачу политике. С её помощью правящий класс выстраивает систему управления обще-

ством, экономикой, государством. Когда же власть, как например в последние годы существования СССР, отказывается от идеологии, то происходит и потеря ее управленческой функции. Новые знания могут родиться только на фундаменте национальных основ: научных, культурных, религиозных. Они не могут быть простой интерпретацией чужих знаний. Нации, обладающие такими историческими и культурными основами и использующие их в развитии, — потенциальные лидеры глобализации.

Есть фундаментальные закономерности, на которые обращают внимание западные социологи, в том числе взаимосвязь между культурными ценностями, экономикой и политикой. В процессе развития преобладающие взгляды меняются — причем определенным и предсказуемым образом. Сначала экономика тянет за собой культурные перемены, а потом ценности начинают менять экономику и политику. Экономическое развитие приводит к смене ценностей от традиционных (религиозных) к внерелигиозным. Это «индустриальный этап» модернизации: новые технологии дают человеку ощущение более полного контроля над окружающим миром. В результате Бог и семья теряют центральное положение в картине мира. Прохождение индустриального этапа и отказ от традиционных ценностей не гарантируют демократического устройства. «Секулярные убеждения не менее догматичны, чем религиозные, — пишет Инглхарт, — они могут оправдывать и неограниченную политическую власть, как это было с фашизмом и коммунизмом».

На «постиндустриальном этапе» модернизации процесс идет иначе: рост доходов начинает менять ценности от «ценностей выживания» к «ценностям самовыражения». Культура становится определяющим фактором. А раз так, то та нация, которая обладает культурным фондом, а главное, осознает роль в экономическом и социальном развитии, получает огромные преимущества в эпоху глобализации.

Именно поэтому восстановление национальной идентичности и роли традиции в России стало одной из важнейших задач первого десятилетия XXI века. Не менее важной, чем восстановление финансовой и макроэкономической стабильности.[6]

Вопросы самоидентификации, прежде всего в духовной и культурной областях, прошли период становления в России в первом десятилетии XXI в, при огромном позитивном влиянии Русской Православной церкви и значительного социального слоя граждан, ориентированных на ее позицию. Можно сказать, что с начала века в России идет все усиливающийся процесс самосознания себя как нации, как государства в культуре, спорте, экономике и, наконец, во внешней политике. «Переход от информационно-технологического этапа в развитии человечества к культурно-духовному, не оставит шанса тем нациям, которые растеряют свое историческое наследие», — считает А. Подрезкин.[6]

Именно человеческий потенциал становится главной движущей силой не только развития экономики, но и

выражением национального и государственного могущества. Поэтому все инвестиции в человека, его интеллект и здоровье — физическое и духовное — становятся заранее беспроигрышными. Соответственно, инвестиции в культуру, образование, духовную сферу следует рассматривать, как минимум, как высокорентабельные экономические инвестиции. Государство вне традиций, как и общество вообще, не существует и не может существовать. А в условиях навязчивой глобализации потеря национальной идентичности и смерть нации может наступить

еще быстрее, т.к. устойчивость социокультурных и цивилизационных параметров стремительно уменьшается.

Вот почему проблема самоидентификации России, создания адекватной идеологии, направленной на восстановление государственного самосознания, возрождение истинных духовных ценностей должна стать доминирующей в России. Именно на этом должна базироваться национальная программа борьбы с коррупцией. Будущее страны зависит от того, на каких идеалах будет воспитываться грядущее поколение.

Литература:

1. 14 июля 2010 — РИА Новости. Выступление Президента РФ Д. Медведева на заседании Совета законодателей в Москве
2. Ильин И.А. Пути России// Иван Ильин, сост. А.Д.Путинцев. — М.: Вагриус, 2007 г. с.67
3. Цита Аффентранчер. Российские школы погрязли в коррупции //2005.№ 10 С.18—22
4. Молодые юристы против коррупции // [http: www/ rels.obninsk.com](http://rels.obninsk.com)
5. Фадеев В. Год осознания себя как нации// Эксперт, 15021 января 2007г., №1—2,с.9
6. А. Подберезкин. Человеческий капитал.Т.1: Идеология опережающего развития человеческого потенциала/ Институт развития гражданского общества и местного самоуправления. — М.: Издательство «Европа», 2007. — с. 24

ПЕДАГОГИКА

Технологический и процессуальный подходы обучения на примере предмета «Методика профессионального образования»

Ахмеджанов М.М., кандидат педагогических наук, доцент; Болтаева З.З., ст. преподаватель
Бухарский технологический институт пищевой и лёгкой промышленности

Разработка и внедрение педагогических технологий, является важным фактором в деле подготовки профессиональных кадров. Инновационная способность системы образования должна проявиться также в оперативном изучении и освоении хорошо зарекомендовавших себя на практике интерактивных методов обучения и разработке новых методов и приёмов работы. Поэтому многие методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Интерактивность означает способность взаимодействовать, и находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). [1, с. 43] Необходимо отметить, что интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности и имеет конкретные и прогнозируемые цели. На примере данной схемы можно наблюдать процесс освоения информации. [6, с. 115].



Преподаватель ВУЗа должен иметь соответствующее образование в этой области. Прежде всего — это хорошее знание и владение функциональными возможностями современной педагогической техники, знание основ дидактики. Сегодня обеспечен доступ к новым педагогическим подходам, наиболее значимые из которых — технологический и процессуальный. При технологическом подходе учебный материал преподносится в соответствии с чётко представленными учебными целями, разделён на обособленные модули, каждый из которых сопровождается текстом и коррективами о ходе занятий и вся учебная работа направлена на достижение эталонных результатов. И на первом этапе технологический подход представлял основную цель образования. Однако сегодня этого недостаточно, т.к. возрастает значение развития мыслительной деятельности человека. Развитию этих качеств человека способствует процессуальный подход, направленный не столько на ожидаемый результат, сколько на развитие способностей к продуктивному мышлению. Обладая критическим мышлением, человек знакомясь какими-либо идеями, рассматривает всевозможные последствия их реализации. Возможность сочетания технологического и процессуального подходов

для повышения эффективности учебного процесса использована нами и в данной работе. Приводится сценарий проведения и анализ 2-х часового занятия по теме: «Современные методики обучения, применяемые в учебном процессе». В процессе подготовки занятия преподаватель должен концентрировать внимание на структуру занятия с указанием последовательности его этапов, распределения часов по этим этапам с методами и приёмами пояснения и опроса. Целью показательного занятия является демонстрация достоинств сочетания технологического и процессуального подходов к обучению, позволяющая активизировать мышление студентов, способствовать активной дискуссии и самовыражению студентов. Преподаватель готовит аудиторию к прослушиванию лекции, произнося тему и план лекции. На подготовительной стадии (вызов) даётся студентам задание, которое фокусирует внимание их на материале, которое предстоит изучить. В данном случае можно использовать мозговую атаку или составление КЛАСТЕРА в малых группах. На это отводится 5 минут и через 5 минут преподаватель проводит презентацию лидеров групп. Далее преподаватель начинает читать первую часть лекции и просит студентов иметь перед собой список их предложений. На этой стадии преподаватель преследует две цели:

- во-первых, предлагает вспомнить, студентам всё то, что они уже знают по данной теме;
- во-вторых, сформулировать вопросы, которым должна соответствовать лекция.

Далее в течение 15–20 минут преподаватель читает лекцию, затем просит студентов сравнить собственные идеи с теми, которые они услышали только что на лекции и ответить на вопросы:

«Что для Вас было ново?»

«Что вызвало у Вас возражение?»

«С чем Вы согласны?»

«Что Вы думаете в целом по поводу моей информации?» ит.д..

Преподаватель предлагает лидерам малых групп поделиться своими ответами с аудиторией. Затем следует продолжение лекции — даётся краткая информация о том, какие современные методики обучения на сегодняшний день применяются на уроках. Преподаватель проводит экспресс-диагностику осведомлённости студентов о раз-

личных инновациях в этой сфере, чтобы собрать их предыдущие знания и вызвать у них интерес для прослушивания следующей части лекции. В продолжении лекции преподаватель даёт задание студентам самостоятельно прочесть фрагмент текста и использованием метода «ИНСЕРТ».

НАСТАВЛЕНИЕ делает акцент на передаче и усвоении новых знаний. Непрерывное образование рассматривается в данном случае как специальная подготовка, которая передает новую информацию на определенную тему. Цель этого процесса заключается в том, чтобы его участники пропускали через себя этот специальный набор фактов. Отсюда следует, что преподаватели должны обладать обширными знаниями по предмету. Они должны уметь не только передавать эти знания четко, но и связывать их с реальными примерами из практики, что включает не только планирование и структурирование лекций, но и обращение к конкретной аудитории с учетом уровня знаний участников, и демонстрацией того, как новые знания соотносятся с этим уровнем. Преподаватель достигнет этого, если он приведет реальные примеры из практики и на примере реальных ситуаций, объяснит связь между представленной теорией и повседневной практикой. [4, с. 172]

ТРЕНИНГ отличается тем, что преподаватель должен иметь знания по специальному предмету. Однако в отличие от наставления акцент здесь делается на активных знаниях. Поэтому здесь недостаточно только наглядной подачи знаний. Объяснения дополняются другим методом обучения, а именно принципом «учиться делая». Практические действия, таким образом, находятся в центре внимания. Студенты выполняют конкретные задания, которые затем обсуждаются. Это означает, что тренер должен обладать способностью мотивировать обучающихся к действию. Если тренеру действительно нравится предмет, он может восторгаться успехами других и создать доверительную обстановку, то процесс будет наиболее успешным. Тренер должен быть знаком с широким спектром методов, основанных на опыте и практическом действии. [6, с. 173]

Так как целью тренинга является не только внушение определенного поведения, но и развитие мышления, то для этого дополнительно требуются определенные социальные и групповые навыки и умения. Здесь делается большой акцент на тренере как личности, чем в процессе наставления, основанного на каком-либо предмете или какой-либо теме. Поэтому личные, социальные и педагогические умения здесь особенно важны. [4, с. 45]

Типичным для **КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ** является то, что предметные знания преподавателя соотносятся с вопросами и проблемами аудитории. В отличие от наставления исходным пунктом для процесса обучения является не «структура предмета», а вопросы и ситуации, стоящие перед аудиторией. В поисках ответа на специфические вопросы консультант начинает сообщать такие знания, которые имеют отношение к данным обстоятельствам и могут быть здесь применены. Он также пытается вместе с аудиторией применять эти общие знания в конкретных

ситуациях. Поэтому интерпретация знаний и их перенос в индивидуальный контекст знаний и действий является приоритетом в консультировании. [4, с. 173]

МОДЕРИРОВАНИЕ также подчеркивает конкретные проблемы аудитории. Однако они рассматриваются по-другому, не как при консультировании — через предложение преподавателем своих знаний аудитории, чтобы решить их проблемы. Вместо этого создаются условия, в которых обучающиеся могут при методическом руководстве разрешать свои ситуации, подумать о возможных альтернативных действиях или необходимости выбрать новое образовательное мероприятие. Согласно этому преподаватель действует не как передатчик знаний или эксперт в области методики. Вместо этого он в первую очередь должен взять на себя роль компетентного собеседника. Требования к нему — способность структурировать, умело вести дискуссию и создавать такую атмосферу, в которой все участники будут услышаны. [4, с. 174]

Студентам предлагается подумать о том, что они прочитали и обсудить в парах результаты собственного мышления при чтении. Далее преподаватель задаёт вопросы:

«О чём Вы думали, когда читали?» «Ощутили ли Вы отличие чтения с пометками от простого чтения?»

Затем преподаватель, обращаясь к студентам, просит сопоставить высказывания, сделанные ими в своих списках с теми, которые они слышали только что на лекции, и предлагает лидеру одной из групп поделиться своими соображениями. В заключение занятия преподаватель просит в течение 5 минут изложить своё мнение в виде свободного письма — ЭССЕ на предлагаемый вопрос: «Влияние современных методик преподавания на учебный процесс».

Проведя анализ занятий, хотелось бы отметить адекватность восприятия новых подходов к обучению студентов, при этом предложить студентам заполнить анкету, которая приводится ниже.

АНКЕТА ОЦЕНИВАНИЯ УРОКА

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на ниже следующие вопросы и оценить по шкале баллов от 1 до 5. В дальнейшем, при проведении уроков, это поможет нам сделать их более эффективными и познавательными.

1. Ваше мнение о степени подготовки урока.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Ваше мнение по содержанию урока.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Ваше мнение по методике проведения урока.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Ваше мнение по материалам урока

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Ваше мнение о полученной новой информации на уроке.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Как вы оцениваете своё участие в уроке?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Оснащение урока.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Ваши пожелания и предложения по проведённому уроку.

Таким образом, студент не будет находиться в стороне от учебного процесса, так как тоже будет заинтересован в эффективности его проведения.

Литература:

1. Азизходжаева. Н.Н. «Педагогические технологии и педагогическое мастерство». Ташкент. 2005. 200 с.
2. Батышев с. Я. Профессиональная педагогика. «Профессиональное образование». Москва. 1997. 511 с.
3. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. «Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов». Москва. 1989. 145 с.
4. Гартеншлегер У., Хинцен Х. «Перспективы и тенденции в образовании взрослых». Санкт-Петербург. 2000. 250 с.
5. Перегудов Л.В. «Методология научного творчества». Ташкент. 2002. 124 с.
6. Фарберман Б.Л. «Современные методы преподавания в высшей школе». Ташкент. 2002. 192 с.

Понятие и потребность духовно-нравственного воспитания

Ахмеджанов М.М., кандидат педагогических наук, доцент; Олимов Ш.Ш., кандидат педагогических наук, доцент
Бухарский технологический институт пищевой и лёгкой промышленности

Реформы, осуществлённые в отраслях мировой педагогики, создали возможность всестороннего совершенствования личности, также определения целей и задач воспитательной, духовно-просветительской, агитационно-пропагандистской работы, проводимых в образовательных учреждениях.

Развитие роли духовно-нравственного воспитания в жизни общества, воспитание молодого поколения на основе самых лучших традиций и общечеловеческих ценностей, также расширение знаний во вложении вклада наших просветителей на мировую культуру и науку, являются ярким свидетельством мыслей.

Задача духовно-нравственного воспитания учащихся, во всех государствах являясь в сущности сложной и многогранной, требует теоретического и практического подхода.

Учитывая это, мы считаем, что сначала нужно определить сущность понятий «Духовность» («Маънавият»(узб.)), «Нравственность» («Ахлоқ»(узб.)), «Воспитание» («Тарбия»(узб.)), затем поступить к анализу выражения «духовно-нравственное воспитание».

Известно, что духовность воспитывает всесторонне развитого человека. Вместе с тем, прививая безграничную любовь к своей Родине, развивает у молодёжи настоящий патриотизм, призывает активно участвовать в самых благородных созидательных делах своего вели-

кого будущего. Так как «Духовность» (Вост., по-арабски «манаъвият») — свод понятия, смысл — есть комплекс философских, правовых, научных, художественных, религиозных представлений и понятий людей. Духовность являясь близким по смыслу к понятиям идеология и мышление, соответствует им.

По определению духовность является источником, отражающим философско-правовые, религиозно-нравственные представления человека, на этом основании она является сокровищем, которое сближает людей, помогает им достигать солидарности и открывает новые грани сотрудничества.

Духовность, составляя основу нашей истории и ценностей, развивает у молодёжи уважение к ней, призывает к овладению современных знаний, высоких опытов и к строению в будущем экономически сильно развитого государства.

Духовность, имея глубокий и широкий смысл, резко отделяет человека от всего живого существования сознанием, умом восприятием и мышлением, призывает к воспитанию молодёжи в духе верности к национальным и общечеловеческим ценностям, воспитания в них человечности, великодушия, щедрости, милосердия, дружелюбия, убеждений, трудолюбия, патриотизма, честности, справедливости, бережного отношения к природе, любви

к науке, литературе, искусству. Корень слова «маънавийат» (духовность) — «маъно»(узб.) («смысл») иногда употребляется как «маъни» т.е. («смысл»). Человек, который ищет смысл у вселенной стремиться к духовности. Чем больше развивается духовность, тем выше процветание общества и наоборот, чем ниже духовность — общество придет в конечном счёте — к упадку.

Духовность является важным фактором и фундаментом развития нации и общества. Значит духовность, являясь очень широким понятием, воплощает в себя просвещение, культуру, нравственность, искусство, литературу.

Сущность духовности так глубока, так безгранична, что её нельзя ни измерить, ни достичь ее предела. Национальная и общечеловеческая духовность неотделимы друг от друга. Обе развивают общество, усвершенствуют человека, национальность. Духовность человека и общества, являясь близким по существу, дополняют и обогащают друг друга.

Духовность человека является структурой духовности нации, государства и общества. Духовность человека, духовное совершенствование личности формируется и осуществляется на основе возможностей, условий, обстоятельств, многогранных отношений, которые существуют в обществе. А культурно-духовное развитие нации, государства и общества является основой духовного совершенствования человека.

Духовность — это комплекс внутренних чувств, которые отражают образованность, патриотизм, нормы нравственности и поведения, трудолюбие человека. Поэтому что, являясь ценнейшим качеством и достоинством, духовность формирует человека, имеющего значение в судьбе общества.

Большинством ученых глубоко анализировано и то, что сущность духовности человека есть целостная цепочка умственных, нравственных, научно-практических, идеологических достоинств.

Такие качества, как патриотизм, чувство национальной гордости; любовь к родному языку, охрана природы, поддержка при любых обстоятельствах, духовность к Родине-матери, самостоятельности, государству, уважительное отношение к национальным ценностям, восточным, обычаям, законам связаны с духовностью. Это в свою очередь связывается и с нравственностью.

Нравственность, являясь одной из форм социального сознания, формирует у молодёжи такие достоинства, как честность, целомудрие, обязанность, совесть, благородность, самоотверженность.

Нравственность в качестве широкого понятия оказывает влияние на все области деятельности человека. Нравственность во всех отраслях: в производстве, в жизни, в семье приводит в порядок поведение людей и человеческие отношения.

Нравственность, отличаясь от других форм социального сознания, выполняет экономические, политические, духовные задачи, имеет важное место в направлении людей к единственной цели — укреплению общества.

Нравственность, являясь своеобразным методом познания мира, приводит в порядок поведение людей с точки зрения доброты и зла. Формируя важные для человека нормы поведения, выполняет задачу правильного подхода к миру социальных ценностей.

Нравственность, нормируя, запрещая, оценивая поведение людей, формирует такие достоинства, как совесть и обязанность, т.е. совесть призывает человека к доброте, призывает противостоять злу, а обязанность призывает выполнять возможную ответственность, честно и добросовестно держать достоинство и гордость.

Мировоззрение человека непосредственно связано с нравственными задачами. Это требует определения ценности человека, его месте в мире, смысле жизни, отношения к обществу, ответственность, также определения своего идеала жизни.

Нравственность (вост.) — есть совокупность поступков, поведения воспитанности, которая отражается во взаимоотношениях людей, в отношениях к семье, к обществу. Выполнение или невыполнение требований нравственности определяется формами духовного воздействия (оценка со стороны общественности).

В развитии человечества нравственность играет особую роль. Великие просветители Востока важным фактором развития общества считали нравственное совершенство, всестороннее развитие, формирование духовного облика человека.

В процессе нравственного, культурно-просветительного совершенствования человек преодолевает разные исторические этапы — от дикости к человечности, от жестокости к благодеянию, от невежества к познаниям, в таком же порядке развивается и общество.

Взаимная борьба двух противоположных начал зла и добра, невежества и совершенства определила развитие человека и общества, привела к самопознанию человека в качестве владельца проницательности.

Борьба этих двух противоположных сил по отношению к обществу отражается в социальных отношениях, существующих в нем, а по отношению к самому человеку отражается во внутренней борьбе страсти и души, ума и безумия. Нравственность в определенном обществе и на определенном этапе не подвергается изменениям, не развивается и не угасает. Своеобразная нравственность каждой нации и народа есть норма общечеловеческой нравственности. Такая норма нравственности оказывает эффективное воздействие на всеобщее развитие общества.

Существуют важные понятия нравственности, при этом воспитание направляет человечество к их соблюдению. Это — благодеяния (благотворительность), снисходительность, терпеливость, правдивость, красноречивость, уважение родителей, взрослых, честь и совесть, преданность и другие. Указывая на сущность понятий отрицательного поведения, воспитание призывает остерегаться таких проявлений, как жадность, зависть, корысть, лживость, высокомерность, сплетни, измена, разврат. В таком порядке вся практическая деятельность

человечества разделяется на добро и зло. Взаимное призыв людей к доброте и великодушию, удержание от недостойных поступков отражает отношение их к нравственности.

В сегодняшней образовательно-воспитательной системе уделяется большое внимание проблемам нравственности.

Забытые ценности в межличностных отношениях, взаимном общении, правила поведения, обычаи, церемонии начали восстанавливаться заново. Исторические, национальные нравственные, экономические, политические изменения, происшедшие в жизни общества создают благоприятную обстановку для формирования нравственности у молодёжи. Такое условие обеспечило единство социальных и личных интересов, взаимно-нравственных отношений граждан, соответствие интересов личности и общества создал своеобразную даровую духовно-нравственную среду. При таких обстоятельствах совершенство личности, приобретая социальную сущность, превратилось в потребность общества. Формирование нравственно-социального единства народов привело к совершенствованию нравственного очищения людей, разработаны задачи обеспечения духовно-психологической целостности всего общества.

Действительно, в настоящее время духовно-просветительские задачи занимают прочное место в незыблемых направлениях политики всех государств. Основной причиной каждодневного развития являются потребности и требования к духовности подрастающего поколения совершенных людей, которые являются будущим государства. При этом важное место занимает их нравственное восприятие. Проявляясь в постоянных поисках, нравственность совершенствует человека при устранении недостатков поведения и их помыслов.

Это цепочка, которая связывает ежедневное нравственное состояние с потребностями и в будущем. Сущность течения жизни человека в том, что она постоянно усложняется. Это в свою очередь требует от человека постоянного развития нравственных представлений.

Нравственные задачи очень важны и многогранны. Трудно найти отрасль деятельности человека, которая полностью освобождена от требований норм, правил, нравственности. Поэтому нравственные нормы являются очень древним, развиваются и обогащаются вместе с народом. Из выше указанных понятий можно прийти и к такому выводу что понятие «Духовность» («Маънавият») и нравственность (ахлоқ) близки по смыслу и дополняют друг друга. Эти понятия соответствуют друг другу, обозначают органическую связь идеологических взглядов всех положительных качеств, поведения, убеждения, восприятия человека. Поэтому оба понятия объединены и носят название — духовно-нравственное воспитание. Воспитание является явлением, формирующим совершенное поколение.

Воспитание (вост.) — социальное явление, которое развивает и формирует сознание людей соответственно целям и задачам общества. И духовно-нравственные представления личности осуществляются благодаря воспитанию. Это также служит одним из основ создания понятия духовно-нравственного воспитания.

В соответствии с этим, и в развитии духовности личности, и в подрастании совершенного человека духовно-нравственное воспитание имеет значение, потому что духовная, нравственно-воспитанная личность вносит свой вклад в процветание страны, осознаёт обязанность и ответственность. То есть духовно-нравственное воспитание — есть процесс, воплощающий в себе конкретные цели, обеспечивающий созидательные идеи в высшей степени.

Развитие профессиональной компетенции учителя иностранного языка у студентов педагогических ВУЗов

Бекаревич Т.И., кандидат педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет

Работая со студентами педагогического ВУЗа, необходимо знакомство студентов с новой нормативно-правовой базой. Недопустимо выпускать студентов в самостоятельную жизнь без знаний о новых требованиях к педагогу.

Реформирование современной системы образования становится сегодня одной из важнейших социально-экономических и социально-культурных задач общества.

В послании к Федеральному Собранию (05.11.2008 года) Президент России Д.А.Медведев представил национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», которая была утверждена в январе 2010 года, как основа стратегической политики в сфере образо-

вания. Основная цель данной программы — «создание школы, способной раскрыть личностный потенциал ребенка, воспитать интерес к учебе и знаниям, формировать стремление к здоровому образу жизни, готовить ребят к будущей профессиональной деятельности». В этой программе определены 5 основных направлений, одно из которых — «совершенствование педагогического корпуса». За последнее время в этой связи был принят ряд нормативно-правовых документов.

Приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 года за № 593 были определены квалификационные характеристики должностей работников образования.

Учитель

Должностные обязанности.

Осуществляет обучение и воспитание обучающихся с учетом их психолого-физиологических особенностей и специфики преподаваемого предмета, способствует формированию общей культуры личности, социализации, осознанного выбора и освоения образовательных программ, используя разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, в том числе по индивидуальным учебным планам, ускоренным курсам в рамках федеральных государственных образовательных стандартов, современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы. Обоснованно выбирает программы и учебно-методическое обеспечение, включая цифровые образовательные ресурсы. Проводит учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения. Планирует и осуществляет учебный процесс в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения, разрабатывает рабочую программу по предмету, курсу на основе примерных основных общеобразовательных программ и обеспечивает ее выполнение, организуя и поддерживая разнообразные виды деятельности обучающихся, ориентируясь на личность обучающегося, развитие его мотивации, познавательных интересов, способностей, организует самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализует проблемное обучение, осуществляет связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждает с обучающимися актуальные события современности. Обеспечивает достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов). Оценивает эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии, в том числе текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности. Соблюдает права и свободы обучающихся, поддерживает учебную дисциплину, режим посещения занятий, уважая человеческое достоинство, честь и репутацию обучающихся. Осуществляет контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся). Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в образовательном учреждении. Участвует в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, а также в деятельности методических объединений и других формах методической работы. Обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Осуществляет связь с родителями (ли-

цами, их заменяющими). Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Должен знать: приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; Конвенцию о правах ребенка; основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач; педагогику, психологию, возрастную физиологию; школьную гигиену; методику преподавания предмета; программы и учебники по преподаваемому предмету; методику воспитательной работы; требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений к ним; средства обучения и их дидактические возможности; основы научной организации труда; нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи; теорию и методы управления образовательными системами; методы формирования основных составляющих компетентности (профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой); современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения; методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения; основы экологии, экономики, социологии; трудовое законодательство; основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием; правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения; правила по охране труда и пожарной безопасности.

Требования к квалификации. Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» или в области, соответствующей преподаваемому предмету, без предъявления требований к стажу работы, либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование, подготовка по направлению деятельности в образовательном учреждении без предъявления требований к стажу работы.

Приказом МО РФ от 24 марта 2010 года за № 209 внесены также изменения в порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений.

Порядок аттестации педагогических работников, с целью подтверждения соответствия занимаемой должности.

Аттестация с целью подтверждения соответствия педагогических работников занимаемой должности проводится один раз в 5 лет в отношении педагогических работников, не имеющих квалификационных категорий (первой или высшей).

Аттестации не подлежат:

- педагогические работники, проработавшие в занимаемой должности менее двух лет;
- беременные женщины; женщины, находящиеся в отпуске по беременности и родам;
- педагогические работники, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет.

Аттестация указанных работников возможна не ранее, чем через два года после их выхода из указанных отпусков.

Основанием для проведения аттестации является представление работодателя (далее — представление).

Представление должно содержать мотивированную всестороннюю и объективную оценку профессиональных, деловых качеств педагогического работника, результатов его профессиональной деятельности на основе квалификационной характеристики по занимаемой должности, информацию о прохождении педагогическим работником повышения квалификации, в том числе по направлению работодателя, за период, предшествующий аттестации, сведения о результатах предыдущих аттестаций. С представлением педагогический работник должен быть ознакомлен работодателем под роспись не позднее, чем за месяц до дня проведения аттестации. После ознакомления с представлением педагогический работник имеет право представить в аттестационную комиссию собственные сведения, характеризующие его трудовую деятельность за период с момента предыдущей аттестации.

Информация о дате, месте и времени проведения аттестации письменно доводится работодателем до сведения педагогических работников, подлежащих аттестации, не позднее, чем за месяц до ее начала.

Педагогические работники в ходе аттестации проходят квалификационные испытания в письменной форме по вопросам, связанным с осуществлением ими педагогической деятельности по занимаемой должности.

7. По результатам аттестации педагогического работника, с целью подтверждения соответствия занимаемой должности, аттестационная комиссия принимает одно из следующих решений:

- соответствует занимаемой должности (указывается должность работника);
- не соответствует занимаемой должности (указывается должность работника).

8. В случае признания педагогического работника по результатам аттестации несоответствующим занимаемой должности вследствие недостаточной квалификации трудовой договор с ним может быть расторгнут в соответствии с пунктом 3 части 1 статьи 81 Трудового кодекса Российской Федерации.

3. Увольнение по данному основанию допускается, если невозможно перевести педагогического работника с его письменного согласия на другую имеющуюся у работодателя работу (как вакантную должность или работу, соответствующую квалификации работника, так и вакантную нижестоящую должность или нижеоплачиваемую

работу), которую работник может выполнять с учетом его состояния здоровья (часть 3 статьи 81 Трудового кодекса Российской Федерации³).

Порядок аттестации педагогических работников для установления соответствия уровня их квалификации требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей).

Аттестация педагогического работника для установления соответствия уровня его квалификации требованиям, предъявляемым к первой или высшей квалификационным категориям, проводится на основании заявления педагогического работника. Заявление педагогического работника о проведении аттестации должно быть рассмотрено аттестационной комиссией не позднее одного месяца со дня подачи.

Сроки проведения аттестации для каждого педагогического работника устанавливаются аттестационной комиссией индивидуально в соответствии с графиком. При составлении графика должны учитываться сроки действия ранее установленных квалификационных категорий.

Продолжительность аттестации для каждого педагогического работника с начала ее проведения и до принятия решения аттестационной комиссии не должна превышать двух месяцев.

Установленная на основании аттестации квалификационная категория педагогическим работникам действительна в течение пяти лет.

Педагогические работники могут обратиться в аттестационную комиссию с заявлением о проведении аттестации для установления соответствия уровня их квалификации требованиям, предъявляемым к высшей квалификационной категории не ранее, чем через 2 года после установления первой квалификационной категории.

Первая квалификационная категория может быть установлена педагогическим работникам, которые:

- владеют современными образовательными технологиями и методиками и эффективно применяют их в практической профессиональной деятельности;
- вносят личный вклад в повышение качества образования на основе совершенствования методов обучения и воспитания;
- имеют стабильные результаты освоения обучающимися, воспитанниками образовательных программ и показатели динамики их достижений выше средних в субъекте Российской Федерации.

7. Высшая квалификационная категория может быть установлена педагогическим работникам, которые:

- имеют установленную первую квалификационную категорию;
- владеют современными образовательными технологиями и методиками и эффективно применяют их в практической профессиональной деятельности;
- имеют стабильные результаты освоения обучающимися, воспитанниками образовательных программ и показатели динамики их достижений выше средних в субъекте Российской Федерации, в том числе с учетом результатов

участия обучающихся и воспитанников во всероссийских, международных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях;

— вносят личный вклад в повышение качества образования на основе совершенствования методов обучения и воспитания, инновационной деятельности, в освоение новых образовательных технологий и активно распространяют собственный опыт в области повышения качества образования и воспитания.

8. По результатам аттестации аттестационная комиссия принимает одно из следующих решений:

— уровень квалификации (указывается должность) соответствует требованиям, предъявляемым к первой (высшей) квалификационной категории;

— уровень квалификации (указывается должность) не соответствует требованиям, предъявляемым к первой (высшей) квалификационной категории.

9. При принятии решения аттестационной комиссии о несоответствии уровня квалификации педагогического работника требованиям, предъявляемым к высшей квалификационной категории, за ним сохраняется первая квалификационная категория до завершения срока ее действия.

10. Квалификационные категории сохраняются при переходе педагогического работника в другое образовательное учреждение, в том числе расположенное в другом субъекте Российской Федерации, в течение срока ее действия.

Каждая категория педагогических работников имеет свою профессиональную специфику, которую необходимо учитывать. Мы представляем один из возможных вариантов оценки профессиональной компетенции учителя иностранного языка, предложенного Китайгородской Г.А. несколько лет назад, в рамках проведения регионального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года».

Было перечислено 6 критериев и объяснено содержание этих критериев.

1. Методическая компетентность:

- отбор и организация учебного материала;
- адекватность методических приемов и средств обучения целям урока и возрастным особенностям учащихся;
- логичность и вариативность видов учебной деятельности и смены учебных заданий;
- авторские находки, наиболее эффективные приемы, импровизация;
- реализация поставленных целей.

2. Психолого-педагогическая компетентность:

- организация учебной деятельности учащихся (индивидуально, в парах, в группах);
- управление взаимодействием учителя;
- обеспечение мотивации учебных действий учащихся за счет творческого характера заданий;
- обеспечение активности (включенности) всех учащихся в УП в течение всего урока;
- использование разнообразных форм работы.

3. Социально-педагогическая компетентность:

- открытость позиции Учителя;

— умение выстраивать равнопартнерские отношения с учащимися;

— умение слушать и слышать;

— умение адекватно реагировать на высказывания учащихся;

— умение использовать толерантный стиль общения.

4. Лингво-социокультурная компетентность:

— свободное и грамотное владение иностранным и родным языком;

— интеллектуальный и культурный уровень;

— социокультурная компетентность.

5. Педагогическая компетентность:

— педагогический артистизм (тембр голоса, пластика, жесты, мимика, степень воздействия на учащегося);

— образ преподавателя (внешность, одежда, манера держаться, индивидуальность стиля);

— эрудиция.

6. Профессиональная рефлексия:

— умение методически грамотно анализировать свой урок и уроки коллег;

— адекватность профессиональной самооценки;

— владение психолого-педагогической и методической терминологией.

Какие советы и рекомендации можно дать учителю иностранного языка сегодня, чтобы он был готов к реализации новых целей и задач, поставленных в программе «Новая школа» и образовательных стандартах II поколения, к переходу на новую оплату труда и новую форму аттестации педагогических кадров?

Учитель сегодня должен быть готов к:

— внимательному изучению основных положений нормативно-правовых документов и творческой их реализации на практике;

— активному участию в экспериментальной и инновационной деятельности по предмету, в творческих мероприятиях (семинарах, конференциях, конкурсах и т.д.) с коллегами как внутри своего ГОУ СОШ, округа, города.

— изучению инновационного опыта коллег и трансляции своего опыта;

— освоению новых технологий (ИКТ, коммуникативно-когнитивных и т.д.);

— принятию новых функциональных ролей (Учитель-исследователь, Учитель-экспериментатор, Учитель-наставник, Учитель-разработчик и т.д.);

— соблюдению единых функциональных требований и личной дисциплины.

Полезные адреса

1. www.onestopenglish.com — готовые уроки, разработанные на основе публикаций в газете The Guardian Weekly. [с.53–55]

2. www.monster.co.uk — этот сайт будет полезен школьникам для создания своих резюме и портфолио.

3. www.macmillanenglish.com — на этом сайте можно найти электронные уроки ко многим УМК.

4. www.grenzenlos-life.de — можно бесплатно заказать одну из учебных программ для первой ступени обучения.
5. www.zzzebra.de — здесь школьники могут найти множество идей по проведению школьных праздников.
6. www.kindernetz.de — на этом сайте у учащихся, изучающих немецкий язык, есть возможность реального общения со своими зарубежными сверстниками.
7. www.bavaria97.de — на этом сайте можно познакомиться со «смайликами».
8. На сайте www.rossipotti.de можно найти друзей по переписке (Brieffreunde).
9. На сайтах www.hiniausland.de и www.jolinchende.de — представлены серии комиксов.
10. На сайте www.gs-katzenelnbogen.bildung-rp.de — можно найти страноведческую информацию о Германии, а на сайтах www.europschool.net, www.wasistwas.de, www.users.skynet.be/bd/pe/de — школьники найдут всевозможные страноведческие задания.
11. На сайте www.europschool.net можно найти игры, предназначенные детям разного возраста, игровые викторины можно найти на сайтах www.gs-katzenelnbogen.bildung-rp.de, www.kinder-buchforum.de.
12. На сайтах www.jolinchende.de, www.bavaria97.net/kinder.htm можно заполнить анкету, найти интересного друга и начать электронную переписку.
13. Сайт www.deutsch-lerner.com предлагает грамматические упражнения и тесты разной степени сложности. Компьютер информирует ученика о качестве выполнения упражнения.
14. Сайт www.bell-labs.com/project/tts/index.html позволяет услышать звучание любой фразы на иностранном языке (английском, немецком, французском, итальянском, испанском).
15. Media Links (www.mediainfo.com/emedial/) предлагает ссылки ко множеству газетных изданий. Возможно общение читателя с издательством, высказывания своего мнения относительно прочитанного, беседа с автором статьи.
16. BBC World Service (www.bbc.co.uk/worldservice) предоставляет возможность не только прочитать, но и прослушать новости на многих языках в режиме Learning English (выбирается подходящий уровень владения языком).
17. CNN World News (<http://cnn.com/world>) предоставляет информацию на разных языках, возможно аудио или видео сопровождение, интеракция читателей с редакцией.
18. The New York Times предлагает своим читателям учебную версию газеты с готовыми поурочными разработками.
19. На сайте The young voices of the world (www.fiikui-med.ac.ip/kuzugyu/) — желающие могут опубликовать свои работы.
20. Для установления переписки с различными целями: для выполнения совместных проектов, обсуждения проблем, ведения дискуссии между целыми классами можно обратиться к лист-серверу для межкультурных связей (Intercultural E-Mail Classroom Connections www.iesbell-labs.com/project/tts/index.html, www.stolaf.edu/network/iecc/).
21. На сайте E-Mail Project Home Page (www.otan.dni.us/we-bfarm/emailproject/email.htm) предлагаются к исследованию следующие проблемы: наркотики, стресс, питание, власть, здоровье и многие другие.
22. Project Icons (jws3fjjiu@mail.umd.edu, jw53@mail.umd.edu) напоминает по своей структуре ООН. Учащиеся из разных стран образуют группы и представляют выбранную страну по заданной теме (проблеме).
23. Сайт SchMOOze University представляет возможность изучать язык непосредственно в общении, обмениваться опытом и идеями.
24. Сайт «Виртуальная реальность» (www.flash.net/~cssmith/vr.htm) — это собрание лингвистических и нелингвистических подлинных материалов о культуре страны изучаемого языка.
25. Сайт City Net (www.city.net/) дает возможность путешествия по разным странам. Здесь можно найти все о выбранной стране. City Net — превосходный навигатор. Учащиеся могут путешествовать в качестве туристов и гидов.
26. Сайт Metro Link (Метро www.subwaynavigator.com) позволит совершить путешествие по крупным городам мира на метро.
27. Сайт America's homepage (www.infos-pace.com/info.USA/) даст возможность попутешествовать по штатам и городам, познакомиться с историей, культурой, образом жизни американцев.
28. На сайте www.chat.ru/englishlanguage/diction.htm можно найти информацию об электронных словарях.
29. Интернет-поддержка учебников и дополнительных материалов на сайте www.titul.ru и на интернет-портале www.eng-lishteachers.ru.
30. Один из лучших интернет-ресурсов для преподавателей английского языка является сайт www.onestopenglish.com, а также www.onestopclil.com.
31. Перечень учебного и компьютерного оборудования для оснащения образовательных учреждений опубликован на сайте Министерства образования и науки РФ www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d05/m4-1.html.

Литература:

1. Вестник образования МО РФ № 4, 2010.
2. Вестник образования МО РФ № 5, 2010.
3. Вестник образования МО РФ № 10, 2010.
4. Вестник образования МО РФ № 11, 2010.

5. Сайт: <http://www.vestnik.edu.ru>.
6. Китайгородская Г.А., Учитель года 2008. — М.: Школьная книга, 2008.
7. Бекаревич Т.И. Научный журнал «Образование и саморазвитие» №6(16) 2009.

К вопросу об основных требованиях, предъявляемых к созданию и применению учебных электронных изданий в преподавании иностранных языков

Буран А.Л., кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Вближайшее десятилетие благодаря революции в области цифровой системы связи, слиянию на основе цифрового представления и совместимых протоколов всех средств коммуникации и вещания, распространению средств цифровой презентации и сжатия мультимедийной информации произойдут дальнейшие глобальные изменения во всех сферах жизнедеятельности человека.

К сожалению, информатизация сферы образования отстает от темпов развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В последнее десятилетие получили широкое распространение учебные электронные издания, применяемые в обучении различным дисциплинам, в том числе, и иностранным языкам.

Целью данной статьи является разработка требований к созданию и применению учебных электронных изданий (УЭИ) в процессе преподавания иностранных языков.

Необходимо отметить, что форма представления информации в УЭИ коренным образом отличается от представления в традиционных печатных изданиях, поэтому к учебным электронным изданиям предъявляются сегодня особые требования, а именно:

- психолого-педагогические;
- эргономические;
- программно-технические.

Психолого-педагогические требования к УЭИ — это, по мнению С. В. Титовой, «совокупность дидактических, методических и психологических норм и условий, обеспечивающих оптимальный порядок структурирования учебной информации и ее предъявление с помощью компьютера, рациональную организацию управления познавательно-практической деятельностью обучающихся в режиме диалога согласно поставленным целям и задачам на основе дидактических принципов» [2, с. 99].

Психолого-педагогические требования к УЭИ делятся на:

- общедидактические, совпадающие с требованиями к традиционным учебникам и учебным материалам;
- электронно-дидактические, распространяющиеся только на электронные издания.

К общедидактическим требованиям, которым, безусловно, должны удовлетворять учебные электронные издания, относятся:

— научность содержания УЭИ, заключающаяся в предъявлении научно достоверных требований;

— целостность обучения с помощью УЭИ, предполагающая объединение в познавательной деятельности умственных, эмоциональных и волевых качеств обучающегося;

— доступность учебного материала, означающая его соответствие уровню подготовки учащихся;

— адаптивность, реализующая индивидуальность подхода и учет индивидуальных возможностей обучающихся;

— систематичность и последовательность, предполагающие необходимость усвоения обучающимся системы понятий, фактов и способов деятельности в их логической связи с целью обеспечения последовательности и преемственности в овладении знаниями и навыками;

— сознательность обучения, достигающаяся путем обеспечения средствами программы самостоятельных действий по извлечению учебной информации при четком понимании конкретной цели и задач учебной деятельности;

— прочность усвоения материалов обучения, основанная на обеспечении осознанного усвоения обучающимся содержания, внутренней логики и структуры учебного материала, предъявляемого с помощью УЭИ;

— наглядность представления учебного материала через показ явлений в движении, развитии.

Применение информационно-коммуникационных технологий в разработке и использовании УЭИ предъявляет к подобным изданиям целый ряд достаточно специфических требований, которые можно назвать электронно-дидактическими.

В их числе:

- модульно-иерархическое построение содержания;
- системность и структурно-функциональная связанность представления учебной информации;
- интерактивность обучения, или, иначе говоря, способность вести диалог с пользователем, реагируя на вводимые пользователем запросы или команды;
- соблюдение симметричности обратной связи;
- актуализация информации (возможность оперативного обновления учебной информации);
- емкость учебной информации;
- мультимедийность подачи учебной информации.

Требование модульно-иерархического построения УЭИ основано на предъявлении учебной информации в виде модулей. Основным способом подачи учебного материала, организованного по модульному принципу, является гипертекст.

Требование системности и структурно-функциональной связанности представления учебного материала реализуется в УЭИ за счет:

- использования стандартных инструментов навигации: возвращение к началу документа; возвращение к предыдущему разделу; переход к следующему разделу; переход к оглавлению; история просмотренных разделов; закладки;
- наличия навигации в виде гиперссылок, которые должны быть обозначены, содержать подробную информацию о том, куда они ведут, а также находиться в рабочем состоянии;
- использования развитой системы поиска: существует два вида поиска — индексный и полнотекстовый; первый представляет собой набор указателей и ключевых слов; полнотекстовый поиск предназначен для поиска информации при помощи логических операторов AND, OR, NOT, оператора NEAR и использован по всем разделам либо по указанному разделу [1].

Структурно учебный материал может быть представлен в виде каскадных окон; слайдов, фреймов, дерева просмотра.

Что касается требования соблюдения симметричности обратной связи, то оно базируется на нецелесообразности монополии компьютера в определении темы, направления и содержания диалога, когда от обучающегося требуется только пассивное реагирование, поскольку эффект обучения тем выше, чем в большей степени управление обучением предполагает встречную активность и самостоятельность учащегося. Исследованиями установлено, что процесс восприятия информации облегчается, если при изучении какой-то новой информации обучающийся сам совершает определенные практические действия в контексте изучаемого материала. Это объясняется тем, что новый вид деятельности всегда вызывает переключение внимания. К тому же при этом возникает интерес, который снимает усталость. Произвольное внимание автоматически становится непроизвольным.

Требование емкости учебной информации, обеспечивающее максимальную информативность учебного материала при его кратком изложении, осуществляется в УЭИ за счет:

- использования понятных сокращений;
- использования невербальных (символьных) пояснений к графикам, рисункам, схемам, таблицам;
- концентрации наиболее важной информации в рамках первого экрана;
- четкости и однозначности формулировок;
- преодоления явления «каскада» в изложении материала (когда один и тот же теоретический материал формулируется в пределах разных информационных разделов) [1].

Следует учитывать, что нельзя перегружать обучающегося излишней информацией, так как это снижает эффективность обучения, но также необходимо знать, что при недостаточности информации, монотонности изложения материала и бедности внешних воздействий понижается мотивация обучения и возникает необходимость преодоления недостатка информации, с чем не каждый обучающийся может справиться. Поэтому при создании УЭИ необходимо ориентироваться на некоторую оптимальную скорость подачи информации, которая не превышала бы пропускной способности человека, но в то же время была бы достаточной для того, чтобы поддерживать активность обучающегося на высоком уровне.

Следующим требованием к УЭИ, обеспечивающим наглядность обучения, является требование максимальной реализации возможностей мультимедийности при подаче учебной информации, которое осуществляется с помощью применения трехмерной компьютерной графики, видео, анимации, существенно повышающих качество визуальной информации. При обучении иностранным языкам это требование является наиболее актуальным, так как обучение говорению и аудированию невозможно без включения звуковых и видеофайлов.

Существует также ряд требований психологического характера к предоставлению учебного материала в электронном виде, которые должны строиться с учетом особенностей познавательных психических процессов: механизма инициирования произвольного внимания обучающихся; механизмов работы памяти человека в процессе передачи визуально-аудиальной информации; особенностей сенсорной системы человека, его психофизического типа и т.д.

Восприятие и осмысление невозможно, если внимание не направлено на прием и понимание информации. Внимание разделяется на непроизвольное и произвольное. Непроизвольное внимание возникает без усилий со стороны человека и не вызывает утомления. Основа непроизвольного внимания — интерес к чему-то новому, необычному. Поэтому любой кадр УЭИ должен иметь яркий эмоциональный центр, непроизвольно привлекающий к себе внимание. Это может быть иллюстрация, фотография, схема, таблица — любое графическое изображение. Вокруг этого центра должна строиться подача всей остальной информации. Если возможно, то большую часть информации лучше всего перевести в графическую форму. Текста в кадре должно быть как можно меньше, самым приемлемым вариантом является постепенная подача текста, например в виде бегущей строки. Это непроизвольно привлекает к нему внимание и заставляет его прочитывать.

Знание механизмов работы памяти человека имеет также огромное значение для создания УЭИ. Различают следующие уровни памяти: непосредственная (сенсорная), кратковременная, промежуточная, долговременная. Непосредственная (сенсорная) память — это память мгновенного восприятия на уровне рецепторов,

память брошенного рассеянного взгляда. Длительность такой памяти — 0,1—0,5 сек. Если воспринятая информация привлечет внимание, то она будет удерживаться в кратковременной памяти еще 20 сек., пока мозг ее обрабатывает и интерпретирует. Для того чтобы информация из кратковременной памяти перешла в долговременную, необходимо повторить эту информацию несколько раз. Повторение может осуществляться различными способами. Лучше всего это делать в процессе практического использования.

Необходимо отметить, что скорость восприятия у всех разная. В УЭИ должны быть предусмотрены средства настройки скорости изменения информации на экране для каждого обучаемого. Совершенно новый и уже знакомый материал воспринимаются с совершенно разной скоростью. Известно, что обучающиеся работают довольно медленно с УЭИ в первый раз, когда они приступают к изучению нового материала. Потом они много раз обращаются к тем же самым кадрам при выполнении самостоятельных заданий, чтобы кое-что уточнить. В этом случае они уже не хотят, чтобы информация появлялась на экране постепенно, в виде бегущей строки с остановками. Они стремятся к тому, чтобы информация возникла на экране как можно быстрее, вся целиком и без остановок. Из этого можно сделать вывод, что в УЭИ должна быть предусмотрена возможность работы в разных режимах: в режиме обучения с постепенной подачей материала и остановками и в режиме справочника, когда информация кадра появляется на экране вся сразу.

Значение имеет также вопрос об объеме информации, подаваемой в одном кадре или фрагменте УЭИ. На объем воспринимаемой за один раз информации влияет емкость кратковременной памяти. В отечественной литературе приводятся следующие цифры: объем кратковременной памяти в среднем равен 5—9 объектам, т.е. человек за один раз может освоить от 5 до 9 фрагментов разнородной информации — слов, цифр, рисунков и т.д., если эти фрагменты объединены по смыслу. На это следует обратить внимание при создании УЭИ.

Эргономические критерии приобретают особое значение в электронных изданиях, так как в традиционных, печатных учебниках эти характеристики оказываются константными. Выделяют две основные группы требований:

- 1) требования к дизайну УЭИ;
- 2) требования к организации работы с учебным материалом УЭИ.

Требования к дизайну учебного материала включают следующие характеристики:

- сканируемость информации;

Литература:

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных и обучающих систем. — М.: 2003.
2. Титова С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. — М.: Изд-во МГУ имени М.В. Ломоносова, 2009. — 240 с.

- унифицированность пользовательского интерфейса;
- лаконичность пользовательского интерфейса;
- дружелюбность пользовательского интерфейса;
- адаптивность или гибкость пользовательского интерфейса.

Требования к организации работы с УЭИ включают в себя:

- гибкий график работы: обучающийся не оказывается привязанным к жесткому расписанию, так как работает с электронным учебником тогда, когда ему удобно или когда у него есть на это время;
- индивидуализацию процесса обучения;
- использование разнообразных форм организации познавательной деятельности;
- наличие пользовательских навыков работы на компьютере.

В рамках данной статьи необходимо более подробно рассмотреть требование, касающееся использования разнообразных форм организации познавательной деятельности. Следует отметить, что познавательная деятельность протекает более эффективно, если во время одного занятия используются разные виды ее организации: например, 15—20 мин. работы с теоретическим материалом, затем 5—7 мин. самопроверки с помощью соответствующего теста уровня усвоения знания, после чего 20—25 мин. выполнения практических заданий. Экспериментальные наблюдения показали, что оптимальное количество учебной информации, усваиваемой учащимся, находится в пределах первых 40 мин. работы с учебным материалом и 5—10 мин. тестирования. Эти виды деятельности могут быть отделены друг от друга специальными заставками: видео- или аудиофрагментами, во время которых обучаемый может сделать небольшой перерыв в занятиях.

Требования к программно-техническим характеристикам УЭИ определяют корректность работы программы при различной аппаратной конфигурации компьютера; правильность распознавания программой соответствующих настроек и режимов аппаратных средств; совместимость программы с различными операционными системами, а также накладывают ряд ограничений на объем продукта, который непосредственно зависит от содержания УЭИ. Ценность программного продукта повышается, если он рассчитан на широкие условия применения.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что рассмотренные в рамках данной статьи психолого-педагогические, эргономические и программно-технические требования, необходимо учитывать при разработке учебных электронных изданий для повышения качества усвоения предъявляемого учебного материала.

Воспитание ребенка младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в семье

Бутырина Д.Г., магистрант

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы

Обострение социально-экономической ситуации в стране, резкое ухудшение экологической ситуации в целом и множество иных факторов привели наше общество к увеличению роста числа детей «группы риска».

Большая часть из них имеет особенности физического, психического, социального развития, к которым, как правило, относят проблемы со здоровьем, трудности в воспитании и обучении, ограничение возможностей физического развития, сиротство и другие. Поэтому важнейшим приоритетом современной государственной политики в отношении детей с особенностями в развитии считается обеспечение гарантии их прав на выживание, развитие и защиту. Законодательство РФ предполагает, что ребенок должен расти на попечении и под ответственностью своих родителей, в атмосфере любви, моральной и материальной обеспеченности.

Семья как социальный институт, обеспечивающий биологическое и социокультурное воспроизводство общества, играет важную роль в становлении, развитии каждой конкретной личности, полноценном включении человека в социальную жизнь, усвоении им культурных норм, ценностей, целей. Следует заметить, что российская семья сейчас находится в состоянии кризиса, социальной деградации, поэтому значение исследования семейной проблематики в современных условиях не уменьшается, а скорее, всё более возрастает [2, 206].

Любовь к матери играет главную роль в их эмоциональном развитии. Эмоционально неустойчивая мама, не умея предотвратить конфликт, часто наказывает ребенка, утверждая, что она его не любит за плохое поведение, тем самым, создавая в нем основу для возникновения тревоги и страха, что он никому не нужен. В результате ребенок становится излишне подвижным и расторможенным. Такие дети всю жизнь чувствуют свою обделенность в эмоциональном контакте и не смогут любить по настоящему собственных детей и научить их любви. На развитии ребенка сказывается воспитание в неполных семьях, повторные браки родителей, продолжительные разлуки с ними, различные подходы к воспитанию у родителей, бабушек и дедушек, а также гиперопека, эгоцентрическое воспитание по типу «кумира семьи» или наоборот — педагогическая запущенность. Все это влияет на протекание развития заболевания у ребенка. Изменив отношение окружающих, и в первую очередь семьи, к ребенку, возможно коренным образом изменить ход болезни. Большую часть времени ребенок проводит с родными. Все основы воспитания и отношения к вещам и к жизни он получает от своих родителей. Таким образом, исследования особенностей семейного воспитания младших школьников с СДВГ явля-

ется актуальным [4, 98].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью ранее называли минимальной дисфункцией головного мозга, минимальным повреждением головного мозга, гиперкинетическим синдромом, синдромом гиперактивности. Это одно из самых частых нарушений функции мозга у детей, а примерно у 60% оно сохраняется и в зрелом возрасте.

По мнению М.Рапопорта, синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) — это комплексное хроническое расстройство мозговых функций, поведения и развития, поведенческие и когнитивные последствия которого проявляются в разнообразных областях функционирования. Хотя причина или причины СДВГ до сих пор не ясны, современные исследователи позволяют предположить в качестве первичного компонента расстройства неспособность мозга к адекватной саморегуляции (касающейся как инициирования, так и торможения поведения и активности) на постоянной основе и в разнообразных повседневных обстоятельствах и условиях.

Лица с СДВГ испытывают широкий спектр поведенческих, когнитивных и коммуникативных затруднений, нарушающих их повседневное функционирование и самочувствие. Выраженность этих затруднений зависит от ряда факторов, а именно: что такого человека просят делать (или не делать), как долго и в каких внешних условиях. Лица с СДВГ могут нормально и продуктивно вести себя во многих ситуациях и при разных условиях, но не в состоянии делать это постоянно в течение длительных периодов времени. Поэтому они нуждаются в ком-то, кто обеспечит бы их необходимыми внешними (поведенческими) и внутренними (медикаментозными) механизмами регуляции поведения. Таким образом, дети с СДВГ изначально находятся в группе риска и нуждаются в специальном системном терапевтически коррекционном подходе [1, 177].

Анализ литературы по теме исследования СДВГ выявил, что ученые выделяют три группы факторов в развитии синдрома:

1. Генетические факторы.
2. Повреждение центральной нервной системы во время беременности и родов.
3. Негативное действие внутрисемейных факторов.

Проявления СДВГ очень разнообразны. Большинство исследователей отмечают три основных блока проявления этого синдрома: нарушение внимания; гиперактивность; импульсивность.

Воспитание — многоаспектный процесс совершенствования личности, результат влияния которого на личность обусловлен сочетанием множества факторов: наследственностью, окружающей средой, интересами и

потребностями самой личности. Значительную роль в воспитании играет личность родителя как носителя исторического опыта, социальных смыслов ценностей. Вместе с тем, воспитание — это двусторонний объект-субъектный процесс, в котором осуществляется взаимодействие родителя и ребенка, в результате чего происходят изменения как личности родителя, так и ребенка.

Воспитание ребенка с СДВГ требует от родителей особого подхода. Как правило, родители не понимают, что происходит с их ребенком, но его поведение их раздражает. Объясняя все «неправильным воспитанием», они начинают обвинять сами себя и друг друга. Эти обвинения еще больше усиливаются после общения с малоинформированным врачом, не знающим о наследственной природе синдрома нарушения внимания с гиперактивностью и относящим заболевание ребенка целиком на счет ошибок родителей. Гиперактивный ребенок излишне подвижен, невнимателен, шумен; ему свойственно «плохое» поведение. В первую очередь, нужно относиться к проявлениям поведения такого ребенка с пониманием.

Необходимо знать, что ребенок ведет себя «плохо» не оттого, что хочет быть таким. Он просто не осознает всего «неправильного» в своем поведении. Чаще всего дети с СДВГ очень хотят быть «послушными», но в силу своей особенности им это не удается. Для того чтобы адаптировать такого ребенка в этом мире для начала необходимо ни в коем случае не паниковать при ребенке и создать условия смены взрослого, кто будет сидеть с ребенком. Необходимо воспитывать ребенка, но и держать себя в руках, помнить о том, что наказанием и криком на гиперактивного ребенка не подействуешь, зато итак поврежденная психика такого человека будет еще более повреждена.

Задачи воспитания гиперактивных детей заключаются в следующем:

Литература:

1. Заваденко Н.Н., «Гиперактивность с дефицитом внимания у детей: диагностика и лечение», РМЖ, Москва 2005 г.
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. «Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми». — М., 2000 г.
3. Сиротюк А.Л. «Синдром дефицита внимания с гиперактивностью». М., 2005 г.
4. Шейдер Е. (ред.), «Психиатрия» Пер. с англ., Москва, «Практика», 1998г.

Периодизация этапов развития психологического образования в Татарстане

Маликов Р.Ш., доктор педагогических наук, профессор; Валиуллина Г.Г., соискатель
Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Казань)

Становление психологического образования в Татарстане имеет свою предысторию. Оно связано с кафедрой физиологии медицинского факультета Казанского Императорского университета. С 1923 по 1858 гг. курс физиологии на факультете читал Ф.В. Берви, но сторон-

- 1) признание его важности;
- 2) обучение ребенка завершать начатое дело;
- 3) эмоциональной и физической разрядки без ущерба для обучения и отношений с окружающими (ребенку просто необходимо бегать, прыгать, кричать и бурно реагировать);
- 4) формированию адекватной самооценки;
- 5) эмоциональная устойчивость самих родителей.

Поставленные задачи могут быть достигнуты при следующих методах воспитания данной категории детей:

1) игра — можно научить ребенка концентрировать свое внимание и доводить начатое дело до конца. Для этого начинать следует с простых игр, с небольшим количеством правил.

2) воспитание наедине (без присутствия посторонних лиц). Не прибегать к физическому наказанию. При общении с ребенком избегать оценивания его личности. Самое страшное наказание для гиперактивного ребенка — постановка в угол. В таком положении он ограничен физически и пространственно, что отрицательно сказывается на его психическом состоянии. Такая мера наказания может развить в гиперактивном ребенке фобии, комплексы, снизить самооценку и т. д.

3) Сотрудничество. Если ребенок «пакостит» и вам кажется, что он делает это специально — поговорите с ним. Попытайтесь вместе определить причины его поступка.

Таким образом, дети с СДВГ абсолютно уникальны и к ним должен быть особый подход. Как в плане воспитания, так и в обучении. Необходимо вовремя выявить у ребенка наличие синдрома и быть готовым к его проявлению, но и не стоит любому активному ребенку приписывать заболевание. Нужно адекватно воспринимать особенности ребенка, медленно, но верно помогать ему излечиться [3, 56].

ника умозрительной философии из-за отрицания эксперимента как метода познания студенты вынуждены покинуть университет.

С нового учебного 1858 г. экстраординарным профессором кафедры физиологии назначили Ф.В. Овсянникова,

который сразу же начал организовать физиологическую лабораторию и проводить экспериментальные исследования. Преподавание физиологии он сочетал с демонстрацией опытов и микроскопических препаратов. На лекциях он охватывал физиологию не только здорового, но и больного человека, связывал с практикой.

В 1860 г. Ф.В. Овсянников был командирован за границу на один год с целью ознакомления с физиологическими и гистологическими лабораториями Европы. За время командировки он ознакомился с деятельностью 15 университетских городов, познакомился с известными физиологами и гистологами.

Из командировки Ф.В. Овсянников привез микроскопы, сфигмограф Маррея, мультипликатор и другие инструменты для исследования электрических токов нервов и мышц, гемодинамометр, гемометр, чувствительные термометры для измерения температуры крови и оборудовал ими физиологическую лабораторию. В то время лабораторные занятия со студентами проводились на достаточно высоком уровне.

Ф.В. Овсянников опытно-экспериментальную работу проводил по изучению мозговых тканей теплокровных животных, рефлекторной регуляции дыхания, влияния симпатических нервов на сокращение селезенки и т.д. Все они затрагивали функции нервной системы на основе гистологических и физиологических методов исследования. Данные исследования были признаны на общемировом уровне и удостоены зарубежных наград. И.М. Сеченов также давал высокую оценку этим исследованиям.

В 1863 г. Ф.В. Овсянникова избрали экстраординарным академиком по физиологии Академии наук в Санкт-Петербурге, в связи с чем он был вынужден покинуть Казань. Преемником его по кафедре физиологии был назван Н.О. Ковалевский, который приступил к заведению лишь через два года, т.к. готовил докторскую диссертацию.

В заграничной командировке Н.О. Ковалевский в лаборатории К. Людвиг в Лейпциге знакомится с физическим направлением исследований в физиологии. Он изучает, помимо биологических предметов, также математику, физику и аналитическую химию, методы количественного и качественного анализа, особенно его заинтересовал метод газового анализа дыхания. За время пребывания за границей Ковалевский выполнил две работы: по гистологии лимфатических желез и по химии дыхания, за что получил степень доктора. В 25 лет, получив звание экстраординарного профессора, Ковалевский стал заведовать кафедрой физиологии. С его именем связан новый этап в развитии физиологии в Казанском университете. Он с большим успехом развивал научно-исследовательскую деятельность, посвященную разработке фундаментальных проблем физиологии кровообращения и дыхания, физиологии и морфологии нервной системы, психофизиологии и биохимии крови.

В 60–70-х гг. XIX столетия лаборатория Ковалевского стала первым центром физиологии кровообращения

в нашей стране. Исследования Н.О. Ковалевского были направлены на изучение физиологии сосудодвигательной системы, малого круга кровообращения и взаимных рефлекторных отношений между дыханием и кровообращением.

В лаборатории Ковалевского было сделано несколько открытий. В 1873 г. был открыт новый тип рефлекса — периферический или местный рефлекс. Особый тип реакции на основе разрушенного спинного мозга был назван аксон-рефлексом. Так же был открыт феномен парадоксального расширения зрачка. Это явление стало первым экспериментальным доказательством гуморального переноса возбуждения, легшего в основу химической теории передачи возбуждения в вегетативной нервной системе.

В 80-е гг. XIX в. в лаборатории было положено начало изучению функций коры больших полушарий головного мозга. Для проведения исследований Ковалевский приглашает молодых талантливых ученых, создающих новые направления в физиологии. Так, в 1884 г. по его приглашению на кафедру психиатрии прибыл В.М. Бехтерев, в то время приват-доцент Военно-медицинской академии в Петербурге. Совместно с Н.А. Миславским Бехтерев изучал вопросы корковой регуляции деятельности внутренних органов. Эти работы положили начало кортико-висцеральному направлению в физиологии.

Н.О. Ковалевским были заложены основные традиции Казанской физиологической школы, и экспериментальный метод был принят за основу физиологического исследования. Благодаря ему, сформировалось направление физиологических исследований по изучению регуляторных систем. В истории отечественной физиологии Ковалевский по праву занимает место рядом с И.М. Сеченовым. Бесспорным является тот факт, что новое поколение русских физиологов воспитывалось одновременно в двух школах: И.М. Сеченова в Петербурге и Н.О. Ковалевского в Казани. В 1891 г. Н.А. Миславский был назначен руководителем физиологической лаборатории Казанского университета, которая постепенно становилась одной из крупнейших научно-исследовательских центров в России. Основное внимание как в экспериментальных исследованиях, так и в преподавании было направлено на изучение морфологии и физиологии вегетативной нервной системы.

Несмотря на разнообразие исследований, все работы, выполненные в лаборатории, объединены единой мыслью о главенствующей роли нервной системы в организме. Под руководством Н.А. Миславского были предприняты широкие исследования периферической иннервации разнообразных органов и тканей.

В лаборатории Н.А. Миславского вопросы локализации центров в коре головного мозга изучал В.М. Бехтерев. Ими описаны нервные центры зрачка, мочевого пузыря, некоторых отделов желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы. В казанский период В.М. Бехтерев приступил к изучению структуры проводящих путей в спинном и головном мозге, им была сконструиро-

вана модель проводящих путей, которая сегодня хранится в музее медицинского университета. В.М. Бехтерев создал журнал «Неврологический вестник», который он редактировал совместно с Н.А. Миславским почти до 1917 г. В журнале, наряду со статьями по неврологии, невропатологии и психиатрии, печатались экспериментально-физиологические исследования из лаборатории Миславского.

История развития психологических знаний в Казани начинается с 1885 г. — со времени создания В.М. Бехтеревым первой в России психофизиологической лаборатории при кафедре душевных болезней (психиатрии) в Казанском Императорском университете. Интенсивное развитие в этот период медицинской науки и практики лечения вдохновило В.М. Бехтерева рассматривать больного как сложного психофизиологического механизма, с целью эффективного лечения путем психологического воздействия. Больного он рассматривает как целостную систему с множеством подсистем, как психический, сознательный, с богатым внутренним миром сложный комплекс. Психику человека В.М. Бехтерев рассматривает как динамику сознательного и бессознательного. По его мнению, ее следует постигать двумя путями: субъективно — интроспекцией, объективно — методом наблюдения посредством специальной аппаратуры.

Объектом для своих исследований В.М. Бехтерев выбрал психически нездоровых людей, которые не были способны описать свое душевное состояние, что привело его к объективной психологии. Рассмотрение человека в комплексе и целостности способствовало разработки стратегии самопреобразования личности, где она является индивидом психическим, самостоятельным по отношению к окружающей среде.

Таким образом, основной характеристикой психологических знаний времени В.М. Бехтерева является его практическая направленность и стремление получить информацию о духовном состоянии человека с помощью специальной аппаратуры. С этой целью В.М. Бехтеревым и его сотрудниками сконструированы модель проводящих путей головного и спинного мозга, пневмограф, рефлекс-граф, пружинный молоток, рефлексометр и др.

Второй этап развития психологических знаний в Казани в 1951—1970-х гг. связан с исследованием профессиональных качеств и способностей человека. Этот период связан с именами психологов В.С. Мерлина и Е.А. Климова. Свое внимание они сосредоточили на индивидуальные различия людей с акцентом на типологизацию. Направление их деятельности следует связать с идеологией своего времени, когда прославлялась личность труженика, работника соцтруда. Поэтому психологи изучали человека не только как самобытная индивидуальность, но и, в первую очередь, как обладателя рядом профессиональных качеств, из чего вытекали идеи необходимости профориентационной работы, профессионального отбора работников, контроля за управлением деятельности. Ка-

занская психологическая школа в этой области отличалась развитием идеи разработки индивидуального стиля деятельности личности с опорой на ее способности и внедрением массовой психодиагностики индивидуальных психофизиологических способностей. Этот процесс сопровождался подбором методик со стандартизацией, созданием исследовательской аппаратуры, составлением диагностических шкал, внедрением математических методов обработки. Это период связан с именами таких психологов, как Н.М. Пейсахов, А.П. Кашин, Г.Г. Баранов, Р.Г. Вагапов и др. Запатентованные ими приборы типа нейхронометр, интеграл и др. позволили диагностировать способностей зрительного анализатора, способностей личности к саморегуляции сенсомоторной деятельности, реакции на движущиеся объекты и т.д. В последующем приборами пользовались в различных научно-исследовательских институтах, вузах, предприятиях.

Следующий третий этап развития психологических знаний в период 1970—1980-х гг. связан с именем профессора Н.М. Пейсахова. Его исследования и деятельность его лаборатории направлены на научно-практическую, комплексную, системную стратегию проблем высшей школы. Исследуются методологические и теоретические проблемы нового понятия «прикладная психология». Проблематика психологических исследований связано с высшим образованием, созданием психологических служб в них. Совместно с массовой психодиагностикой исследуется активная личность, умеющая строить межличностные отношения, способная управлять своим поведением, регулировать психическое состояние и подключать свой интеллект в деятельность. Причем интеллектуальные способности рассматриваются как качество талантливой личности. Новые исследования популяризируются в проводимых конференциях различного уровня и масштаба, издаются монографии, учебно-методические пособия.

На следующем этапе в 1980—1990-х гг. исследования еще более конкретизируются, чем в предыдущих этапах. Профессиональные качества и способности человека изучаются в направлении интеллектуального творчества, эмоций, коммуникативности, инженерии, управления, музыкальности и т.д. Конструируются модели личности как субъекта самоуправления, учебной деятельности, психических состояний, саморазвития. В этот период психологи разрабатывают и апробируют методы развития и саморазвития личности и различных групп как субъектов, которые позитивны по содержанию и общественные по направлению.

Таким образом, идеи В.М. Бехтерева были продолжены учеными и специалистами Казанского университета, которые с 1943 г. по настоящее время вели и ведут большую экспериментальную работу по следующим проблемам: Е.А. Климов по психологии профессионального самоопределения; Л.М. Попов по психологии саморазвития, психологии творческой самостоятельности; А.О. Прохоров по психическим состояниям; Б.С. Алишев по ценностно-смысловой сфере, кросс-культурным исследо-

ваниям ценностей и самосознания; Г.А. Аминев по психофизиологии мнемической деятельности и т.д.

В настоящее время в Казани, помимо научной психологии, бурно развивается практическая психология. Психологи-практики чрезвычайно востребованы сегодня на рынке труда. Поэтому возникновение в Казани Тренинг-Центра Казанского государственного университета очень своевременно и имеет большие перспективы.

Стратегическим партнером Тренинг-Центра уже стала Профессиональная Психотерапевтическая Лига. Благодаря этому, здесь можно получить сертификат не только государственного, но и европейского образца. Основная идея создания Тренинг-Центра — это подготовка практических психологов и консультантов на самом высоком уровне.

Активная деятельность этого учебного центра развивается по подготовке сразу четырех новых направлений: психолог-консультант, тренер-психолог, бизнес-консультант, консультант по управлению персоналом. В Тренинг-Центре запланированы программы в зависимости от интересов и потребностей от нескольких дней до двух лет. Эти программы проходят соответствующую экспертизу на факультете психологии. Сюда приглашаются студенты, которые хотят на практике освоить специальность консультанта или ведущего психологические тренинги. Для желающих повысить собственную эффективность проводятся тренинги личностного роста, коммуникативные и бизнес-ориентированные тренинги, которые можно засвидетельствовать не только практически, но и сертификатом при трудоустройстве.

Взаимосвязь уроков литературы с внеклассными занятиями

Васильев В.К., соискатель

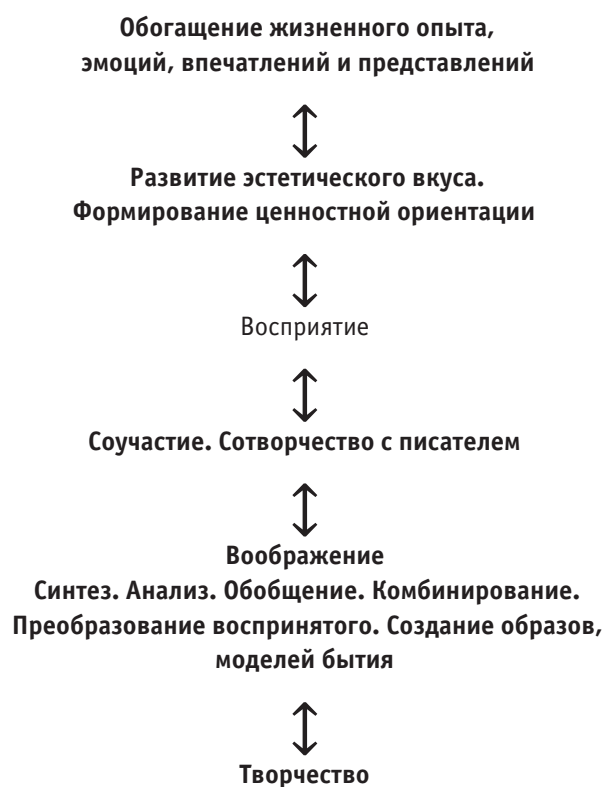
Антоновская средняя общеобразовательная школа им. Н.Н. Чусовского
Нюрбинский район, Республика Саха (Якутия)

В статье раскрывается взаимосвязь уроков литературы, основанных на методике развития восприятия и воображения, на внеклассные занятия. Внеклассная работа выступает как продолжение, дополнение, обогащение знаний, полученных на уроках. Систему работ объединяет методика активизации творческой активности подростков на уроках родной литературы.

Ключевые слова: методика активизации творческой активности, метод творческого чтения, восприятие, воображение, сотворчество, внеклассная работа, саморазвитие.

Решая образовательные и воспитательные задачи в единстве, урок способствует активизации мыслительной деятельности, творческих способностей и самостоятельности учащихся, стимулирует внеклассные формы работы. Урок литературы — это урок, на котором изучается творчество, создающее образы, отражающее мир посредством этих образов. Поэтому урок литературы должен вестись как урок искусства слова. Искусство слова не просто восприятие, а средство преобразования жизни. Его высшее назначение — развитие в человеке чувств, ума и воли, пробуждение в нем художника, творца. Уроки литературы должны быть уроками сотворчества, совместного мышления, партнерства, уроками свободы, где всякий может и должен высказаться.

Придерживаясь основополагающих принципов обучения творчеству детей отечественных психологов Л. с. Выготского [1], А. Н. Леонтьева [2], с. Л. Рубинштейна [3], А. Н. Лука [4]; методистов М. А. Рыбниковой [5], Н. И. Кудряшева [6], Т. Д. и Т. А. Полозовых [7], с. К. Колодезниковой [8], Е. М. Поликарповой [9]; режиссера, театрального педагога К. с. Станиславского [10] разработали методику активизации творческой активности подростков на уроках родной литературы и внеклассных занятиях. Она состоит из таких компонентов:



Развитие одного компонента ведет к возникновению и формированию других, но в то же время они взаимосвя-

заны и взаимозависимы. Но системообразующим компонентом является воображение. Воображение характеризуется как творческая способность, как синтезирующее и творчески преобразующее восприятия и представления, и создающее новых образов и моделей бытия на основании воспринятых описаний, чертежей и схем. Разбуженное и развитое творческое воображение на уроках литературы и на внеклассных занятиях может стать источником активизации творческого потенциала учащихся — подростков.

Сегодня одним из актуальных задач является борьба за эмоциональный интеллект, за способность соучастия, сочувствия. Без восприятия художественных произведений изучаемых в школе на эстетическом уровне, читатель вступает в жизнь с усеченным духовным развитием потребителем искусства. Чтобы развивать и совершенствовать глубокое, активное, полное восприятие художественного произведения, целесообразно использовать метод творческого чтения, предложенного Рыбниковой М. А. «Именно в активизации художественного восприятия, художественных переживаний, в формировании средствами искусства художественных склонностей и способностей — специфика метода творческого чтения» [6, 59]. Перед уроком учителю следует проанализировать каждое произведение, осмыслить его, сформулировать для себя важные мысли, выраженные автором, его позицию и художественную идею. Затем подумать о том, как текст может быть воспринят учениками, определить, кому, где и в чём нужна будет помощь. Только после этого определить, какие образовательные задачи он будет решать на уроках.

На первичном этапе непосредственного контакта с произведением методисты (Т. В. Завадская, Н. М. Соловьева, Л. В. Тодоров, Р. Р. Майман, Е. В. Язовицкий и др.) придают искусному, художественному чтению учителя. Как известно, чтение учителя эмоционально — эстетически и эмоционально — нравственно воздействует на учащихся. Такое чтение нужно рассматривать как важнейший, основополагающий процесс к личностно значимому освоению искусства слова на уроках. Как указывает Е. М. Поликарпова, чтение является сотворческой деятельностью: «Организация первичного чтения рассматривается нами как процесс активной начальной, сотворческой деятельности учащихся: процесс слушания, чтения, видения, осмысливания, вхождение в активный диалог с писателем» [11, 7]. Как известно, писатель берет на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением читатель.

Первой ступенью обеспечивающей эффективность восприятия считается выразительное чтение. Читатель (слушатель) должен откликнуться чувством на художественный текст и сопереживать: радоваться, негодовать, тревожиться, сочувствовать, т. е. читатель должен развивать в себе эмоциональную отзывчивость, пылкость и точность воображения. Ученик — читатель должен увидеть, услышать весь жизненный материал, скрытый в тексте, понять намерения писателя, оценить его позицию. Анализ

должен основываться на целостном восприятии идейно — образного единства произведения и эмоциональном переживании читателя. «Анализ — это путь от своих читательских впечатлений к автору произведения, это попытка приблизиться к позиции писателя. Здесь, конечно, нужна широта и точность разума, обнимающего в целом события и героев произведения, находящего в их свободном потоке общий смысл, не сводя при этом идею к плоской формуле. Здесь нужна и пристальность взгляда, художественное внимание, позволяющее заметить тайные пласты поэтического слова, наделенного многозначностью. В анализе необходимо внимание к форме произведения, способность в художественной детали увидеть, как мир в капле воды, мысль писателя» [12, 4–5]. В анализе произведений должен присутствовать детальный разбор текста для развития творческой активности учащихся. Она должна присутствовать в изучении каждого произведения, но с соблюдением меры. Для такого разбора обычно берутся ключевые эпизоды, описания, которые раскрывают характер героя, идею произведения или мотив поступка, переживания героя. В средних классах это относится, прежде всего, в оценке героя произведения.

Хорошо организованная беседа в V–VII классах отвечает потребности юного читателя поговорить о прочитанном произведении, выразить свое отношение к нему, поделиться своими мыслями. Беседа дает возможность активизировать и наблюдательность, и память, и познавательную деятельность, и воображение, и эмоции учащихся. В этих классах полезно построить беседу так, чтобы на первом плане оказывались образы героев произведения, нравственные коллизии.

Кроме работ развития восприятия и воображения учитель подбирает ученику такую систему заданий, которая будет и по силе, и в тоже время потребует не простого воспроизведения выразительных средств, приемов, стиля, а работы со строго определенной для него долей творческой деятельности. Такие задания отличаются от основных заданий постепенным переходом от простого к сложному, от простого воспроизведения к творческой работе. Как известно, большинство школьников редко вовлекаются в подлинно творческую работу, поэтому не способны самостоятельно решать сложные задачи. В результате становятся только объектами процесса познания окружающего мира. Учащийся становится субъектом своей учебной деятельности лишь в меру того, в какой степени он осознает подлинные цели учения и целенаправленно выполняет учебную работу ради осуществления этих целей, принимаемых как личностно значимые. Ученик, глубоко воспринявший произведение в целостности, понимавший взаимосвязь и взаимодействие его компонентов, объединяющую их мысль автора, его отношение к жизни, его нравственные идеи, его эстетические позиции через творческое воображение вовлекается в творческую работу. Учащиеся хорошо пишут, творят, если хорошо знают, то о чем пишут. Поэтому учителю нужно знать интересы, потребности учащихся и на-

править весь процесс их творчества, показать им приемы этого творчества. «...разбудить в ребенке то, что в нем есть, помочь этому развиться и направить в определенную сторону» [1, 43]. Учитель должен исходить из уже проявленных способностей, из уже имеющихся знаний, умений и навыков, жизненного опыта учащегося. Еще исходить из мысли, что творческий потенциал заложен в каждом ребенке, и он нуждается в помощи, руководстве со стороны взрослых. Во время учебного процесса руководить должен педагог. Содержанием управления педагога можно считать целенаправленную деятельность учителя по планированию, организации, созданию творческой атмосферы, регулированию, стимулированию и контролю за творческой работой учащихся. Учитель организует группы в классах по выработке навыков выразительного чтения художественного текста, постановки инсценировок. В занятиях таких групп используются элементы учения Станиславского, которые развивают наряду с выразительным чтением образное мышление, перевоплощение, глубокое проникновение в текст читаемого, представлению характеров действующих лиц, мотивы их поступков. Ведь основу учения Станиславского составляют эстетическое восприятие, воздействие словом и действием на слушателя и зрителя. Результаты работы таких групп находят отражение в публичных выступлениях (конкурсах чтецов, риторике, вечерах).

Литературный кружок расширяет знания учащихся, окрыляет мысль ученика. Основу кружка составляют школьники, интересующиеся родным языком. Однако кроме них, в кружке оказываются и ученики, интерес которых выражен не так ярко. Для них занятия в кружке является тем необходимым толчком, который способствует появлению и дальнейшему развитию интереса к родной литературе.

На уроках и внеклассных занятиях нужно иметь в виду высказывания Л. с. Выготского о смысле детского творчества « оно углубляет, расширяет и прочищает эмоциональную жизнь ребенка» [1, 59] и «ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, но в самом процессе» [1, 63]. Процесс вовлечения учащихся к творчеству должно вестись систематически, учитывая возрастные возможности и трудности в усвоении литературного материала. Соблюдение последовательности, преемственности и перспективности проведения работ, развивающих творческие способности, даст учащимся умения для всестороннего развития личности, приобретения навыков наблюдать и образно мыслить, быть чутким ко всему прекрасному, говорить и писать в хорошей литературной форме.

Внеклассная работа рассматривается как мощное дополнительное средство формирования интереса к предмету, как расширения и углубления знаний, приобретаемых на уроках. Несмотря на то, что внеклассная работа обычно тесно связана с уроком, но в то же время она автономна. Внеклассная работа не имеет в виду простого повторения изученного, дублирования на занятиях програм-

много материала. Целью внеклассных чтений мы считаем, прежде всего, становление духовного мира человека, создание условий для формирования потребностей личности в непрерывном совершенствовании, в реализации и развитии своих творческих возможностей.

При разработке планов внеклассных занятий учитель исходит от состава учащихся, условий работы школы, важности для каждого ученика. В выборе приемов работы соблюдает важнейшее требование развития творческих способностей и возможностей, которые включают элементы исследования, самостоятельного добывания знаний, вырабатывающих умение применять, активизирующих познавательную деятельность учащихся. В педагогической науке выделяют такие формы внеклассной работы: массовые, групповые, индивидуальные. Массовая работа включает литературные конференции, вечера, встречи с деятелями искусств, олимпиады, конкурсы и другие виды работы. Групповыми работами являются различные кружки, экспедиции, выпуски стенгазет и журналов. Изготовление разных дидактических и наглядных пособий, таблиц, подготовка доклада или сообщения, написание сочинений, отзывов, самостоятельные чтения произведений относятся к индивидуальным видам работы. Ученику дается возможность проявить себя, развиваться. Как известно, способность личности к творческому саморазвитию зависит от степени проявления творческой активности, а, следовательно, от стремления человека к действию, к проявлению своих способностей, к удовлетворению потребности в преобразовании и созидании самого себя. Саморазвитие — естественный, необходимый, творческий процесс внутренних изменений индивида и самореализация его творческих возможностей в ходе собственной активной деятельности как объекта и субъекта, вызванный потребностями в саморазвитии и самоусовершенствовании.

В заключение отметим, что вся внеурочная работа по литературе в школе и за ее пределами должна проходить в определенной системе. Система эта обеспечивается сочетанием педагогического руководства с инициативой, самостоятельностью и самовоспитанием учащихся; с уважением к личности каждого ученика; с заинтересованностью в деятельности. Основой для системы внеурочной работы по литературе является содержание учебно — воспитательного процесса. Уроки литературы и внеклассные занятия взаимосвязаны. Если уроки литературы обогащаются знаниями, приобретенными в процессе внеклассной деятельности, то вся внеурочная работа строится на основе знаний, приобретенных на уроках, продолжает, дополняет, обогащает их. Оба вида работ будут успешны, если на уроках литературы будет развито эстетическое восприятие, которое окрыляет полет творческого воображения. А полет творческого воображения развивает творческую активность учащегося, чтобы до окончания школы он проявил себя в разных направлениях, закрепил в практической деятельности определенные умения по литературе, разнообразные читательские навыки.

Литература:

1. Выготский Л. с. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: Союз, 1997. — 92 с.
2. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М., 1972. — 584 с.
3. Рубинштейн с. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1973. — 424 с.
4. Лук А. Н. Психология творчества. М.: Наука, 1978. Ростов-на-Дону: Феликс, 2002. — 126 с.
5. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. — М., 1963. — 279 с.
6. Кудряшев Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. — М., Просвещение, 1981. — 190 с.
7. Полозова Т. Д., Полозова Т. А. Всем лучшим во мне я обязан книгам. — М.: Просвещение, 1990. — 256 с.
8. Колодезников с. К. Теоретические основы литературного образования в якутской школе. — М., 2000. — 168 с.
9. Поликарпова Е. М. Выразительное чтение. Якутск, кн. издательство, 1992. — 64с.
10. Станиславский К.С. Работа актера над собой, Работа актера над ролью. Собр. соч. в 8-ми тт. Тт. 2, 3, 4. М., 1954—1957.
11. Поликарпова Е. М. К проблеме организации чтения худ. произведений. //Родной язык и литература, 2007, № 1, с. 7.
12. Маранцман В. Г. Труд читателя. — М.: Просвещение, 1986, с. 4—5.

Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях медицинского колледжа

Васильева Л.А., зав. практическим обучением
Оренбургский областной медицинский колледж

Изменения в профессиональном образовании обусловлены объективными требованиями времени и общества. Ведущей стратегией подготовки будущих специалистов становится компетентный подход, который предполагает не просто трансляцию знаний, навыков и умений преподавателем, а в первую очередь формирование профессиональной компетентности через самостоятельность студентов в решении тех или иных задач. Современные требования государственного образовательного стандарта диктуют необходимость расширения профиля профессиональной подготовки специалистов среднего звена, что влияет на формирование профессиональных компетенций выпускника СПО учреждений [2, с. 8—9]. В условиях социально-экономических и демографических изменений нашего общества, активного внедрения новых технологий, жестокой конкуренции на рынке труда требуются специалисты, обладающие самостоятельностью, инициативностью, мобильностью, готовые включаться в инновационные процессы, заинтересованные в саморазвитии, самосовершенствовании и самореализации. Все эти качества формируются не только под влиянием социально-экономических условий сегодняшнего дня, но прежде всего под действием профессионализма преподавателей уже в стенах колледжа.

Компетенция, по мнению А.В. Хуторского, — это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [7]. Ключевые компетенции необходимы для любой профессиональной деятельности,

они проявляются в способности самостоятельно решать профессиональные задачи, уметь выбирать цель, принимать решения в разных контекстах и нести ответственность [3, с. 4—5].

Подготовить конкурентоспособного специалиста на рынке труда — важнейшая задача любого учебного заведения, в том числе и среднего профессионального. Ведь уровень профессиональной компетентности специалиста важнейший фактор социальной защищенности в условиях рыночной экономики. Профессионал своего дела сегодня — это не просто высококвалифицированный работник, это предприимчивый, мобильный, деловитый, трудолюбивый, быстро адаптирующийся к изменяющимся условиям, самостоятельный, постоянно стремящийся к самообразованию, саморазвитию и самореализации. Таким образом, на современном рынке труда акцент делается на многостороннее личностно-ориентированное развитие специалиста — профессионала своего дела.

Определяющим моментом по формированию профессиональной компетентности будущих медицинских работников среднего звена, явилось изучение мотивов выбора профессии и выявление степени удовлетворенности избранной профессией.

С этой целью в нашем учебном заведении было проведено анонимное анкетирование студентов первого-четвертого курсов специальностей «Сестринское дело», «Лечебное дело», «Фармация».

Студентам была предложена анкета, в которой помимо трех общих вопросов (год окончания школы, какую школу окончил, любимые предметы в школе; место работы перед поступлением в колледж — для студентов очно-за-

очного отделения) необходимо было ответить на четыре закрытых вопроса, предусматривающих выбор одного из ответов, причем только в предложенной формулировке:

1. Почему Вы поступили в медицинский колледж? (Данный вопрос ставил своей целью выявление мотивов выбора профессии).

2. При прохождении практики не разочаровались ли Вы в своей будущей профессии?

3. Нравится ли Вам ваша профессия?

4. Хотели бы Вы перейти в другое учебное заведение?

Все эти вопросы ставили своей целью выявление удовлетворенности студентов Оренбургского областного медицинского колледжа своей будущей профессией, которая является косвенным показателем эффективности работы преподавателей колледжа по формированию профессиональной компетентности.

При изучении ответов студентов на наш первый вопрос выявлено, что число студентов, поступивших в наш колледж, имеющих интерес к медицинской профессии, составляет 34,7%. Большинство студентов, отвечая на этот вопрос, мотивировали свой выбор интересом к биологии и химии (профилирующим предметам) — 33%; 14, % — студентов объяснили свой выбор тем, что в школе легко давались вышеуказанные предметы; 11,3% — поступили в наш колледж по настоянию родителей или друзей и 7% — попали в колледж случайно, т.к. не поступили в другие учебные заведения. Если полученные данные сопоставить с мотивом, т.к. именно он является наиболее ценным и оправдывающим при выборе медицинской профессии, то можно сделать вывод, что у большинства студентов (65,3%), особенно первого и второго курсов отсутствует профессиональная направленность личности. Полученные результаты являются сами по себе тревожным симптомом и свидетельствуют о необходимости научно обоснованной и планомерно организованной профессиональной ориентации студентов с учетом полученных данных.

При работе со студентами, которые мотивировали поступление в колледж интересом к профильным предметам необходимо добиться того, чтобы любовь к профильным предметам переросла в любовь к выбранной профессии; но особое внимание следует уделять тем студентам, которые мотивировали свой выбор случайными обстоятельствами.

Параллельно проводя работу с преподавателями колледжа, мы попросили внести предложения по формированию и развитию профессиональной компетентности студентов в стенах колледжа. Данный вопрос вызвал затруднение и 18,3% преподавателей отказались ответить на наш вопрос.

Все остальные предложения можно сгруппировать следующим образом:

26,4% считают, что необходимо работать над формированием профессионализма студентов — будущих медицинских работников среднего звена.

18,9% считают необходимым более творчески подходить к тематике урока (дискуссии, пресс-конференции, доклады и т.д.).

13,4% предлагают больше времени отводить самостоятельной работе студентов, как аудиторной, так и внеаудиторной, что способствует развитию студентов и как профессионала своего дела, и как личности; 11,8% преподавателей обращают внимание на тот факт, что необходимо уже в колледже дать возможность студентам выявить уровень сформированности профессиональной компетентности, например при отработке профессиональных навыков и умений, при проведении административных контрольных работ и срезов, в форме проведения беседы с пациентами, коллегами.

7,5% считают необходимым введение факультативных занятий либо спецкурса по формированию профессиональной компетентности студентов — будущих медицинских работников среднего звена.

3,7% предлагают шире использовать на занятиях различные технические средства обучения.

Помимо опроса преподавателей, мы провели опрос студентов, в анкету которых входил и вопрос о предложениях по формированию их профессиональной компетентности. Данный вопрос вызвал затруднение у 21,2% респондентов, они не дали никакого ответа, остальные предложили следующее:

24,7% студентов считают, что отработка на практических занятиях умений и навыков, а также административные срезы практических умений и навыков, проводимые в колледже являются хорошим стимулом по формированию профессиональной компетентности.

18,6% полагают, что занятия в форме дискуссий и обсуждений будут являться хорошим стимулом по формированию профессиональной компетентности.

13,8% уверены в том, что о профессиональной компетентности необходимо говорить как об отдельном предмете.

12,6% считают обязательным использование на занятиях ТСО.

9,1% полагают, что профессиональная компетентность формируется в ЛПУ при непосредственном контакте с пациентами.

Сравнительный анализ ответов преподавателей и студентов показал, что мнения по вопросу формирования профессиональной компетентности в основном совпадают. Это говорит о том, что преподаватели и студенты чувствуют потребность изучаемой проблеме.

Обобщая вышеизложенное, необходимо выделить группу критериев, наиболее ярко, на наш взгляд, формирующих профессиональную компетентность будущего медицинского работника среднего звена.

- представление о цели и содержании профессиональной компетентности
- глубокий интерес к медицинской деятельности
- психологическая готовность и осознанность заниматься медицинской деятельностью

- уважительное отношение к пациенту, как объекту своей деятельности.
- постоянное саморазвитие и самосовершенствование.

Данные анкетирования показали, что профессиональная направленность студентов, особенно младших курсов, развита недостаточно, а значит, работа по совершенствованию профессиональной направленности, и формированию профессиональной компетентности студентов колледжа, необходимо совершенствовать.

Необходимо искать более действенные методы, которые способствовали бы формированию профессиональной компетентности студентов уже в стенах колледжа, на основе профессиональной направленности,

самостоятельной деятельности обучающихся в рамках изучаемой дисциплины, степени удовлетворенности изучаемых предметов.

Сегодняшней выпускник колледжа должен быть готовым самостоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной деятельности, позитивно взаимодействовать и сотрудничать с коллегами и пациентами, стремиться к постоянному профессиональному росту и творческой самореализации, обладать устойчивым стремлением к самосовершенствованию [1, с. 125–129].

Таким образом, процесс формирования профессиональной компетентности — это многофакторное явление, влияющее на дальнейшее личностное и профессиональное становление студента как профессионала.

Литература:

1. Арасланова А.Т. Педагогические условия формирования культуры профессионального общения студентов медицинского колледжа. Вестник Башкирского университета №2, 2007 г., с. 125–129.
2. Манюкова В.Н., кпн, доцент; Кузьмина О.В. Влияние современных социально экономических условий на формирование специальных компетенций. СПО №3, 2009 г. с. 8–9.
3. Хетагурова А. Сестринская профессия: гуманность и профессиональная компетентность. Сестринское дело. №6, 2001 г., с. 4–5.

Идеи трудового воспитания в национально-региональном компоненте обучения подрастающего поколения

Зайдуллина Н.Н., педагог-психолог
СОШ №2 г. Альметьевск

Социально-экономическое преобразование общественной жизни, обновление всех ее сторон и построение гражданского общества можно рассматривать только в связи с одновременной подготовкой подрастающего поколения к трудовой жизни.

Современная социально-экономическая ситуация в обществе характеризуется целым рядом негативных процессов, наметившихся в сфере трудового воспитания молодежи — формальное отношение к труду, отчуждение от труда и др. Модернизация образования обуславливает реализацию цели развития личности ребёнка, служить его собственным интересам. Современная школа не решает в полной мере эти задачи, не обеспечивает зрелости учащихся в выборе дальнейшего способа получения образования. У многих школьников выбор является случайным, не всегда соотносится с реальными способностями и возможностями [4]. Недостаточны знания выпускников о рынке труда и востребованных профессиях, о тех способах образования, которыми их можно получить. Школьники не владеют знаниями, необходимыми для выстраивания реалистичных жизненных планов и т.д. Всё это мешает их успешной адаптации в обществе после окончания школы.

У многих учащихся не сформирована потребность в своём дальнейшем саморазвитии и получении образо-

вания после окончания школы, нет устойчивой мотивации на приложение усилий для получения качественного профессионального образования. Это и есть те неудовлетворительные результаты, которые должна устранить профильная школа.

Таким образом, **основная проблема** — неумение существующей системы образования оказать помощь и помочь будущему выпускнику осмыслить своё дальнейшее социальное и профессиональное становление. Проблема указывает на отчуждённость школы от внешне заданных целей и ценностей и подводит к необходимости совершенствования трудового воспитания учащихся.

Культурное развитие регионов и страны в целом призвано развить целостное мировоззрение, мироощущение и миропонимание, адекватные действительности и задачам вхождения в Болонские соглашения, сохранив при этом базовые отечественные нравственные ценности и приоритеты.

Войдя в Болонские соглашения для России принципиально важно использовать культурный потенциал России для формирования положительного образа страны за рубежом.

Национально-региональный компонент — это часть государственного образовательного стандарта, в котором

наиболее полно отражены особенности, традиции, потребности и интересы каждого региона. Единого подхода к понятию и содержанию национально-регионального компонента не найдено. Национально-региональный компонент определяется природно-географическими, историческими, социальными, культурными особенностями региона. В современных условиях развитие национально-регионального компонента является ведущей задачей в системе образования.

Трудовое воспитание татарский народ всегда связывал со своей надеждой на будущее и справедливо считал трудовое воспитание основой нравственного воспитания. Люди всегда мечтают и надеются на то что, повзрослев, ребенок будет служить своим родителям, как они в свое время ухаживали за ними в младенческом возрасте. «Человек никогда не должен оставаться без заботы и труда, — говорится в древнем трактате Кабус намэ — если ты хочешь испытать наслаждение в жизни, живи своим трудом, так как не бывают удовольствия без труда, а за трудом следует удовольствие» [3, с. 12].

Ярким представителем поэзии болгарского периода является Кул Гали (конец XII — начало XIII в.). В его не менее знаменитом произведении «Кыссаи Юсуф» («Сказание о Юсуфе») также воспеваются слава труду.

Сам период творения Кул Гали ознаменован большими трудовыми подвигами. Это время характеризуется расцветом градостроительства — к началу XI века Волжская Булгария покрылась густой сетью городов и сел. На ее территории было свыше 200 городов.

В поэме Кул Гали главный герой Юсуф является идеальным. Он всегда готов работать над собой, трудиться над изменением своего характера в лучшую сторону, готов самосовершенствоваться. Именно таким и рисует его Кул Гали, чтобы он служил примером для подражания подрастающему поколению, был героем совершенным и идеальным. Кул Гали как бы подчеркивает, что людей без недостатков не бывает, но лучшим считается тот, кто способен скорректировать свои недостатки, стремится к совершенству, чистоте своих помыслов и деяний.

По мнению поэта, человек всего должен добиться своим трудом, через страдания. Через многие невзгоды, заключения и унижения проходит главный герой Йусуф, прежде чем добиться высокого положения. В этом ему помогают его личностные качества и направляющая воля Всевышнего. Через все это человек должен пройти для того, чтобы быть способным понимать себе подобных, будучи на высоком посту. Идея трудового воспитания занимает одно из главных мест среди художественно-эстетических взглядов поэта Кул Гали [3, с. 6].

Одним из представителей мыслителей периода Казанского ханства является поэт Мухаммедьяр (конец XI — начало XVI в.). Его мысли о трудовом воспитании сохранились в произведениях «Тухфаи мардан» («Подарок джигитов»), «Нуры содур» («Свет сердец»), «Насихат» («Наставление»).

Мухаммедьяр стремился осчастливить свой народ в настоящем, земном мире. По его утверждению, человек может стать счастливым лишь благодаря своему разуму, большой созидательной, творческой силе и энергии, свободному труду. Земля для Мухаммедьяра — место свершения благородных и добрых дел, к которым должен стремиться человек.

По мнению мыслителя, человек призван в этом мире творить чудеса во имя своей счастливой жизни. Как считал поэт, это и есть высший идеал человечества, идеал, который заслуживает особого возвышения, восхваления и уважения [3, с. 14].

Идеи Мухаммедьяра, хотя они и социально-утопические, имеют историческое и педагогическое значение. Выступая против существующих порядков, основанных на эксплуатации, он искал пути улучшения жизни народа, верил в победу справедливости. Верил в человека, прославлял его ум, учил ценить его лучшие качества. Примечательно и то, что в творчестве Мухаммедьяра слово «человек» ассоциируется с понятием простой труженик. Он восхваляет такие человеческие качества, как храбрость, мужество, трудолюбие, воспевают также честность и гуманизм.

Мухаммедьяр сумел показать морально-нравственное превосходство людей труда, честно зарабатывающих на жизнь и поэтому знающих цену насущного хлеба [3, с. 19].

В своих строках поэмы «Кутадгу билиг» поэт Ю.Баласагуни раскрывает мудрости древней восточной педагогической мысли. Трудовое воспитание подрастающего поколения может служить надежным ориентиром в последующем жизненном пути ребенка, ибо эта мысль поэта проверена веками [3, с. 12].

В настоящее время развитие человеческого общества идет не только на основе интеграционных процессов, но и на основе процессов дифференциации, осознания каждым этносом своей самобытности, социо — и этнокультурной уникальности. В связи с этим хотелось бы особо подчеркнуть, что именно семья является основным фактором сбережения национальной культуры, национальной духовности, традиций трудового воспитания [3]. На сегодняшний день становится все более очевидным, что каждый этнос может сохранить себя, только опираясь на собственную традиционную систему воспитания, в которой ведущее место отводится семейному воспитанию, в особенности трудовому воспитанию в семье.

Самые выдающиеся умы человечества неоднократно отмечали решающее значение воспитания в становлении и развитии человека. Великий немецкий философ И. Кант говорил, что именно в воспитании кроется великая тайна усовершенствования человеческой природы. Человек, подчеркивал он, может стать человеком только путем воспитания. Он — то, что делает из него воспитание. Решающее значение воспитания в становлении и развитии человека прекрасно понимал и сам народ, создавший на протяжении своей истории замечательную систему воспитания подрастающего поколения. Эта система была

столь совершенна и эффективна, что великий русский педагог К.Д. Ушинский не без основания писал, что никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа. «Воспитание, — писал он, — созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях. Эти слова великого педагога полностью можно отнести и к этнопедагогике татар, придававших огромное значение воспитанию юного поколения. Дети на примере старших в повседневной жизни традиционной татарской семьи, а также принятых в обществе норм и правил взаимоотношений, понятий добра и зла, чести и справедливости воспринимали и усваивали этические и эстетические идеалы народа, его представления о человеческой добродетели и пороках. Семья придавала большое значение формированию у подрастающего поколения таких качеств, как честность, справедливость, доброжелательность, скромность, мужество, готовность прийти на помощь слабому. Но особое значение татары придавали воспитанию в детях такого качества как трудолюбие, справедливо полагая, что оно лежит в основе всех других человеческих добродетелей.

Поэтому необходимо уделить особое внимание раскрытию содержания и особенностей трудового воспитания в народной педагогике татар, той роли, которую играла традиционная татарская семья в этом процессе [2]. На протяжении многих сотен лет семейное воспитание у татар выступало если не единственной, то главной формой воспитания детей в обществе. Любая семья оценивалась, прежде всего, по тому, какое воспитание в ней получали дети. «Плохой (невоспитанный) ребенок — говорит пословица, — вызовет брань в адрес своего отца». Особое значение в татарской семье придавали трудовому воспитанию. Дети с самого раннего возраста постоянно, а не от случая к случаю, выполняли множество трудовых поручений, которые с годами все больше и больше усложнялись. Подрастающий ребенок в семье был постоянно ориентирован на труд. Ориентированность детей на труд не была лишь следствием реализации «педагогических задумок» родителей, хотя и имела глубокий педагогический смысл. Она была суровой необходимостью, поскольку трудовая жизнь взрослых была столь тяжелой, что обойтись без детского труда не представлялось возможным. Можно сказать, что трудовое воспитание под-

растающему поколению давала и сама жизнь, а не только родители.

Суровые условия жизни трудового народа не позволяли детям жить по законам своего возраста, когда на первом месте игры и развлечения, а требовали от них сознания взрослых людей, отягощенных повседневными заботами о хлебе насущном. Именно по этой причине дети в татарских семьях рано выросли, учились смотреть на мир глазами взрослых. С подростков тринадцати-четырнадцати лет был почти такой же спрос за труд, как и со взрослых [1]. Не случайно у татар существовала пословица «Кому суждено стать человеком, тот и в десять лет не ребенок, кому не суждено стать человеком, тот и в двадцать пять лет младенец».

Трудовое воспитание в татарской семье было одновременно формированием у детей резко отрицательного отношения к нечестности, лени, тунеядству, неорганизованности, расхлябанности, неумению думать о будущем. Иначе говоря, трудовое воспитание лежало в основе и нравственного воспитания. Невозможно представить себе воспитание трудолюбия у подрастающего поколения, таким образом, при котором у него не формировались бы и такие качества как ответственность, сознание своего долга перед семьей и обществом, готовность помочь слабому, уважение старших и т.п. Именно поэтому трудолюбие почиталось у татар как высшая нравственная ценность.

Трудолюбие в татарской народной педагогике рассматривается не только как источник материального, но и душевного благополучия. Своевременно и добросовестно выполненная работа помогает человеку испытать ощущения радости, наполняет его сознанием выполненного долга, придает уверенность в завтрашнем дне. «Кто летом трудился, — говорит татарская пословица, — тот осенью петь будет». В педагогическом опыте татар, как и у других народов, формировался идеал воспитания. Разумеется, этот идеал выступал как воплощение лучших человеческих черт и свойств, особенно ценимых и почитаемых в народе: мужество, стойкость, ответственность, честность, выдержка. Ядром же этого идеала выступало такое качество человека как трудолюбие, умение трудиться. Идеалом воспитания был совершенный человек, т.е. человек, в котором с наибольшей полнотой сочетались эти черты и свойства.

Литература:

1. Зайдуллина, Н. Н. Фольклорные традиции в трудовом воспитании [Текст] / Н. Н. Зайдуллина // Вестник Университета Российской академии образования. — М., 2007. — № 3 (37). — с. 66–67.
2. Мухаметшин, А. Г. Педагогические идеи в литературных произведениях Волжских булгар XII–XIII в. и их роль в воспитании подрастающего поколения [Текст] / А. Г. Мухаметшин // Народное образование. — 2006. — № 1. — с. 171.
3. Мухаметшин, А. Г. Развитие педагогической мысли и образования татарского народа в XVIII — начале XX в. [Текст]: Учеб. пособ. / А. Г. Мухаметшин. — Набережные Челны: НГПИ, 2008. — 138 с.
4. Сулейманова Фания Мурзабаевна. Педагогические условия личностно-ориентированного подхода к формированию нравственных качеств младшего школьника: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 2003. — 169 с.

Дидактические закономерности и некоторые этапы индивидуализации обучения математике в вузе

Захарова О.А., ст.преподаватель
Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

В данной статье рассматриваются психолого-дидактические закономерности и основные этапы индивидуализации обучения математике в высшей школе, представлены некоторые критерии мыслительной деятельности студентов при индивидуальном обучении математике в высшей школе.

In this article psychological-didactic laws and the basic stages in individualization of training of mathematics in the high school was examined. As are give some criteria cogitative activity students at individual training in the higher school.

Взаимообусловленность всех познавательных процессов не исключает доминирующего значения работы мышления и воображения, именно эти процессы ведут к пониманию новых фактов и связей. Развитие мышления и воображения определяет интеллектуальный уровень студентов, их переход к новой ступени умственного развития. Осмысленность изучаемого материала на занятиях зависит от: содержания личных знаний и опыта учащегося; восприятия, избирательность которого позволяет студенту выделять в воспринимаемом материале то, что его лично интересует, лично ему импонирует; особенностей точек зрения.

Самостоятельность обучающихся связана с самостоятельностью мышления, осознанным выбором вариантов задач по математике, критической оценкой и анализом решения поставленной задачи. Рефлексия обучающихся выступает как условие их творческой активности, проявляется в умении понять новую проблему, решить ее своими силами, осмыслить многообразие связей и отношений, выделить существенные решения задачи без помощи преподавателя, т.е. сам студент учится самостоятельно мыслить, не подвергаясь посторонним влияниям. Самостоятельная работа организуется при помощи индивидуальных и индивидуализированных форм обучения. Индивидуальная форма обучения предполагает деятельность студента по выполнению общих для всей группы заданий без контакта с сокурсниками, с преподавателем, желательно, в едином для всех темпе. Индивидуализованная форма обучения — это учебно-познавательная деятельность студентов над выполнением специфических заданий с учетом учебных возможностей. Индивидуализованная форма учебной работы может применяться во всех процессах обучения и предоставляет большие возможности для самостоятельного обучения. В настоящее время в условиях кредитной технологии возможна такая организация на занятиях СРСР (самостоятельная работа студента с преподавателем), где проверяется качество усвоения учащимися знаний по математике при решении задач разного уровня трудности. Так как качество обучения во многом зависит от психологических процессов, протекающих у учащегося во время учебной деятельности, то зависимости такого вида необходимо учитывать. Психоло-

гические процессы зависят не только друг от друга, но и от внешних условий. В обучении основной интерес представляют внешние условия, которые связаны с учебным процессом. Отсюда следует целесообразность введения понятия «психолого-дидактическая закономерность». К таким «психолого-дидактическим закономерностям» условимся относить положения, в которых раскрываются связи, зависимости между внутренними процессами мышления у студентов во время учебной деятельности, и дидактическими условиями (содержанием упражнений, их последовательность и т.д.).

Существуют три основных закона, связывающих психологические и мыслительные процессы при обучении: при выполнении учебных задач мыслительная деятельность обучающихся различного уровня развития подвергается влиянию одних и тех же методических и психолого-дидактических закономерностей (с возрастом и развитием обучающихся может измениться лишь мера влияния на него той или иной закономерности); индивидуальная деятельность обучающихся — одна из важнейших основ учебно-воспитательного процесса и всех процессов, протекающих у учащихся во время выполнения любых учебных заданий; если учебная деятельность выполняется путем интенсивных усилий и при этом достигается отчетливое понимание изученного материала или решаемой задачи, то такая деятельность становится для обучаемых все более интересной (усиление активности, мыслительной деятельности). Признаками полноты усвоения знаний является то, что студент может: перечислить все ведущие элементы знаний, умений и прочего; дать определение каждому из них; охарактеризовать основные их признаки. Для признаков осознанности усвоения характерно то, что студент может: показать, как связаны между собой изучаемые на уроке понятия и факты, что чему подчиняется, что из чего вытекает; сравнить, понять общее и отличное между изучаемыми явлениями; раскрыть причины явлений, событий; обобщить, сделать резюме, вывод.

Признаком усвоения изученного является то, что студент умеет: выполнять упражнения по теме с применением полученных значений и умений; применять изученное для анализа соответствующих явлений.

Педагогами опытом установлено, что существует некая система индивидуализации процесса обучения, которая определяет следующие способы:

выявление слабых и сильных сторон учащихся перед изучением нового материала осуществляется путем: а) наблюдение за работой учеников на предыдущих уроках (анализ письменных работ, устных ответов и т.д.); б) проведение небольших самостоятельных работ;

индивидуальный подход при подготовке учащихся к усвоению нового учебного материала ведется путем: а) индивидуальные задания выдаются отдельным студентам накануне занятия; б) повторение нужного материала к занятию проводится непосредственно перед началом изучения новой темы;

индивидуализация процесса обучения на этапе первичного восприятия и осмысления знаний осуществляется путем: а) постановка вопросов для отдельных студентов с целью проверки понимания излагаемого материала; б) подбор дополнительных вопросов, заданий, помогающих лучше понять изучаемый материал; в) подбор заданий к возможностям учебной деятельности отдельных студентов с последующим усложнением (до требований учебной программы); г) подбор специальных заданий для хорошо успевающих студентов, требующих большей самостоятельности в работе (нахождение новых вариантов доказательств теорий, других способов решения задач и т.п.);

организация индивидуального подхода при первичном закреплении и применении знаний на практике проявляется: а) в проверке понимания отдельными студентами изученного материала (повторение вывода, правила, теории, закона и т.п.); б) в подборе индивидуальных вариантов задания; в) в подборе для слабоуспевающих студентов дополнительных заданий (наводящие вопросы, чертежи, формулы и т.п.);

индивидуализация домашних заданий осуществляется путем: а) подбора заданий, рассчитанных на восполнения пробелов в решении отдельных задач (наряду с общими заданиями); б) подбор заданий, в которых учитывается разный настрой мыслительной деятельности обучаемого (понятийный, образный), характер памяти, восприятия, т.е. психологические особенности.

Качественные особенности мыслительной деятельности выделяются в следующих критериях: уровень овладения аналитико-синтетическими операциями, в том числе обобщением и абстракцией; степень гибкости мышления и связанные с ней умения реагировать соответствующей перестройкой мыслительных операций при изменении условий; тесная связь или ее отсутствие между конкретными и абстрактными компонентами мыслительной деятельности. Эти критерии называют обучаемостью или способностью к обучению.

Индивидуальные различия студентов проявляются и в таких мыслительных операциях, как анализ, синтез. Известно, что понимание сути изучаемого явления, предмета происходит тогда, когда процессы анализа и синтеза про-

текают в единстве. В анализе формул и рассуждений выделяются существенные признаки и нужно уметь отделять их от несущественных.

При организации практической деятельности студентов имеется различный темп продвижения обучения, который проявляется в скорости свертывания «мыслительных операций», которые происходят по мере овладения тем или иным навыком. Студент, получив знания, начинает применять их на практике. Сначала его деятельность проходит осознанно, и это продолжается в процессе тренировочных упражнений, однако со временем начинается постепенное свертывание мыслительных операций, и выпадают отдельные звенья рассуждений, тогда сформированные действия совершаются не осознанно, автоматически.

Психологи доказывают, что быстрота и характер «свертывания» мыслительных операций у обучающихся различные. Также большое влияние на качество усвоения знаний имеет соотношение конкретных и абстрактных компонентов мыслительной деятельности. Если у обучающихся есть тесная взаимосвязь конкретных и абстрактных процессов мышления, то у них есть легкость перехода от конкретного к абстрактному, это обуславливается наличием хорошо отработанных операций абстрагирования и конкретизации при мышлении. Если связь недостаточна между конкретным и абстрактным, то возникает трудность перехода от одного вида мышления к другому.

Существуют следующие уровни обучения студентов: репродуктивный, реконструктивный, творческий. На первом этапе обучающая деятельность студентов носит повторительный, исполнительский характер, студент может работать по инструкции. Второй этап носит самостоятельный характер, когда студент может осуществлять перенос знаний, хорошо владеет основными логическими операциями. На третьем этапе деятельность обучающихся носит творческий характер, он может работать с любым источником знаний, в совершенстве владеет основными логическими операциями. Этапы индивидуализации организации учебного процесса состоят в следующем:

1) комплексное планирование преподавателем целей воспитания, обучения и развития студента;

2) конкретизация учебно-воспитательных задач с учетом индивидуальных особенностей данной группы студентов;

3) выделение в содержании нового учебного материала главного, наиболее существенных элементов и концентрация на них внимания обучающихся;

4) выбор оптимальной последовательности основных этапов занятия;

5) обоснованный выбор оптимальных для данных условий методов, средств и форм обучения и воспитания;

6) обеспечение дифференцированного перехода к новому материалу, учитывая разный уровень успеваемости, воспитанности и развития.

7) определение оптимального объема и сложности индивидуальных заданий для студентов;

8) комплексный анализ учебно-воспитательного процесса и выявление оптимального расхода времени на обучение;

9) прогностический, т.е. формулировка гипотезы, прогнозирование результатов;

10) организационный, предполагающий создание всех необходимых условий для проведения эксперимента, выделение мотивационных, научно-методических, органи-

зационных, экспериментальных и контрольных объектов для сравнения данных результатов;

11) практический, на котором фиксируется исходное состояние предмета, отслеживаются текущие результаты, контрольные среды;

12) обобщающий, т.е. обработка данных, соотношения результатов с целью, задачами, гипотезой, оформление и описание хода и результатов эксперимента.

Литература:

1. Охтина Л.Т. Психологические основы урока. — М.: Просвещение. — с. 95.
2. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. — М.: Просвещение, 1988. — с. 70.
3. Груденов Я.И. Психолого-дидактические основы методики обучения математике. — М.: Педагогика, 1987. — с. 220.
4. Кирсанов А.А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении. — Казань: Тат полиграф, 1968. — с. 63.
5. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. — М.: Педагогика, 1982. — с. 190.
6. Соколова М.Г. Логика педагогического исследования. — Караганда: Казахстано-российский университет 2005. — с. 71.
7. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. — М.: Просвещение, 1982. — с. 78.
8. Розенталь М.М. Философский словарь. — М.: Издательство политической литературы, 1972. — с. 145.
9. Унт Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика, 1990. — С.230.

Реализация принципов преемственности и перспективности в учебных пособиях по грамматике РКИ при обучении иностранных учащихся падежной системе русского языка

Злобина С. А., ст. преподаватель
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

В статье рассмотрен вопрос о знакомстве с предложно-падежной системой русского языка с учетом реализации принципов преемственности и перспективности в учебных пособиях по грамматике РКИ для иностранных учащихся. Автор проанализированы основные учебные пособия по грамматике РКИ, в частности, разделы, посвященные изучению падежной системы русского языка, построенные с учетом соблюдения принципов преемственности и перспективности.

Ключевые слова: падежная система, преемственность, перспективность, анализ, учебные пособия.

Проблема преемственности и перспективности является объектом изучения педагогики, философии, психологии и трактуется различными исследователями по-разному. Одни ученые разделяют принцип преемственности и перспективности, говоря о преемственности как о научности и систематичности в обучении (Шукина Г.Н.), другие — выделяют один принцип преемственности и перспективности (Львов М.Р), третьи рассматривают его с позиции систематичности и последовательности (Бабанский Ю.К.). Исследователь Ананьев Б.Г. рассматривает роль преемственности в обучении и говорит об осуществлении данного механизма на каждом этапе развития деятельности учащегося, его системности. Одни знания являются опорой для других, ранее полученных, требующих глубокого анализа и развития в дальнейшем: на

каждом уроке, при переходе от урока к уроку, в их системе, при переходе от одного года обучения к другому, от одного учебного предмета к смежному с ним и т.д., проявляя свой всеобщий педагогический характер [1; с. 31].

Иными словами, как отмечают некоторые исследователи (Бабайцева В.В., Львов М.Р., Федоренко Л.П.) осуществление преемственности между начальным и средним звеном требует соблюдения таких условий, как последовательность в изложении теоретического материала в программах и учебниках учет предшествующей подготовки учащихся тщательно продуманный порядок повторения, логически выверенная система уроков с учетом принципа перспективности, непрерывное расширение идей курса, понимание законов развития личности ученика. Такие условия можно отнести и к соблюдению преемственности и

перспективности между базовым и первым сертификационными уровнями при изучении предложно-падежной системы на уроках грамматики русского языка. Таким образом, с одной стороны, преемственность устанавливает связь между старыми и новыми знаниями, усвоенными на разных этапах изучения грамматики у иностранных учащихся по предложно-падежной системе на элементарном и базовом сертификационных уровнях, а с другой стороны — углубляет знания по изучению падежей русского языка на уроках грамматики у иностранных учащихся I сертификационного уровня, следуя принципу перспективности.

В целях соблюдения преемственности и перспективности в обучении падежной системе между базовым и первым сертификационными уровнями нами были проанализированы учебные пособия по грамматике русского языка, построенные с учетом уровней владения русским языком и реализации принципов преемственности и перспективности при изучении предложно-падежной системы русского языка на уроках грамматики.

Первый, выбранный нами для анализа учебник Хавроной с. А., Широченко А. И. Русский язык в упражнениях [10].

Иностранные учащиеся начинают знакомство с падежной системой русского языка, следуя принципам преемственности и перспективности: изучение падежей русского языка начинается с именительного, затем рассматриваются предложный падеж в значении места, объекта мысли, чувств. Далее переходят к винительному объекта и обозначения времени, дательному с обозначением реципиента действия и направления (предлоги *к, по*), родительному принадлежности, отсутствия предмета (нет кого?, чего?), со словами *много, мало, несколько, немного* и числительными, завершают изучение падежной системы творительным в значении орудия действия, а также с предлогами, обозначающими место (*над, под, перед, за, рядом с*). Грамматический материал иллюстрирован таблицами на образование падежных форм существительных, прилагательных, местоимений, дается толкование заданий и обозначение терминов на английском языке.

В некоторых уроках даются микротексты на изученный материал на развитие навыков просмотрового чтения, развитию коммуникативной компетенции иностранных учащихся, как, например, при прочтении текста «Мой рабочий день» или при ответах на вопросы: Когда (в каком году) вы родились? В каком году вы пошли в школу? В каком году вы окончили школу? Когда вы поступили в университет? Когда вы начали изучать русский язык и т.д.

Интересным для нас с точки зрения знакомства с темой «Падежи русского языка», представляется учебник, посвященный изучению предложно-падежной системы Л.И. Булгаковой, И.В. Захаренко, В.В. Красных. «Мои друзья падежи» [2]. Падежи предлагаются в той последовательности, в какой они обычно изучаются в курсе русского языка как иностранного: именительный, предложный, винительный, родительный, дательный, творительный.

Преимуществом данного пособия является то, что оно может быть использовано при обучении иностранных учащихся базового и I уровней владения русским языком и содержит достаточный объем лексики, включающий в себя различные ситуации бытового характера, как например, Вы хотите переставить мебель в комнате. Расскажите, где что стоит / лежит / висит сейчас и что куда вы хотите поставить / положить / повесить. Также в этом пособии изменения падежных форм существительных, прилагательных, местоимений отображено в таблицах и снабжено различного рода примерами и речевыми формулами, характерными для русской литературной разговорной речи: На каком языке они говорят? — На русском. Они говорят по-русски; Маша вышла замуж за Фёдора (В.П.) Фёдор женился на Маше (П.П.). — Что случилось с Сергеем? — С Сергеем всё в порядке. / С ним ничего не случилось. Некоторые условно речевые задания носят игровой характер, причем эта формулировка стоит в самом задании: «Давайте поиграем!»: Вы договорились о встрече. Но потом узнали, что в это время вы будете заняты. Позвоните и договоритесь перенести встречу на другое время. Такой тип заданий влечет за собой необходимость вступления в разговор, развития навыков диалогического высказывания не только у сильных, но и слабых учащихся различной национальной принадлежности, что является несомненно положительным моментом.

В конце пособия содержится Приложение, состоящее из грамматических комментариев по способам обозначения пространства и времени в русском языке, подкрепленное различного рода схемами и текстами, построенными на монологических (Я живу в современном доме. Моя квартира на пятом этаже. В квартире две комнаты и кухня. В центре гостиной стоит обеденный стол. Над столом висит люстра....) и диалогических высказываниях (Антон: Ты не знаешь, где находится Центральный Дом художника? Лена: Конечно, знаю. Напротив Парка культуры, на берегу Москвы-реки...). Справочный материал содержит таблицы глаголов (глагольное управление) и формы самого глагола (временные формы, формы императива). Например, вспоминать (НСВ) — вспомнить (СВ) что? кого? (Вин.п.), вспоминал (*а, о, и*), вспоминаю, *ет, ют*, буду вспоминать, вспоминай, *-те*. и т.д. Здесь же содержится тест на проверку полученных знаний по всему грамматическому материалу, данному в пособии.

В конце пособия даются сводные таблицы по склонению существительных в единственном и множественном числе, а также склонению прилагательных и местоимений (указательных, притяжательных). А выработке языковой компетенции иностранных учащихся служат задания, представленные в «Рабочей тетради» к учебнику «Мои друзья падежи», сборнике упражнений, целью которого служит закрепление полученных навыков и доведению их до автоматизма при изучении падежной системы русского языка [3].

Следующим для анализа пособием является учебник Вишнякова с. А. «Русский как иностранный» [5]. Пос-

ледовательность изучения падежей русского языка немного иная, чем в ранее рассмотренных нами учебниках, где знакомство начинается с предложного падежа, а именительный падеж нередко включается в тему род существительных и отдельно о нем не упоминается. В данном пособии после именительного падежа следует знакомство с родительным падежом, затем дательным, винительным, творительным и предложным, при этом автор акцентирует внимание на изменение падежных форм существительных мужского, женского и среднего рода, о прилагательных и местоимениях автор не упоминает, также упражнения языкового характера содержат задания на употребление существительных в нужном падеже, поэтому, очевидно, автор ставил своей целью ознакомить иностранных учащихся только с существительными с предлогом и без предлогов в определенном падеже.

На уроках грамматики русского языка при изучении падежной системы преподаватель РКИ вправе выбрать свой путь знакомства с падежами в той или иной последовательности, соблюдая принцип преемственности и перспективности. Мы считаем целесообразнее начинать знакомство с русскими падежами с самого последнего — предложного падежа. Именительный падеж мы вводим при изучении темы «Род существительных, прилагательных, местоимений» и понятий субъект и объект действия на продвинутом этапе обучения. Учитывая принцип преемственности при знакомстве со значениями падежей, мы обращаем внимание на наиболее употребительные и понятные значения для иностранных учащихся и выбираем более простые наименования падежных значений. Например, в Грамматике русского языка Академии наук СССР [7] даются такие значения предложного падежа, как прилагольный, приименный, но иностранным учащимся легче запомнить предложный места (с предлогами *в, на*) или объекта мысли и речи (с предлогами *о, об*). А на продвинутом уровне мы включаем значения для обозначения места, времени, условия предлог *при* (например: *работать при президенте*). Затем рассматриваем родительный падеж со значением принадлежности: у кого что / кто есть, кого, чего нет, со значением места: откуда ты приехал. Затем винительный падеж прямого объекта: где ты был, кого и что ты видел..., куда ты ездил и откуда ты приехал. Здесь же при обучении слушателей продвинутого уровня мы

вводим понятие о глаголах движения группы идти-ехать-бежать-лететь с приставками и без приставок. После этой большой по объему и отведенному времени, мы переходим к оставшимся падежам: дательному и творительному. Как показывает практика, при знакомстве с этими падежами, трудность может возникнуть у иностранных учащихся продвинутого этапа, т.к. здесь возникают сложности и небольшая путаница с глаголами совместного действия: встречаться с кем (Тв.п.) и встречать кого (Вин.п.), с глаголами с постфиксом *—ся*.

При обучении дательному падежу мы также опираемся на уровень наших слушателей. Слушателей базового уровня мы знакомим со значением дательного падежа адресата (кому? чему?) с употреблением после определенных глаголов: писать, читать, рассказывать и т.д. и употреблением глаголов группы идти-ехать-бежать-лететь с предлогами *к и по*.

На продвинутом уровне мы обращаем больше внимания слушателей на употребление глаголов движения с предлогами *к, по* при ознакомлении с дательным падежом: Например: пойти-прийти-зайти-подойти к кому, чему и т.д. При этом мы повторяем пройденный материал по глаголам движения и употреблению данных глаголов с существительными, прилагательными, местоимениями, числительными в нужном падеже, соблюдая при этом принципы преемственности и перспективности в обучении.

Знакомство с творительным падежом у иностранных учащихся обычно происходит при изучении темы «Продукты», а также «Семья» на уроках по устной практике (Я живу с родителями. Я люблю есть салат с помидорами), когда они просто запоминают употребление данных грамматических форм.

На уроках грамматики при объяснении данной темы, преподаватель идет от формы к содержанию. У иностранцев складывается представление об употреблении данных конструкций в речи и на письме в правильной грамматической форме.

Существенная разница в грамматических системах русского и родного для учащегося языков ведет к поиску новых форм преподнесения грамматического материала, использованию различных учебных пособий по грамматике РКИ при изучении данной морфологической категории, построенных с учетом преемственности и перспективности на уроках грамматики.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. О преемственности в обучении, журн. «Советская педагогика», 1953, №2, стр.31.
2. Булгакова Л.Н. Мои друзья падежи: Русская грамматика в диалогах / Л.Н. Булгакова, И.В. Захаренко, В.В. Красных.-М.: Рус.яз.Курсы, 2007. -5-е изд., стереотип. -216с.
3. Булгакова Л.Н. Мои друзья падежи. Рабочая тетрадь.-М.: Русский язык. Курсы, 2008—240с.
4. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа.—М.: «Гуманитарный издательский центр Владос», 2001.
5. Вишняков с. А. Русский как иностранный: учебник. — М.: Наука: Флинта, 2007. — 240 с.
6. Выготский Н.В. Психологические особенности обучения письму детей младшего школьного возраста, //Вопросы психологии, 1998, №6.

7. Русская грамматика. Академия наук СССР институт русского языка «Русская грамматика» — М.: Наука, 1980.
8. Кустов Ю.А. Место и роль принципа преемственности в педагогике высшей школы/Ю.А. Кустов// Современная высшая школа. - 1998. - №1 (61). - С.63—76.
9. Преемственность и перспективность в обучении русскому языку: (сб. статей из опыта работы). Пособие для учителей/Сост. А.Н. Матвеева. — М.: Просвещение, 1982. — 128 с.
10. Хавронина с. А., Широценская А. И. Русский язык в упражнениях: Учебное пособие (для говорящих на английском языке). — 14-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз., 2000. — 353с.

Возможность моделирования системы принципов педагогического взаимодействия как результат формирования культуры самостоятельной работы педагога

Козырева О. А., кандидат педагогических наук, доцент
Кузбасская государственная педагогическая академия

Феноменология понятия «культура самостоятельной работы» не однозначна, т.к. система ограничений и возможностей нас ставит в такие рамки, где человек, субъект, личность, уникум не всегда может выполнить ту или иную работу, поставленную сообразно выбранных цели и средств.

Культура самостоятельной работы как механизм саморазвития и самореализации личности, способ посредничества между субъектами общества и социокультурным опытом человечества является результатом индивидуально-личностного (биолого-генетического, психофизиологического, социально-педагогического и пр.), профессионально-компетентностного и мультисредового самовыражения и взаимодействия в культуре, деятельности и общении, где смыслы и ценности являются унифицированными элементами (единицами) социально-профессионального обмена и роста, продукты коих лежат в плоскостях воспитания, обучения, образования, развития, социализации, взаимодействия, самореализации и самосовершенствования.

Культура самостоятельной работы — это механизм самосовершенствования и самореализации субъектов социального пространства, определяющая ориентиры и особенности социального взаимодействия субъектов-носителей деятельности и культуры. Несомненна роль данного феномена в определении перспектив работы с обучающимися и студентами, а также в реализации всевозможных акметехнологий, акметраекторий современного обучения и образования в системе начального, среднего и высшего профессионального образования. Культура самостоятельной работы — это составная часть культуры, определяющая развитие и формирование личности.

В педагогике средней школы одним из наиболее распространенных методов и средств формирования и развития культуры самостоятельной работы у обучающихся является формирование потребности в использовании совокупности средств и методов фиксации информации [3].

Если качественно сформированы умения владения способами фиксации информации в средней школе, то в вузах у студентов не возникает сложностей в освоении одного из наиболее распространенных методов и средств формирования и развития культуры самостоятельной работы в высшей школе — моделирования в своём многообразии видов, форм и средств.

Моделирование — это воспроизведение определенных свойств и связей изучаемого объекта в другом, специально созданном объекте — модели [6].

Модель — это идеальный образец, позволяющий изучать реально существующие объекты или явления материального мира [6].

Моделирование — 1) метод исследования объектов на их моделях — аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности; 2) построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов [5].

Моделирование — это процесс, в ходе которого педагог-исследователь строит модели (идеальные структуры), позволяющие изучать или рассматривать грани, нюансы реального объекта в усеченных условиях, не изменяющих его существенные (значимые) признаки — качества, функции, свойства, особенности [4].

В педагогике модели различают:

- *Словесно-логические.* Под словесно-логическим моделированием мы понимаем целенаправленное построение образов посредством слова; примерами словесно-логических моделей являются аннотации, выписки, гипотезы, записи, конспекты, обзоры, описания, определения, планы, рецензии, тезисы, цитаты, анкеты, тесты, беседы, интервью, сравнения, монологи, диалоги, рассказы, сказки, пословицы, поговорки, присказки, прибаутки, загадки, сочинения, изложения, пересказы, перифразы и пр.

- *Структурно-логические.* Под структурно-логическим моделированием мы понимаем процесс создания или логической структуры, или совокупности словесно-

логических моделей и логической структуры; примерами структурно-логических моделей являются алгоритмы, графики, схемы, диаграммы, дитексы — совокупность диаграмм, текста и изложенного в них смысла, рефераты и др. [4].

Моделирование — это процесс создания идеального образца, фасилитирующего изучение какого-либо феномена в системе антропологических единиц, отношений и связей.

Студенты-педагоги за период обучения в вузе знакомятся со всеми видами, типами, формами и методами моделирования. Так, на первом курсе в структуре изучения дисциплины «Введение в педагогическую деятельность» студенты моделируют презентацию «Я — профессионал», в структуре изучения курса «Общие основы педагогики» студенты моделируют реферат, план-конспект классного часа, а студенты педагоги-психологи ко всему вышеперечисленному и определения категории «воспитание». На втором курсе в структуре изучения дисциплины «Теория и методика воспитания», «Теория обучения. Педагогические технологии» студенты по желанию могут моделировать творческий проект, а также дефиниции категорий «воспитание» и «обучение». В структуре изучения дисциплин «Психолого-педагогическая антропология» и «История педагогики и образования» студенты могут в качестве итоговой формы контроля выбрать защиту творческого проекта — электронного учебника, фасилитирующего изучение особенностей изучения того или иного дидактического материала, связанного с зарождением антропологического знания. Изучение дисциплин «Основы профориентологии», «Социальная педагогика», «Управление образовательными системами», «Специальная педагогика» возможно с использованием итоговой формы контроля по выбору студентов или реферата, или творческого проекта.

Во всех творческих проектах во введении отражается общая структура исследования по педагогике, студенты в методологической основе исследования записывают методологический подход, который описывается разнообразными моделями, теориями, концепциями. Одной моделью является система принципов педагогического или социально-педагогического взаимодействия.

В связи с этим нами был поднят вопрос о классификации систем принципов в современной педагогике. Одним из факторов, лежащих в основе такого рода классификаций, является — категория педагогики: принципы воспитания, обучения, развития, образования, самовоспитания, самообучения, саморазвития, самообразования, социализации, адаптации, просвещения, формирования, самоопределения, самосовершенствования, самореализации, взаимодействия (педагогического, психологического, социального и пр.).

Другим фактором классификации систем принципов является отношение к ее структуре — *линейные или линейно-построенные* системы принципов, в которых ярко прослеживается линия-последовательность однородных

принципов, и *нелинейная* система принципов, в которых видна разветвленная структура модели, если привести алгебраическую модель, то это так называемые карманы, по которым мы раскладываем необходимые нам элементы в удобной для нас последовательности и порядке.

Можно выделить следующую классификацию принципов воспитания по степени управления поведением ребенка: *гибкая и жесткая*, по отношению к общечеловеческим ценностям: *гуманная и антигуманная*, по отношению к традициям и нормам общества: *социальная и асоциальная*, по степени принадлежности к источнику формирования ценностей и мотивации взаимодействия: *антропоцентрическая, социоцентрическая, педоцентрическая, дидактицентрическая, религиозной педагогики, альтруистическая, гуманизма, личностно ориентированная и пр.*

Очень сложно общаться с беспринципными людьми — людьми без принципов. Как же формируется система принципов взаимодействия у человека и изменяется ли она в течении всей жизни?!...

Система принципов взаимодействия формируется в структуре ведущей деятельности, т.е. в игре (от 0–7 лет), учении (7–14 (17 (22 (...))))), труде (14–55(60) — КЗОТ или 50(55) — вредные или особые условия труда) согласно тем нормам микро-, мезо-, макро- и мегапространства, в которых воспитывается, возделывается и самосовершенствуется субъект общения, культуры и деятельности. На протяжении всей жизни мы изменяемся, и изменяются наши ценности, мировоззрение, модели взаимодействия, отношений и реконструкций. Данный процесс синергичен, ситуативен, личностно и социально обусловлен.

Моделируя систему принципов в словесно-логическом аспекте субъект взаимодействия осознанно или подневольно (к зачету, экзамену, при приеме на работу и пр.) отражает объективно или субъективно (иллюзорно, вымышленно, надуманно, приукрашено, фантастично и пр.) свои нормы морали и этики, согласующиеся с нормами пространства. Успешность такого рода деятельности зависит от многих факторов, выделим некоторые из них: интеллектуального развития субъекта, уровня развития коллектива и общества, принятия и реализации систем принципов гуманизма, в которой немаловажную роль играют здоровье субъекта и общества в целом, психологическая совместимость людей, толерантность, уровень адаптации, уровень социализации, гибкость, креативность, продуктивность и пр.

Примером такого рода работы явилось моделирование систем принципов педагогического взаимодействия на факультете физической культуры студентами второго курса очной формы обучения и четвертого курса заочной формы обучения 2009/2010 уч. г.

Приведем из наиболее удавшихся две системы принципов:

Комарова М. А. (2009/2010 уч. год, 2 курс, ФФК, ОФО), система принципов социально педагогического взаимодействия:

1) Принцип научности, наглядности, прочности в реализации условий педагогического воздействия и взаимодействия.

2) Принцип последовательности, системности и систематичности в планировании и организации педагогического взаимодействия.

3) Принцип ценностно-смысловой направленности социально-педагогического взаимодействия:

- принцип единства целей и ценностей социально-педагогических воздействий;
- принцип учета индивидуальных особенностей личности (возрастных, интеллектуальных, физических, половых и пр.);
- принцип создания и реализации условий для позитивного эмоционального фона в социально-педагогическом взаимодействии;
- принцип природосообразности и культуросообразности;
- принцип единства требований в педагогическом коллективе;
- принцип гуманизации и гуманитаризации;
- принцип аксиологизации и акмеологизации основ педагогического взаимодействия и пр.

4) Принцип диалектического формирования и развития самостоятельности слушателя (студента) и формируемых, с точки зрения педагогики и психологии, структур личности:

- принцип единства самовоспитания, саморазвития, самообучения, самообразования, самореализации, самоактуализации, самосовершенствования;
- принцип перехода от обучения к самообучению;
- принцип перехода от контроля к самоконтролю;
- принцип формирования и развития творческого потенциала субъектов взаимодействия;
- принцип формирования культуры самостоятельной работы, профессионально-педагогической культуры, коммуникативной культуры, культуры социально-педагогического взаимодействия;
- принцип формирования и развития внутренней мотивации учения;
- принцип формирования и развития адекватной, позитивной самооценки и достаточного уровня притязаний и др.

5) Принцип здоровьесбережения в планировании и организации социально-педагогического взаимодействия:

- принцип научной организации труда, общения, увлечений и отдыха;
- принцип учета уровня физического, психического, развития обучающихся в системе ограничений культуры (ценности, принципы, этикет, этика, особенности роли субъектного взаимодействия)

6) Принцип позитивного взаимодействия в единстве воспитания, обучения, развития, образования, просвещения, социализации, адаптации при учете социального заказа и индивидуальных особен-

ностей субъектов социально-педагогической среды в процессе планирования и организации педагогического взаимодействия:

- принцип сотрудничества педагога и слушателей (студентов);
- принцип воспитания в коллективе и через коллектив;
- принцип единства всех видов обучения;
- принцип сознательности и активности слушателя (студента);
- принцип субъектного контроля и объективности средств контроля и оценки;
- принцип ведущей роли педагога в процессе взаимодействия;
- принцип единства сознания и деятельности;
- принцип дихотомического сочетания историзма и инновативности;
- принцип коллективного характера обучения и учета социального заказа в процессе социально-педагогического взаимодействия;
- принцип интегративности в организации целостного педагогического процесса;
- принцип профессиональной ориентации, грамотности, компетентности, мастерства в организации психолого-педагогической деятельности;
- принцип выращивания в культуре педагогической деятельности и мышления;
- принцип адекватного отражения объективной действительности;
- принцип связи обучения, воспитания, развития и образования с жизнью и практикой;
- принцип взаимосвязи категорий педагогики: воспитания, обучения, развития, образования, социализации и адаптации;
- принцип оптимизации всех звеньев целостного педагогического процесса;
- принцип рационального сочетания различных видов, форм, методов взаимодействия и пр.

7) Принцип ограниченности условиями процесса взаимодействия (время, материально-технические условия, индивидуальные особенности субъектов деятельности, культурологические, информационные, ценностные и т. д.) и др.

Казакова С. Л. (2009/2010 уч. год, 4 курс, ФФК, ЗФО), система принципов социально-педагогического взаимодействия:

1. Принцип научности, доступности, ответственности в планировании и организации воспитательных воздействий.

2. Принцип последовательности, системности и систематичности в воспитании.

3. Принцип ценностно-смысловой направленности воспитания:

- принцип единства целей и ценностей воспитательных воздействий в процессе воспитания-перевоспитания;

- принцип относительности воспитательного воздействия;
- принцип учета индивидуальных особенностей личности (возрастных, интеллектуальных, физических, половых и пр.);
- принцип положительного эмоционального фона в процессе жизнедеятельности воспитанника детского дома;
- принцип природосообразности и культуросообразности воспитательных воздействий, опосредованных системой ограничений и возможностей воспитанников детского дома и социально-педагогической среды;
- принцип гуманизма, уважения, толерантности и ответственности за себя и других в микро-, мезо-, макро- и мегасреде;
- принцип диалектического развития воспитанника и пр.

4. Принцип формирования и развития самостоятельности воспитанника:

- принцип перехода от воспитания к самовоспитанию;
- принцип перехода от контроля к самоконтролю;
- принцип создания и реализации условий для личностного и профессионального самоопределения воспитанника;
- принцип формирования позитивной, адекватной самооценки и необходимого уровня притязаний в процессе социально-педагогического и социально-профессионального взаимодействия;
- принцип формирования внутренней мотивации и социально и личностно значимого целеполагания.

5. Принцип позитивного социального взаимодействия:

- принцип сотрудничества педагога с детьми или принцип взаимодействия в процессе воспитания-перевоспитания;
- принцип воспитания в коллективе и через коллектив;
- принцип взаимосвязи воспитания, обучения, образования, социализации и адаптации;
- принцип ведущей роли деятельности педагога в процессе социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия;
- принцип сознательности и активности в воспитании при включении воспитанника в значимую деятельность;
- принцип оптимизации воспитательного процесса;
- принцип созидания внутреннего и внешнего в системе социокультурных отношений;
- принцип адекватного отражения объективной действительности в процессе психолого-педагогического взаимодействия;
- принцип условно бесконфликтных взаимоотношений (исключение деструктивных конфликтов) в микро-, мезо- и макровзаимодействии.

6. Принцип здоровьесберегающей педагогики в системе полисубъектных отношений в микро-, мезо-, макро- и мегагруппах:

- принцип стимулирования активности обучающихся на занятиях ФК и С, воспитательных мероприятиях, приуроченных решению личностно и социально значимых проблем;
- принцип оптимального сочетания различных видов деятельности в структуре формирования личности воспитанника в детском доме;
- принцип участия и результативности в спорте, в научной работе, в искусстве и культурно-массовой работе;
- принцип ситуативной социально и личностно обусловленной комфортности в различных видах деятельности, опосредованной интересами, возможностями и социальными ролями в микро-, мезо-, макро- и мегагруппах.

Моделирование системы принципов обучения и педагогического взаимодействия фасилитирует осознание уникальности природы социальных и социально-педагогических отношений субъектами моделирования. Это зависит от уровня культуры самостоятельной работы, сформированности предметных и общеучебных ЗУН-ов, форм, средств и методов педагогического взаимодействия, уникальности полисубъектных связей в системе микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисредовых отношений.

Моделирование как метод и средство формирования и развития культуры самостоятельной работы субъектов обучения, общения, деятельности (педагогов, инженеров и пр.), культуры имеет ряд преимуществ:

- выявление и осознание спектра аксиакмеологических структур личности в процессе полисубъектных взаимоотношений, опосредованных социокультурными нормами, традициями и потребностями, учебной и профессиональной деятельностью, где самосовершенствование и самореализация являются необходимыми компонентами, предопределяющими исход синергетически и диалектически обусловленных процессов в социально-педагогической системе;
- формирование и развитие интереса и мотивации к проблемам изучаемых курсов, связанных прямо и косвенно с будущей профессиональной деятельностью, создание условий для формирования профессиональной зрелости в ходе прохождения технологических и производственных практик;
- формирование сферы профессионального творчества и сотрудничества, опосредованной социальным заказом и индивидуально-личностным развитием студента;
- развитие профессионального мышления, повышение уровня профессиональной и коммуникативной культуры и компетенций посредством практико-ориентированной работы со студентами;
- повышение качества обучения и научно-исследовательской деятельности студентов.

Литература:

1. Козырева, О. А. RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография / О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2007. — 385 с. — ISBN 5-85117-239-8.
2. Козырева, О. А. Воспитание как феномен моделирования и практики: монография / О. А. Козырева. — Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2010. — 410 с. — ISBN 978-5-7148-0346-8.
3. Козырева, О. А. Культура самостоятельной работы: учебно-методическое пособие к компьютеризированному учебнику / О. А. Козырева. — Новокузнецк, 1997. — 102 с.
4. Козырева, О. А. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2008. — 279 с. [+ приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-353-0.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М. : БРЭ, 2003. — 528 с. — ISBN 5-7107-7304-2.
6. Словарь иностранных слов. — 13 — изд., стереотип. — М. : Рус. яз., 1986. — 608 с.

Организация лексического материала с позиции фреймового подхода

Кузнецова Л.И., доцент
Сибирский федеральный университет

В статье рассматривается проблема организации лексического материала в практике преподавания русского языка как иностранного с позиции фреймового подхода. Ситуативно-тематический материал учебного цикла организуется на основе фреймового способа организации лексики для усовершенствования продуктивных навыков устной речи.

Ключевые слова: организация лексического материала, цикл, ситуативно-тематический материал, фреймовый способ организации лексики, фрейм.

The Vocabulary Component Arrangement on the Basis of Frame Approach

L.I. Kuznetsova
Siberian Federal University

The paper looks at the problem of vocabulary component arrangement in teaching Russian as a foreign language. The situational topic vocabulary is arranged on the basis frame approach to better develop the language productive activity.

Key words: vocabulary component arrangement, unit, situational topic vocabulary, frame presentation techniques, frame.

Современный этап в развитии лингводидактики русского языка как иностранного (РКИ) характеризуется повышенным интересом к усовершенствованию организации лексического материала. В настоящей статье предлагается модернизированный план — схема организации лексического материала по микроциклам с учетом фреймового способа организации лексики.

Исследователи фреймового подхода считают фреймовый способ организации лексики перспективным направлением, как в практике преподавания русского языка, так и в учебной лексикографии [1–6].

Это обуславливается тем, что фрейм представляет стереотипную информацию, а системы фреймов и скриптов обеспечивают необходимые условия естественно-языковой коммуникации. Наличие в памяти носителя языка многочисленных фреймов/скриптов, обобщающих их прежний жизненный опыт, дает ему возможность свое-

временно извлекать из памяти те или иные фрагменты своего словарного запаса и соотносить единицы языка с существующими структурами в процессе понимания и/или порождения текстов на русском языке.

Актуальность и новизна нашего исследования заключается в организации лексического материала в практике преподавания РКИ с позиции фреймового подхода и использования фреймового способа организации лексики в организации ситуативно-тематического языкового материала.

Теоретическая платформа фреймового способа организации лексики как методической концепции в лингводидактике русского языка как иностранного (РКИ) связана со способом представления знаний по М. Минскому. По его определению, фрейм — это иерархическая структура для представления знаний о некоторой стереотипной ситуации, которая понимается как обобщенный

фрагмент действительности, типичное положение дел. [4, с. 7].

Под учебным фреймом понимается структура, которая организована на основе фреймовой гипотезы в соответствии со способом представления знаний по М. Минскому. Она отображает схематичный набор знаний о мире, которые «существуют в когнитивной базе человека и как бы срачиваются с лексикой: лексема ... является входом в целую область знаний» Латышева [3, с. 6].

Фреймовый способ организации лексики были разработаны Тюриной Г. А. [6, с. 138]. Методика составления фрейма опиралась не на «вертикальную» иерархическую структуру, описанную в лингвистических исследованиях, а на аналог, удобный для применения в лингводидактике РКИ. При создании учебного фрейма использовались следующие операции:

- 1) определение состава участников, имеющих отношение к выбранному фрагменту действительности
- 2) составление списка действий каждого участника,
- 3) определение, какие предметы были задействованы в этом фрагменте
- 4) определение необходимости включения элементов скриптов и описания последовательности некоторых событий [там же, с. 139].

По нашему мнению, фреймовый способ организации лексики является важным средством для оптимизации продуктивных видов речевой деятельности в лингводидактике РКИ. Это обусловлено тем, что из всех структур представления знаний фрейм является наиболее лингвистически ориентированным, «так как он обеспечивает языковую реализацию знаний и результатов опыта человека» [1, с. 4].

Модернизация действующей системы организации и распределения материала по учебным циклам может реализовываться на основе фреймового способа организации лексики. Для практической деятельности преподавателя модернизация и инновационный подход означает, в первую очередь, отбор лексического материала для фонетической, лексической и грамматической тренировки с учетом его значимости для решения задач не только всего курса конкретного уровня обучения, но и для отдельного цикла, основанного на фреймовой организации лексики. При этом ситуативно-тематический материал может быть описан в рамках коммуникативно-ситуационного фрейма для организации и тренировки фонетических, лексических и грамматических явлений.

Для оптимизации и интенсификации вышеуказанного процесса целесообразно до начала составления учебного цикла конкретного курса выделить и описать цели микроцикла, а точнее, результаты обучения с позиции фреймового подхода:

1) учащиеся по окончании микроцикла должны решать предложенные им коммуникативные задачи, выступая инициаторами общения с одним или несколькими партнерами. Задача решается известными им языковыми и речевыми средствами в тех ситуациях общения, которые заложены

в структуре коммуникативно-ситуативного фрейма соответствующего микроцикла;

2) учащийся может поддержать беседу, которую ведет с ним преподаватель. Фреймовый способ организации лексики для подобной беседы предполагает, например, фрейм «Интервью» или «фрейм — смысловую карту» (термин А.Л. Латышевой), который представляет логически связанные между собой вопросы, позволяющие ожидать развернутого высказывания учащегося [3, с. 10]. Таким способом проверяется умение студентов поддержать беседу;

3) учащийся должен уметь составлять посменное сообщение и продуцировать монологическое высказывание по теме микроцикла на основе учебного фрейма.

На втором этапе следует распределить весь учебный материал во времени: определить количество учебных циклов и их прохождение в соответствии с временными рамками программного курса.

Очень важно в практике обучения РКИ работать на материале всего курса, систематизировать и обобщить весь пройденный материал отдельных циклов. С этой целью целесообразно распределить учебный материал цикла по следующей схеме, а именно: 2 часа на введение учебного материала организованного фреймовым способом, 8 часов на отработку и анализ грамматических конструкций, тренировку в общении на основе коммуникативно-ситуативных фреймов и продуцирование монологических высказываний. Далее можно запланировать 4 часа на обобщение, повторение темы предыдущего микроцикла, систематизирование пройденного материала, упражнения в практике общения. В заключении следует провести обзорную контрольную работу.

Для того чтобы расписать весь учебный материал, например по теме «Отдых и развлечения» предлагается следующий план-схема:

1. Основной грамматический материал (грамматические упражнения)
2. Повторный лексико-грамматический материал (упражнения на повторение грамматических конструкций)
3. Ситуативно-тематический материал, оформленный в форме плана коммуникативно-ситуативных заданий, которые основаны, например, на фрейме/сценарии «Отдых и развлечения»:
 - а) пригласить в ресторан, кафе, театр, кино, музей, на выставку;
 - б) согласиться/отказаться пойти в кино, кафе, объяснить причину;
 - в) рассказать о спектакле, фильме и пр., как достать билеты;
 - г) уточнить, узнать все о спектакле, фильме;
 - д) выразить радость, сожаление, сомнение, огорчение по поводу... (в связи с приглашением в кинотеатр, на дискотеку и т.п.);
 - ж) увлечения, интересы и т.д.;
 - з) досуг
4. Речевые клише, идиомы, фразеологизмы по теме
5. Тексты для чтения

6. Тексты для аудирования

7. Стихи и песни

8. Поаспектный контроль (лексика, грамматика, чтение, аудирование)

В этой схеме третий этап — предъявление ситуативно-тематического материала — может быть реализован на основе фреймового способа организации лексики с учетом сопоставительного подхода исходного и целевого языков.

Приведем пример коммуникативно-ситуативного фрейма «Посещение кинотеатра»:

«Посещение кинотеатра»

посетитель	спрашивать/спросить + Gen о местонахождении кинотеатра, репертуаре фильмов, жанре фильмов, сеансах, о наличии и стоимости билетов просить + Acc хорошие удобные места в кинотеатре брать/взять + Acc билеты на утренний (дневной, вечерний) сеанс платить/заплатить в кассу оплатить Acc билет(ы) купить Acc билеты на утренний (дневной, вечерний) сеанс показывать/показать + Acc билет(ы) контролеру
кассир	спрашивать/спросить + Prep о выборе фильма, о предпочтениях ряда и места в кинотеатре предлагать/предложить + Acc билет(ы) давать дать/+ Acc билет(ы), сдачу
контролер	просить/ попросить + Acc билет(ы) показывать/показать + Acc ряд, место
приятель, друг, подруга, друзья, знатоки фильмов	спрашивать/спросить + Gen друга о впечатлении, о фильме, актерах и т.д. отвечать/ ответить + Gen сообщать/сообщить + Gen обсуждать/обсудить + Acc фильм, сюжет фильма, героев, игру актеров, идеи, интересы, любимых актеров спорить/поспорить + Prep. о фильме

фильмы

Боевики (стрельба, гонки на автомобилях, погоня) Триллеры (интригующие моменты, захватывающий сюжет)

Мелодрамы и др.

режиссеры

Эльдар Рязанов, Георгий Данелия, Леонид Гайдай и др.

Речевые клише и фразы в ситуациях:

Поиск кинотеатра	Запрос о местонахождении: Скажите, пожалуйста, где находится... Выражение благодарности: Спасибо. Пожалуйста.
В кассе кинотеатра	Просьба: Простите, я могу купить.... Дайте мне, пожалуйста, ... билета на сеанс ... Запрос о стоимости: Сколько надо платить?
Беседа о фильмах	Выражение предпочтения: Я предпочитаю жанр... Я с удовольствием смотрю ... Мне нравятся фильмы.... Выражение согласия: Да, ты прав. Там много действия,... Мне тоже (нравятся фильмы о ...). Выражение мнения: Я считаю, что хорошее кино должно быть... Оценка кого-то/ чего-то: Это захватывающий фильм. Ты и, правда, знаток кино. Прощание: Всего доброго. Удачи. И тебе удачи. До встречи.

Образцы диалогов на основе фреймового способа организации лексики составляются с учетом сопоставительного подхода исходного и целевого языков например:

1) «Поиск кинотеатра»

– Will you tell me where the nearest cinema is?	– Скажите, пожалуйста, где находится ближайший кинотеатр?
– The nearest is the cinema round the corner. First go straight as far as the corner and then turn to the left. The cinema is not far from the corner.	– Ближайший кинотеатр за углом. Сначала идите прямо до угла, а затем поверните налево. Кинотеатр находится за углом.
– Thank you.	– Спасибо.
– You are welcome.	– Пожалуйста

2) «В кассе кинотеатра»

– Excuse me, can I buy two tickets for the "Titanic"?	– Простите, я могу купить два билета на фильм «Титаник»?
– Yes. We've got tickets at the 2 o'clock show.	– Да, билеты есть, на сеанс в 14.00.

– Will you give me two tickets?
– How much must I pay?
– One hundred roubles
– Thank you.
– You are welcome

– Дайте мне, пожалуйста, 2 билета
– Сколько надо платить?
– 100 рублей.
– Спасибо
– Пожалуйста

– There's certainly a lot of noise shooting, car chases, fast cars...
– I believe that a good film should be a work of art.

– В них так много шума: стрельба, гонки на автомобилях и погони...
– Я считаю, что хорошее кино должно быть произведением искусства.

3) «Беседа о фильмах»

– What films do you prefer?
– I like comedies best. I enjoy the films of Ryazanov, Daneli, Gaidai.

– Какие фильмы ты любишь?
– Я предпочитаю жанр комедии. Мне нравятся фильмы Эльдара Рязанова, Георгия Данелии, Леонида Гайдая.

– And I enjoy thrillers.

– А я с удовольствием смотрю триллеры.

– There are so many smash hits and thrillers in the cinema!

– Сегодня во многих кинотеатрах идет много боевиков и триллеров!

– Yes, you are right. There's plenty of action and stunts, thrilling moments

– Да, ты прав. Там много действия, трюков и захватывающих моментов.

– I like the films about James Bond.

– Мне нравятся фильмы о Джеймсе Бонде

– Me too.

– Мне тоже.

– Every bit of it matters – the script, the actors and above all, the producer

– You really are an expert

– Thank you. All the best!

– You too. See you soon.

– При этом важно всё – и сценарии, и состав актеров и главное – режиссура

– Ты и, правда, знаток кино.

– Спасибо. Всего доброго.

– И тебе удачи. До встречи.

Вышеуказанные примеры диалогов, отражают естественную языковую коммуникацию и показывают, что фреймовый подход в организации лексического материала создает условия для эффективного запоминания лексики и развития продуктивных видов речевой деятельности (говорения и письма).

Таким образом, теоретическая и практическая значимость исследования заключается в том, что описание ситуативно-тематического материала определенного цикла в рамках коммуникативно-ситуационного фрейма способствуют естественно-языковой коммуникации на русском языке и позволяют усовершенствовать организацию лексического материала в рамках программной темы.

Литература:

1. Валько О.В. Фрейм деструктивного действия и особенности его актуализации., Кемерово, 2005 с. 44.
2. Коппл Э., Латышева А.Н., Паршин П.Б. Обучение иностранным языкам: Лингвистика и методика (идеи, проблемы, перспективы) // Научно-методическая информация. Серия 2. Информационные процессы и системы. М., 1992. № 2.
3. Латышева А. Н. Учебники русского языка и фреймовый подход к обучению инофонов. Мир русского слова №3 2004 с. 10
4. Минский М. Фреймы для представления знаний: Пер. с англ./Под ред. Ф.М. Кулакова. — М.: Энергия, 1979. — 151 с. — с. 7.
5. Паршин П.Б., Латышева А.Н. «Фреймовая гипотеза» и проблема создания учебника коммуникативного типа. // Актуальные проблемы изучения и преподавания филологических дисциплин. Оптимизация учебного процесса. Тез. докл. Научно-методической конференции.
6. Харьков, 1989.
7. Тюрина Г.А. Фреймовый способ организации лексики в практическом курсе русского языка как иностранного. М.: МГУ, 2000

Двуязычие ребенка-дошкольника: мифы и реальность

Максютова Г.Ю., преподаватель
МОУДОД ЦЭВД «Орнамент» (г. Чита)

Слишком много на свете людей, которым никто не помог пробудиться.

А.-С. Экзюпери

Конформность и безликость — вот, пожалуй, главные «психологические бедствия» нашего времени. Помочь пробудиться, дать толчок и развить творческие способности детей — это одна из моих главных задач при

обучении английскому языку. Ведь каждый ребенок — неповторимая личность, он уникален с момента своего рождения, а обучение иностранному языку в школе сводится чаще всего к запоминанию и воспроизведению приемов

и действий, типовых способов выполнения заданий, к элементарной зубрежке. При таком подходе к обучению иностранному языку дети лишаются радости открытия и постепенно утрачивают стремление творить и действовать самостоятельно.

Современной школе необходимо готовить школьников к активной жизни в меняющемся мире, к культурному, профессиональному и личному общению с представителями стран с иными социальными традициями, представлениями, иным государственным строем. Одним из важнейших условий для решения этой задачи является ориентация на коммуникативные цели как общий методический подход к обучению иностранным языкам.

Возникает противоречие: с одной стороны, нужно пробудить у ребенка творческое начало, развить его творческие способности, сформировать личность, с другой стороны — надо научить его овладеть сложной лексикой и грамматикой совершенно незнакомого языка. Как быть? Ответ на этот вопрос я пыталась найти в исследованиях гуманистических психологов, в статьях лучших педагогов и методистов. Мне стало понятно: нужно создавать у учащихся внутренние мотивы для положительного отношения к учебной деятельности через развитие творческой активности и самостоятельности, активизацию памяти, внимания и воображения. Мотивацию и интерес к иностранному языку нужно и можно закладывать уже в дошкольном возрасте, что будет хорошей ступенькой к успешному обучению в школе. В ЦЭВД «Орнамент» английский язык — обязательный компонент в обучении детей 5–6 летнего возраста. Раннее обучение иностранному языку создает прекрасные возможности для того, чтобы вызвать интерес к языковому и культурному многообразию мира, уважение к языкам и культурам других народов, способствует развитию коммуникативно-речевого такта. На ранней ступени обучения язык должен, прежде всего, рассматриваться как средство развития личности. Через общение и деятельность на языке ребенок развивается, воспитывается и познает мир и себя, т.е. овладевает всем тем духовным богатством, которое может дать только процесс иноязычного образования. Разработанная автором данной статьи программа по развитию коммуникативных навыков у дошкольников при изучении иностранного языка имеет тщательно проработанное теоретическое обоснование и отвечает всем требованиям такого типа программ. Приобретенные навыки общения дети переносят в повседневную жизнь, легко вступают в диалог, проявляют инициативу, что отражает результативность данной программы.

Существует масса теоретических разработок и масса разных проблемных точек зрения по поводу обучения иностранному языку дошкольников. Опыт практической работы по обучению английскому языку детей дошкольного возраста позволил автору проследить эффективность обучения иностранному языку в дошкольном возрасте и позволяет развеять мифы в целесообразности изучения иностранного языка дошкольниками, существующие в сознании родителей и педагогов и психологов.

МИФ Малышей нельзя учить иностранному языку.

РЕАЛЬНОСТЬ Учить малышей не только можно, но и нужно начинать учить языку именно в дошкольном возрасте! Опыт двуязычных семей показывает, что общение на двух языках не мешает развитию ребенка. До 7–8 лет усвоение другого языка идет легко и естественно. У дошколят структура родной речи еще не утвердилась, и любая другая воспринимается также естественно. Физиологи считают, что «существуют биологические часы мозга, так же как существуют во времени этапы развития желез внутренней секреции ребенка. Ребенок до 9 лет — это специалист в овладении речью. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям. Мозг ребенка имеет специализированную способность к иностранному языку, но она уменьшается с возрастом». Самым продуктивным периодом для обучения иностранному языку дошкольников является период, когда растет мозг, и возможности для обучения в этот период поистине уникальны. Детям не надо заучивать по отдельности времена, грамматические конструкции, они воспринимают язык целиком. Чем младше ребенок, тем меньше его словарный запас в родном языке. Но при этом меньше и его речевые потребности: сфер общения у маленького ребенка меньше, чем у старшего, ему еще не приходится решать сложные коммуникативные задачи. А значит, овладевая иностранным языком, он не ощущает такого огромного разрыва между возможностями в родном и иностранном языке, и чувство успеха у него будет более ярким, чем у детей старшего возраста.

МИФ Дети дошкольного возраста психологически не готовы к восприятию иноязычной речи и изучение чужого в дошкольном возрасте языка может отрицательно сказаться на психическом развитии ребенка.

РЕАЛЬНОСТЬ Такая опасность может возникнуть если родители и педагоги не знают меры, пытаются напугивать малыша непосильной ему информацией. Чтобы лучше понять и объяснить психологическое состояние ребенка на занятиях по иностранному языку я закончила факультет психологии при ЗабГПУ, уже работая преподавателем английского языка. Хочу объяснить ситуацию с точки зрения лингвиста-психолога — у детей нет психологического барьера, как у взрослых. Они автоматически «переключаются» с одного языка на другой, когда этого требует ситуация. Мы, взрослые, психологически боимся ошибок, не хотим оказаться в смешном положении. У детей такого страха нет, и в этом их преимущество — они сразу начинают общаться. Многие ошибки и трудности взрослых объясняются тем, что мы автоматически переносим грамматические конструкции и произношение родного языка на иностранный. У ребенка стереотипы еще не сложились, и ему легче усваивать два разных языка параллельно — и свой, и чужой. Нет задачи вбивать в голову ребенку все английские времена! В нежном возрасте закладывается интуитивное «чувство» языка, которое потом очень поможет взрослеющему ученику. Он

будет не зубрить, а понимать, чувствовать, в какой ситуации какую грамматическую конструкцию лучше использовать. Занятия с педагогами — лингвистами помогают и родную речь развивать быстрее, потому что тренируются память, артикуляция, интеллект, коммуникативные способности. Малыши, которые знакомятся с другими языками и культурами, более гибкие, раскованные, лучше умеют адаптироваться к непривычной обстановке и к новым людям. Повышается самооценка ребенка, он с гордостью рассказывает о своих успехах родителям, бабушкам и дедушкам, друзьям.

МИФ Английский для малолеток это только новомодная «фишка».

РЕАЛЬНОСТЬ Обучение иностранным языкам как отрасль методической науки начало зарождаться в XIX веке. В это время ни в одной стране мира не был так широко распространен опыт обучения иностранным языкам детей, как в России. По свидетельству современников, в России в XIX веке можно было встретить ребенка, свободно говорящего на трех иностранных языках: французском, английском и немецком. Светила психологии — и нашей, и зарубежной (Л.С. Выготский, с. Л. Рубинштейн, Б.Уайт, В. Пенфильд и другие) — в середине прошлого века писали о том, что ребенку иностранные языки даются легче, чем взрослому.

В современном мире в связи с глобальными геополитическими, экономическими социокультурными переменами к человеку предъявляются новейшие и новейшие требования. Так, растет потребность свободно общаться на иностранном языке, а время от времени даже на нескольких. Поменялась жизнь, поменялся метод восприятия информации и поменялся ее размер, отсюда и подходы к обучению обязаны поменяться. Уже подтверждено, что это не лишь ускоряет процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но и в свою очередь положительно влияет на общее развитие ребенка. В условиях современной жизни многие семьи проводят от-

пуск за границей и могут сами наблюдать, что основным языком общения (даже на элементарном уровне) является английский язык. Общение на нем — неотъемлемое условие социальной коммуникации и комфортного отдыха. Но как общаться, если язык вам абсолютно не знаком? Можно конечно объясниться на языке жестов. Но гораздо увереннее вы будете себя чувствовать, если вы или ваш малыш обратитесь к другому человеку на английском языке.

МИФ Ребенку—дошкольнику трудно изучать иностранный язык.

РЕАЛЬНОСТЬ Программы по обучению иностранному языку малышей очень сильно отличаются от программ для взрослых. Ребенку легко и весело учиться только там, где ему интересно! Программа по обучению детей английскому языку в ЦЭВД «Орнамент» сочетает изучение языка и развитие коммуникативных способностей, маленькие «англичане» учатся вступать в контакт с преподавателем и со сверстниками, учатся находить общий язык в прямом и переносном смысле.

Из возрастной психологии известно, что ведущей деятельностью дошкольника является игра. Учитывая это, занятия строятся в форме игр, сказок, путешествий. Детям игра не надоедает, в том числе и игра на английском языке. Чтобы малышам было легче понимать новые слова, преподаватель помогает жестами, мимикой, рисунками, музыкой. В ход идут считалки, стишки, комиксы, пазлы, игрушки, кукольный театр... что помогает развивать не только речь, но и мелкую моторику, образное мышление. На занятиях дети рисуют, поют, играют маленькие спектакли, узнают особый ритм английского языка и учатся произношению, то есть развиваются, а не просто учат язык. Дети очень любят смотреть мультфильмы и слушать простые песенки на английском языке и изображать то, что делают герои. В игре дети чувствуют себя легко и естественно, а в ходе общения запоминают слова, выражения, знакомятся с основами грамматики.

Литература:

1. Глен Доман Гармоничное развитие ребенка. — М.: Издательство «Весь мир», 2001. — 264с.
2. Евсеева М.Н. Программа обучения английскому языку детей дошкольного возраста. Издательство «Панорама», 2006. — 128с.
3. Комарова Э.П., Трегубова Е.Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку// Иностранный язык в школе, 2000, № 6
4. Учитель года России: Лучшее от лучших: Сб. метод. материалов. — Вып.3. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — 344.
5. Шабельникова Е.Ю. Обучение детей 5—6 лет английскому языку: занятия, игры, мероприятия, лингвострановедческий материал. Волгоград: Учитель, 2009. — 127с.

Психология управления инновационным развитием высшего учебного заведения

Жусупова К.А, доктор педагогических наук, профессор
Мурзагалиева А.Г., кандидат физико-математических наук, доцент
Казахский национальный университет имени аль-Фараби (г. Алматы)

Понятие «управление» вошло в нашу жизнь настолько прочно, что мы иногда не задумываемся над его точным значением. Но в любом случае речь идет об определенной функции, с помощью которой система (биологическая, социальная и др.) поддерживает свое существование, обеспечивает успешность деятельности, добивается реализации поставленных целей.

Когда речь идет об управлении людьми, объединенными в организацию, то ко многим другим аспектам управленческой деятельности присоединяется и аспект психологический. Невозможно управлять фирмой, высшим учебным заведением (далее вуз), факультетом или отделом без учета психических особенностей людей, которые там работают, без понимания психологических механизмов взаимодействия членов той или иной организации, без представления о том, какую реакцию вызовут принятые решения.

С психологической точки зрения важнейшим «рычагом» управления является мотивация деятельности. Сегодня особой популярностью пользуется теория ожидания, согласно которой уровень мотивации сотрудников зависит от их представлений относительно своих способностей к выполнению тех или иных рабочих задач.

Рассмотрение психологических факторов деятельности высшего учебного заведения связано с интересами развития вуза:

- уровень подготовки педагогического коллектива не соответствует структуре потребностей рынка;
- осуществляется модернизация содержания и структуры профессионального образования.
- Основными факторами обновления профессионального образования являются:
 - запросы развития экономики, социальной сферы, науки, техники, технологий, рынка труда, перспективные потребности его развития;
 - необходимость обеспечить конкурентоспособность отечественного профессионального образования на мировом рынке образовательных услуг.

Мировой и передовой отечественный опыт показывает, что в современной конкурентной борьбе идет соревнование за способность к разработке и внедрению эффективных нововведений технологического, организационного и коммерческого характера. Сейчас непрерывное освоение новых технологий является одним из приоритетных направлений развития. Нормой становится целенаправленная система мероприятий по разработке, внедрению, освоению новшеств. Такую систему мероприятий называют **инновационной деятельностью**.

Для многих казахстанских высших учебных заведений, столкнувшихся с конкуренцией, выживаемостью в жест-

ких условиях рынка, именно инновационная деятельность и ее результаты являются главным условием успеха и эффективности. Если у преподавателя недостаточно развиты способности к саморазвитию, а самим вузом не созданы условия для этого, то в высших учебных заведениях невозможна никакая инновационная деятельность. Следовательно, для обеспечения своей текущей и перспективной конкурентоспособности вузам необходимо:

- разработать планы и программы инновационной деятельности;
- контролировать ход разработки новой образовательной программы и ее внедрение;
- изучить проекты создания новой образовательной программы;
- координировать инновационную деятельность в подразделениях вуза;
- обеспечить квалифицированным педагогическим коллективом.

Сегодня Казахский национальный университет имени аль-Фараби (КазНУ имени аль-Фараби) является ведущим вузом Республики Казахстан (РК), который в 2010 году занял первое место в рейтинге Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании (НКАОКО).

На встрече с ректорами национальных университетов и академий 21 апреля 2008 года Президент РК Н.А. Назарбаев обратил особое внимание на необходимость решения следующих вопросов: «Прежде всего, это качество образования, следование международным требованиям для его оценки, что требует нового уровня вузовского менеджмента и использования подходов современного корпоративного управления, обеспечение международного признания дипломов и совместимости образовательных программ с программами ведущих зарубежных вузов, что создаст необходимые условия для признания квалификации наших специалистов как за рубежом, так и в иностранных и совместных компаниях, работающих в Казахстане» [1].

В современных условиях резко повысилась роль инновационных стратегий, поскольку именно нововведения определяют все остальные направления развития вуза. На первый план выходит необходимость кардинального изменения подходов к использованию педагогических кадров, активная деятельность которых способствует скорейшему и эффективному внедрению нововведений. Инновационный процесс требует высококвалифицированного преподавателя, глубоко вовлеченного в процесс принятия решений. Эта вовлеченность, способствуя мобилизации творческого потенциала преподавателя, ведет к ускорению инноваций и росту конкурентоспособности вуза.

Для того чтобы стать ведущим вузом страны каждый вуз разрабатывает свою инновационную стратегию, направленную на активный поиск и разработку нововведений в деятельности вуза. Это требует больших изменений в организационной структуре. Сегодня в основе данной модели лежит концепция предпринимательского вуза, отличительная особенность которого в его гибкости, активной, инновационной политике.

Стратегия представляет собой комплексный план, предназначенный для того, чтобы обеспечить осуществление миссии вуза и достижение ее целей. В КазНУ имени аль-Фараби разработана и утверждена программа деятельности высшего учебного заведения на 2009–2011 годы «Через новый менеджмент — к новому качеству подготовки специалистов» (далее — Стратегия КазНУ имени аль-Фараби) [1].

Как известно, основными функциями управления инновациями являются: планирование, организация, маркетинг и контроль. Каждая из них направлена на решение специфических и разнообразных вопросов взаимодействия между отдельными подразделениями вуза, требующих осуществления большого спектра конкретных мероприятий.

Анализ инновационной системы управления нововведениями целесообразно проводить в тесной связи с типом инновационной стратегии — с одной стороны, а с другой стороны — структурой, технологией, педагогическим коллективом и другими параметрами вуза.

При изучении рынка вуз должен задавать себе два фундаментальных вопроса: кто ее покупатели и что им нужно. Главная задача руководителей высшего звена определить содержание и функции управления на уровне вуза, работающего в рыночных условиях. Эти учреждения продают образовательные услуги. Потребителем является студент. Он желает приобрести специальность, повысить свой образовательный уровень. Сначала получить диплом бакалавра и продолжить учебу в магистратуре. Получив диплом магистра, есть возможность поступить в докторантуру. Каковы мотивы? Получить высокооплачиваемую работу, сделать карьеру. Таким образом, основой управления вузом является стратегическое планирование. Его задача состоит в том, чтобы в достаточной мере обеспечить инновационную деятельность высшего учебного заведения.

Огромное значение для повышения эффективности инноваций имеет комплексное использование следующих принципов:

- создание атмосферы, стимулирующей поиск и освоение новшеств;
- нацеленность всей инновационной деятельности на нужды потребителя;
- определение приоритетных направлений инновационной работы исходя из целей и задач вуза;
- организация работы на основе одновременного параллельного решения инновационных задач.

Рассмотрим эти принципы на уровне вуза. Ректор, как руководитель высшего учебного заведения должен уметь

выполнять все функции управления: планировать, организовывать, подбирать кадры, контролировать и мотивировать.

Во-первых, нужно найти потребителей услуг. Высшим учебным заведением обычно разрабатывается специальный план рекламных мероприятий. Систематически проводимый контроль результатов помогает определению эффективности деятельности в этой области. Руководители высшего звена решают проблему выбора средств поддержания его конкурентоспособности, основываясь на глубоком и тщательном анализе его положения на рынке.

Во-вторых, нужно подобрать специалистов, которые смогут предоставить высококачественную услугу. Преподаватели и специалисты вуза являются источником эффективного развития высшего учебного заведения. Гарантацией высокого качества в сфере образовательных услуг являются знания. Эти знания на образовательный рынок поставляют преподаватели вузов.

В-третьих, запустить педагогический процесс. В учебном процессе появились термины: эдвайзер, тьютор, каталог элективных курсов, офис Регистратора и др. Студент на выбранном им этапе получает знания в соответствии с индивидуальными запросами. Эдвайзер помогает студентам в выборе траектории обучения, в формировании индивидуального учебного плана. При составлении индивидуального учебного плана студент пользуется каталогом элективных дисциплин.

В-четвертых, контролировать учебный процесс. Недостатки на следующем цикле должны быть устранены, иначе качество услуг улучшаться не будет.

Здесь важно определить, что же такое собственно образовательные услуги. Что предлагает вуз на рынке. Интересной особенностью образовательных услуг является активное участие клиента в процессе предоставления услуги. Это объясняется сочетанием в них двух важнейших элементов — процесса и результата.

Результатом является изменение в образовательном уровне или профессиональной квалификации, к которому стремится получатель услуги. Процессом является само обучение, организованное и оснащенное соответствующими ресурсами. Конкуренция между производителями услуг в большинстве случаев идет на уровне процесса.

На основании чего рынок судит о качестве вузовских услуг?

Во-первых, на основании результата: насколько подготовка выпускника соответствует требованиям рынка, насколько эффективно он способен выполнять возлагаемые на него обязанности. Процесс учитывается при выборе вуза. Абитуриенту и его родителям не безразлично, насколько интересен будет процесс обучения, насколько загружен будет студент, насколько процесс будет мотивировать студента, активизируя его способности к обучению.

Среди услуг, которые может получить студент, поступивший в вуз, можно перечислить:

- передачу знаний в ходе лекций, закрепление навыков в ходе семинарских, практических и лабораторных занятий;
- организацию самого процесса обучения, возможность пользоваться библиотечным фондом, компьютерными классами и учебными аудиториями;
- возможность попробовать себя в научно-исследовательской работе в виде различных научных конференций, семинаров;
- возможность участия в международных студенческих обменах, зарубежных стажировках;
- приглашение зарубежных и отечественных специа-

листов, практиков для выступления с гостевыми лекциями;

- возможность освоить рабочие профессии и получить различные квалификационные документы.

Таким образом, инновационная деятельность вуза, приоритетность вопросов качества услуг изменяют требования к преподавателям высшей школы, повышают значимость творческого отношения к труду и высокого профессионализма. Изменения мотивации коллектива ускорят процесс нововведений, улучшат положение вуза на рынке, позволят более эффективно задействовать возможности преподавателей, выступающих в качестве сплоченной команды единомышленников.

Литература:

1. Стратегия развития КазНУ имени аль-Фараби на 2009–2011 годы «Через новый менеджмент — к новому качеству подготовки специалистов». — Алматы, 2008. <http://www.kaznu.kz/ru/3307/>
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М., 2002. — 383 с.

Проблемы овладения иноязычным чтением в начальной школе (английский язык)

Петрикова А.А., учитель английского языка
ГОУ ЦО №1637, соискатель

В концептуальных документах, посвященных новой школе, отмечается, то на первой ступени образования происходит становление личности младшего школьника, выявление и развитие его способностей, формирование его умений и желание учиться. Вводя обучение иностранному языку со 2-го, а то и с 1-го класса, необходимо учитывать возрастные психологические и психофизиологические особенности младших школьников. Если этого не делать, то неизбежно возникает проблема успешности овладения иностранным языком. Зачастую, отчетливо видя проблему, осознавая необходимость ее решения, учитель не может найти адекватный способ помощи ученику, так как не в состоянии определить причину его неуспешности. Испробовав весь арсенал традиционных педагогических средств, педагог приходит к выводу, что данный ребенок «не обучаем». А так ли это на самом деле?

Существует достаточно большое количество детей, у которых уже в начальной школе обнаруживаются устойчивые трудности (главными из которых, как отмечает З.Н. Никитенко, являются трудности слухового восприятия, трудности при чтении и правописании на иностранном языке) и снижение интереса к предмету «ИЯ». Факт потери интереса, к сожалению, не всеми признаваемый, является явлением ненормальным, заставляет задуматься о его причинах и искать возможные пути решения этой проблемы.

Младший школьный возраст — это особый возраст со своими психологическими и психофизиологическими особенностями, которые нужно учитывать и при определении

целей иноязычного образования, и при конструировании технологии овладения языком в искусственных условиях (1, с. 11–14).

Приведем высказывание директора Психологического института РАО В.В. Рубцова, в котором мы нашли поддержку нашей точке зрения на сложившееся положение в области иноязычного образования в начальной школе. В.В. Рубцов называет серьезной проблемой «игнорирование создателями программ и учебников закономерностей психического развития ребенка — сензитивности разных возрастных периодов к становлению тех или иных психических функций и новообразований, роли ведущей деятельности в их формировании» (2, с. 142)

Учет данных нейropsихологических исследований представляется нам важным для правильного (с точки зрения развития ребенка) понимания образовательного процесса по иностранному языку и процесса овладения этим языком детьми младшего школьного возраста; для понимания возникающих при этом у ученика трудностей и путей их предупреждения за счет *природосообразной, здоровьесберегающей* организации начального этапа иноязычного образования и использования развивающих технологий овладения иноязычной речью.

Вслед за З.Н. Никитенко, мы считаем, что причины неудач детей в овладении новым языком (которые часто становятся тяжелым испытанием и для них, и для их родителей) следует искать и в нерешенных проблемах, связанных с организацией овладения детьми иноязычной речевой деятельностью во время первого года освоения языка. Эффективность и результативность раннего

школьного иноязычного образования во многом зависит от того, как построен начальный этап (первый год) освоения нового языка (Н.И. Гез, Г.В. Рогова). Первым на это обратил внимание научной общественности английский методист Г.Пальмер: «Take care of the elementary stage and the rest will take care of itself».

Решение вопроса о последовательности овладения детьми устной речью, чтением и письмом имеет принципиальное значение в начальной школе, и мы делаем попытку решить этот вопрос с учетом психолингвистических и нейрофизиологических закономерностей становления способностей детей, включая развитие речевой способности в онтогенезе.

По мнению З.Н. Никитенко причины некачественного овладения младшими школьниками ИЯ — методологические.

Новая государственная политика в области общего начального образования, зафиксированная в федеральном стандарте второго поколения, требует расстановки новых акцентов в целях иноязычного образования в начальной школе. Приоритетным следует признать нравственное воспитание и развитие младшего школьника — личностное, культурное, речевое и познавательное (Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, 2009; Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования, 2009).

Начальная ступень рассматривается нами как первый, самоценный (по определению В.В.Рубцова), самый значимый этап школьного иноязычного образования (2, с. 155). Здесь закладываются основы учебной деятельности: формируются умения видеть цель и действовать в соответствии с ней, умения самооценки процесса и результатов своей деятельности по овладению ИЯ. В качестве приоритетной цели начального иноязычного образования выдвигается развитие (духовно-нравственное и когнитивное) языковой личности младшего школьника и комплекса его способностей к успешному взаимодействию с окружающим поликультурным и многоязычным миром на иностранном языке. Среди способностей З.Н. Никитенко выделяет две ведущие, интегративные (включающие в себя все другие когнитивные способности): речевую способность к иноязычной речевой деятельности и способность к учебной деятельности — умение и желание учиться.

Итак, *начальное языковое образование, функции которого направлены на личность ученика, развитие его нравственных качеств и способностей к иноязычной речи в процессе продуктивной учебной деятельности, мы называем развивающим иноязычным образованием — РИО.*

Предметом теоретического обоснования РИО является онтогенетически-деятельностная модель развития иноязычной речи младших школьников в процессе учебной деятельности. Предлагаемая модель не копирует онтогенез, а учитывает закономерности становления

речевой способности, чтения и письма в онтогенезе при организации овладения младшими школьниками иноязычной речи в процессе учебной деятельности.

Данная модель:

- учитывает психолингвистические, нейрофизиологические и психологические особенности становления когнитивных способностей (включая речевую) младших школьников, овладевающих иностранным языком в искусственных условиях;

- включает пропедевтический этап овладения иностранным языком (представленного двумя возможными вариантами) как значимый подготовительный этап развития у младшего школьника чувственного восприятия нового языка в процессе устного иноязычного общения и комплекса способностей, необходимых для дальнейшего успешного овладения иноязычной речевой деятельностью, и особенно **чтением и письмом** (1, с. 19).

Решение проблемы формирования навыков техники иноязычного чтения особенно актуально для английского языка, в котором велики расхождения звуковой и графической систем и научиться читать в этом случае является сложной задачей даже для детей, у которых английский язык — родной.

Технология овладения младшими школьниками техникой чтения на английском языке, разработанная З.Н. Никитенко, реализует **осознанное овладение детьми чтением на иностранном языке с учетом их опыта в освоении грамоты на родном (русском) языке и с опорой на коммуникативное ядро в устной иноязычной речи (включая ее фонологическое осознание)**. Данная технология может быть названа развивающей, так она обеспечивает ведущие линии развития младшего школьника и способствует ведущему виду деятельности, оказывающему стратегически важное влияние и на психическое развитие ученика, и на развитие способностей к иноязычному чтению.

Экстраполируя идеи В.В.Давыдова о показателях развивающего обучения на предмет нашего исследования, выделим показатели развивающего обучения чтению на английском языке в начальной школе:

1. Соответствие возрастным психофизиологическим особенностям и возможностям младшего школьника;
2. Главные психологические новообразования, которые получают свое развитие у младших школьников при овладении техникой чтения на ИЯ;
3. Развитие когнитивных способностей, определяющих успешность формирования навыка техники чтения в процессе учебной деятельности младшего школьника;
4. Выделение учебной деятельности как ведущей деятельности данного возраста;
5. Использование развивающих технологий овладения техникой чтения на АЯ в процессе управляемой учебной деятельности (3, 4).

Таким образом, развивающая технология овладения техникой чтения на АЯ, предложенная З.Н. Никитенко, получает свою психологическую конкретизацию.

Прежде чем мы приступим к изложению основного содержания данной технологии, скажем несколько слов об организации начального этапа овладения ИЯ.

Развивающий эффект, а, следовательно, и результативность раннего школьного иноязычного образования во многом зависит от того, как построен начальный этап первого года овладения языком — развитие каких видов речевой деятельности является здесь приоритетным. Решение вопроса о последовательности развития устной речи, чтения и письма имеет принципиальное значение для первого года обучения, так как именно здесь закладывается основа для становления всех способностей, определяющих успешность овладения ИЯ в дальнейшем. В связи с этим развивающая технология овладения техникой чтения З.Н. Никитенко представлена в виде модели, в которой путь становления иноязычной речи младшего школьника учитывает онтогенез его речевой способности, психофизиологические закономерности развития когнитивных процессов, а также, то, как происходит освоение грамоты на родном языке. Данная модель основывается на следующих положениях.

1. Природосообразный (то есть сообразный особенностям и возможностям возраста — З.Н.) путь развития способности маленького ученика к иноязычной речи (если мы говорим не об «обучении языку», а о развитии иноязычной речевой деятельности) — не одновременное овладение детьми всеми видами речевой деятельности, а последовательное развитие устной и письменной речи, когда сначала развивается устная речь (аудирование, говорение), а затем к устному общению подключается письменная речь (чтение и письмо).

2. Необходимо развивать у детей способность к восприятию и порождению устной иноязычной речи, формировать фонематический слух и развивать фонологическое сознание для создания, учитывающей созревание мозговых структур, «звуковой» основы нового языка, обеспечивающей естественный и понятный младшему школьнику переход к осознанному освоению техники чтения (в английском языке с опорой на транскрипцию как зрительную ориентировочную основу технических операций иноязычного чтения).

При обосновании онтогенетически-деятельностной модели развития у младших школьников иноязычной речи, в данной технологии учтены результаты исследования Е.И. Негневицкой, экспериментально доказавшей ущербность обучения второму языку как приспособления к условиям речевой деятельности, при котором формирование речевых действий и операций происходит в ходе имитативных и репродуктивных действий (5). Использование идей Е.И. Негневицкой обогатило психологическую составляющую природосообразного подхода к организации овладения детьми техникой чтения на ИЯ следующими положениями:

1. Путь овладения детьми иноязычным чтением — есть путь целенаправленного формирования речевых операций и действий (речевых навыков и умений) ино-

язычной речи, психологическими предпосылками которого являются осознание младшими школьниками коммуникативных функций и способов операций и действий и их последующая автоматизация в системе упражнений;

2. Необходимо сознательное овладения навыком техники чтения на ИЯ. Сознательное овладение достигается только путем сравнения способов формирования навыка чтения на родном и иностранном языках.

Обратимся далее к организации формирования навыка техники чтения на ИЯ в контексте развивающей технологии З.Н. Никитенко. По мнению З.Н. Никитенко, звуковой анализ — буквенно-звуковые соотношения и есть, самый правильный путь освоения детьми техникой чтения на иностранном (английском языке). Использование этого пути при овладении иноязычным чтением в отрыве от естественной среды требует создания определенных условий, подобных тем, которые существуют онтогенетически при овладении детьми чтением на родном языке, а именно период устного иноязычного общения, подготавливающий младшего школьника к чтению. Эти условия предполагают развитие у него речевой (включающей и языковую способность) способности к устной речи — прежде чем младший школьник начнет учиться читать на иностранном (английском) языке, необходимо создать у него коммуникативное ядро в устной иноязычной речи

1) либо во время курса устного иноязычного общения во 2-м классе (длиной в одну четверть), если дети начинают изучать предмет «Иностранный язык» со 2-го класса;

2) либо в 1-м классе начальной школы (длиной в один год), если предмет «Иностранный язык» изучается с 1-го класса за счет школьного компонента учебного плана.

Важно и то, что в процессе овладения учеником иноязычным устным общением, у него координируются артикуляторно-произносимые действия со слуховыми образами, получаемыми от учителя в качестве образцов общения.

Заметим, что идея устного вводного курса не нова. Новым является характер (развивающий языковую и речевую способности младшего школьника в единстве), построение и содержание курса, поэтому автор называет его (чтобы показать это принципиальное отличие) устным курсом иноязычного общения, который моделируется применительно к возрасту 6—7 лет с учетом психолингвистических и нейрофизиологических исследований становления речевой способности в онтогенезе.

Эффективность формирования коммуникативного ядра в устном курсе иноязычного общения (в обоих вариантах) определяется использованием не традиционной методики, основанной на репродукции речи и заучивании слов (такой курс бесполезен для развития речевой способности ученика), а на технологии развития устной иноязычной речи, которая полностью исключает имитацию и механическое (хоровое и индивидуальное) повторение и способствует формированию фонологического сознания

осознанию детьми звукового состава. Анализ результатов исследований Е.И. Негневицкой и З.Н. Никитенко приводят к неоспоримому выводу: успешность освоения детьми деятельности чтения (независимо от языка) связана со способностью детей сравнивать звуки, из которых построены различные слова. Первым из отечественных психологов, кто написал об отрицательном влиянии неразличения звуковой системы языка и буквенной системы письма, неразличения звуков и букв на все дальнейшее овладение языком, был Д.Б. Эльконин (6).

При обосновании модели развития у детей способности читать на иностранном (английском языке) необходимо учитывать психолингвистический анализ процесса чтения, предложенный Д.Б. Эльconiным (7, 8). Центральным элементом такого анализа является ориентировочная основа действия чтения (П.Я. Гальперин, 1985)

По мнению Д.Б. Эльконина чтение (его техническая сторона) это «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели» (9, с. 326)

В этом определении указывается на то, что начинающий читать ученик действует со звуковой языка, и что без правильного воссоздания звуковой формы слова невозможно понимание читаемого.

Итак, экстраполируя точку зрения Д.Б.Эльконина на процесс развития способности детей к чтению на иностранном языке, **З.Н. Никитенко дает свое определение: иноязычное чтение младшего школьника на начальном этапе формирования есть действие по воссозданию звуковой формы слова на его графической (в английском языке — сначала транскрипционной, а затем буквенной) модели (1, с. 190).**

В этом определении чтения в качестве предметного содержания читающего выделяется материальная звуковая сторона, то есть «не буквы или их названия выступают предметным содержанием действий читающего, а звуковая сторона речи — фонемы и их последовательность» (9, с. 329).

Исходя из этого, ориентировочную часть действия по воссозданию звуковой формы слова составляет ориентация в фонемном составе языка (различение в словах фонем по их дифференциальным признакам, благодаря которым и различаются слова), что рассматривается в данной технологии как обязательная предпосылка овладения техникой чтения на любом иностранном языке. Для формирования у учащихся ориентации в фонемном составе языка служит особый подготовительный этап — формирование действия фонемного анализа слов.

Значимость этого ориентировочного действия состоит в том, что оно дает маленькому ученику широкую ориентацию в звуковой системе иностранного языка, без которой невозможно научиться читать. Отстаивая идею важности пропедевтического этапа, в его основе построения З.Н. Никитенко видит, вслед за Е.И. Негневицкой, осознанную и наполненную смыслом устно-речевую деятельность маленького ученика. Как и при овладении грамотой на родном языке, курс устного иноязычного об-

щения имеет значение не только для овладения чтением, но и для всего последующего овладения детьми иностранным языком (10).

В качестве еще одного аргумента в пользу эффективности предлагаемой модели рассмотрим фонемный анализ в практическом аспекте. Суть фонемного анализа (в отличие от фонематического восприятия) заключается в способности отделить звуковую оболочку слова от значения, вычленив в ней далее неразложимые единицы и порядок их следования, сопоставить звуковые формы слов и выяснить их сходства и различия, соотнести последнее в значениях слов с неодинаковым фонемным составом.

Для того, чтобы осуществить фонемный анализ (установить последовательность фонем в целом слове), слово нужно произнести и написать. Такой анализ включается в контекст игровой деятельности и предваряется познавательными задачами (11, с. 16). Например: «Послушай и хлопни в ладоши, когда услышишь слово с долгим звуком {i:}», или «Я буду называть свои любимые звуки. Назови продукты питания, в которых спрятались эти звуки» и т. д.

Опыт показывает, что школьники испытывают трудности при установлении порядка следования фонем на иностранном языке. Поскольку дети испытывают подобные трудности даже на родном языке, «речь должна материализоваться, то есть слово должно быть изображено графически» (9, с. 340).

При овладении детьми чтением на английском языке такой формой материализации, которая моделирует именно фонемную структуру английского языка, является транскрипция. По мнению З.Н.Никитенко, только после того, как второклассники научаются производить фонемный анализ слов на слух, а затем и с опорой на знаки транскрипции и способны ориентироваться в фонемном строе английского языка, можно переходить к ознакомлению с буквами, обозначающими фонемы (которые живут в специальных домиках — скобках). Ознакомление с английскими буквами происходит с опорой на освоенные фонемы — на знаки транскрипции и на правила чтения.

Путь овладения младшими школьниками техникой чтения, базирующийся на прочной психолингвистической основе и определяющий подход, разработанный З.Н. Никитенко, к развитию у младших школьников способности читать на иностранном (английском) языке, получает свою конкретизацию в модели, отражающей последовательно три этапа первого года освоения нового языка во 2-м классе. Каждый этап решает свою задачу.

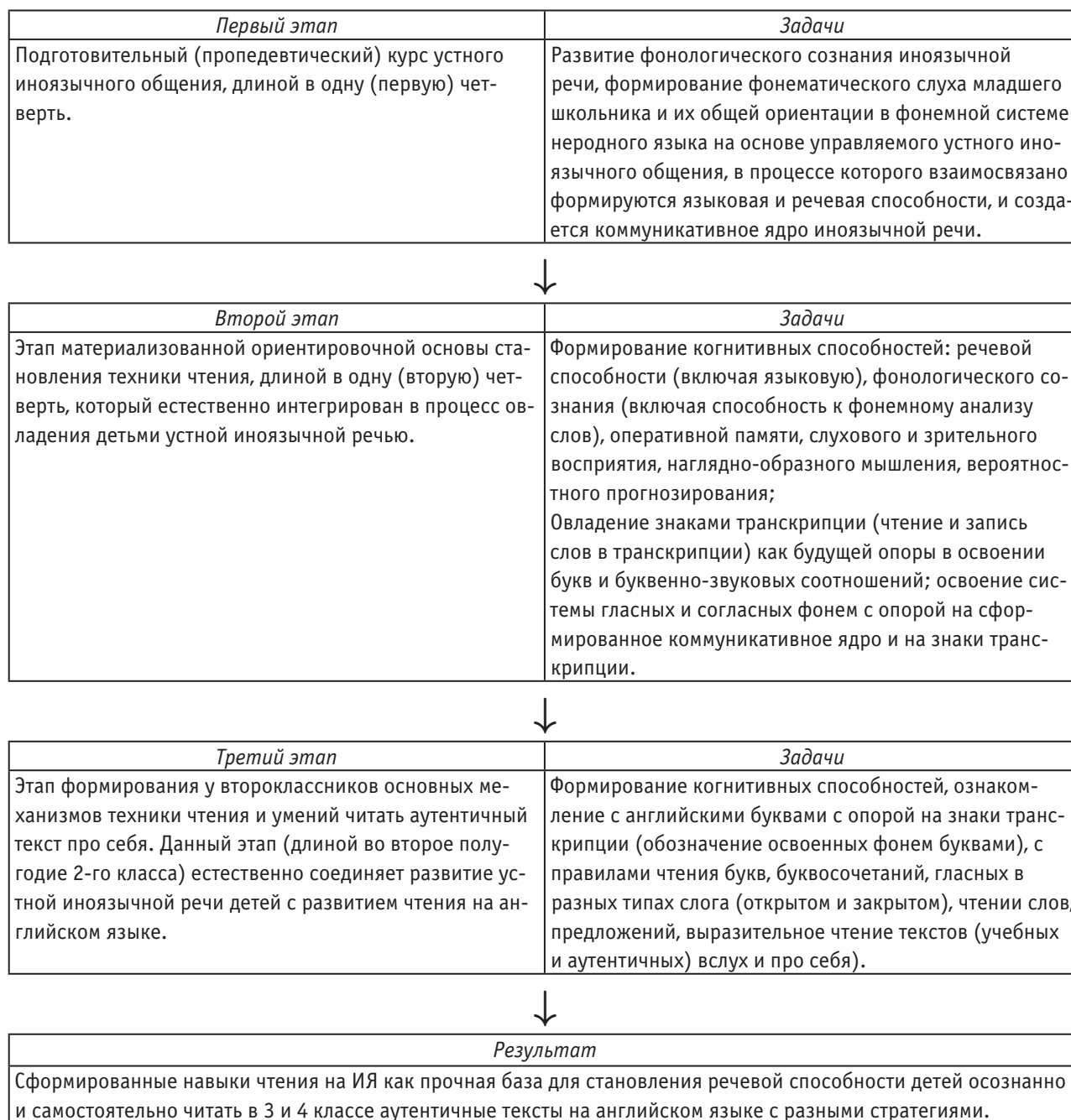
Предлагаемая модель становления иноязычного чтения

- позволяет формировать у школьников действия по моделированию такой сложной стороны действительности, как строение звуковой формы иноязычного слова с опорой на речевой опыт в родном языке;

- обеспечивает возможность моделирования самим учеником звукового строения иноязычного слова на основе его звуковой структуры;

- создает условия для самостоятельного и осознанного чтения на новом (английском) языке.

Модель становления техники чтения на иностранном (английском) языке у учащихся 2-го класса, реализуемая в УМК «English» З.Н.Никитенко



Обобщая все о психолингвистической стороне онтогенетически-деятельностной модели развития у младших школьников речевой способности к иноязычной речи и способности к иноязычному чтению, выделим, вслед за З.Н. Никитенко, основные положения.

1. Развитие языковой способности обеспечивает младшему школьнику чувств языка (в нашем случае иностранного), а развитие речевой способности чувство иноязычной речи.

2. Природосообразное и, самое главное, понятное и близкое ученику развитие способности к иноязычному чтению возможно только в том случае, если это развитие

учитывает его опыт овладения чтением на родном языке. В основе модели развития иноязычного чтения младшего школьника — учет онтогенеза развития речи и навыка чтения на родном языке, основные закономерности которого моделируются в учебной деятельности по овладению ИЯ, отсюда и название — **онтогенетически-деятельностная модель**.

3. Основное предназначение данной модели — сопряженное развитие речевой способности младшего школьника и всех его когнитивных процессов (интеллектуальных, эмоциональных и психических).

4. Психолингвистически правильно, как видно из при-

веденных выше исследований, когда маленький ученик сначала учится понимать иноязычную речь на слух и говорить в процессе устного иноязычного общения и только потом, когда сформировано коммуникативное ядро в устной речи, он учится читать на неродном языке.

5. Помимо природосообразной организации начального этапа овладения навыком иноязычного чтения, необходимо

использование комплекса развивающих технологий, чтобы перенесенная в учебные условия начальной школы онтогенетически-деятельностная модель «заработала».

Возвращаясь к поставленному в начале параграфа вопросу, ответим, используя утверждение Е.И. Негневицкой, что нет способных и не способных к овладению языком детей (12), есть правильные и неправильные технологии.

Литература:

1. Никитенко З.Н. Развивающее иноязычное образование в начальной школе. М:Глосса-Пресс, 2010. — 438 с.
2. Рубцов В.В. Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход. — М., МГППУ, 2008.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения // Магистр, 1996, №1.
4. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования // инновация и практика. Начальное образование в России. — М., 1994.
5. Негневицкая Е.И. Психологические условия формирования у дошкольников речевых навыков и умений на втором языке. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1986.
6. Эльконин Д.Б. Экспериментальный анализ начального обучения чтению // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. — М., 1962.
7. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. — М., Интор, 1998.
8. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников // Избр. психол. труды. — М., 1989.
9. Эльконин Д.Б. Как научить детей читать. В кн.: Избранные психологические труды. — М., Педагогика, 1989.
10. Никитенко З.Н. Особенности организации устного вводного курса по английскому языку во 2 классе // Иностранные языки в школе, 2004, №4.
11. Никитенко З.Н. Негневицкая Е.И. Книга для учителя к учебному пособию «Начинаем изучать английский язык». Изд-во «Просвещение», 2003.
12. Негневицкая Е.И. Шахнарович А.М. Язык и дети. — М., Наука, 1981.

Пространственное мышление студентов при изучении начертательной геометрии

Русинова Л.П., кандидат педагогических наук

Сарапульский политехнический институт (филиал) Ижевского государственного технического университета

Пространственное мышление является существенным компонентом в подготовке к практической инженерной деятельности по специальности «Технология машиностроения» в техническом вузе. Практика обучения на первых курсах вуза такой дисциплины как начертательная геометрия постоянно обнаруживает слабое развитие пространственного мышления студентов. Студенты часто не справляются с задачами как теоретического, так и практического характера, в связи с отсутствием специфического вида мыслительной деятельности, а именно пространственного мышления. В своих наиболее развитых формах это есть мышление образами, в которых фиксируются пространственные свойства и отношения.

Пространственное мышление является сложным процессом, в котором происходят следующие действия (рисунки 1):

Образы здесь являются и исходным материалом, и основной оперативной единицей, и результатом мыслительного процесса. Это не означает, конечно, что при этом не

используются словесные знания. В образном мышлении слова используются как средства интерпретации уже выполненных в образах преобразований [2].

Содержанием пространственного мышления является оперирование пространственными образами на основе их создания с использованием наглядной опоры (предметной или графической, разной меры общности и условности). Эти особенности пространственного мышления отражают процесс работы с образом и выявляют его качественное своеобразие. Формы и уровни пространственного мышления определяются с одной стороны, объективным содержанием материала, а с другой стороны — познавательной активностью студента.

Объективное содержание материала включает в себя наглядность, доступность. В процессе обучения начертательной геометрии необходимо широко пользоваться наглядными учебными пособиями: плакатами, моделями, деталями, различными изделиями, чертежами и т. д. Рекомендуется также использование при чтении лекций

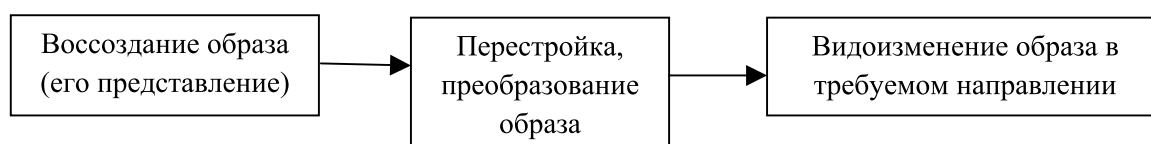


Рис. 1. Процесс работы с образами



Рис. 2. Формы и уровни пространственного мышления

раздаточного материала, применение компьютерного учебника и других современных технических средств обучения.

Применение компьютерного учебника на занятиях начертательной геометрии позволяет при существенном повышении темпа обучения повысить качество знаний в связи с развитием таких психических процессов, как память и пространственное мышление, и, как следствие, повысить интерес к начертательной геометрии.

Познавательная активность студентов, реализуется в процессе решения задач, требующих создания пространственных образов и оперирования ими. Уровень этой активности зависит от овладения студентами средствами деятельности, т.е. способами *представления*. При оперировании образом мысленно видоизменяется уже созданный на этой основе образ, нередко в условиях полного отвлечения от него.

Важнейшим условием, обеспечивающим формирование представлений о геометрических образах, является обучение учащихся приемам рассмотрения и запоминания их, а также и приемам их воспроизведения по памяти. Процесс формирования пространственных представлений о геометрических объектах проходит на основе знаний о них [4].

На практических занятиях студенты должны обучаться приемам анализа предметов: мысленного ее расчленения на геометрические тела, из которых она состоит, и выделения всех ее элементов. Это в свою очередь требует мысленного проведения границ каждого геометрического тела (там, где в предмете эти тела не разграничены).

Кроме того, нахождение геометрических тел предъявляет требования к приемам абстракции: учащиеся должны мысленно выделить в каждом геометрическом теле его существенные признаки. Так, например, студенты под руководством преподавателя рассматривают предмет, как не-

делимую совокупность геометрических тел и их частей между собой. Студенты должны сказать, из каких элементов состоит тот или иной предмет, и обозначить их существенные признаки.

Важнейшим принципом, направленным на обучение, является следующее положение: в начале усвоения нового материала в курсе начертательной геометрии и инженерной графики учащиеся обучаются элементарным приемам, которые характеризуются дополнительной опорой на наглядный материал. Затем методика должна обеспечить перестройку приемов так, чтобы студент создавал образы без дополнительной опоры, т.е. мысленно, деятельностью воображения — от конкретного созерцания к абстрактному мышлению. Переход учащихся от действий с дополнительной опорой к мысленным при формировании образов воображения выявляет закономерность, состоящую в том, что в усвоении знаний и умений большую роль играет переход от фактических действий, или действий с наглядным материалом, к мысленным действиям, т.е. к действиям в уме.

Этот переход должен осуществляться своевременно. Если студентов слишком долго обучать «наглядным» способам учебной работы, не включающим деятельность воображения, то это может в дальнейшем затруднить развитие их пространственных представлений [1].

Затем учащиеся обучаются приемам создания образов с помощью деятельности воображения. Преподаватель должен предложить воспроизвести мысленно те действия, которые студенты выполняли фактически, при усвоении наглядного приема:

- представить трехгранный угол-октант и находящуюся в нем точку, прямую, плоскость, геометрическое тело;
- мысленно провести перпендикуляры (спроецировать геометрические образы) на грани трехгранного угла;
- представить проекции геометрических образов на этих гранях;

— повернуть правую и нижнюю грани вокруг своих осей (совместить горизонтальную и профильную плоскости с фронтальной плоскостью проекций);

— представить три проекции геометрических образов.

В этом случае прием создания образа выражается в следующем: студенты создают образы проекций с помощью дополнительных представлений (трехгранного угла-октанта). Это достигается деятельностью воображения. При этом студенты осуществляют переход от фактических действий с наглядным материалом (в предварительном обучении) к мысленным действиям с опорой на дополнительные представления. После этого студенты обучаются более сложному для них приему. Преподаватель ставит перед ними следующую задачу: научиться представлять проекции заданных геометрических образов без опоры на дополнительные образы, т.е. не представляя трехгранный угол. Этот прием создания образа заключается в следующем: рассмотрев условие задачи, мы последовательно мысленно «видим» геометрические образы в ней на плоскости. Иначе говоря, представляем себе три проекции в плоскости тетради и затем вычерчиваем их изображения. Переход к этому способу характеризуется тем, что исчезает опора на дополнительные представления, что связано с усложнением деятельности воображения. При овладении этим способом многие студенты испытывают, серьезные затруднения. Они не могут «увидеть» предмет в «плоскостном виде», т.е. они не могут отвлечься от третьего измерения. Если студентам все же удастся представить мысленно ту или иную проекцию геометрического образа (горизонтали, фронтали, плоскости и т.д.), то этот образ легко исчезает или искажается. В целях преодоления трудностей студенты возвращаются к предыдущему приему: они создают образ с помощью дополнительных представлений. При построении графического изображения главной задачей является перевод представления об объекте в плоскостное его изображение, при чтении решается противоположная задача: на основе восприятия плоскостного изображения мысленно, в представлении, воспроизводится форма, размерность, положение объекта и выясняются необходимые сведения, взаимосвязи и отношения. Представления об объекте при чтении и построении графических изображений формируются не только в результате непосредственного узнавания или припоминания, а в результате целой системы умственных действий, направленных на преобразование данных восприятия и мысленное воспроизведение образа. Чтение и построение нельзя свести непосредственно к навыкам, они являются осмысленными умениями, в которых лишь отдельные действия автоматизированы.

Важное место в курсе инженерной графики, изучаемой сразу после начертательной геометрии, занимает овладение приемами, которые нужны учащимся для дальнейшего создания образов уже при чтении чертежа. Преподаватель объясняет учащимся, что чтение чертежа включает:

— рассмотрение чертежа (включая все его детали и условные обозначения) и соотнесение его элементов по трем проекциям;

— создание образа предмета на основе этого чертежа. Этот последний процесс является сложным и имеет две неразрывно связанные стороны.

Хорошее знание начертательной геометрии предопределяет успешность изучения других графических дисциплин в вузе. Методы начертательной геометрии являются теоретической базой для решения задач технического черчения. В технике чертежи являются основным средством выражения человеческих идей. Они должны не только определять форму и размеры предметов, но и быть достаточно простыми и точными в графическом исполнении, помогать всесторонне, исследовать предметы и их отдельные детали. Для того чтобы правильно выразить свои мысли с помощью рисунка, эскиза, чертежа требуется знание теоретических основ построения изображений геометрических объектов, их многообразие и отношения между ними, что и составляет предмет начертательной геометрии.

Отсюда следует, что эффективное развитие у студентов пространственного мышления в условиях изучения начертательной геометрии на первом курсе возможно:

— при рассмотрении начертательной геометрии как части общечеловеческой культуры и понимания места этой науки в своей дальнейшей профессиональной деятельности;

— при одновременном рассмотрении анализа геометрического содержания задач и содержания конкретной деятельности студента при учете, общих психологических закономерностей процесса формирования пространственного мышления;

— при создании условий успешности обучения.

Для развития пространственного мышления и геометрической интуиции студентов целесообразно:

— установить «место затруднения» каждого студента и его уровень развития пространственного мышления;

— изучать плоские и пространственные формы совместно, проводя аналогии между фактами геометрии, высшей математики, черчения, информатики, фиксируя пространственные свойства и отношения;

— формировать умения оперировать пространственными образами и их отношениями;

— знакомить студентов с пространственными объектами до того, как будет дано их формальное и строгое определение (во время изучения таких тем «Точка», «Прямая», «Плоскость»).

— готовить студентов-первокурсников к восприятию 3D моделирования графического материала через решение системы задач на проекционном чертеже;

— снизить уровень строгости логических рассуждений при обосновании утверждений, очевидных с точки зрения студентов.

Студенты Сарапульского политехнического института на вопрос, какие факторы влияют на успешность обучения

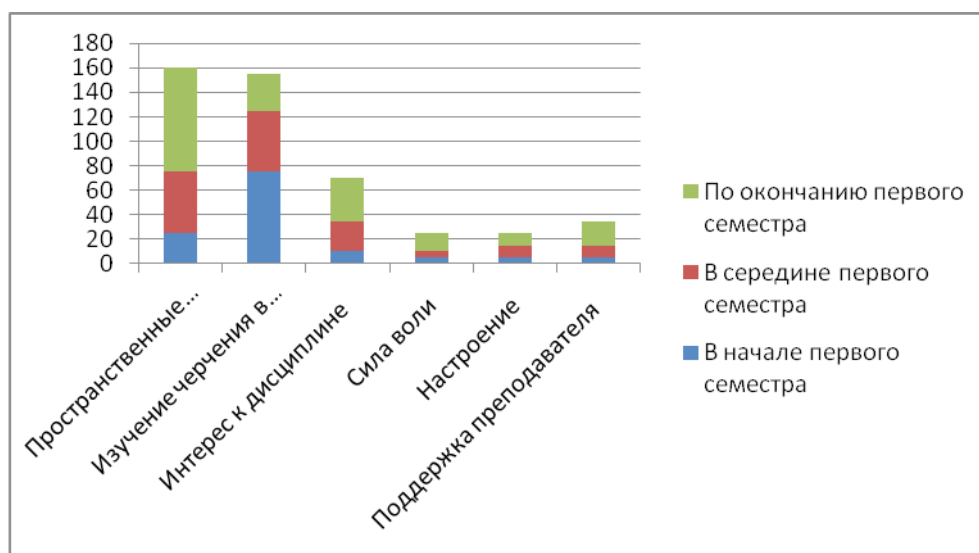


Рис. 3. Факторы, влияющие на успешность обучения начертательной геометрии

при изучении начертательной геометрии (рисунок 3), выделили следующие факторы: пространственные представления, изучение черчения в школе, интерес к дисциплине, сила воли, поддержка преподавателя, настроение. Опрос проводился перед изучением дисциплины, в середине семестра и после сдачи экзамена по начертательной геометрии.

Проблемой формирования пространственного мышления, пространственного воображения у студентов являются пространственные представления, без которых освоить данный предмет просто невозможно. Развитие воображения — важнейшее условие овладения умением строить и читать чертеж и графической деятельностью в целом. Вместе с тем процесс обучения начертательной геометрии и инженерной графике служит одним из наиболее важных средств развития воображения.

Далее видим, преемственность между школьным курсом черчения и начертательной геометрией в вузе, как фактор, влияющий на успешность обучения начертательной геометрии в вузе.

Значительно менее очевидно, хотя, может быть, гораздо более важную роль в успешности обучения играет воля учащегося. Начинать воспитание воли следует с приобретением привычки решать задачи сравнительно незначительной трудности. Систематически преодолевая сначала небольшие трудности, а со временем и значительные, учащиеся тренируют и закаляют свою волю.

На умственные процессы и, следовательно, на успешность обучения влияет так же ряд факторов, которые с виду не имеют к ним никакого отношения. Это такие стороны личности человека, как эмоции, чувства, настроение в данный момент, темперамент, характер и другие.

Только при условии того, что если задача доступна учащемуся, если цели ее решения ясны, если он чувствует свое движение вперед, то создающиеся при этом положительные эмоции облегчают дальнейшее решение.

Вопрос о влиянии внушения и самовнушения чрезвычайно важен в обучении решению задач. Преподаватель должен проявлять чуткость в своих беседах со студентами. Всевозможные замечания вроде таких, что «у тебя все равно ничего не получится», способны в сильнейшей степени деморализовать студента-первокурсника, который впервые столкнулся с такой задачей как, изображение пространственных тел на плоскости и по плоскому изображению мысленно создавать представление о форме предмета. И наоборот, уверенное убеждение, что «задача должна решиться потому, что ты серьезно занимаешься, а ты не хуже других», во многих случаях сыграет свою положительную роль.

Может быть, еще большую роль играет самовнушение. Если студент почему-то пришел к выводу, что «он не способен», что «ничего не получится», то, конечно, сколько времени он ни сидел бы над задачей, он все равно задачи не решит. Такое самовнушение учащегося парализует его волю, лишает его концентрации мысли, и он не сможет мобилизовать столько энергии на преодоление стоящих перед ним задач, сколько он мог бы проявить в нормальных условиях. В этом случае надо добиться перелома в психике студента-первокурсника, вселить в него уверенность в своих силах, возбудить волю. Возможно, что студенту, потерявшему веру в себя, целесообразно сначала дать для решения самые простые и понятные с первого раза задачи, чтобы дать ему возможность поверить в свои силы.

Успешность в изучении начертательной геометрии способствует развитию пространственного воображения и навыков правильного логического мышления. Также совершенствуется способность студентов — по плоскому изображению мысленно создавать представления о форме предмета и наоборот, создавать изображения мысленно созданных образов, т.е. визуализировать мысль.

Начертательную геометрию нужно изучать, понимая и осмысливая все ее многообразие точных и закономерных

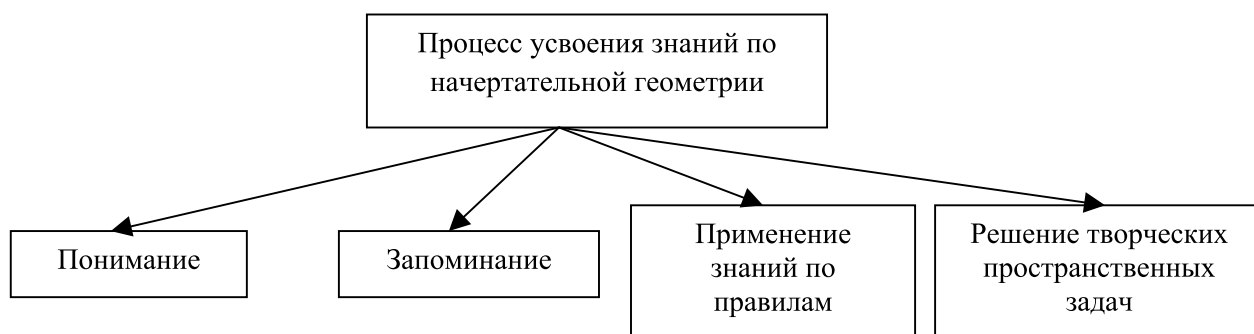


Рис. 4. Этапы процесса усвоения знаний

обоснованных способов и методов решения графических задач. А для этого необходимо: работать систематически над изучением теории и закреплением ее практическими задачами, обязательно следуя предложенным этапам усвоения знаний (рисунок 4).

Процесс усвоения знаний включает в себя четыре этапа: понимание, запоминание, применение знаний по правилу и решение творческих задач.

Этапы связаны с деятельностью по распознаванию, воспроизведению, решению типовых и нетиповых графических задач, требующих применения знаний в новых си-

туациях. Без последнего этапа процесс обучения остается незавершенным. Поэтому процесс усвоения материала по дисциплине «Начертательная геометрия» должен содержать решение пропедевтических творческих задач [3], которые локально направлены на усвоение соответствующих знаний.

И это, естественно, будет способствовать процессу усвоения знаний по начертательной геометрии и развитию пространственного мышления, без которого в дальнейшем невозможна профессиональная инженерно-творческая деятельность.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К.Бабанский. — М.: Просвещение, 2004. — с. 33—37.
2. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. — М.: Педагогика, 1989.
3. Гервер, В.А. Творческие задачи по черчению: Книга для учителя / В.А.Гервер — М.: Просвещение, 1991. — 128 с. : ил. — с. 63.
4. Якиманская, И.С. Психологические основы математического образования: Учебное пособие для студ. пед. вузов / И.С.Якиманская. — М.: Академия, 2004. — 320с.

Краеведческий принцип в языковом образовании как средство воспитания культуры патриотизма

Скворцова В.П., аспирант

Оренбургский государственный педагогический университет

Социальные преобразования в мире, породившие глобальные процессы становления поликультурного информационного общества обусловили новые требования к человеку — быть готовым к осуществлению позитивной коммуникации в условиях взаимопроникновения культур. Х.Х. Боков считает, что сейчас идет процесс обретения народом экономической, политико-правовой и культурной самостоятельности, но вместе с этим подчеркивает, что взаимозависимость — это одна из решающих черт современной цивилизации. «Интернациональное сознание и есть не что иное, как духовное выражение этой взаимозависимости. Именно поэтому, интернационализм и патриотизм предполагают друг друга» [1, с. 83].

Новые условия жизни радикально изменили и задачи, стоящие перед современной системой языкового образования: подготовить школьников к культурному, профессиональному и личному общению с представителями стран с иными социальными традициями, общественным строем и языковой культурой. «Ноша культурных ценностей, — писал академик Д.С. Лихачев, — ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладаем, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур — культур, удаленных от нас во времени и в пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого и иной страны становится для интеллигентного че-

ловека «своей культурой», своей глубоко личной и своей в национальном аспекте, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого» [7, с. 200].

Межкультурная коммуникация «как диалог культур» должна реализовываться исключительно на освоенных личностью родном языке, национальной культуре, наследи собственного народа. Так, с. Г. Тер-Минасова справедливо заметила, что все тонкости и вся глубина проблем межъязыковой и межкультурной коммуникации становятся особенно наглядными, а иногда и просто осознаваемыми, при сопоставлении иностранных языков с родными, и чужой культуры со своей родной, привычной. И вот это восприятие чужой культуры через призму своей собственной культуры, через видение своей истории, через любовь к родному краю даст положительный результат, приведет к реальным успехам как в подготовке к межкультурной коммуникации, так и в ней самой [5, с. 77]. Соотнести национальную культуру с иноязычной значит признать, что своя культура является именно культурой, а не естественным природным образованием.

В связи с этим особый социальный смысл приобретает инкорпорирование краеведческого принципа в методику преподавания иностранных языков в качестве комплексного, уникального средства обучения межкультурной коммуникации, с одной стороны, и формирования культуры патриотизма, национального самосознания, гражданской компетенции, с другой. Проблемы использования краеведческих материалов в процессе преподавания различных предметов школьного учебного плана, в том числе и иностранного языка, рассматривались рядом авторов в основном на уровне обобщения опыта или описания интересных находок в практике. Однако проблема систематического использования краеведческих материалов в качестве уникального дидактического средства в преподавании иностранных языков и культур в средней общеобразовательной школе в контексте реализации национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта не нашла должного освещения и системного анализа в специальной литературе.

Г.В. Сороковых квалифицирует краеведение как «общепедагогический и дидактический принцип, ориентирующий учителя на систематическое рациональное использование местного материала в учебно-воспитательном процессе» [8, с. 63]. Учебно-познавательный аспект межкультурного регионоведческого образования на уроках иностранного языка и внеурочной деятельности предполагает интериоризацию учащимися информационных, культурологических, исследовательских и практических ценностей. К **информационным ценностям** краеведения исследователи относят значимые для образовательно-воспитательных целей знания, получаемые в процессе изучения родного края. Так, географическое краеведение дает знания о геологическом строении, рельефе местности, полезных ископаемых, ландшафте, климате; морях, реках, озерах, водохранилищах, болотах; населении, его численности, миграции, расселении по

территории; отраслях промышленности, сельского хозяйства, связи, торговли и т.д. Историческое краеведение является источником знаний по истории края, как в целом, так и в различные его периоды: новые сведения о тех или иных событиях, военном прошлом края, ратных подвигах земляков на полях сражений, по этнографии края (обычаи, занятия, образ жизни людей в различные периоды истории), истории отдельных населенных пунктов, улиц, зданий и т.д. Литературное краеведение дает знания о литературной жизни родных мест, поэтах, писателях, побывавших в крае, устном народном творчестве, художественных произведениях писателей края, творчестве и биографии писателей, родившихся или живших в этой местности, литературных памятниках края. К **культурологическим ценностям** относят элементы культурного опыта, народной культуры: творческое наследие художников, артистов, архитекторов, музыкантов, народных умельцев, акции по сохранению памятников культуры, охраны окружающей среды. **Исследовательские ценности** включают владение методами, умениями, навыками исследовательской деятельности. К **практическим ценностям** — практический опыт, конкретные практические умения, приобретаемые в процессе краеведческой деятельности [3, с. 20–24]. Таким образом, интериоризация региональной культуры на уроках иностранного языка и внеурочной деятельности способствует интеграции предметных полей, становлению исторического сознания, создает содержательную основу обучения, является средством поддержания мотивации, знакомит с методами и приемами научного познания, развивает исследовательские навыки и умения, способствует воспитанию у учащихся такой категории как «культура патриотизма». А.В. Кузнецова и Е.А. Кублицкая квалифицируют данное понятие как «отношение устойчивой и осознанной любви к своей семье и образу жизни, нации, национальной и культурной идентичности, государству и Отечеству в их прошлом, настоящем и будущем состояниях, готовность жить во имя Родины и защищать ее цели, идеалы, ценности, ориентированность на постоянный и уважительный диалог по поводу целей, идеалов, ценностей других наций и народов, их семей и граждан» [6, с. 151]. Патриотизм зарождается и формируется как чувство, связанное с мирозерцанием родного края, ближнего окружения в раннем детском возрасте. В более зрелые годы это чувство социализируется, возвышается и все более осознается, особенно в процессе осуществления конкретных видов общественно-полезной деятельности. По мысли известного писателя Ю.М. Полякова каждый человек «проходит в своем духовном развитии, в поиске своего отношения к стране, в которой он родился и вырос, несколько этапов: сначала только я, потом я и Россия, потом Россия и я и, наконец, — в конечном счете, раствориться в своем Отечестве» [4, с. 49]. В этом смысле роль краеведения в воспитании культуры патриотизма трудно переоценить. Тем не менее, именно региональный компонент регионовед-

ческого содержания в системе иноязычного образования представлен недостаточно полно. Таким образом, в настоящее время представляется актуальной проблема научно-методического обоснования использования краеведческого материала в обучении иностранным языкам, с целью формирования культуры патриотизма.

Мы солидарны с М.А. Федотовой в том, что методически целесообразно было бы производить отбор и организацию регионоведческого материала на основе единой концепции, в которой была бы обоснована иерархия целей и задач, принципы и способы иноязычного регионоведческого образования, четко прописана сфера использования тех или иных материалов. Такой концепцией, вполне может быть РИВИС — концепция развития индивидуальности в интеркультурном сотрудничестве (автор Т.У. Тучкова). Это — альтернативная концепция, одним из принципов которой является комплексность и доминантность целей. Комплексность предполагает воспитание культуры, развитие способностей к собственно обучению иноязычному общению для целенаправленного практико-ориентированного интеркультурного сотрудничества. Регионоведческое образование на уроке иностранного языка предполагает сочетание воспитания с обучением при ведущей роли первого [9, с. 33]. При таком подходе, на наш взгляд, справедливым будет замечание о том, что формирование культуры патриотизма средствами краеведения в рамках языкового образования станет наиболее действенным при изменении объектной направленности воспитания на субъектно-объектную, смещения акцента с привычного получения готовых знаний к активному их усвоению, использованию возможностей межпредметных связей, компенсации недостатков учебной литературы. Кроме того, реализацию принципа диалога культур на уроках иностранного языка и внеурочной деятельности, необходимо осуществлять в двух ипостасях. В одном случае, мотивировать учащихся к познанию в другой этнической культуре знакомого, близкого, но в ином национальном контексте. В другом — дать возможность усвоить непривычные мировоззренческие взгляды, эстетические вкусы и представления, что, в конечном итоге, будет способствовать расширению социального и нравственно-этического опыта самих учащихся, формированию нового типа личности. Давно изучающий про-

блематику терпимости в диалоге культур российский ученый А.Н. Джуринский отмечает: «Мультикультурное воспитание фиксируется на нескольких педагогических принципах: воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; воспитание для сосуществования с социальными группами рас, религий, этносов; воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству. Предполагаются взаимная адаптация национальных групп, отказ от этнического большинства, культурного диктата» [2, с. 110–111].

Как утверждают ряд лингводидактов (Н.В. Барышников, Р.Д. Гальскова и другие), чтобы быть интересным партнером по межкультурной коммуникации, необходимо знать и понимать свою национальную (этническую) культуру. В межличностном диалоге большое место занимает обмен информацией о своей культуре, традициях, обычаях народа, к которому принадлежит коммуникант, о своей малой Родине. Другими словами, это тот пласт культуры, который в специальной литературе называется краеведением. Таким образом, краеведение выступает в качестве реального и конкретного средства реализации принципов этнолингводидактики. Так, Н.В. Барышников отмечает: «Реальная межкультурная коммуникация как форма общения представителей различных языков и культур реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе подготовки к ней значительное место отводится родной национальной культуре. Доминирование в процессе обучения иностранным языкам в средней школе иноязычной культуры может сослужить плохую службу изучающим иностранный язык — они неизбежно окажутся неинтересными собеседниками для потенциальных зарубежных партнеров по общению» [5, с. 79].

В контексте проблемы становления Культуры Мира как мира «без стен», но с отчетливыми, внятыми и членораздельными границами, роль краеведческого принципа в межкультурном взаимодействии трудно переоценить. Краеведение является своеобразным «аксиологическим фоном», позволяющим определить роль и место родной культуры в общецивилизационном процессе, призванным способствовать формированию нового типа лингвистически интересной личности школьника-патриота способного и желающего предъявлять знания о родном крае в условиях диалога культур.

Литература:

1. Боков, Х.Х., Алексеев, с. В. Российская идея и национальная идеология народов России / Х.Х. Боков, с. В. Алексеев. М., 1996. 96 с.
2. Джуринский, А.Н. Научные и методические проблемы истории педагогики и сравнительной педагогики / А.Н. Джуринский. М.: Прометей, 2005. 193 с.
3. Зверева, З.А. Аксиологические основы краеведения в разностороннем развитии учащихся: дис. канд. пед. наук / З.А. Зверева. Вологда, 2005. 181 с.
4. Колябина, Т.С. Формирование патриотизма и гражданственности в условиях становления новой российской государственности / Т.С. Колябина. Краснодар: Хорс, 2006. 64 с.
5. Корниенко, П.А. Использование краеведческих материалов в обучении иностранному языку (на примере Карачаево-Черкесской республики, английский): дис. канд. пед. наук / П.А. Корниенко. Пятигорск, 2005. 185 с.

6. Кузнецова, А.В., Кублицкая Е.А. Гражданский патриотизм — основа формирования новой российской идентичности / А.В. Кузнецова, Е.А. Кублицкая. М.: РИЦ ИСПИ РАН, 2005. 328 с.
7. Лихачев, Д.С. Об искусстве слова и филологии / Письма о дорогом и прекрасном / Д.С. Лихачев. М., 1985. 238 с.
8. Сороковых, Г.В. Региональный компонент культуры как составляющая содержания обучения иностранному языку / Г.В. Сороковых // Иностранные языки в школе. 2007. № 1. с. 63–69.
9. Федотова М.А. Регионоведческое содержание в контексте школьного языкового образования / М. А. Федотова // Иностранные языки в школе. 2008. № 3. с. 31–34.

Традиционное семейное воспитание детей в Монголии

Чулуунбат Д., аспирант

Московский педагогический государственный университет

Монголы — один из древнейших народов Земли. Традиционное монгольское воспитание представлено классической цивилизацией кочевого образа жизни, религией буддизма и шаманизма и, конечно, монгольским языком.

При воспитании ребенка монголы придерживались определенных правил, соответствующих возрастным периодам:

- в возрасте до 5 лет — возноси, как хана (нужно стараться содержать совершенно чистыми ум, язык и тело);
- в возрасте от 5 до 11 лет — води за собой, словно тень (родители учат своих детей домашним заботам и т.д.);
- в возрасте от 11 до 16 лет — учи самостоятельности;
- с 16 лет стань для своего ребенка другом [143. С. 41–45]. (Доёд У, Нэргуй Н. Сургалтын технологи шинэчлэлийн уулз баримтлал. — УБ, 1999. — Ху. 41–45).

Дети — дар небес, по буддийскому вероучению, и их надо бережно воспитывать. Традиционное монгольское воспитание в семье предполагает воспитание дисциплины у детей. Однако дисциплина не жесткая, родители уважают своих детей, дети же, почитая взрослых, обращаются к родителям только на «Вы». Из поколения в поколение молодежь прислушивалась к мнению взрослых и шла в ногу с обычаями общества. Для Монголии характерна связь между поколениями в семье, где детей воспитывают не только родители, но и многочисленные родственники. Особую роль в семейном воспитании играет бабушка. Почти вся гамма чувств — страх, радость, стыд, нежность — развивается у маленького человека в общении с бабушкой, которая очень близка, терпелива, порой жалостлива и бесконечно мудра. Она первая приучает к порядку, дает житейские навыки, знакомит с восторгом игры и с тем, что мир состоит не из одних только радостей.

Монгольское воспитание мальчиков и девочек отличается. Большую роль в формировании будущего «настоящего монгольского мужчины» играет отец, для девочки — мать.

Система воспитания мальчиков предполагает овладение умением присматривать за домашними делами, для чего необходимы аккуратность, выносливость, смекалка.

Девочке необходимо быть отзывчивой, способной с одного взгляда понимать состояние близких людей и действовать в соответствии с этим. Учили, что грубость несовместима с женственностью; воспитывали быть осмотрительной, осторожной. Говорили, что ей суждено стать женщиной, дарить жизнь, и, оберегая себя, оберегать будущее; быть вежливой, уважительной.

В педагогической мудрости народа наблюдается достаточно широкий спектр фольклорных средств воспитания, которые можно достаточно условно распределить по различным целевым направлениям воспитательного процесса:

- пословицы — для социально-этического воспитания;
- загадки — для умственного воспитания;
- песни — для эстетического, патриотического воспитания;
- сказки — для разных видов воспитания [58. С. 6]. (Кульганек И.В. Мир монгольский народной песни. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2001. — С. 6).

Согласно мнению Долгорсурен Б. [38] (Долгорсурен Б. Особенности стиля воспитания матери и отца в зависимости от пола подростка: Автореферат. канд. психол. наук. — Москва, 2004.-20с.), в бесценных сокровищах педагогической мысли монголов, дошедших до нас, до нашего сознания через узы наших прародителей, отражены и приведены в систему методы и средства традиционного семейного и общинного воспитания.

1. Устное народное творчество, фольклор. В него входят крупные эпические произведения, сказки, мифы, легенды, предания, пословицы, песни, загадки.

2. Народные игры. Всестороннее развитие личности ребенка предполагает постоянно возрастающую свободу, развитие инициативы, самостоятельности, а, главное, возможностей и физической силы, способностей и задатков. Монголы говорят, что «Человека по друзьям, а ребенка по игрушкам узнают».

В фольклоре всегда отражаются черты национального характера:

- скромность и скрытность: у монголов свои тайные представления об умении добиться успеха. Они никогда

не заявляют о том, что владеют ключом к победе во всех случаях жизни, это потому, что ключи есть, но не все и не всегда находят им правильное применение. Эта тайна с виду проста, как улыбка на лице самого человека, но чтобы по-настоящему понять и узнать, и, наконец, использовать в своем победоносном действии, нужен не просто хороший, полноценный перевод, но и умение постигать истину. Например: эр хуний замын хузуу урт — у мужчин дорога длинная; хэлснээ хээр гээхгүй, сана-санаа салхинд алдахгүй байх — не терять сказанное в поле, не пускать задуманное по ветру (быть хозяином своих слов);

— трудолюбие: родители распределяют свои обязанности по воспитанию детей и прививают им с раннего детства любовь к труду. Дети с ранних лет, едва начав ходить, заносили в юрту аргал, накрывали на стол, подносили старшим пищу. Дети в возрасте 4–5 лет уже помогали по хозяйству, приобретая при этом скотоводческие навыки. Ажил хийж хун болдог, ар давж морь болдог — совершивший труд становится человеком, а преодолевший перевал становится скакуном; эрхийг сурахаар бэрхийг сур — лучше учиться умениям, чем капризам (горе красит человека);

— смелость: зоригтой хунийг зол дагадаг (смелого человека сопровождает счастье).

— любовь и уважение к старшим: Ах нь сургаж дүү нь сонсдог (старший брат учит, а младший слушает); ахмадын сургаал алт (наставление старших — золото);

— терпение: Чоно зуусандаа, морь харайсандаа (волк хватает в схватке зубами, конь — в прыжке);

— отношение к окружающему миру: мууг ойлгохгүйгээр сайныг унэлж чадахгүй (не познав плохого, не оценишь хорошего);

Многие монгольские ученые обращались к принципам традиционного монгольского воспитания. В частности, Ц. Цэвээн [155], (Цэвээн Ц. Боловсрол — УБ, 1990. — №2. — Ху.108) так сформулировал принцип монгольского традиционного воспитания: через конкретную деятельность дети овладевают знаниями и формируют характер.

В своей работе Долгорсурен.Б [38] отмечала, что у монголов достижение цели воспитания осуществлялось, во-первых, благодаря раннему приобщению детей к традиционным видам производственной деятельности, во-вторых, привлечение к труду носило дифференцированный и непрерывный характер с учетом пола и возраста, в-третьих, этот процесс сопровождался серьезной морально-психологической подготовкой, в четвертых, практические знания и умения отличались высоким профессионализмом.

Ч. Жачин [144] (Жачин Ч. Ардын сурган хумуужуулэх узэл, баримтлал зарчмын тухай асуудал. // Боловсрол сэ-тгуул. — УБ, 1992. — Ху. 102–108.) отмечал следующие принципы традиционного монгольского воспитания:

1. Старший учит, младший на ус мотаает
2. В трудах человек человеком становится

3. Не учись баловаться, а учись не жаловаться (эр-хийг сурахаар бэрхийг сур);

4. Договоры — к ладу, наговоры — к разладу

5. Не встал в час тигра (спозаранок) — считай, день пропал, не учился сызмала — считай, жизнь пропала (кто рано встает, тому бог подает (барс цагт босохгүй бол одрийн ажил алдагдана, багадаа эрдэм сурахгүй бол онийн явдал алдагдана));

6. Держи строгость снаружи, а чадолубие внутри (люби детей внутренне, но не внешне (хайраа дотроо, халаа гаднаа)).

У каждого народа существуют умения и навыки воспитания и образования, которые постепенно совершенствуются и передаются из поколения в поколение. Национально-культурные стереотипы общения устойчиво сохраняются веками без изменений, порой уходя корнями в глубочайшую древность [9. С.13]. (Бгажноков Б.Х. Коммуникативное поведение и культура. Советская энциклопедия, 1978. — № 5. — С 13.). Они являются общепринятой социальной нормой, с помощью которой общество объединяет людей; унифицирует их образ жизни [8]. (Бардышевская М.К. Дети с недостатком эмоциональных привязанностей // Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. М.: ТОО «Симс», 1995.)

В фольклоре отражены не только принципы воспитания, но и система подготовки учителя. Такая подготовка помогает студенту освоить педагогические средства, проверенные многовековым опытом, кроме того, она имеет значительный воспитывающий потенциал формирования личности, национальной идентичности будущего учителя.

В настоящее время монгольская система образования очень схожа с российской (дошкольное, начальное, неполное, полное и высшее образование). Обучение в монгольских школах в свете реформ в образовании начинается в возрасте 6 лет и длится в течение 11 лет при полном образовании (11 классов), основное образование составляет 9 лет (9 классов).

Начальная школа в Монголии является первой ступенью школьного образования, где дети приобретают фундаментальные знания для дальнейшего образования. В первом классе начальной школы не существует как таковой системы оценок. Вместо нее детям ставят звездочку, квадрат, треугольник, но чаще всего успеваемость учащихся дается в письменном и устном виде (похвала «хорошо», «отлично», «молодец» и т.д.). Со второго года дети получают оценки кредитной системы (если 90% — 100% — А, 80% — 89% — В, 70%-79% — С, 60% — 69% — D, 0%-59% — F). Но первоклассники получают в конце первого года оценки кредитной системы.

Таким образом, в народной монгольской педагогике все задачи, связанные с формированием личности, решаются на основе активного участия воспитуемого в трудовой жизни, что вполне согласуется с основными принципами традиционной народной системы воспитания.

Литература:

1. Галактионова Н.А. Этнопедагогика: учебное пособие. — Тюмень: Вектор Бук, 2005. — 144 с.
2. Баттогтох Д., Жачин Ч. Ардын сурган хумуужуулэх овоос (Народные педагогические традиции). — Уланбатор: Сурган хумуужуулэх ухааны хурээлэн, 1991. — 96 х.
3. Гаадамба Ш, Цэрэнсодном Д. Монгол ардын аман зохиол (Монгольский народный фольклор). // Улан-Батор, 1998.
4. Дашням Л. Монголчуудын хун бүтээдэг ухаан. (Наука о воспитании и развитии человека в Монголии). — Улан-Батор, 2000. — 150 х.
5. Эрдэнэ-Очир Г. Ардын сурган хумуужуулэх зүй. (Народная педагогика). — Уланбатор: Гэгээрлийн яам, 1998. — 148 х.

Учебное пособие по второму иностранному языку: выбор за преподавателем?

Ястребова Л.Н., ст. преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Эта статья имеет полемический характер. В ней мы ставим задачей открыть дискуссию об учебно-методическом обеспечении дисциплины «Практический курс второго иностранного языка», в частности о целевом назначении и содержании учебника иностранного языка (УИЯ) в соответствии с той ролью, которую курс играет в профессиональной подготовке специалистов по двум языкам. Мы бы хотели обсудить два момента: во-первых, какие из предлагаемых на рынке учебно-методических изданий адекватны целям обучения второму иностранному языку (ИЯ2) в языковом вузе, т.е. решить из чего выбирать; во-вторых, как по этим пособиям работать, т.е. предложить, в порядке обсуждения, пути решения проблемы УИЯ.

Как известно, учебник является одним из центральных компонентов организации процесса обучения ИЯ, поскольку представленная в каждом учебном пособии система упражнений служит формированию целевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Именно овладение методикой анализа УИЯ, обеспечивающей адекватный выбор и грамотное использование учебной литературы в процессе обучения, считается одной из предпосылок подготовки квалифицированного специалиста — преподавателя ИЯ [7; 4; 10]. На сегодняшний день эта задача не из легких даже для тех, кто преподаёт английский язык (АЯ), прочно занявший особое место в образовательном пространстве. Еще сложнее сделать правильный выбор тому, кто готовит специалистов со знанием двух языков, где АЯ является второй языковой специальностью. Попробуем разобраться почему.

Анализ специальной учебной литературы, в частности, рекомендуемой образовательными стандартами и программами для использования на отделениях второй языковой специальности [5], показал, что учебные пособия по АЯ отечественных авторов (например, В.Д. Аракина, Ю.Б. Голицынского, В.Л. Каушанской) носят универсальный характер и не отражают специфики обучения

трилингвов. Более того, такой же универсальный (*one-fit-all*) характер носят и англоязычные учебные пособия (*Headway, Enterprise, Essential Grammar* и др.), пользующиеся в настоящее время огромной популярностью у преподавателей как при работе на основном отделении, так и при обучении ИЯ2.

Действительно, характерной чертой последних является их ориентированность на разнородную в национальном отношении аудиторию. По признанию представителя Британского совета Б. Вудрифа, эти пособия предназначались для использования в Великобритании в большей степени, чем за рубежом, поскольку готовили иностранных учащихся для сдачи международно-признанных квалификационных экзаменов, принимаемых на Британских островах [3]. Следовательно, несмотря на целый ряд несомненных достоинств (коммуникативная направленность, соответствие международным стандартам, большое количество аутентичных материалов, юмор и прекрасная полиграфия), по справедливому замечанию М.Л. Вайсбурда, сразу же берущих учителя и учеников «в плен» [2, с. 32], подобные издания не могут считаться основными учебными ресурсами для практического курса ИЯ2, особенно на начальной ступени обучения, а должны использоваться в качестве источника дополнительных учебных материалов.

За рамками сравнительного анализа представленных на российском рынке отечественных и зарубежных изданий, до сих пор вызывающего спор у преподавателей-практиков по поводу предпочтения тем или другим, остаются и другие недостатки последних. Среди них часто отмечают: отсутствие тематической соотнесенности с государственными программами и образовательным стандартом, ограниченность работы над текстом уровнем навыков, отсутствие опоры на родной язык. Эти и некоторые другие недостатки немецких учебных пособий, обнародованные Е.С. Бабиковой [1], в целом сближают ситуации обучения немецкому и английскому языкам.

Однако это не делает нас, в отличие от вышеупомянутого автора, приверженцем отечественных изданий, хотя большинство из них, будь они написаны грамотно или скучно, по мнению Б. Вудрифа, своих целей достигали, обычно благодаря опыту и высокой квалификации учителей [3, с. 35]. В качестве убедительной иллюстрации этому можно привести учебное пособие «What it is like in Russia», разработанное авторским коллективом преподавателей английского языка ИММ ТПУ (What it is like in Russia: учебное пособие / Ануфриева В.П., Казарина Т.В., Перовская З.Ф., Лахотюк Л.А., Ястребова Л.Н. и др. Томск: Издательство ТПУ, 2002. 137 с.). Так, ставя своей целью обеспечить наших студентов некоторой информационной основой о родном крае (Россия, Сибирь, Томск) для поддержания межкультурного общения на АЯ, особенно во время зарубежных стажировок, это пособие решает последнюю из вышеперечисленных проблем: отсутствие опоры на родной язык, что составляет, как известно, не только лингвистический, но и культурологический аспекты обучения. Стало очевидным, что роль подобных пособий в образовательном пространстве бесспорна, однако также второстепенна в вопросах преподавания языка второй специальности.

Примечательно, что те учебные пособия (например, В.Г. Вилюмана, Н.Н. Киселевой, Н.Д. Ивицкой), которые разрабатывались специально для учебной дисциплины «Второй иностранный язык» с целенаправленным учетом сфер действия положительного переноса и интерференции в ситуации искусственного русско-немецко-английского триязычия — единичны. Нам остается только констатировать тот факт, что они уже не могут составить конкуренцию современным, особенно иностранным изданиям учебников АЯ, которые, как справедливо замечает Б. Томлинсон, буквально наводнили просторы восточной Европы, в частности России, в начале 90-х гг. прошлого столетия [10, р. 111]. Действительно, консолидация АЯ в качестве *lingua franca* в мире резко повысила интерес к этому языку, что способствовало быстрому заполнению ниши на сверхприбыльном рынке книгопечатных учебных материалов для взрослой аудитории, в первую очередь, британскими издательствами (*Heinemann, CUP, OUP, Longman* и др.). В результате этого сегодня мы, по меткому выражению А. Нава, «испорчены выбором», что особенно касается уровня *Intermediate* [9]. Однако причину отказа от отечественных, в частности, советских, пособий (чему свидетельствует отсутствие их упоминания в действующих программах) мы видим не столько в том, что они морально устарели (относятся к 70–80-м гг. издания) и находятся в российских библиотеках в качестве контрольных экземпляров, сколько в их направленности на начальный, в основном, первый год обучения ИЯ2.

Напоминание о старых учебниках, построенных на грамотной теоретической основе, апробированных на протяжении десятилетий и отражающих идеи, положенные в основу госстандарта для языкового вуза, еще больше

обостряет проблему УИЯ, который можно рассматривать в качестве основного для второй языковой специальности. Речь идет о явных противоречиях, сложившихся на сегодняшний момент, между:

- наличием огромного выбора современных, как отечественных, так и иностранных изданий по АЯ и трудностями при оценке УИЯ, которые испытывают многие преподаватели ИЯ2, особенно начинающие;
- ориентированностью англоязычных УМК на многонациональный контингент обучаемых и необходимостью учета богатого языкового опыта студентов-билингвов;
- разработанностью теоретических основ преподавания ИЯ2 в школе и вузе и отсутствием современного учебника АЯ с грифом «Второй иностранный язык», специально созданного для педагогических специальностей языковых вузов;
- разной языковой подготовкой студентов, приступающих к изучению ИЯ2 и ориентированностью большинства, особенно зарубежных, УМК на средний уровень владения АЯ и выше.

Обозначенные противоречия обусловили актуальность обсуждаемой проблемы, получившей в современных исследованиях по методике преподавания ИЯ2 в вузе общую формулировку как «несовершенство учебных материалов». Решение данной проблемы мы видим в следующем.

Расширение рынка учебной литературы привело к необходимости переосмысления и обновления общих положений, которыми должен руководствоваться разработчик учебного курса «Второй иностранный язык», а именно:

- Работа по существующим УМК требует от преподавателя полной методической ориентации в заложенной в этот УМК методической концепции;
- Возможно соблюдение оптимального соотношения отечественного учебника с зарубежным;
- Использование любого, особенно зарубежного учебника не должно сводиться лишь к заимствованию уже готовых материалов, необходим учет особенностей российских условий обучения.

Рассмотрим каждый из аспектов проблемы.

Оценивая предлагаемые сегодня многочисленные издания, преподавателю ИЯ2 следует задать себе вопрос, насколько те или иные характеристики реализованы в выбранном учебнике, а именно:

1. Насколько учебник позволяет активизировать лингвистический опыт студента, имеющийся из ИЯ1;
2. Насколько данные учебные материалы стимулируют интерес к изучению нового языка и культуры;
3. Соответствуют ли они возрастным особенностям и социальному опыту обучающегося, его межкультурным умениям, полученным при овладении ИЯ1;
4. Имеется ли в данном учебнике достаточно разнообразных текстов, заданий и упражнений для проведения прямого би- и триполярного сравнения языков и культур.

Практический курс по ИЯ2 получается, по сути, сопоставительным. Иными словами, он не должен дублировать

курс первой языковой специальности, что особенно актуально на начальной ступени обучения, когда велик риск возникновения ложных ассоциаций, приводящих к межъязыковой интерференции. Отсюда мы видим решение второго аспекта проблемы. Оптимальное сочетание отечественных учебников с зарубежными должно определяться лингвистическим опытом обучаемых, составляющим саму суть трилингвального состояния индивида [8]: чем ближе степень формирующегося трилингвизма к сбалансированному (т.е. чем лучше владение АЯ), тем меньше опор на предыдущий языковой опыт (в РЯ и ИЯ1) должен содержать УИЯ. Иначе, чем выше ступень обучения ИЯ2, тем большей свободой располагает преподаватель в выборе УИЯ, особенно зарубежных изданий.

Однако систематическое использование зарубежных пособий, как показал сравнительный анализ действующих УМК, обнаружило ряд трудностей. С другой стороны, игнорировать поток зарубежных учебников нецелесообразно, поскольку процесс интеграции англоязычных пособий объективно неизбежен, и наша задача придать ему соответствующее направление.

В связи с этим остро возникла проблема адаптации зарубежных методик для курса ИЯ2. Речь не идет о папке отсканированных раздаточных материалах, имеющих у каждого преподавателя, или отдельных УИЯ, содержащих скопированный материал зарубежных изданий. На наш взгляд, налицо потребность в новых учебных пособиях, целенаправленно учитывающих лингвистический опыт обучаемых.

В этой связи показателен опыт в создании для российских школ УМК по немецкому и французскому как ИЯ2. Что касается АЯ, то большинство пособий, как правило, посвящено отдельным аспектам: грамматике, домашнему чтению, аудированию и т.п. (см., например, серию учебно-методических материалов Курбаковой с. Н.). Причина этому, на наш взгляд, также кроется в факте всеобщей «глобализации» АЯ, в результате которой, другие, ранее не менее распространенные в России иностранные языки (немецкий, французский, в меньшей степени испанский) начинают занимать постоянную нишу ИЯ2. Это создает новую ситуацию: появляются частные методики ИЯ2 (Н.В. Барышников, И.Л. Бим, А.В. Щепилова). При этом остается без должного внимания область подготовки специалистов по ИЯ2. Исключения редки (Н.В. Барышников, Б.А. Лапидус и некоторые другие). Если учесть языки, на материале которых проводились исследования вышеназванных ученых, то становится понятным, почему учебных пособий по АЯ так мало. Примечательно, некоторые преподаватели-практики видят разработку собственных ма-

териалов бессмысленной и ненужной на рынке англоязычной учебной литературы, созданной носителями языка. Такая позиция нам чужда. Мы разделяем точку зрения Е.В. Рябцевой и А.А. Арестова, считающих именно преподавателей-практиков потенциально лучшими авторами учебных курсов [6]. (См. подробнее о процессе написания учебных материалов [11] и о его практической реализации [12].)

Важно отметить, что учебно-методическая работа, в частности написание собственных учебных материалов (*materials development*), дает большой потенциал для роста преподавателя ИЯ не только в рамках профессиональной деятельности (преподаватель-исследователь), но и в рамках новой языковой политики (преподаватель-полиглот). В реальности же, к сожалению, заказ общества пока далек от возможностей потенциального рынка труда в образовательном пространстве: преподаватели ИЯ2, по-прежнему, не имеют никакого или скудные представления о ИЯ1 обучающихся и, соответственно, используют материалы, предназначенные для основного отделения языкового вуза. По-видимому, это замечание затрагивает проблему иного толка — качество профессиональной подготовки будущих преподавателей ИЯ.

Суммируя изложенные в данной статье факты, характеризующие современное состояние учебно-методического обеспечения дисциплины «Второй иностранный язык», можно заключить следующее.

Появление альтернативных учебников, как отечественных, так и зарубежных, дает преподавателю ИЯ возможность выбора, способствует реализации его творческого потенциала при анализе существующих и разработке собственных учебных материалов. Однако большой выбор учебников — палка о двух концах. Преподаватель, осуществляя исследовательскую деятельность, должен учесть не только свои личностные особенности, но и особенности своих студентов, а также конкретные условия обучения, специфику учебного заведения, в которой он работает. В условиях обучения ИЯ2 в языковом вузе таковым требованием является, на наш взгляд, учет психолингвистических особенностей формирования искусственного трилингвизма, а именно лингвистического опыта обучающихся. Именно опора на богатый языковой опыт придает процессу обучения языку второй специальности свое «методическое лицо», поддерживаемое грамотным выбором средств обучения, сочетанием действующих или созданием новых УИЯ. Все это должно, как предполагается, остановить наметившееся в настоящее время стирание граней между смежными языковыми дисциплинами.

Литература:

5. Бабилова Е.С. Почему следует использовать при обучении немецкого языка отечественные учебники? // ИЯШ. 2000. № 1.
6. Вайсбурд М.Л. Методы обучения. Выбор за вами. ИЯШ. 2000. № 1.
7. Вудриф М.Л. Методы обучения. Выбор за вами. // ИЯШ. 2000. № 1.

8. Иванова Л.М. Использование инновационных технологий на примере деловой игры «Каким должен быть современный школьный учебник иностранного языка?» [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/authors/106-332-841>
9. Рабочая программа дисциплины «Практический курса второго иностранного языка, 2 курс» по направлению 620100 – «Лингвистика и межкультурная коммуникация» ТГПУ / разработчик Н. Б. Воевода. 2008. 6 с.
10. Рябцева Е.В., Арестова А.А. Системный подход к разработке учебного курса // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. № 8 (27). Ч. 2. – с. 169–170.
11. Якушев М.В. Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка // ИЯШ. 2000. № 1.
12. Ястребова Л.Н. К вопросу о теоретических основах формирования субординативного трилингвизма // Молодежь и наука: реальность и будущее: Материалы III международной научно-практической конференции (Том I) / Невинномысск: НИЭУП, 2010. – с. 513–515
13. Nava A. Comparative review. Two coursebooks for adults and young adults // Modern English Teacher. Cambridge: CUP, 2002. Volume 11, Number 1, p. 78–81.
14. Tomlinson B. Materials development in language teaching. Cambridge: CUP, 1997. 167 p.
15. Yastrebova L.N. Materials writing for third language acquisition // Межкультурная коммуникация: теория и практика: материалы VIII международной научно-практической конференции / Томск: Издательство ТПУ, 2008. Часть II. с. 219–225.
16. Yastrebova L.N. Materials writing for third language acquisition: a practical framework // Межкультурная коммуникация: теория и практика: материалы IX международной научно-практической конференции / Томск: Издательство ТПУ, 2009. Часть III. с. 351–357.

МЕДИЦИНА

Психическое выгорание и трудовая мотивация среднего медицинского персонала

Бутенко Т.В., соискатель

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.Шолохова

В статье рассмотрена взаимосвязь трудовой мотивации и психического выгорания медицинских сестер. Приведены данные о структуре и типах трудовой мотивации среднего медицинского персонала. Дана характеристика психического выгорания медицинских работников. Проанализированы различия в выраженности мотивов к труду у медсестер, испытывающих психическое выгорание, и не имеющих данных симптомов.

Ключевые слова: психическое выгорание, трудовая мотивация.

В «Концепции развития системы здравоохранения в Российской Федерации до 2020 года» в качестве приоритетных задач реформирования отрасли выделяются следующие: необходимость повышения мотивации труда медицинских работников и развитие системы охраны здоровья населения в профилактическом направлении [1]. Актуальность проведенного нами исследования обусловлена состоянием трудовой мотивации средних медицинских работников и значительным количеством специалистов, испытывающих профессиональные деформации, в частности, психическое выгорание.

Внимание исследователей к проблеме взаимосвязи трудовой мотивации и психического выгорания персонала привлекалось и ранее в работах отечественных и зарубежных ученых (Maslach С., A.Pines (1979), Залевский Г.В. (2001), Орел В.Е. (2005), Шишкин С.В. и др. (2008) и др.). Однако она остается не полностью изученной, в частности у медицинских сестер.

Целью нашего исследования являлось изучить взаимосвязь трудовой мотивации и психического выгорания среднего медицинского персонала.

Исследование проводилось в 2008–2009 гг., в нем приняли участие 226 медицинских сестер учреждений здравоохранения Московской области со стажем работы в медицине от 2 до 40 лет.

Применялся следующий психодиагностический инструментарий: опросник «Профессиональное выгорание (ПВ)» вариант для медицинских работников К. Маслач, С.Джексона в модификации Н.Е.Водопьяновой, Е.С.Старченковой [2, с. 205], методика «Структура трудовой мотивации (СТМ-2)» и тест «Мотайп», предназна-

значенный для диагностики типов трудовой мотивации по модели В.И.Герчикова. В рамках изучаемой проблемы методики СТМ-2 и «Мотайп» использовались впервые. Обработка данных проводилась с использованием программы STATISTIKA 6.0.

Согласно модели К.Маслач и С.Джексона, выгорание представляет собой трехмерный конструкт, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений [12]. В таблице 1 приведены средние значения и стандартные отклонения по каждой из трех шкал опросника «ПВ», полученные при исследовании медицинских сестер.

Установлено, что 28,8% выборки имеют повышенные показатели по двум или трем компонентам психического выгорания. У 19,7% повышенные значения присутствуют хотя бы по одной из трех шкал. Таким образом, 48,5% медицинских сестер испытывают те или иные симптомы выгорания и нуждаются в соответствующей психологической помощи.

В научной литературе приводятся порой противоречивые данные о количестве медицинских работников, страдающих профессиональным выгоранием. Так, в исследовании, проведенном среди врачей (В.Л. Малыгин, А.Б. Искандирова, Е.Е. Пахтусова, Д.В. Шевченко, 2007), синдром эмоционального выгорания отмечался: среди хирургов — у 46,6% обследованных, среди невропатологов — у 75,3% обследованных, в группе терапевтов — у 40% обследованных, среди стоматологов — у 50% обследованных, в группе психиатров — у 43,3% обследованных, в группе наркологов — у 56,6% обследованных врачей [7, с. 110]. Ломаченко Л.Н. и Кожеурова Т.П. (2010), проведя

Таблица 1. Средние значения и стандартное отклонение по трем компонентам выгорания у медицинских сестер

Компоненты выгорания	Среднее значение	Стандартное отклонение
Эмоциональное истощение	19,0	7,9
Деперсонализация	7,7	4,5
Редукция личных достижений	34,6	6,2

изучение выборки врачей-стоматологов, обращают внимание на тотальную экспансию средней и высокой степени выраженности синдрома «эмоционального выгорания»: по их данным, она составила в целом 85% [6, С. 301]. Губин А.А. (2009), рассматривая профессиональное выгорание врачей-травматологов, констатирует высокие показатели эмоционального истощения у 8%, деперсонализации — у 23%, редукции личных достижений — у 38% респондентов [4, С. 10]. Исследования профессионального выгорания среднего медицинского персонала (В.И. Евдокимов, Г.Н. Ролдугин, Н.В. Хмелинина; 2009) показали, что около 10 % из них имеет высокие проявления эмоционального истощения и около 1/3 — деперсонализации и редукции личных достижений [5, С. 106]. По данным Федак Б. С. (2008), для 16% сотрудников скорой медицинской помощи была характерна выраженная симптоматика синдрома, еще у 55% — наблюдалась средняя степень выраженности «выгорания» [9, С. 19].

Таким образом, несмотря на различия в количественных данных и отличия выборок медицинского персонала среднего и высшего звена, очевидным является факт высокой распространенности профессионального выгорания среди специалистов-медиков.

Далее определялись типы трудовой мотивации медсестер по модели В.И.Герчикова, согласно которой существуют четыре базовых типа мотивации достижения: инструментальная, профессиональная, патриотическая и хозяйская, и один противоположный им тип — избегаемая мотивация (люмпенизированная) [3].

Инструментальный тип характеризуют интересы работников, связанные с ожиданием справедливого вознаграждения за свой труд и максимизацией его цены. Работники с профессиональной мотивацией ориентированы на процесс работы, их отличает развитое профессиональное достоинство. Патриотическая мотивация проявляется в убежденности работника в своей нужности для организации, участии в реализации общего дела, для него важно общественное признание. Работников с хозяйской мотивацией отличает добровольно полная личная ответственность за выполняемую работу, стремление к суверенитету и неприязнь к контролю. Избегательный тип трудовой мотивации проявляется в стремлении минимизировать свои трудовые усилия, низкая цена рабочей силы (квалификация, ответственность, активность).

Нами установлено, что значительное число медицинских работников имеют выраженную профессиональную мотивацию (38%), либо сочетание профессионального и других типов (профессионально-инструментальный — 8%, профессионально-патриотический — 5%). Преобладание инструментального типа трудовой мотивации отмечено у 13% респондентов, патриотического — у 15%, избегаемого — у 18%. Лишь один респондент из числа опрошенных обладает хозяйским типом трудовой мотивации.

Структура трудовой мотивации изучалась при помощи методики «Структура трудовой мотивации (СТМ-2)»

А.Г.Шмелева и соавт., которая позволяет максимально полно описать мотивационное пространство субъекта труда, исходя из оценки 12 факторов [11].

Данные исследования свидетельствуют о преобладании у медсестер альтруистических мотивов (6,51 стенов по шкале «Помощь людям») и ориентации на процесс работы (6,6 — по шкале «Интерес»). Полученные результаты отличаются от данных, полученных на выборке врачей, среди которых доминируют инструментальные ценности над моральными регуляторами и альтруистическими побуждениями [10, С. 180].

Наименьшие значения (4,36) получены по шкале по «Руководство», что свидетельствует об исполнительской позиции респондентов и отсутствии стремления к вертикальной карьере. Это очевидно связано с исторически сложившейся ролью медицинской сестры как помощницы врача, выполняющей вспомогательные функции, и ограниченными возможностями для карьерного продвижения медицинских сестер.

Далее был проведен корреляционный анализ и составлены корреляционные матрицы между показателями ПВ и результатами, полученными по методике СТМ (Таблица 2).

Чем больше медицинские сестры испытывают эмоциональное истощение, тем большее выражение находит внешняя мотивация трудовой деятельности. С ростом эмоционального истощения уменьшается интерес к процессу работы, снижается потребность в творческой самореализации на работе, менее значимой становится ориентация на общественную значимость труда, появляется желание к уменьшению общения и следованию традициям. Последний фактор можно трактовать, как стремление ограничить круг профессиональных обязанностей и необходимость подчиняться правилам в качестве компенсаторного механизма при «выгорании». Одновременно с этим происходит меркантилизация мотивационной сферы медсестры: усиливается ориентация на прямое (деньги) и косвенное (связи) материальное стимулирование.

При развитии деперсонализации развиваются те же негативные проявления, исключая лишь творческую составляющую, где статистически значимой корреляции не выявлено.

Редукция личных достижений рассматривается как снижение интереса к профессиональной деятельности в целом. При развитии данного явления у медицинских сестер снижается альтруистическая мотивация, появляется желание «вырваться из правил», в то же время усиливается денежная мотивация.

Дальнейшее сравнение проводилось в двух группах испытуемых: имеющих признаки психического выгорания по двум или трем шкалам опросника «Профессиональное выгорание», и медсестер с низкими показателями выгорания (рисунок 1).

Значимые различия в структуре трудовой мотивации медсестер обнаружены по факторам «Служение»

Таблица 2. Интеркорреляция между показателями ПВ и факторами трудовой мотивации

факторы мотивации/ компоненты выгорания	ЭИ	Д	РЛД***
внешняя/ внутренняя мотивация (интегральный показатель)	-0,32**	-0,21*	0,01
интерес	-0,1	-0,06	-0,13
творчество	-0,24**	-0,1	-0,06
помощь людям	-0,02	-0,1	0,20*
служение	-0,30**	-0,24**	0,15
общение	-0,26**	-0,27**	0,18
включенность	-0,08	-0,02	-0,21
признание	0,06	0,14	0,08
руководство	-0,15	0,01	-0,08
деньги	0,48**	0,42**	-0,27**
связи	0,30**	0,19*	0,02
здоровье	0,22	0,11	0,02
традиции	-0,23**	-0,34**	0,27**

* — уровень значимости $p=0,05$;** — уровень значимости $p=0,01$;

*** — шкала имеет «обратный» вид: чем большее значение по шкале, тем менее выражена редукция личностных достижений.

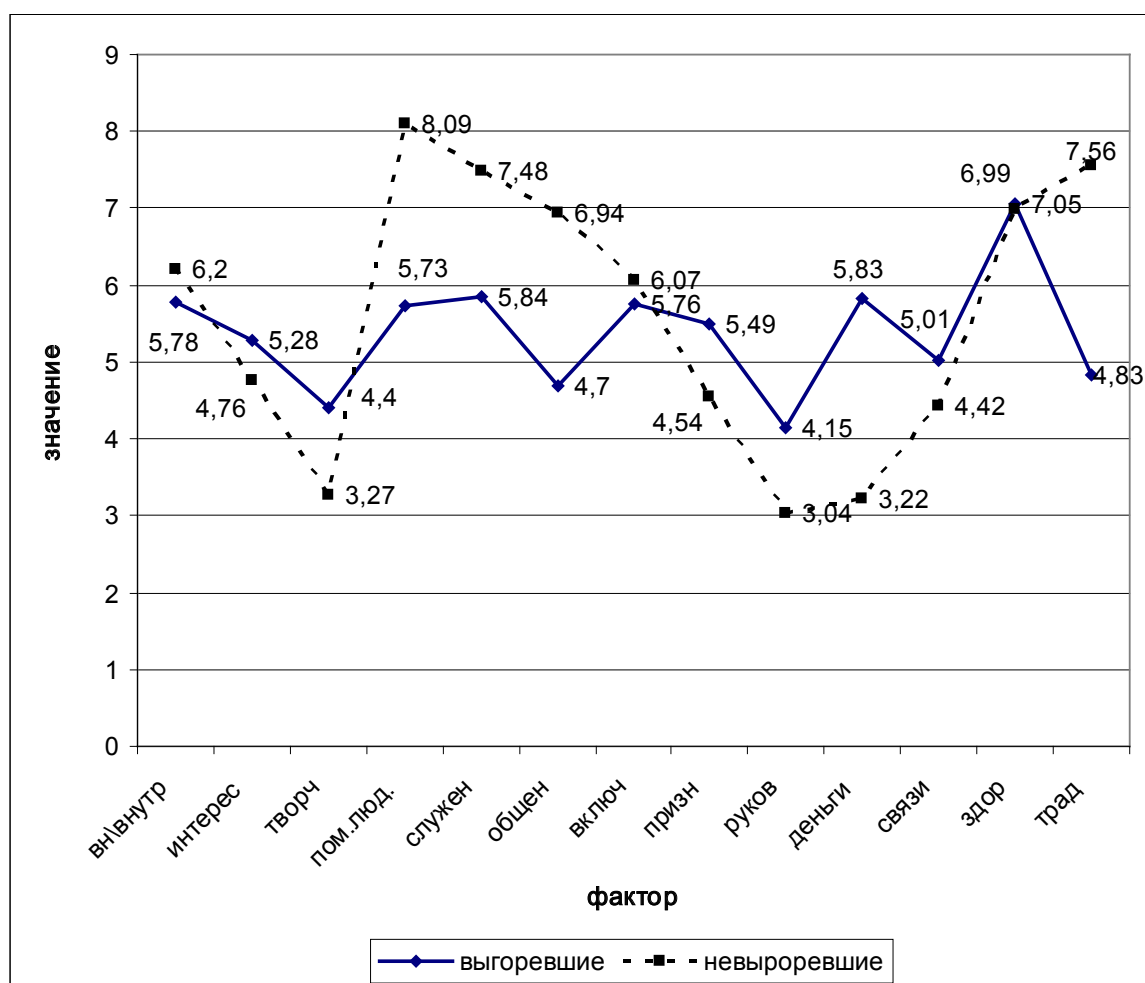


Рис. 1. Выраженность факторов трудовой мотивации у медработников с различной степенью психического выгорания.

Условные обозначения: 1 – внешняя/внутренняя мотивации; 2 – интерес; 3 – творчество; 4 – помощь людям; 5 – служение; 6 – общение; 7 – включенность; 8 – признание; 9 – руководство; 10 – деньги; 11 – связи; 12 – здоровье; 13 – традиции.

Таблица 3. Матрица интеркорреляций между показателями ПВ и типами трудовой мотивации

Тип ПВ	Инструментальный	Профессиональный	Патриотический	Хозяйский	Избегательный
ЭИ	0,07	-0,25**	-0,24**	-0,10	0,22*
Д	0,04	-0,26**	-0,13	-0,06	0,08
РЛД	-0,02	0,16	-0,04	-0,13	-0,24**

* — уровень значимости $p=0,05$;

** — уровень значимости $p=0,01$;

*** — шкала имеет «обратный» вид: чем большее значение по шкале, тем менее выражена редукция личных достижений.

($p=0,05$), «Общение» ($p=0,01$), «Деньги» ($p=0,05$) и «Традиции» ($p=0,05$).

Установлено, что для «невыгоревших» медсестер, в отличие от «выгоревших», в меньшей степени свойственна ориентация на материальные стимулы в работе. Для них является более важным ощущение того, что деятельность, в которую они включены, имеет большую общественную или государственную значимость (фактор «Служение»). Они более ориентированы на деятельность, наполненную взаимодействием с разными людьми. Коллектив, отношения с сотрудниками для них являются наиболее важными факторами трудовой деятельности. Такие люди могут являться центральными фигурами в системе социальных отношений в коллективе, эмоциональными лидерами (фактор «Общение»). Для «невыгоревших» медсестер в большей мере присуща приверженность традициям, что предполагает желание придерживаться хорошо знакомых видов деятельности, круга общения, способов решения проблем и т.д. Для медсестер важно, чтобы организация являлась «знакомым, уютным домом», где «все свои» (фактор «Традиции»).

С целью установления взаимосвязи между проявлениями профессионального выгорания и типами трудовой мотивации медицинских сестер был проведен корреля-

ционный анализ и составлены корреляционные матрицы между показателями ПВ и результатами, полученными по методике «Мотайп» (таблица 3).

Явления эмоционального истощения значительно менее выражены у медицинских сестер с преобладанием профессионального и патриотического типов трудовой мотивации. В то же время данные проявления психического выгорания в большей степени проявляются у работников с избегательным типом трудовой мотивации.

У медсестер с профессиональной мотивацией также в значительно меньшей степени выражены явления деперсонализации. Одновременно у лиц с преобладанием избегательной мотивации снижено чувство собственной значимости, отмечается негативное самовосприятие в профессиональном плане.

Таким образом, подтверждено существование взаимосвязи между проявлениями профессионального выгорания и выраженностью отдельных мотивов в структуре трудовой мотивации, а также типами трудовой мотивации медицинских сестер.

При продолжении исследования мы надеемся получить более обширные данные, к которым уже можно будет применить в полном объеме математический аппарат проверки надежности получаемых результатов.

Литература:

1. Концепция развития системы здравоохранения в Российской Федерации до 2020 г. / Минздравсоцразвития России / Концепция развития здравоохранения в РФ до 2020 года. URL: <http://www.zdravo2020.ru/concept> (дата обращения: 12.09.2010).
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — СПб: Питер, 2009. — 336с.
3. Герчиков В.И. Типологическая концепция трудовой мотивации. // Мотивация и оплата труда. 2005. — № 1—3.
4. Губин А.А. Профессиональное выгорание у врачей-травматологов и его профилактика: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Воронеж, 2009.
5. Евдокимов В.И., Ролдугин Г.Н., Хмелинина Н.В. Оценка влияния проактивного копинг-поведения на профессиональное выгорание среднего медицинского персонала // Вестник психотерапии. 2009. № 31 (36). — С. 100 — 111.
6. Ломаченко Л.Н., Кожеурова Т.П. Психологические особенности деятельности врача-стоматолога: профессиональный стресс и синдром «эмоционального выгорания» // Известия Смоленского государственного университета. 2010. № 1(9). С. 298 — 301.
7. Малыгин В.Л., Искандирова А.Б., Пахтусова Е.Е., Шевченко Д.В. Распространенность синдрома эмоционального выгорания у врачей различных специальностей. // Проблемы исследования синдрома «выгорания»

- и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного; Курск. гос. ун-т, С.-Петерб. гос. мед. академ. им. И.И. Мечникова. Курск: КГУ, 2007. — С. 108 — 110.
8. Орёл В.Г. Особенности проявления психологического выгорания в мотивационной сфере личности // Вестник ТГПУ. — 2005. — № 1 (45). — С. 55 — 62.
 9. Федак Б. С. Феноменология синдрома выгорания у медицинского персонала скорой помощи / Б. Ф. Федак // Медицинская психология. — 2009. — Т. 4, № 1(13). — С. 19—21.
 10. Шишкин С.В., Темницкий А.Л., Чирикова А.Е. Трудовая мотивация российских врачей и влияние на нее Национального проекта. // Российское здравоохранение: мотивация врачей и общественная доступность. — М., Независимый институт социальной политики., 2008. — 288 с.
 11. Официальный сайт НР-лаборатории «Гуманитарные технологии». URL: <http://www.ht.ru/tests/bank/annrtf/stm.php> (дата обращения: 14.11.2009).
 12. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P. Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.

О причинах длительной гипербилирубинемии у новорожденных детей

Логинова А.А., аспирант
Самарский медицинский университет

За последние годы отмечена тенденция к более длительному (затяжному) течению так называемой физиологической (конъюгационной) желтухи у практически здоровых детей, получающих не только грудное, но и смешанное или искусственное вскармливание. Продолжительность желтухи нередко переходит границы первого месяца жизни (Г.В. Яцык, И.А. Беляева, Е.П. Бомбардинова 2007). Неонатальная желтуха в педиатрии всегда требует дифференциальной диагностики. Необходимо исключать гемолитический, паренхиматозный и механический патогенез желтухи. Желтуха у любого ребенка старше 3 недель должна вызывать подозрение на заболевание и побуждать к соответствующей оценке. Умение распознать желтуху, отнести ее в ту или иную группу, выбрать тактику лечения — все это определяет не только ближайший, но и отдаленный прогноз развития ребенка. Как правило, наиболее частые установленные причины длительной гипербилирубинемии выявляются в следующих случаях: использование фармакологических препаратов, желтуха у детей с эндокринной патологией, желтуха при избыточном гемолизе эритроцитов. Желтуха при нарушении пассажа кишечного содержимого, наследственные заболевания с непрямой гипербилирубинемией, желтуха при инфекционных заболеваниях и при сепсисе, желтуха от недокорма желтухой от материнского молока. Однако в ряде случаев установить причину затяжной желтухи не представляется возможным. Анализируя другие причины длительной гипербилирубинемии, следует учесть ухудшающуюся экологическую ситуацию на планете. Современный уровень развития науки не позволяет предусмотреть и охватить все агрессивные факторы, воздействующие на плод. Известно, что соли тяжелых металлов, диоксины провоцируют длительное течение гипербилирубинемии (Хлебович И.А, 2001, Юфит

С.С.2001). Хазанов А.А. (2009) не исключает, что ранняя вакцинация детей способствует более длительной и более продолжительной гипербилирубинемии. При введении в 2001 году в график вакцинации детей прививки против гепатита В, вводимой в первые сутки жизни количество случаев госпитализации детей с длительной неонатальной желтухой увеличилось, по собственным данным, с 5,7 на 100, до 10 случаев на 100 госпитализаций с последующей стабилизацией в последующие годы. Приобретает огромное значение изменение качества пищевых ингредиентов. Исследования Генри Ландана (1948), Пола Бергмана (1998) показали, что практически во всех основных «пунктах» биологической цепи «почва — растения — животные — человек» отмечено в 8 раз снижение эссенциальных нутриентов — минеральных веществ и витаминов. Не только традиционные технологии выращивания питательных культур, но и современные технологии переработки приводят к потере важных нутриентов. Например, рафинирование растительных масел приводит к потере лецитина, витаминов А и Е, минеральных веществ. Отрицательная динамика экономического статуса основной части населения России, сложившиеся стереотипы питания, в том числе основанные на fast-food и полуфабрикатах, изменили структуру питания в сторону значительного уменьшения потребления наиболее ценных пищевых продуктов. Повседневный рацион большинства россиян на сегодняшний день — это углеводно-жировая, с недостаточным количеством животного белка, дефицитом витаминов, микроэлементов и балластных веществ. Дефицит любой из незаменимых аминокислот в рационе ведет к нарушению синтеза белковых веществ. Не всякий белок имеет полный набор всех аминокислот, и не все аминокислоты одинаково важны для организма. Существенной особенностью аминокислот и белкового обмена у ново-

рожденных детей является неспособность к эндогенному образованию ряда аминокислот, из-за чего перечень незаменимых аминокислот для них оказывается дополненным еще тремя — гистидином, тирозином и цистином. Под нашим наблюдением находился на лечении 99 пациент с длительной неонатальной желтухой с неуточненной этиологией. Дети поступали в стационар в возрасте от 6 суток до 3 месяцев жизни. Во всех случаях желтуха имела признаки патологической, то есть длилась более 3 недель. В тоже время гемолитический, механический и паренхиматозный характер желтух был исключен в ходе наблюдения за детьми. Все дети родились после 37 недель гестации. В первые сутки жизни всем детям введена вакцина против гепатита В. Проведен анализ историй болезни этих детей, с выявлением наиболее часто встречающихся клинических проявлений, регистрацией предполагаемых причин возникновения пролонгированной желтухи, динамики изменения клинико-лабораторных показателей. У всех пациентов определялся ряд лабораторных, клинических и инструментальных тестов на момент поступления и в динамике наблюдения (исследование билирубина, общего белка, щелочной фосфатазы, гемоглобина, ультразвуковое исследование печени и желчевыводящих путей). С помощью прибора флуориметра «АКЛ-1» и набора реактивов «Зонд-Альбумин» определялась общая и эффективная концентрация альбумина. По интенсивности флуоресценции определяют два показателя: общую концентрацию альбумина (ОКА) и так называемую эффективную концентрацию альбумина (ЭКА), являющуюся «эквивалентом полноценного альбумина». Рассчитаны показатели связывающей способности (РСА — резерв связывания альбумина) и «индекс токсичности» ($T = \text{ОКА} / \text{ЭКА} - 1$). Индекс токсичности более 0,1 — признак интоксикации организма. Все больные с высоким показателем индекса токсичности (более 0,1) включены в основную группу (49 детей) и распределены на подгруппы с учетом степени гипербилирубинемии. В контрольную группу (50 детей) вошли дети с нормальными показателями индекса токсичности (до 0,1). При хорошей альбуминсвязывающей функции альбумина уровень венозного и периферического билирубина отличается в среднем на 22,06 мкмоль/л при низкой гипербилирубинемии, и на 70,25 мкмоль/л при высокой гипербилирубинемии. При сниженной связывающей способности альбумина разница венозного и периферического билирубина выражена меньше — 7,44 мкмоль/л при низкой гипербилирубинемии и 59,4 мкмоль/л, т.е. разница составляет 15–20 мкмоль/л. Общая концентрация альбумина практически одинакова у детей в основной — 36,43 ± 4,86 г/л и контрольной группах — 38,6 ± 5,95 г/л. Достоверные различия ($p < 0,05$) выявлены при определении эффективной концентрации альбумина. В основной группе — 29,55 ± 5,5 г/л, в контрольной группе — 36,3 ± 5,97. Волнообразное течение неонатальной желтухи, то есть повторное повышение уровня

билирубина после эпизода его снижения, является важным признаком патологического течения желтухи. Снижение билирубинсвязывающей способности альбумина сопровождаются более низкими показателями гемоглобина, что является косвенным признаком дефицитного состояния. У детей с достаточной билирубинсвязывающей способностью альбумина желтуха разрешается быстрее на 5,67 ± 2,76 дня ($p < 0,05$). У матерей детей со сниженными показателями альбуминсвязывающей функции плазмы группы чаще выявлены гестозы беременных, артериальная гипертензия. Обращает внимание большое количество женщин с угрозой невынашивания беременности и в основной, и в контрольной группах ($p > 0,001$). В основной группе — 13 (26,5 ± 6,3%) детей родилось с помощью оперативных родов, в контрольной группе — 7 (14% ± 4,91%). Применение дополнительных медикаментов, а также причины, повлекшие оперативное родоразрешение оказывают влияние на состояние связывающей функции альбумина, поэтому у детей основной группы в 1,8 раза чаще зарегистрированы оперативные роды. На основании полученных данных выяснено, что причина пролонгированной желтухи у детей контрольной группы более очевидна, чем в основной. Чаще выявлены транзиторная гипопункция щитовидной железы, желтуха, как следствие рассасывания кровоизлияний, желтуха грудного молока, прием препаратов, конкурирующих за альбумин, холестаз в желчных путях, встречается наследственная патология по нарушениям обмена веществ. В основной группе происходит нарушение билирубинового обмена на уровне нарушения связывания билирубина с альбумином, в результате желтушный синдром протекает торпидно и волнообразно. Предложено классифицировать данный тип желтухи, как «Неонатальная желтуха вследствие снижения альбуминсвязывающей функции плазмы».

Проведенное исследование позволило сформировать клинические критерии для определения этого типа желтух:

- Анамнез — тяжелые гестозы, низкие весовые прибавки, анемия, гиповитаминозы, декомпенсация соматической патологии
- Стереотип питания — вегетарианство матери и необычные пищевые пристрастия.
- Сопутствующие состояния — выявленные дефицитные состояния у ребенка (анемия, дефицит витаминов и минералов)
- Особенности течения желтухи — длительное, торпидное, волнообразное
- Особенности распределения билирубина — билирубин периферической крови больше или равен билирубину венозной крови.

Качество грудного молока определяет качество образовавшегося альбумина в организме ребенка. Аминокислотный состав материнского молока отражает состав белков пищи матери. При нормально протекающей беременности и хорошем питании матери женское молоко содержит все необходимые вещества в оптимальных со-

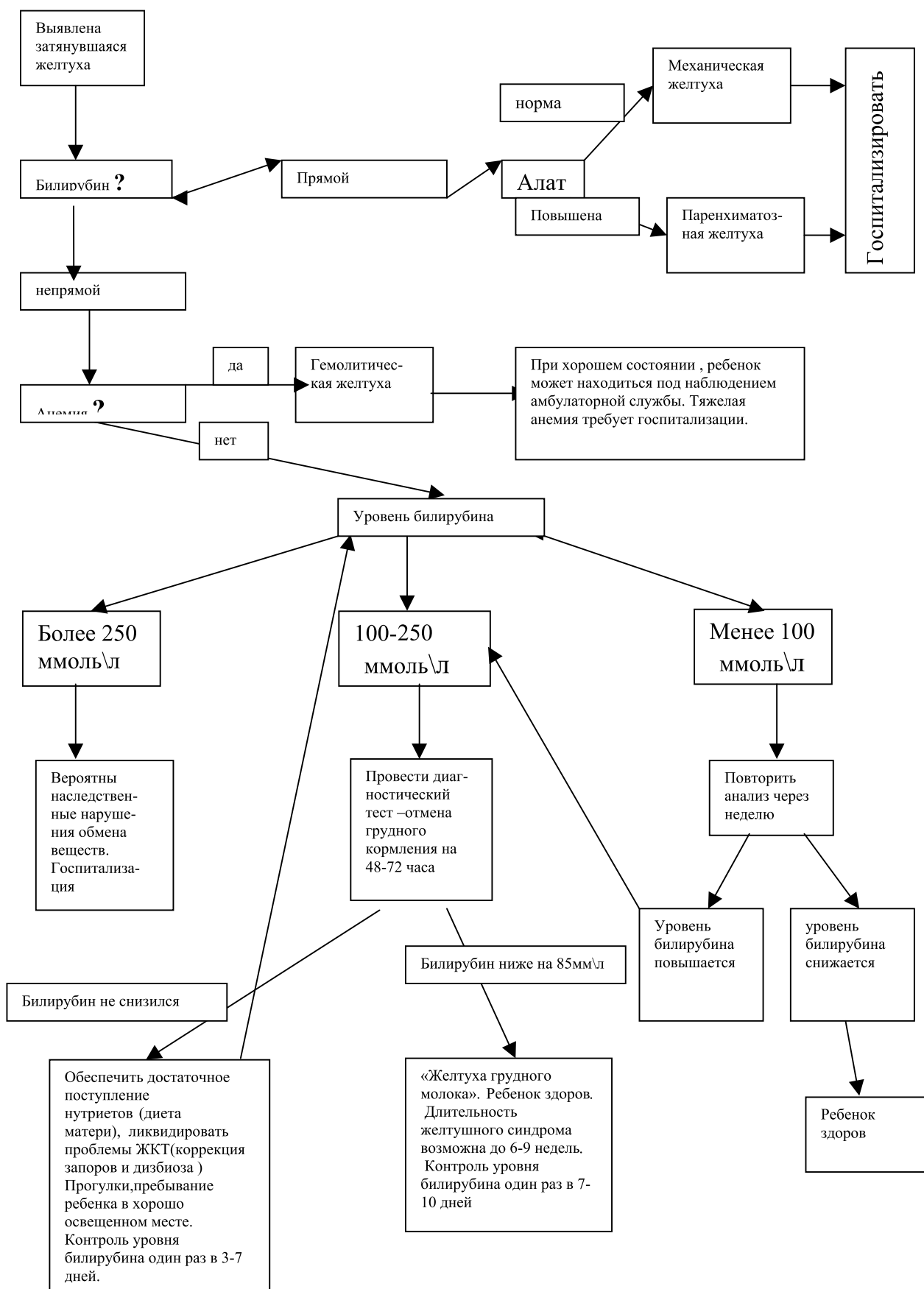
отношениях. Однако при наличии осложнений (гестозы, анемии) или несбалансированном, неполноценном питании матери грудное молоко не содержит в достаточном количестве многих незаменимых веществ, в частности, отмечается дефицит ряда аминокислот (лейцина, изолейцина, метионина, валина) и микроэлементов (цинка, меди, кобальта). В настоящее время проблематично обеспечить полноценный рацион питания беременных, содержащий все необходимые вещества. Это связано с истощением почв, загрязнением внешней среды ксенобиотиками, использованием различных химических добавок (красителей, консервантов, улучшителей вкуса и др.) при производстве продуктов питания, сложным экономическим положением неработающих женщин, находящихся в декретном отпуске по беременности и уходу за ребенком. Более значительные отклонения по содержанию витаминов и микроэлементов имеет грудное молоко при изменении диеты кормящей женщины и явно нарушается при их низком содержании в продуктах питания (долго хранящиеся продукты питания). Отсутствие необходимых микронутриентов в питании лактирующей женщины отражается на удовлетворении потребностей ребенка, а, следовательно, и на формировании его физического и интеллектуального здоровья в раннем возрасте и последующей жизни. Чтобы грудное молоко было наиболее полноценным по всему

набору микронутриентов (минеральные вещества, микрорезультаты, витамины), необходимо в рацион питания лактирующей женщины включать разнообразные продукты. Однако, даже в относительно свежих продуктах, в их необходимом ежедневном количестве содержание витаминов и микроэлементов в большинстве случаев будет недостаточным. Так у женщин, проживающих в сельской местности, уровень основных ингредиентов выше, чем в городе. (Л.А. Каминская, И.Г. Данилова, И.Ф. Гетте, Н.Е. Санникова, И.В. Вахлова. 2006) Поскольку, затяжная желтуха у грудных детей чаще всего связана с грудным вскармливанием, следует обеспечить достаточную секрецию молока, создать его качественную адекватность. Дефицит калорий ухудшает конъюгацию билирубина, дефицит углеводов уменьшает количество глюкокуроновой кислоты, снижает энергетическое обеспечение на всех этапах билирубинового обмена, дефицит белка снижает альбуминсвязывающую функцию плазмы, также необходимо достаточное обеспечение витаминами и микроэлементами.

Защита от ксенобиотиков в каждом индивидуальном случае должна включать: ограничение животных жиров, употребление очищенной воды, ограничение в питании пищевых консервантов и красителей, использование овощей и фруктов, выращенных естественным путем.

Литература:

1. Грызунов Ю.А., Добрецов Г.Е. «Проведение измерений параметров ЭКА И ОКА на анализаторе АКЛ-01.», «Альбумин сыворотки крови в клинической медицине» Под ред. Ю.А.Грызунова, Г.Е.Добрецова. Кн. 1, Москва, «ГЭОТАР», 1998. — с.104—107
2. Грызунов Ю.А., Миллер Ю.И., Добрецов Г.Е., Пестова А.Б. «Флуоресцентный способ определения массовой концентрации альбумина сыворотки крови человека», «Клинико-лабораторная диагностика», 1994, 5, 27—31
3. Грызунов Ю.А., Иванов А.И., Белова Е.С. «Влияние некоторых метаболитов на связывание флуоресцентного зонда К-35 с альбумином», «Альбумин сыворотки крови в клинической медицине» Под ред. Ю.А.Грызунова, Г.Е.Добрецова, Москва, «Ириус», 1994, 93—103.
4. Л.А.Каминская, И.Г.Данилова, И.Ф.Гетте, Н.Е.Санникова, И.В.Вахлова. «Лабораторный мониторинг состава грудного молока для оценки развития ребенка», 2006, Уральский государственный медицинский институт, Екатеринбург. <http://blago.toms>
5. Нисевич Л.Л., Язык Г.В., Аширова А.А., Дворяковский И.В. «Затяжные желтухи у недоношенных новорожденных», журнал «Педиатрия», № 6, 1998, с. 59—63.
6. Омаров, Н.С.-М. Абдуллаев Р.А. ,» Аминокислотный состав белков женского молока при позднем гестозе на фоне железодефицитной анемии», «Южно-Российский медицинский журнал» № 4—5 '99, стр. 32—37
7. Сафонов А.Б., Сергеев В.Н. «Лечебно-профилактические аспекты метаболической терапии хронических нефрологических заболеваний» журнал «Педиатрия имени Г.Н. Сперанского» № 1, 2004, с.92—99
8. Хазанов А.И. «Клиническая неонатология», «Гиппократ», 424
9. Хлебович Игорь Александрович. « Системный анализ географических предпосылок болезней человека»: диссертация ... доктора географических наук в форме науч. докл. : 25.00.36. — Барнаул, 2001. — 61 с.: ил. РГБ ОД, 71 02—11/25—4
10. Хорошилов И.Е « Правильное питание беременных и кормящих женщин», «Гинекология» том 08/N 5/2006, стр. 32—37
11. Юфит С.С. «Диоксины в грудном молоке» Материалы семинара «Стойкие органические загрязнители и здоровье человека» Москва, 15—16 мая, 2001г
12. Яцык Г.В., Беляева, Е.И. Бомбардинова А.П. «Эффективность препарата Хофитол в терапии желтух новорожденных» «Российский вестник перинатологии и педиатрии», том 52, №2, 2007, стр. 20—22, Москва



Относительный риск развития эрозии шейки матки (по материалам изучения населения горно-экологической зоны Дагестана)

Магомедова У.А., ассистент
Дагестанская государственная медицинская академия (г.Махачкала)

Патология репродуктивной системы — мощный эндо-экологический фактор риска нарушений детородной функции женского населения и трансформации в другие нозологии, нередко с более тяжелыми последствиями для здоровья и жизни.

Такое утверждение справедливо в отношении эрозии шейки матки и эктропиона, которые обоснованно рассматриваются, как эндогенные факторы риска злокачественных новообразований шейки матки (ЗНО).

Загрязнение окружающей среды является одной из серьезнейших проблем современной жизни человечества [1,8]. Это связано не только с тем, что среди загрязнений атмосферного воздуха, почвы, пищевых продуктов встречаются бластоогенные вещества, но и со снижением общей сопротивляемости организма, вызванное влиянием неблагоприятных экофакторов, усугубляющих течение патологических процессов [4,5].

Результаты эпидемиологического изучения патологических состояний шейки матки показали, возникновение многих из них зависит от факторов внешней среды [6,7]. Большинство авторов сходятся во мнении, что в этиологии и патогенезе патологии шейки матки преобладают экзогенные факторы, причем различия в развитии указанных заболеваний у женщин, проживающих в различных регионах, нельзя объяснить, только социально-экономическим уровнем и продолжительностью жизни [4,8].

Накопленный значительный опыт борьбы с заболеваниями шейки матки свидетельствует, что отмеченные за последние два десятилетия успехи в лечении ЗНО достигнуты в основном за счет выявления патологии на ранних стадиях развития. При этом диагностика начальных форм рака шейки матки способствует значительному уменьшению смертности от этой патологии [3].

Доказано, что при условии своевременного лечения фоновых и предраковых заболеваний шейки матки профилактика этого новообразования принципиально осуществима [2]. Раннее выявление фоновых заболеваний шейки матки, своевременная и целенаправленная диспансеризация, адекватное лечение этой группы гинекологических больных является действенной профилактикой предраковых процессов эктоцервикса [3]. По этой локализации ЗНО показатели по республике Дагестан (РД) или на уровне общероссийских или, в отдельные годы, превышают их.

Заболеваемость эрозией шейки матки и эктропиона в условиях сельской местности РД ранее не изучалась.

Учитывая реальное влияние этой патологии на детородную функцию и как эндогенный фактор ЗНО шейки

матки целью настоящей работы было оценить относительный риск (ОР) заболеть эрозией шейки матки взрослого женского населения административных районов горной экологической зоны (ГЭЗ) сельской местности РДВ ГЭЗ и во всей сельской местности проживает соответственно 189635 и 504624 взрослого женского населения республики.

Относительный риск имеет не только статическое значение, ретроспективно констатирующее имеющуюся, случившуюся заболеваемость, но и прогностическое, поскольку рассчитывается на основании данных о заболеваемости за 10 — лет (1996—2005 гг.).

ОР — отношение заболеваемости по каждому сельскому району к общереспубликанскому уровню заболеваемости без сравниваемых территорий, рассчитывали по Р. Флетчеру с соавт. (1998г.).

Источником информации служили ежегодные данные лечебно-профилактических учреждений административных территорий.

Как видно из приведенных данных из 22 сельских районов ГЭЗ ОР, превышающий «1» получен по 7 — ми. В этих 7 — ми районах проживает 37,2% взрослого женского населения ГЭЗ и — 14% всей сельской местности.

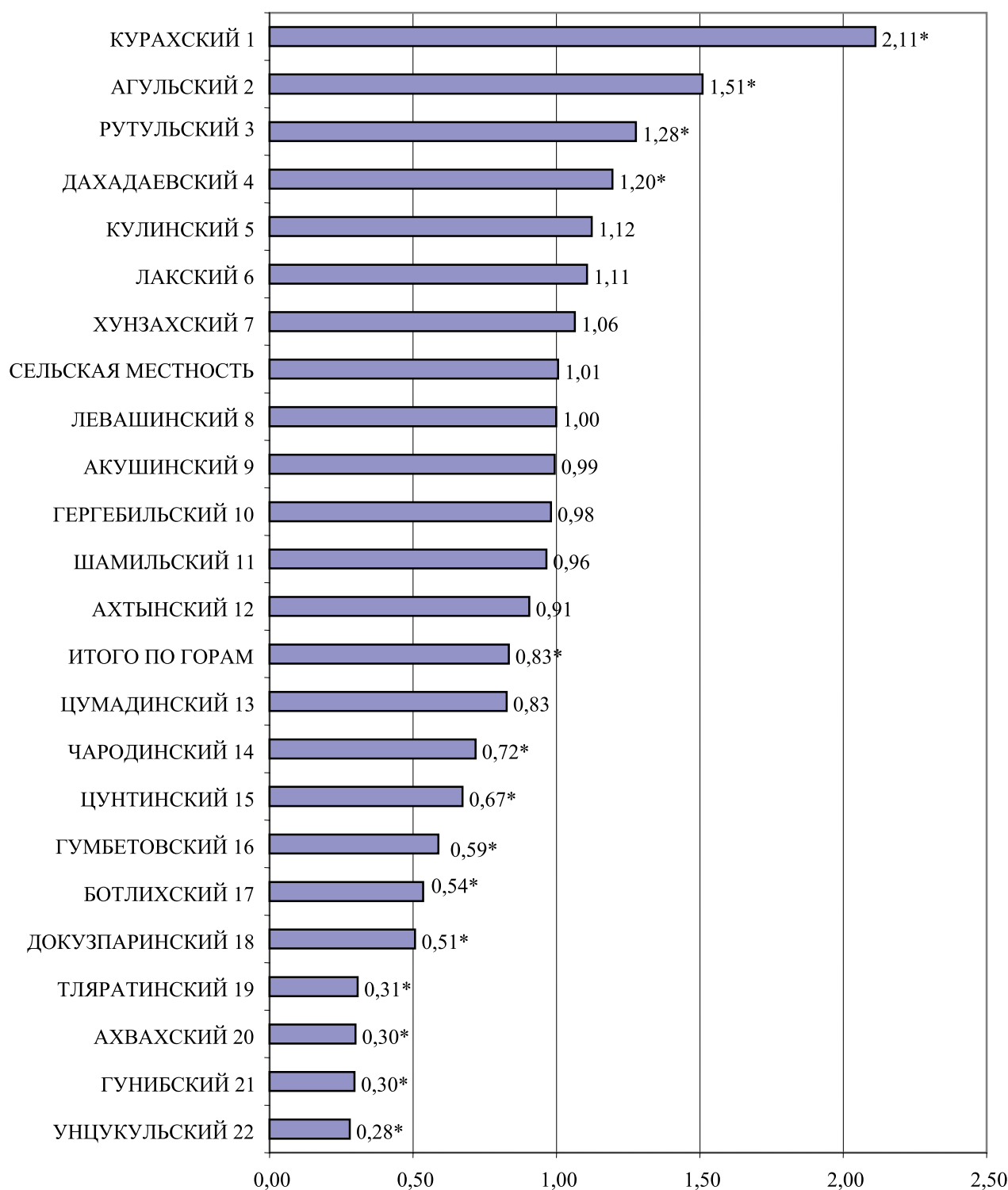
Статистически значимое превышение общереспубликанского уровня заболеваемости эрозией шейки матки отмечено по Курахскому, Агульскому, Рутульскому и Дахадаевскому районам. В этих 4-х районах проживает 15,7% взрослого женского населения ГЭЗ. Все 4 сельские района расположены на юге ГЭЗ.

Все сельские районы со статистически значимым и незначимым превышением ОР заболеть эрозией шейки матки так же расположены на юге ГЭЗ. Исключение составил Хунзахский район, по которому ОР составляет 1,06, т.е. превышение незначительное, на сотые доли единицы.

Такой размах колебаний по сельским районам на территории одной и той же экологической зоны может служить основанием для вывода о существенных особенностях заболеваемости эрозией шейки матки по административным районам с/м и целесообразности рассматривать природно-антропогенные факторы риска на уровне отдельных сельских районов.

Тот факт, что районы с ОР меньше «1» расположены на севере ГЭЗ, возможно, в определенной степени связано, как с этносом, так и менее эффективной медицинской помощи, меньшей выявляемостью.

Степень невыявляемости заболевания может оцениваться, как повторяющаяся неточность, ошибка, при которой сравнительный анализ заболеваемости по сельским



* — статистически значим

Рис. 1. Ранжированные показатели ОР заболеть эрозией шейки матки взрослого женского населения районов горной экологической зоны сельской местности РД

районам, тем более одной и той же экологической зоны, вполне допустим.

По 13-ти районам севера ГЭЗ ОР меньше «1», но колеблется от 0,99 в Акушинском районе до 0,28. В Левашинском районе, расположенном на севере ГЭЗ ОР в 3,5 раза превышает аналогичный показатель по Унцукульскому району, также расположенном на севере гор.

Учитывая повторяющуюся ошибку можно заключить:

Кроме эффективности выявляемости на уровне сельских районов ГЭЗ, по-видимому, имеются иные факторы риска заболеваемости эрозией шейки матки, выявление которых позволит обосновать адресные превентивные мероприятия профилактики предракового заболевания-эрозии шейки матки на уровне отдельных сельских районов.

Важным выводом из приведенных данных является повышенный ОР заболеть эрозией шейки матки на территории южных сельских районов ГЭЗ.

Таким образом, изучение эпидемиологии эрозии

шейки матки взрослого женского населения позволит разработать адресные мероприятия для повышения репродуктивного здоровья женщин и уменьшит эндогенный риск ЗНО.

Литература:

1. Абдиров Ч.А., Агаджанян Н.А., Северин А.Е. Экология и здоровье человека. — Нукус: Каракалпакстан. 1993. — 184 С.
2. Абдулрахман Ахмед А. Сравнительная оценка характера течения беременности и родов у женщин с доброкачественной и предраковой патологией шейки матки: Дисс. канд. мед. наук. — Киев, 1988. — 153 С.
3. Агикова Л.А. Рациональная иммунокоррегирующая терапия гликопином больных с ПВИ шейки матки. — Автореф. дисс. канд. мед. наук. — М. — 1996. — 23 С.
4. Козлова В.И., Пухнер А.Ф. Вирусные, хламидийные и микоплазменные заболевания гениталий. — М. — 1995. — 317 С.
5. Козаченко В.П. Рак матки. — М.: Медицина, 1983. — 156 С.
6. Петрова А.С., Агамова К.А., Ермолаева А.Г. Роль и место цитологической диагностики в клинической практике. — Клин. лаб. диагностика. — 1996. — №4. — С.4–7.
7. Shenderov B.A., Manvelova M.A. Antibiotic and probity are two sides of same chemotherapy medal. — Scientific Netting the European Society of Chemotherapy Infectious Diseases, 5-th. — Saint-Petersburg. — 1997. — P.47.
8. Yancey M.K., Duff P., Clark P., Kurtzer T., Frentzen B.N., Kubilis P. Peripartum infection associated with vaginal group B-streptococcal colonization. — Obstet. Gynecol. — 1994. — V.84. — N5. — P. 816–819.

Сравнительная оценка влияния ивабрадина и биспролола на параметры спектрального анализа variability сердечного ритма у больных ишемической болезнью сердца

Недоруба Е.А., аспирант

Ростовский государственный медицинский университет

В России почти 10 миллионов трудоспособного населения страдают ишемической болезнью сердца, из них более трети приходится на стабильную стенокардию. Распространенность стабильной стенокардии зависит от возраста и пола: у мужчин в возрасте от 45 до 54 лет в 2–5% случаев, в возрасте от 65 до 74 лет в 10–20% случаев, у женщин от 45 до 54 лет в 0,5–1% случаев, от 65 до 74 лет в 10–14% случаев. Смертность больных со стабильной стенокардией составляет около 2% в год, у 2–3% больных ежегодно возникает не фатальный инфаркт миокарда. Мужчины, страдающие стенокардией, в среднем живут на 8 лет меньше по сравнению с теми, у кого данная патология отсутствует. Согласно результатам Фремингемского исследования, у больных стабильной стенокардией риск развития не фатального инфаркта миокарда и смерти от ишемической болезни сердца в течение 2 лет составляет соответственно: 14,3% и 5,5% у мужчин и 6,2% и 3,8% у женщин. Стабильная стенокардия является хроническим инвалидизирующим заболеванием, для которого характерен риск развития острого коронарного синдрома и высокой смертности. В популяции около 40–50% всех больных стенокардией знают о наличии у них болезни и получают соответствующее лечение, тогда как в

50–60% случаев заболевание остается нераспознанным, несмотря на многообразие диагностических манипуляций. [1, с. 7–8]

В последние годы выявлены взаимосвязи между нарушениями вегетативной регуляции сердечного ритма и смертностью от сердечно-сосудистых заболеваний. В экспериментах получены подтверждения связи между предрасположенностью к летальным нарушениям ритма и признакам повышенной симпатической или сниженной вагусной активности. Одним из методов оценки состояния регуляторных систем организма, в частности, функционального состояния различных отделов вегетативной нервной системы, является анализ variability сердечного ритма. Учитывая результаты variability сердечного ритма, можно более точно прогнозировать благоприятный и неблагоприятный исход заболевания, давать качественную оценку адаптационных резервов организма и на этой основе строить тактику ведения больного. [2, с. 72, 3, с. 47]

Под variability сердечного ритма понимают изменчивость интервалов R-R последовательных циклов сердечных сокращений за определенные промежутки времени. [4, с. 87]

Активное изучение метода кардиологами всего мира привело к необходимости стандартизации терминологии, методов измерения, описания и физиологической интерпретации показателей variability сердечного ритма в норме и при патологических состояниях. В 1996 году Европейское общество кардиологов и Североамериканское общество кардиостимуляции и электрофизиологии разработали стандарты оценки variability сердечного ритма для использования в клинической практике и кардиологических исследованиях. [5, с. 35]

Изменчивость интервалов между синусовыми сокращениями может быть измерена на коротких (5 – 10 минут) и длинных (в течение суток) записях электрокардиограммы. В настоящее время существует два типа анализа метода: анализ во временной области (временной анализ) и анализ частотной области (спектральный анализ).

Спектральный анализ variability сердечного ритма с математической точки зрения более сложен и заключается в изучении мощности колебаний ритма сердца в различных диапазонах частот. Наибольшие трудности, возникающие при спектральном анализе, связаны с нестационарностью ритма, в том числе с наличием различных аритмий и артефактов записи, однако до настоящего времени он не потерял своей актуальности. [4, с. 87].

Исходя из вышеизложенного, в настоящем исследовании была поставлена цель изучить влияние ивабрадина и бисопролола на вагосимпатический дисбаланс у больных ишемической болезнью сердца.

Методики исследования: В исследование было включено 64 пациента со стабильной стенокардией I-III функционального класса, у 12 пациентов в анамнезе отмечался перенесенный инфаркт миокарда. Возраст пациентов от 45 до 74 лет. Обязательным условием включения в исследование было наличие устойчивого синусового ритма. Все больные были разделены на 2 равные группы. Первая группа получала стандартную терапию ишемической бо-

лезни сердца, включающую применение дезагрегантов, статинов, нитратов, антигипертензивные препараты, с добавлением β -адреноблокатора бисопролола в средней дозе 5 мг в сутки; во второй группе дополнительно к основному лечению добавляли If-ингибитор ивабрадин, в средней дозе 5 мг в сутки. Исследование продолжалось 3 месяца.

Применение спектрального анализа variability сердечного ритма позволило количественно оценить различные частотные составляющие колебаний ритма сердца и наглядно графически представить соотношения разных компонентов сердечного ритма, отражающих активность определенных звеньев регуляторного механизма. В работе использовали непараметрический метод спектрального анализа, к которому относится быстрое преобразование Фурье и периодограммный анализ. [6, с. 83]

Выделяли три главных спектральных компоненты. Эти компоненты соответствовали диапазонам дыхательных волн и медленных волн 1-го и 2-го порядка. В западной литературе соответствующие спектральные компоненты получили названия высокочастотных (High Frequency – HF), низкочастотных (Low Frequency – LF) и очень низкочастотных (Very Low Frequency – VLF):

– HF (мощность высокочастотной компоненты спектра ВРС 0,15–0,4 Гц) – связана с дыхательными движениями и отражает вагусный контроль сердечного ритма;

– LF (мощность низкочастотной компоненты 0,04–0,15 Гц) – имеет смешанное происхождение и связана как с вагусным, так и с симпатическим контролем ритма сердца;

– VLF (мощность сверхнизкочастотных колебаний сердечного ритма <0,04 Гц). VLF отражает степень активации высших вегетативных центров, или эрготропных систем, ответственных за адаптацию.

– TP (общая мощность спектра) – отражает суммарное влияние регуляторных систем на сердечный ритм.

Таблица 1. Частотные показатели variability сердечного ритма у больных 1-й и 2-й групп

Показатель	Группа больных	Период наблюдения		p
		Исходно	12-я неделя	
TP, мс2/Гц	1-я (n=32)	1914,6±23,4	2510,5±34,8	0,01
	2-я (n=32)	2008,7±32,5	2207,4±38,4	0,01
VLF, %	1-я (n=32)	23,5±4,3	31,5±3,3	0,01
	2-я (n=32)	21,1±3,7	19,1±3,5	0,62
LF, %	1-я (n=32)	57,3±1,2	41,5±1,3	0,02
	2-я (n=32)	54,4±1,1	47,4±1,3	0,05
HF, %	1-я (n=32)	18,4±2,9	27,0±2,3	0,01
	2-я (n=32)	24,5±2,1	33,5±2,3	0,03
LF/HF	1-я (n=32)	3,1±0,1	1,5±0,0	0,02
	2-я (n=32)	3,1±0,1	1,6±0,2	0,02

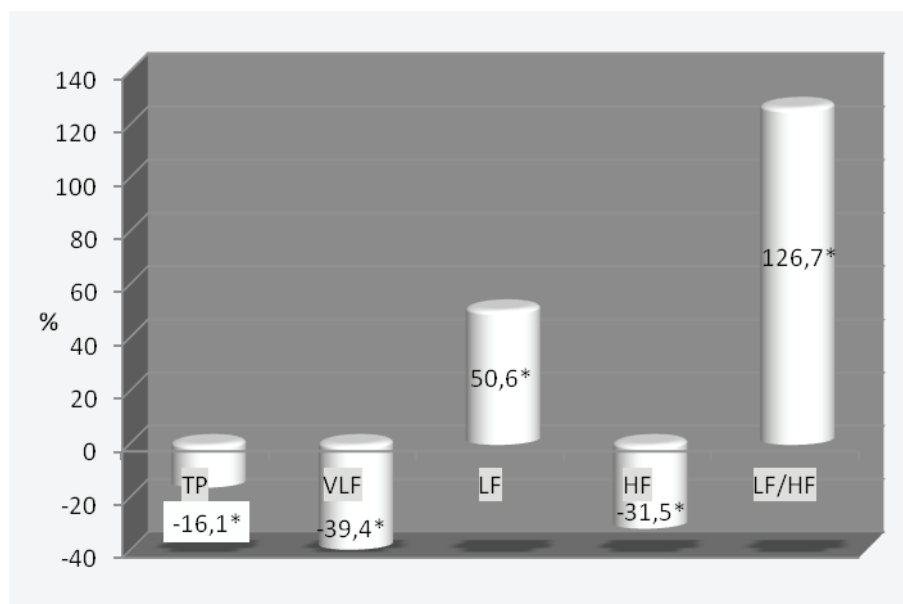


Рис. 1. Отличие (в %) частотных показателей сердечного ритма у больных 2-й группы по сравнению с пациентами 1-й группы после лечения.

* – достоверные отличия между группами при $p < 0,05$

Частотные диапазоны каждого из трех вышеуказанных спектральных компонента являются дискуссионными. Согласно западным стандартам предлагаются следующие диапазоны частот: высокочастотный диапазон (дыхательные волны) – 0,4–0,15 Гц (2,5 – 6,5 сек); низкочастотный диапазон (медленные волны 1-го порядка) – 0,15–0,04 Гц (6,5 – 25 сек); очень низкочастотный диапазон (медленные волны 2-го порядка) – 0,04 – 0,003 Гц (25 – 333 сек).

При спектральном анализе для каждого из компонентов вычисляли абсолютную суммарную мощность в диапазоне, среднюю мощность в диапазоне, значение максимальной гармоник и относительное значение в процентах от суммарной мощности во всех диапазонах (Total Power – TP). При этом TP определялся как сумма мощностей в диапазонах HF, LF и VLF. По данным спектрального анализа сердечного ритма вычисляли индекс вагосимпатического взаимодействия LF/HF.

Результаты и обсуждение: Исходно у больных 1 группы было выявлено снижение общей мощности спектра. Преобладание в структуре волн медленного (LF) периода, увеличение соотношения LF /HF свидетельствовало о преобладании симпатико-адреналовой активности. После лечения у больных 1 группы происходило статистически достоверное уменьшение мощности спектра в диапазоне низких частот (на 27,6%) и повышение мощности в область высоких частот (на 46,7%).

У больных 2-й группы до лечения в структуре спектральной мощности волн преобладали колебания медленного периода (LF), высоким был показатель отношения LF/HF, что свидетельствовало о высокой активности симпатико-адреналовой регуляции сердечного ритма. После

лечения происходило статистически достоверное повышение мощности спектра в диапазоне высоких частот (на 36,7%, $p=0,03$) и снижение мощности в области низких частот (на 12,9%, $p=0,05$). Такая динамика частотных составляющих ВРС свидетельствовала о повышении парасимпатического тонуса ВНС и как следствие, относительном снижении симпатической активности.

Изучение отличия частотных показателей сердечного ритма у больных 2-й группы по сравнению с пациентами 1-й группы после лечения подтвердило, что ивабрадин снижает значимость вегетативных влияний на сердце, в основном вагуса, являясь его функциональным антагонистом. Так, у больных 2-й группы были снижены показатели общей мощности спектра (на 16,1%), VLF (на 39,4%) и HF (на 31,5%) по сравнению с пациентами 1-й группы (Рис.1).

Результаты исследования показывают, что трехмесячный курс терапии, основанный на ивабрадине и биспрололе у больных ишемической болезнью сердца приводил к повышению вариабельности сердечного ритма и усилению парасимпатических влияний на сердце, ограничению гиперсимпатикотонии. При этом, биспролол ввиду блокирующего действия на адренорецепторы, развивал более выраженный эффект в отношении изменения вегетативной регуляции сердца. Прирост парасимпатической активности за счет ограничивающего влияния на симпатические эффекты в первой группе после лечения был более выраженным. Исходя из этого, следует отметить, что применение ивабрадина и биспролола позитивно влияет на показатели спектрального анализа вариабельности сердечного ритма и прогноз ишемической болезни сердца.

Литература:

1. ВНОК. Диагностика и лечение стабильной стенокардии. Российские рекомендации (второй пересмотр). Кардиоваскулярная терапия и профилактика, 2008; приложение 4. С. 7–8.
2. Соколов С.Ф., Клиническое значение вариабельности сердечного ритма /С.Ф. Соколов, Т.А. Малкина// Сердце. 2002-№.2. –С. 72–75
3. Сметнев А.С., Вариабельность сердечного ритма сердца, желудочковые аритмии и риск внезапной смерти / А.С. Сметнев, О.И. Жаринов, В.Н. Чубучный // Кардиология . – 1995. – №4.-С.47–52
4. Рябыкина Г.В. Анализ вариабельности сердечного ритма / Г.В. Рябыкина, А.В. Соболев // Кардиология. – 1996. – № 10. – С. 87–97.
5. Жемайтите Д.И. Взаимодействие симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы в регуляции сердечного ритма / Д.И. Жемайтите, Г.А. Варонецкас // Кардиология. – 1988. – № 4. – С. 35–38.
6. Рагозин А.Н., Кононов Д.Ю., Карманов Ю.Т. Классический спектральный анализ, авторегрессионные модели. Анализ на плоскости комплексных частот в оценке структуры колебаний сердечного ритма // Сб. научн.тр. III Всероссийского Симпозиума с международным участием «Медленные колебательные процессы в организме человека, теоретические и прикладные аспекты нелинейной динамики, хаоса и фракталов в физиологии и медицине». Новокузнецк. – 2001. – С.83–92.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Неповторимое творчество скульптора Дарябая Турениязова

Мамбеткадыров Г.А., старший преподаватель

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза

Дарябой Турениязов — это неповторимый каракалпакский скульптор, талантливый художник от рождения, навеки запечатлевший дух народа в своих произведениях. Дарябой Турениязов родился в 1928 году в Кегейлийском районе. Хотя скульптор и не получил профессионального образования, природный дар, своеобразие тонкое чутье национального духа, а также влияние работ Ж.Куттимуродова обеспечили бурное развитие его творчества. Работы Д.Турениязова раскрывают незаурядность таланта скульптора и самобытность его дарования, в творчестве чувствуются глубокие народные традиции. Скульптор, по своему используя эти традиции, в несколько условно-обобщенном виде, обыгрывая фактуру дерева, создает характерные, запоминающиеся образы. В каждом куске дерева он чувствует и видит скульптурные решения. Тематика произведений Турениязова причудлива и разнообразна. Рядом с фантастическими образами такие произведения, в которых скульптор воплотил черты характера народного, национального. Скульптор много работал в мелкой пластике из дерева, иногда пытался применять инкрустацию костью. Д. Турениязов скончался в г. Нукусе в 2003 году.

Скульптор создал целую галерею, материалом для которой послужило дерево. Это скульптуры, характеризующие жизнь, быт, внутренний мир каракалпакского народа. Издавна у каракалпаков была развита резьба по дереву, традиции ее легли в основу современной каракалпакской деревянной скульптуры. Д. Турениязов создал из дерева полные очарования образы, навеянные фольклором. Наиболее известны такие произведения, как «Девушка с кувшином» (1968), «Охотник» (1972), «Партизан» (1973), «Каракалпакская женщина» (1974). Различные психологические типы людей, традиционная одежда, задумчивое состояние, повседневный быт, образ

жизни, надежды и мысли — работы скульптора можно назвать целостной поэмой. Традиционный образ жизни, в особенности потенциал женщин, сложившиеся в течение столетий одежда и манеры поведения, характерная внешность, этнографический взгляд, тонкие внутренние переживания проявляются в движении и походке неповторимых ярких образов. Умение скульптора отражать на твердой породе красоту и яркость цветов в одежде свидетельствует о высокой степени развития мастера по обработке и резьбе по дереву. [1, с. 16] В его работах в данном направлении от лирик рухиятга тўла «Каракалпакской женщины», полной лирики до портрета «Каракалпак», в котором бурные внутренние переживания отражаются во всем теле, в старании романтический дух, резкие, бурные движения и внутренняя энергия создают образ полный внутренних переживаний.

Особенно проявляется влияние и потенциал изобразительной силы скульптора в бурных волнах или пламени на головных уборах (см. рис. «Старик в большой шугурме». 1975). В этих неровностях фактуры, в бурном внутреннем вдохновении есть особый дух. В усилении динамической особенности, асимметрическом решении композиции, в характере, бурных движениях отражен внутренний подъем персонажа портрета.



Мастер рассказывал, что скульптуры изготовлены из особой древесины джузгуна, дерево это крепкое и редкое,

растет в пустыне, у старых колодцев, рядом с саксаулом; также он использует и корни урюка и туранги, древесину чинара и мягкого тополя. Привезенный из экспедиции тяжелый кусок песчаника стал небольшой композицией «Арал»: над волной взмыл орел, в глубине плывет сом. Они словно говорят друг с другом, плачут о судьбе моря и своей собственной...

Широкие возможности скульптора в использовании изобразительных средств — одна из сильных граней таланта скульптора, проявляющаяся в данной композиции. Вообще, творчество художника отличается ярким отражением бурных психологических нюансов людей. Огромны возможности художника в раскрытии духа образа через резкие движения, резкость духа, мобилизации мыслей на одной точке, и воодушевленное состояние в динамическом движении и неповторимом виде внешней формы лица и всего тела человека.

Художник обладал несравнимым потенциалом в пользовании языком изобразительности, его силой и пластическим решением. Особенно ярко проявляется данная особенность в композициях «Партизан», «Голова мужчины», «Голова каракалпака». Творец жил характером создаваемых им образов, старался понять их истинную сущность, противоречия и внутреннюю борьбу. Он творил свои произведения, прочувствовав конкретное психологическое состояние создаваемого им образа, вникал в него, пропуская жизнь персонажей сквозь призму своего мышления. Скульптор дарил каждому своему произведению новую жизнь. Образы, закаленные в душевных порывах, приходили в движение, получали краску в чувствах и переживаниях от повседневной жизни. В результате, внутренние порывы и страсть обретали особую яркость.

Особенно насыщены композиции «Каракалпакская женщина», «Девушка, несущая воду». Тонкие узоры и различная форма головного убора каракалпакских женщин, линия в одежде женщины и направление тела девушки, несущей воду, в одну сторону, всплеск её платья в соответствии движению тела — отражение всего этого на дереве говорит о необычайном таланте художника, о его кропотливой неустанной работе по обработке дерева, о нахождении различной фактуры, проникновении в духовный облик героев.

Мастер как-то сказал: «Природу нельзя насиловать ни в большом, ни в малом. Вот и я — долго к каждому корню присматриваюсь, что природа подскажет, то и делаю.» Умелое пользование возможностями природного материала, нюансами божественной жизни, оставленной на нем, пятнами, которые могли бы пригодиться для изобразительности, грубостью и неровностью фактуры, пластичностью для воплощения своего замысла, своей мысли свидетельствуют о мастерстве художника. Эту особенность можно увидеть в каждой композиции, в форме и психологии каждого образа. [2, с.32].

Узоры, экспрессивность, эмоциональность, отражение системы различных психологических состояний, умение передавать самое сокровенное, хранящееся в глубине души говорит об особом мастерстве художника.

Дерево волшебный материал, создаваемый самой природой. Умелое пользование им в воплощении своих идей, мыслей, также волшебство. Для этого требуется не только талант, данный природой, но и огромный труд по повышению мастерства, изыскания в сфере обработки материала, терпение. Благодаря всему этому художник и обрел мастерство. В народе говорят, если плакать по-настоящему, и у слепого появятся слезы. Так и скульптор стремился знать секреты дерева, старался использовать его нюансы для передачи своего замысла.

Безграничная любовь к своему делу, бессонные ночи, стремление создавать свои чудеса из чуда природы, творческий подвиг художника принесли свои плоды. Передача своих сокровенных мыслей, чувств на твердой породе дело сложное. Дарябой Турениязов умел делать это.

Мечты и мысли «Девушки с кувшином», можно читать в её лице, в ракурсах его строения, её психологии, во вдумчивом, загадочном взгляде. В решении композиции художник умело пользовался природными свойствами дерева, тысячами композиционных построений, созданными самой природой.

Неустанные изыскания художника в данном направлении можно видеть в каждой его композиции. Единство с природой, умелое использование его материалов для передачи своего художественного замысла и отличает творчество истинного художника Дарябая Турениязова.



Литература:

1. Уразымова Т.В. Претворение традиционного национального художественного наследия в произведениях каракалпакских художников. Автореф. дис. ... канд. искусствоведения. — Ташкент: НИИ искусствознания, 1993 г.
2. Хожаметова П. «Хайкалтарош Дарябай Турениязов». // San'at. — Ташкент, 2001. №3. — С. 32—33

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Организационная и корпоративная культура: концептуальные различия

Клименко А.А., аспирант

Нижевартовский государственный гуманитарный университет

Рассматривая понятия корпоративной и организационной культуры, логичным будет в первую очередь обратиться к феномену культуры в целом.

Понятие «культура» в современных гуманитарных науках относится к числу фундаментальных. Данное понятие имеет множество смысловых оттенков и используется в различных контекстах, что свидетельствует, безусловно, не о бессилии науки, а об известной непостижимости культуры, как отмечал О.Шпенглер, ее «души» [43 с. 344]. Душа каждой культуры уникальна и не может быть выражена рациональными средствами.

Личностный смысл в понятии культуры выделял И.Кант, считая, что «приобретение разумным существом способности ставить любые цели вообще — это культура» [12 с. 466]. Кант утверждает, что подлинная культура человека состоит не в отдельных ее проявлениях, таких, как, например, «культура умения», а в глубинных стратегических мотивах определения и выбора целей через освоение ценностей общечеловеческой культуры. Речь идет о реальных духовных запросах индивида, социума, его самосознании.

По мнению А. Кребера и К. Клакхона [3 с. 96], культура состоит из эксплицитных и имплицитных норм, определяющих поведение, осваиваемое и опосредуемое при помощи символов; она возникает в результате деятельности групп людей, включая ее воплощение в средствах. Сущностное ядро культуры составляют традиционные (исторически сложившиеся и акцентуированные) идеи, особенно те, которым приписывается особая ценность. Культурные системы могут рассматриваться, с одной стороны, как результаты деятельности людей, а с другой — как ее регуляторы.

А. Швейцер [41. с. 103] рассматривает культуру как совокупность прогресса человека и человечества во всех областях и направлениях при условии, что этот прогресс служит духовному совершенствованию индивида как прогрессу прогресса. В синтетической концепции идеального Д.В. Пивоварова [22 с. 99]: культура — это идеалобразующая сторона человеческого бытия. В.С. Библер [7 с.261] сформулировал положение о том, что в XX веке феномен культуры в обыденном его понимании, и в глубинном смысле все более сдвигается в центр, в средоточие человеческого бытия, пронизывает все решающие события жизни и сознание людей. Ю.А. Васильчук [9 с.13]

отмечает, что в 90-х годах XX века исследователи постиндустриального общества пришли к выводу, что культура — не только главная производительная сила, несопоставимо более мощная, чем капитал или наука, но и главный фактор накопления. В новейшем философском словаре понятие «культура» [34 с.527] формулируется как система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех ее основных проявлениях.

По утверждению Э.А. Орловой [20 с.15], для познания культуры необходимо исследовать человека внутри современных хозяйственных, институциональных, межличностных связей и в этом контексте рассматривать его представления о своих потребностях и проблемах, которые побуждают его поддерживать, нарушать и создавать элементы собственной социокультурной реальности. Такой позиции мы и будем придерживаться в данной работе.

Таким образом, развитие феномена культуры неразрывно связано с проблемами развития человека, его духовного мира и творчества. Следовательно, можно говорить и о том, что между корпоративной культурой и человеком прослеживается четкое соотношение, их причастность друг к другу, которая необходима в равной степени как для существования человека, так и для культуры корпорации. В данном контексте представляется уместным высказывание Ж.-П. Сартра [29 с.479] о том, что культура никого и ничего не спасает, да и не оправдывает. Культура — создание человека, он себя проецирует в нее, узнает в ней себя; только в этом критическом зеркале он видит свой облик.

В современной литературе, посвященной изучению культуры компании, понятие «корпоративная культура» зачастую употребляется наряду с понятием «организационная культура». Вопросы культуры предприятия впервые целенаправленно начали изучаться в крупных американских корпорациях, и в то время этот термин звучал как «corporate culture», или культура корпорации. Но, поскольку культура свойственна не только крупным корпорациям, то возник термин «организационная культура». По мнению исследователя данной проблематики Э.А.Капитонова, «проблемная ситуация связана с тем, что в целом неотчлененность формирующейся корпоративной культуры от организационной, делает первую

недостаточно четким конструктом, уязвимым в теоретико-методологическом плане» [13 с.13]. Наличие большого множества разнообразных и зачастую, противоречивых определений терминов «корпоративная культура» и «организационная культура» создает дополнительные трудности для познания и практики. Для логической последовательности и целостности данного исследования необходимо рассмотреть и определить понятия «организация» и «корпорация».

Этимология понятия «организация» связана с латинским корнем «organizo», («сообща, стройный вид, устриваю») и используется в нескольких значениях: первое — строение, устройство чего-либо; внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействий более или менее дифференцированных и автономных частей целого. Рассмотрение организации как процесса обусловило второе определение: совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого. В социальных системах организации рассматриваются также как социальные группы институционального характера, имеющие определенную цель, поэтому в третьем значении термин «организация» обозначает объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил [32]. В социологии объектом исследований являются социальные организации, то есть организации, связанные с деятельностью людей. Социальная организация представляется как элемент общественной системы, самая распространенная форма человеческой общности, первичная ячейка социума, которая направлена на регулирование совместной деятельности индивидов и социальных групп [6 с.46].

В русле культурологи изучаются ценностные ориентации, традиции, обряды, ритуалы, мифы этой формы человеческой общности, поскольку основными составляющими любой организации являются люди, входящие в данную организацию. Если существуют устоявшиеся границы организации, если определено ее место в обществе, организация принимает форму общественной ячейки и выступает в роли социального института.

Жизнедеятельность организации состоит из трех основополагающих процессов: получение сырья или ресурсов из внешнего окружения; изготовление продукта; передача продукта во внешнюю среду. Именно для решения этих задач существует корпоративное управление в организации.

Еще в 1952 г. Э. Джакус [2 с.25] рассматривал культуру организации как вошедший в привычку, ставший традицией образ мышления и способ действия, который в большей или меньшей степени разделяют все работники предприятия и который должен быть усвоен и хотя бы частично принят новыми членами компании.

В научный оборот термин «организационная культура» был введен американским социологом Т.Парсонсом в 1956 г. Организация, рассматриваемая как система, по Парсонсу, представляет собой устойчивый комплекс пов-

торяющихся и взаимосвязанных социальных действий. Система в целом и ее элементы выполняют функции, обусловленные целевым аспектом системы и ее структурой. Т.Парсонс выделяет четыре подсистемы в общей системе социального действия: биологический организм, система личности, социальная система, система культуры. Элементы системы социального действия образуют иерархию, в которой, — и это следует выделить, — подсистема культуры занимает доминирующее положение, поскольку ценности и социальные нормы общества управляют действиями его членов и, тем самым, обеспечивают возможность совместной социальной жизни. Подсистема культуры выполняет, таким образом, нормативную функцию [21 с.462].

Экономические, политические и социальные изменения жизни обязательно проецируются на организационную среду, влияя на нее прямо или косвенно. Внешние факторы влияют на все ресурсы организации: материально — технические, человеческие, информационные, финансовые. Благодаря этому процессу происходят организационные изменения, которые в свою очередь определенным образом влияют на продукцию, услуги, предоставляемые организацией для внешней среды. Таким образом, организация — это открытая социально — экономическая система, где все компоненты взаимосвязаны и напрямую зависят от внешней среды.

Корпорация представляет собой организацию, в чем-то близкую и вместе с тем отличную от других человеческих организаций, таких как общины, ассоциации, союзы, институты и т.д. Особенность корпорации в том, что она собирает людей по профессиональным признакам, но также включает и другие связи, позволяющие индивиду ощутить стабильность и идентичность своей социальной группе.

Существует многообразие толкования термина «корпорация» в зависимости от научной отрасли, его рассматривающей. Так, в малом энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза — И.А. Эфрона, репринтном издании 1912 г. дано определение корпорации как общего названия многих видов союзов, обладающих внутренней организацией, сплачивающих членов союза в единое целое, являющихся субъектом прав и обязанностей, юридическим лицом [16 с.194]. Словарь зафиксировал явление, которое существовало к этому времени в действительности и обрело юридический статус.

В экономической теории корпорация рассматривается как широко распространенная в развитых странах форма организации предпринимательской деятельности, предусматривающая деловую собственность, юридический статус и сосредоточение функций управления в руках верхнего эшелона профессиональных управляющих (менеджеров), работающих по найму [15 с.393]. В правовой литературе термин «корпорация» трактуется как объединение, союз предприятий или отдельных предпринимателей, являющихся юридическим лицом, наделенным правами владения, получения ссуды, закладывания и ликвидации имущества, управления собственными делами,

обращения в суд [27 с.150]. В рамках общесоциологического подхода существует два варианта трактовки корпорации: во-первых, группа лиц, объединяющихся на основе профессиональных, коммерческих, сословных интересов; во-вторых, элемент социальной структуры. Также под корпорацией можно понимать, в первую очередь, тип социальной интеграции, «идеально-типический принцип, инвариантную матричную структуру, эвристическую модель, в которой теоретически осмыслено единство целевой установки действующего индивида и его установки на другого» [18 с.10].

По мнению И.А.Храбровой наиболее удачное определение корпорации дано в американской экономико-правовой системе, а именно: «Корпорация — организация, поставившая перед собой определенные цели, действующая на общественное благо, обладающая определенными правами, являющаяся юридическим лицом, действующая на постоянной основе и несущая ограниченную ответственность» [39 с.198].

Представляет особый интерес мысль, которую высказал в своей работе «Корпоративная культура как субкультура общества» исследователь Прозерский В.В. Он рассматривает корпорацию как место, где человек обретает ощущение единства самого себя в своей телесности благодаря плотному единению со своим ближайшим окружением. В данном случае тело понимается не в биологическом смысле, а как единство материи и духа, субъекта и объекта, следовательно, интерпретированное семиотически. В таком случае корпоративное пространство может пониматься как место сборки коллективного тела, присутствие в котором позволяет ощутить собственное тело [24 с.43].

Таким образом, при анализе определений корпорации выявляются некие общие черты, такие, как: форма организации, наличие структуры и наличие общих интересов, управленческие функции и обладание юридическими правами. В данном случае корпорация выступает как элемент социальной структуры, то есть определенная обособленная целостная самодостаточная группа, субъект деятельности, обладающий юридическими правами, собственностью, как система взаимодействий и связей.

Корпорация, являясь социальным типом организации, представляет собой замкнутые группы людей с ограниченным доступом посторонних, формирующая свои ценности и нормы управления на социально — иерархических принципах, а также противопоставляющие себя другим социальным общностям на основе своих узкокорпоративных интересов. Формирование и функционирование современных корпораций строится на базе их открытости и социальной ориентированности.

Для достижения цели данного исследования, четкое разграничение понятий «организация» и «корпорация» представляется нам достаточно важным, поскольку различие между производными от них понятиями «организационная культура» и «корпоративная культура» является принципиальным. Соотношение данных понятий в насто-

ящее время считается вопросом дискуссионного характера. Существует несколько подходов к данной проблематике.

Эдгар Шейн [1 с.9], автор одной из первых теоретических работ на тему организационной культуры, в своей монографии определяет ее как «...совокупность коллективных базовых правил, изобретенных, открытых или выработанных определенной группой людей по мере того, как она училась решать проблемы, связанные с адаптацией к внешней среде и внутренней интеграции, и разработанных достаточно хорошо для того, чтобы считаться ценными. Следовательно, новых членов группы следует обучать этим правилам как единственно правильному способу постигать что-либо, думать и чувствовать в ситуациях, связанных с решением подобных проблем». Отметим, что в данном определении Э.Шейна не рассматриваются ценности предприятия, разделяемые его сотрудниками и зачастую интерпретируемые в качестве основы культуры.

Другие авторы в своих определениях делают акцент на ценностях компании как важной составляющей культуры предприятия. А.А. Беленкова определяет корпоративную культуру компании как «набор наиболее важных положений, а именно: ценностей, ориентиров поведения и действий» [5 с.168].

Ф. Джефкинс и Д. Ядин понимают корпоративную культуру как систему общих ценностей и норм, которые формируют тип поведения в организации [11 с.388]. Л.Д. Гительман пишет, что под корпоративной культурой он понимает совокупность господствующих в данном коллективе ценностей, убеждений, установок, а также общий моральный климат, помогающие работникам понять назначение организации в целом (смысла их деятельности, во имя чего они работают), механизм ее функционирования и, тем самым, создать нормы деятельности и поведения, правила следования им [10 с. 145]. М. Армстронг трактует корпоративную культуру как совокупность убеждений, отношений, норм поведения и ценностей, общих для всех сотрудников данной организации. Они могут не быть четко выражены, но при отсутствии прямых инструкций определяют способ действий и взаимодействий людей и в значительной мере влияют на ход выполнения работы [4 с.134]. Подобная точка зрения близка А.О. Блинову и О.В. Васильевской [8 с. 49], рассматривающих корпоративную культуру как набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностями, задающих людям ориентиры их поведения и действий, которые передаются через символические средства духовного и материального внутриорганизационного общения. Р.Л. Кричевский [17 с.147] считает, что термин «корпоративная культура» охватывает большую часть явлений духовной и материальной жизни коллектива: доминирующие в нем моральные нормы и ценности, принятый кодекс поведения и укоренившиеся ритуалы, манера персонала одеваться и установленные стандарты качества выпускаемого продукта и т.д.

Ф. Дж. Роджерс говорит о том, что «корпоративная культура — это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации, и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действий» [26 с.67].

Дж. Эванс и Б. Бергман пишут, что это понятие включает единую систему ценностей, норм и правил деятельности, передаваемую сотрудникам, которые должны ее соблюдать. Сюда входят: временные понятия (ориентация фирмы на кратко- или долгосрочную перспективу); гибкость рабочей среды (требования к внешнему виду, возможность отходить от правил, официальность в отношениях с подчиненными и т.д.); использование централизованной/децентрализованной структуры управления (какое влияние на принимаемые решения оказывают руководители среднего уровня) уровень неформальных контактов (свободно ли общаются сотрудники друг с другом); использование для выдвижения кандидатов из собственной организации (пользуются ли сотрудники фирмы преимуществами при заполнении открывающихся вакансий) [38 с.46].

В.В.Козлов считает, что корпоративная культура — это «система формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения работников данной организационной структуры, стиля руководства, показателей удовлетворенности работников условиями труда, уровня взаимного сотрудничества, идентификации работников с предприятием и перспективами его развития. Это сложный комплекс предположений, бездоказательно принимаемый всеми членами организации и задающих общие рамки поведения, принимаемые большей ее частью. Корпоративная культура проявляется в философии и идеологии управления, ценностных ориентациях, верованиях, ожиданиях, нормах поведения и представляет собой интегральную характеристику организации, ее ценностей, норм поведения, способов оценки деятельности, данные в языке определенной терминологии, понятной и разделяемой всеми членами организации» [14 с.9]. Данная позиция разделяется и нами.

По предположению С.Седун [30 с.53], корпоративная культура может целенаправленно создаваться без учета организационной культуры, которая является неформальной системой, приводит к «культурной близорукости», когда менеджеры не понимают причину не разделения персоналом ценностей корпорации. Под организационной культурой В.Л. Михельсон — Ткач и Е.Н. Скляр [19 с.73] понимают неформальную систему, которая формируется спонтанно при взаимодействии сотрудников в организации, а под корпоративной культурой, которая является сводом формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, персональных и групповых интересов, особенностей поведения, ценностей они понимают систему адаптированных стратегий, навыков и знаний персонала, а также всей корпорации в целом, то есть данные авторы утверждают, что

организационная и корпоративная культура не тождественные понятия.

Исследователь Н.В. Тесакова трактует корпоративную культуру так: «...признаваемые в конкретной организации правила поведения (ценности; социальные; коммуникативные и моральные нормы; ритуалы; фирменный стиль) и правила управления (организационная структура, коммуникации и кадровая политика)» [35 с.13]. Культура и связанные с ней представления о ценностях не являются жесткими понятиями, как организация структуры и процесса, стратегии и бюджеты. Значение культуры возрастает с течением времени, поскольку она отражает опыт прошлых решений, приводивших компанию к успеху. Культура может создавать обстановку, способствующую повышению производительности, внедрению нового на предприятии. Но также она может работать против компании, создавая барьеры, препятствующие выработке корпоративной стратегии.

Согласно Л.Смирнич, существующие определения корпоративной культуры можно объединить в три подхода: в первом подходе культура рассматривается как независимая внешняя составляющая, внесенная в организацию извне; во втором — культура как внутренняя составляющая организации; в третьем — культура интерпретируется как суть организации [31 с.53].

В соответствии с первым подходом корпоративная культура рассматривается как совокупность представлений и ценностей, которые формируются в человеке под влиянием общества, общественной деятельности и социальных взаимодействий. Таким образом, корпорация — лишь контекст, в котором проявляются уже сформированные представления ее сотрудников. Организация выполняет в данном случае пассивную роль: она способна лишь подвергаться влиянию национальных культур, носителями которой являются ее люди. Следуя данному подходу, корпоративная культура должна быть схожей для всех организаций, существующих в рамках национальной культуры. Однако каждая организация формирует свой тип корпоративной культуры.

Второй подход основан на том, что каждая организация сама создает свою культуру. Инициатором выступает руководство компании, которое с помощью правил, норм и целей, создает определенную среду, где появляются уникальные ценности, легенды, мифы, ритуалы, традиции и церемонии компании. Такая культура считается доминирующей. Наряду с ней в организации могут возникнуть субкультуры, способные вызвать противоречия. Представителями данного направления являются М. Лоуис, С. Сиел и Дж.Мартин, М.Пауэрс, Т.Дил и А.Кеннеди и др.

Третий подход рассматривает культуру как суть организации, как основное отличительное качество, а не как отдельную составляющую организации. В рамках этого подхода трактует организационную культуру С.Роббинз, понимая под ней систему представлений, которой придерживаются все члены организации и которая отличает данную организацию от других [25 с.320]. С.В. Щербина

обозначает такой подход как феноменологический. Специфика феноменологического подхода — в понимании и анализе корпоративной культуры посредством интерпретации ее проявлений. Культура организации проявляется здесь как система ценностей и представлений, задающих индивидуального поведения членов организации, то есть формируется модель восприятия и интерпретации ситуации. Как правило, при этом отрицается возможность целенаправленного воздействия на формирование и изменение корпоративной культуры. Источником формирования культуры организации представители данного подхода рассматривают сочетание внутренних и внешних факторов [44 с.47]. Мы разделяем позицию указанного автора и считаем феноменологический подход одним из самых главных при рассмотрении корпоративной культуры.

В свете данных рассуждений вызывает интерес определение, данное К.Шольцем: «Организационная культура представляет собой неявное, невидимое и неформальное сознание организации, которое управляет сознанием людей и, в свою очередь, само формируется под воздействием их поведения» [42]. Данное определение в очередной раз свидетельствует о близости понятий организационной и корпоративной культуры. На наш взгляд, указанный автор описывает феномен корпоративной культуры, поскольку именно она может характеризоваться как внутреннее сознание организации, поскольку в основе лежит сознание членов организации как корпорации, как части общего целого. Некоторые исследователи, в частности, С.С.Фролов [37 с.26], считают тождественными понятия «организационная культура» и «корпоративная культура». Другие же полагают, что организационная культура и корпоративная культура соотносятся как общее, универсальное, всеобъемлющее (организационная культура) и наиболее ярко представленное, развитое, частное (корпоративная культура) [33 с.74]. Мы рассматриваем эти понятия, как различные, но однопорядковые по своему содержанию. Согласно следующему подходу, организационная культура понимается как явление, возникающее стихийно, в то время как корпоративная культура — это продукт сознательных действий руководства предприятия по формированию определенных ценностей и норм, основанных на миссии.

Исследователь А.И. Пригожин считает корпоративную культуру типом организационной культуры, объединяющей интересы персонала вокруг общеорганизационных целей непосредственно, напрямую. Организационную культуру А.И.Пригожин понимает как нечто спонтанное, образующееся в результате взаимодействия деловой культуры макросреды (континента, страны, региона, вида бизнеса, отрасли, профессии) и своеобразия индивидуальных качеств участников организации [23 с.12]. В формировании и развитии корпоративной культуры ключевая роль принадлежит руководящему звену, которое определяет функции сотрудников, повышает их мотивацию, вовлекая их в выработку общих целей и т.д. Некоторые исследователи не согласны с данным подходом, поскольку

в нем отражена максимальная ориентация работника на организацию, не принимающая во внимание потребности самих работников получать удовлетворение от работы в данной организации.

Ф.И. Шарков проводит разграничение понятий «организационная культура» и «корпоративная культура», характеризуя корпоративную культуру по сравнению с организационной «...значительно большей масштабностью, расширенностью, расширенной зоной влияния, пронизывающую огромную общественную среду, а главное — корпоративным сознанием и действием» [40 с.36]. По мнению других исследователей, понятие «организационная культура» шире понятия «корпоративная культура», поскольку понятие организационной культуры применимо к фирмам, компаниям, организациям, а не всякая организация является корпорацией. Однако если понятие «корпоративная» толковать как общее — профессиональная культура, на уровне ценностей и норм данного вида бизнеса, предпринимательской деятельности, сферы производства, то тогда корпоративная культура трактуется более широкие нормы и ценности, определяющие общесоциальную значимость и ответственность работников данной сферы деятельности. В этом случае понятие «корпоративная культура» поглощает организационные культуры отдельных компаний, занимающихся данным бизнесом.

Существует подход, трактующий корпоративную культуру как феномен, присущий крупным корпорациям, то есть объединению нескольких организаций, имеющих единую управляющую систему и единые миссию, цели и т.д. По мнению Ж.Т.Тощенко и Н.Н.Могутновой, оспаривающих такой подход, изначально термин «корпоративный» произошел от латинского «corporation» — объединение, сообщество, а не от «корпорации» как организационно-правового типа предприятия, поэтому и термин «корпоративный» используется в смысле «объединяющий, связующий». На основании этого, они считают, что термин «корпоративная культура» может применяться к любой организации.

В связи с этим Ж.Т.Тощенко и Н.Н.Могутнова предлагают свой подход: рассматривать корпоративную и организационные культуры как самостоятельные феномены, имеющие пересечение в своих элементах (артефактах, миссии и условиях труда). Организационная культура — это структура организации, а также документы, приказы, руководства, обязательные к исполнению. Отличительная черта корпоративной культуры — это ценности, которые формируют у работников чувство сопричастности к организации (чувство общей судьбы) [36 с.130].

Также существует и следующая точка зрения: корпорация отличается от любой другой организации не только большими размерами (как уже было отмечено выше), но и более сложной социальной структурой, географией размещения своих структур и распространения влияния. Различие заключается и в следующем — любая организация может рассматриваться как социальная система. Но ни одна из отдельно взятых организаций не представляет

собой корпорацию, не может оказывать значительного влияния на политику всего государства, на развитие национальной культуры. Крупные же корпорации, особенно транснациональные, могут играть эту роль. И в этом тоже заключается основное отличие корпоративной и организационной культуры.

Концептуальные различия в трактовке корпоративной и организационной культуры свидетельствуют об отсутствии достаточной ясности понимания данных понятий. При этом одни исследователи акцентируют внимание на духовном аспекте культуры, другие — на материальном (практическом). В данной работе нас в первую очередь интересует духовный аспект корпоративной культуры.

Очевидно, что отечественный подход к культуре компаний в настоящее время базируется преимущественно на моделях стран с развитым рынком. Однако В.А.Спивак [33 с.74] не разделяет данный взгляд на проблему, поскольку не находит его адекватным российской действительности в связи с различием изучаемых объектов как систем, то есть различием экономических, политических, правовых и прочих условий существования предпринимательства, внутренней и внешней среды самих предприятий. Поэтому В.А.Спивак предлагает использовать отечественные подходы к решению проблемы культуры в производственной сфере, сложившиеся в советское время.

В.А.Спивак считает, что корпоративная культура — это очень сложное, многослойное, динамичное явление, включающее и материальное, и духовное в поведении организации по отношению к субъектам внешней среды и к собственным сотрудникам. Это система материальных и духовных ценностей, проявлений, взаимодействующих между собой, присущих данной корпорации, отражающих ее индивидуальность и восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, проявляющаяся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и окружающей среды. Как было отмечено выше, данное определение ба-

зируется преимущественно на том понимании культуры организации, которое имело место в советский период развития отечественной науки и акцентирует значимость не столько духовных, сколько материальных компонентов содержания корпоративной культуры.

Корпоративная культура, в отличие от организационной, по мнению некоторых менеджеров-практиков и специалистов, существует как отдельный пласт — это культура на уровне ценностей бизнеса, на уровне ценностей предпринимательства. Корпоративная культура направляет, в случае управления корпорацией, организационную культуру, которая формируется во всех типах организаций.

Таким образом, в большинстве рассмотренных нами классификациях предложено много общих элементов культуры. Отличие заключается в акцентах, группировке факторов и степени их значимости. Содержание культуры определяется не простой суммой ее элементов, а тем, как они взаимосвязаны между собой и как формируют определенные образцы поведения.

Итак, в результате проведенного анализа определений корпоративной и организационной культуры можно сделать вывод о том, что, несмотря на наличие общих моментов в понимании данных феноменов, можно сделать вывод об их принципиальных различиях.

Корпоративная культура являет собой систему материальных и духовных ценностей, мифов и ритуалов, принятых в определенной компании, отражающих ее индивидуальность и взаимодействующих между собой; систему, проявляющуюся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и других в социальной среде, формирующуюся целенаправленно в рамках принятой стратегии менеджмента компании. В то время как организационная культура может быть трактована как система ценностей, норм и представлений, задающая индивидуальное поведение членов организации, сформированная спонтанно при взаимодействии сотрудников и выраженная неявно.

Литература:

1. Edgar M. Shein. Organization Culture and Leadership, Jossey-Bass, San-Francisco, 1985, p.9
2. Jaques E. The Changing Culture of Factory. New York: Dryden Press, 1952. — P. 251.
3. Kroeber A., Kluckhohn C. Culture: a critical review of concepts and definitions // Cambridge, MA: Peabody Museum, 1952. Vol. 47, №1. — P. 96 — 97.
4. Армстронг М. Основы менеджмента. Как стать лучшим руководителем: Пер. с англ. — Ростов н/Д.: Феникс, 1998. — С.134.
5. Беленкова, А.А. Простой пиар. М.: НТ Пресс, 2006. — С. 168.
6. Беляев А.А., Коротков Э.М. Систематология организации. — М., 2000. — С.46.
7. Библер В.С. От наукоучения — к логике культуры: Два философских введения в XXI век. — М., 1991. — С. 261.
8. Блинов, А.О., Василевская О.В. Искусство управления персоналом. — М., 2001. — С. 49.
9. Васильчук В.А. Социальное развитие человека в XX веке // Общественные науки и современность. — 2001. — № 1. — С.13.
10. Гительман, Л. Д. Преобразующий менеджмент: Лидерам реорганизации и консультантам по управлению. М. Дело, 1999. — С. 145.
11. Джефкинс Ф., Ядин Д. Паблик рилейшнз. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — С. 388.
12. Кант И. Сочинения в 6-ти томах. Т.5. — М., 1966. — С. 466 — 469.

13. Капитонов Э.А. Корпоративная культура: теория и практика. — М.: Изд-во «Альфа — Пресс», 2005. — С.13.
14. Козлов В.В. Корпоративная культура: опыт, проблемы и перспективы развития: Монография. — М., 2001. — С. 9.
15. Корпорация // Большой экономический словарь. — М., 1999. — С.393.
16. Корпорация // Малый энциклопедический словарь. Репринтное издание Ф.А. Брокгауз — И.А. Эфрон. — М., 1994. — С. 194.
17. Кричевский, Р.Л. Если вы руководитель...Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. — М., 1998. — С.147.
18. Логунова Л.Б. Корпорации как тип социальной интеграции // Социологические исследования. — 1996. — № 12. — С.10.
19. Михельсон — Ткач В.Л., Скляр Е.Н. Процесс согласования ценностей: проблемы оценка // Менеджмент в России и за рубежом. — 2002. — № 1. — С.73.
20. Орлова Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию. — М., 1994. — С. 15 — 17.
21. Парсонс Т. Система координат и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем // Американская социологическая мысль: тексты. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. — С.462 — 478.
22. Пивоваров Д.В. Проблема носителя идеального образа: операционный аспект. — Свердловск, 1986. — С. 99.
23. Пригожин А.И. Организационная культура и ее преобразование // Общественные связи и современность. — 2003. — №5. — С.12 — 22.
24. Прозерский В.В. Корпоративная культура как субкультура общества // Фундаментальные проблемы культурологии: В 4 т. Том III: Культурная динамика / отв.ред. Д.Л.Спивак. — СПб.: Алетейя, 2008. — С.43.
25. Роббинз С. Основы организационного поведения. — М.: Вильямс, 2006. — С. 320.
26. Роджерс Ф. Взгляд изнутри: Человек — фирма — маркетинг. М., 1999. — С. 67.
27. Румянцев О.Г., Додонов В.Н. Юридический энциклопедический словарь. — М., 1997. — С.150.
28. Тихомирин Л.В., Тихомиров М.Ю. Юридическая энциклопедия. — М., 1997. — С.214.
29. Сартр Ж. — П. Избранные произведения. — М., 1992. — С.479.
30. Седун С. Миссия профессионала (Работник в роли философа. Рассуждения консультанта по созданию индивидуальной персональной миссии) // Управление персоналом. — 1999. — № 12(42). — С.53 — 56.
31. См.: Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. — М., 2002. — 224с.
32. См.: Философский энциклопедический словарь. — М., 2000. — С.; Социологический энциклопедический словарь. — М., 2000. — С.
33. Спивак, В.А. Корпоративная культура. — СПб.: Питер, 2001. — С. 74
34. Степин В.С. Культура // Новейший философский словарь. — 3-е изд., испр. — Мн., 2003. — С. 527.
35. Тесакова Н.В. Миссия и корпоративная культура. — М.: РИП — Холдинг, 2003. — С. 13.
36. Тощенко Ж.Т., Могутнова Н.Н. Новый взгляд на понятие «корпоративная культура» // Социс. — 2005. — №4. — С.130—136.
37. Фролов С.С. Социология организаций. — М., 2001. — С.
38. Цит. по: Музыченко В.В. Управление персоналом. М.: Издательский центр «Академия», 2003. — С. 46.
39. Храброва, И.А. Корпоративное управление: вопросы интеграции; М.: Издательский Дом «Альпина»: 2000. — С. 198.
40. Шарков Ф.И., Прохоров Я.М., Родионов А.Л. Корпоративная культура в системе общественных связей и отношений. — М., 2002. — С.
41. Швейцер А. Культура и этика. — М., 1973. — С. 103.
42. Шольц К. Организационная культура: между иллюзией и реальностью // Международный журнал «Проблемы теории и практики управления». — 1995. — №3.
43. Шпенглер О. Закат Европы. Т.1. — М., 1993. — С. 344.
44. Щербина С.В. Организационная культура в западной традиции: природа, логика формирования и функции // Социс. — 1996. — № 7. — С.47 — 55.

РЕКЛАМОВЕДЕНИЕ

Лексические особенности рекламы автомобилей на примере англоязычных текстов

Гаврилова О.А., Шевченко В.Д., кандидат филологических наук
Самарский государственный университет

Как известно, цель рекламного текста состоит в том, чтобы заострить внимание потенциального потребителя на товаре и способствовать его продаже. Эта цель может быть достигнута разными способами. Один из таких способов — использование в рекламных текстах особых языковых средств. Объектом нашего исследования послужили языковые средства, используемые в англоязычной рекламе автомобилей, а именно — лексические особенности текстов рекламы.

В настоящее время существует несколько подходов к позиционированию и продвижению автомобиля: маркетингово-рациональный и эмоционально-креативный. Специфику второго подхода создатель рекламного агентства Young & Rubicam Раймонд Рубикам выразил следующим образом: «отличительной чертой выдающейся рекламы является не ее стремление продать, а способность произвести восхищающее впечатление» [1, с.23]. Большинство кампаний по продвижению автомобилей направлены как раз на создание подобного ошеломляющего эффекта, но, в то же время, эмоционально-креативный подход не может полностью реализовать себя в рекламе автомобилей, поскольку машина — это сложный механизм с особыми техническими характеристиками. По мнению исследователя А.Н. Назайкина существует несколько самых распространенных приемов, на которых основывается автомобильная реклама:

- исполнение мечты, приятные эмоции;
- доступность для всех социальных слоев; доступность только для избранных;
- безопасность, прочность, комфорт, красота, экологичность, экономичность, надежность и т.д.

Данные особенности содержания автомобильной рекламы отражаются в лексическом наполнении текстов автомобильной рекламы. Во многих пособиях можно обнаружить рекомендацию использовать преимущественно глаголы в рекламных текстах. Ирина Морозова объясняет подобную тенденцию теорией возникновения языка — сначала возникли слова, обозначающие действие (глаголы), затем от них образовались существительные и прилагательные, обозначающие предметы, состояния и признаки. Наличие глагола в рекламном тексте значительно улучшает эффективность последнего, в особенности повышает вовлечение реципиента в ситуацию, отражаемую

рекламным текстом. Глаголы в текстах автомобильной рекламы, как правило, обладают следующими семантическими особенностями:

Обозначение действий

1. Двигаться, вести автомобиль, улучшать, продолжать: to drive, to shift, to move, to go, to improve, to come, to bring, to keep going, to last;
2. Искать, находить: look out, to find;
3. Говорить, спрашивать: speak, to say, to declare, to ask;
4. Хотеть, нуждаться: to want, to need;
5. Делать, создавать, устанавливать: to make, to build, to set;
6. Стоить, покупать, получать, владеть: to cost, to buy, to get, to own;
7. Смотреть: to look

Обозначение чувств, мыслительных процессов

1. Чувство любви и привязанности, чувственное восприятие: to love; to feel;
2. Мыслительные процессы: to think.

Так, например, среди глаголов, относящихся к мыслительным процессам, можно отметить частое использование глагола **to think**:

Subaru. Think. Feel. Drive;

Think small. Volkswagen Beetle.

Включение в рекламный текст подобного глагола призвано показать, что автомобиль является сложным механизмом, что вождение автомобиля является стимулированием процесса умственной деятельности, и что только человек, способный к подобному действию, может купить автомобиль определенной марки. В слогане Volkswagen Beetle глагол to think выражает особое восприятие мира, призыв думать по-другому, не как все (и, соответственно, купить маленький Beetle). Таким образом, наблюдается варьирование семантической структуры глагола to think в различных контекстах. Среди глаголов чувственного восприятия наиболее частотным является глагол **to feel**:

Ford. Feel the difference.

Использование подобных глаголов призвано раскрыть вторую основную сущность автомобиля и управления им — автомобиль приносит определенные положительные эмоции, влияет на социальный статус человека и является средством демонстрации материального благополучия. Именно поэтому в подобной рекламе (рекламе

дорогих, статусных товаров) часто встречается апеллирование к эмоциям, чувствам человека; соответствующие смыслы передаются посредством глаголов чувственного восприятия.

Рассмотрим глаголы, обозначающие процесс вождения автомобиля или имеющие к этому отношение. Наиболее часто встречающиеся глаголы среди данной группы — это глаголы движения, такие, как **to go, to drive, to move**:

Hyundai. Drive your way;

Saab. Move your mind;

Land Rover. Go beyond.

Включение подобных глаголов в состав рекламного текста вполне оправдано и определяется спецификой рекламируемого товара. Используются в рекламе автомобилей и глаголы, косвенно связанные с процессом вождения, которые опосредованно показывают нам истинные желания и мечты владельца данного автомобиля, например, открыть для себя США:

See the U.S.A. in your Chevrolet.

Или же выйти за рамки обыденного и найти свой путь:

Peel off your inhibition. Find your own road. Saab.

Стоит отметить высокую частотность употребления глагола **to love** в автомобильной рекламе:

I love Moscow, Paris, Milan, London, Tokyo, New York. Nissan Micra;

People who love cars love Chevy. Chevrolet;

Fiat Palio. Those who drive them, love them. Definitely, it's passion.

Употребление подобного глагола связано с эмоциональной стороной восприятия автомобиля. Люди настолько привязаны к своим машинам, что можно даже говорить о чувстве любви к ним. В рекламном тексте Fiat Palio понятие любовь претерпевает некую градацию — от чувства, обозначаемого глаголом **to love**, мы переходим к более сильному чувству — страсти (*passion*). В текстах рекламы *Drive and Love (Chrysler)* глагол **to drive**, обозначающий процесс управления автомобилем, отождествляется с глаголом из эмоциональной и чувственной сферы **to love**.

Таким образом, использование глаголов различной семантики призвано охарактеризовать автомобиль как сложный механизм, для управления которым требуются не только особые навыки, но ум и эмоции. Самым ярким представителем подобных рекламных текстов, является слоган Subaru «Think. Feel. Drive» который наиболее полно характеризует товар по всем признакам — как по техническим, так и по эмоциональным.

В современной автомобильной рекламе наблюдается тенденция к использованию глаголов в повелительном наклонении. Стоит отметить, что, несмотря на императивную конструкцию, рекламные тексты звучат не в форме приказания или команды, а скорее в форме ненавязчивого предложения. Что касается глаголов в изъявительном наклонении, то во многих рекламных текстах подобные глаголы опускаются (или же опускается часть

глагольной формы), например:

Been anywhere interesting lately? Freelander. The Land Rover Experience;

The New Beetle Convertible. Coming soon. Drivers wanted;

Almost perfect. The new E-class. Over 1000 details improved. Now at your Mercedes-Benz dealer.

Подобный прием создает предложение эллиптического типа и придает рекламному тексту динамичность, акцентирует внимание на автомобиле и имитирует разговорный стиль.

При рассмотрении стилистических характеристик глаголов нами было отмечено, что в текстах автомобильной рекламы основная масса глаголов являются общеупотребительными. Мы встретили лишь два примера употребления фразовых глаголов:

Look out for a New Corolla. Toyota;

Peel off your inhibitions. Find your own road. Saab.

Частое использование общеупотребительной, стилистически нейтральной лексики подчеркивает тенденцию современной рекламы к упрощению текстов.

При анализе семантических характеристик существительных, используемых в рекламе автомобилей, нами были выделены следующие особенности семантики:

Существительные, обозначающие автомобиль, либо его характеристики:

1. Автомобиль и его технические характеристики: car, machine, automobile, airbag, S-class, E-class, detail, things, series, cylinder, horse power, five passenger car, miles an hour, noise, floating power, design;
2. Ценовая характеристика: payment book, cost, dollar;
3. Люди и коллективы, принимающие участия в производстве, продаже или эксплуатации автомобиля: dealer, driver, engineer, stylist, company, person;
4. Качество автомобиля: quality;

Существительные, обозначающие объекты, которые имеют косвенное отношение к автомобилю:

1. Дорога, движение, путь: way, ride, road;
2. Чувства и их проявления: passion, instinct;
3. Умственная деятельность и личностные качества: mind, leadership;
4. Предвкушение будущего, мечты и надежды: expectations, dream;
5. Красота, роскошь, волшебство: beauty, luxury, magic;
6. Пространство: 1. Глобальное: world; 2. Географические объекты: А) названия стран: USA, America Б) название городов: Moscow, Paris, Milan, London, Tokyo, New York;
7. Время: era, history;
8. Различие и сходство, норма: difference, pace, substitute;
9. События, авантюры, опыт: adventure, experience, performance;
10. Различные аспекты жизни человека: family life, twin;

11. Ограничения, отрицательные эмоции, запреты: inhibitions, penalty.

По нашим подсчетам, в современной рекламе количество существительных, обозначающих автомобиль, либо его характеристики, составляет 32%; имеющих косвенное отношение к автомобилю — 52%. В современной рекламе наблюдается тенденция к описанию автомобиля через обращение к категориям, имеющим косвенное отношение к продукту, а именно — через эмоции, пространство, время и т.д. Например, в рекламном слогане *Nissan Almera The most reliable member of your family* делается акцент на семейные ценности и безопасность как основное уникальное предложение данного автомобиля. В рекламе Lexus создатели утверждают, что данная машина является практически совершенством: *The passionate pursuit of perfection*. В рекламном слогане *Buick The spirit of American style* акцент делается на том, что автомобиль есть олицетворение настоящего американского духа, стиля, что покупка данного продукта обеспечит его владельцу особый имидж и уважение.

По мнению исследователя Морозовой, важной особенностью рекламного текста является грамотный подбор абстрактных и конкретных существительных, т.к. от этого зависит способность слова передавать тот или иной зрительный образ. Абстрактные слова обозначают понятия или концепции, которые нельзя воспринять органами чувств. К классу этих слов относятся разного рода обобщающие и собирательные лексемы, обозначающие класс, тип, группу предметов или явлений («любовь», «надежность», «качество», «красота») [3, с.63]. Конкретные слова обозначают предметы реального мира, которые можно воспринять органами чувств. Смысл абстрактного понятия любой потребитель может понять без труда. Но основная задача рекламного текста — найти отклик у потребителя и продать товар. Для этого нужно, чтобы слова максимально оживляли содержание. Но в то же время, засилье одних конкретных слов не дает положительного результата. Особенно это относится к товарам, вызывающим сильный эмоциональный отклик, реклама которых продает, как правило, не товар, а его образ и ощущения.

При анализе нашей выборки мы подсчитали количество абстрактных и конкретных существительных в текстах автомобильной рекламы и выявили, что их соотношение составляет 50% на 50%. Данный результат еще раз подчеркивает тот факт, что автомобиль относится к разряду тех товаров, которые необходимо позиционировать как с маркетингово-рациональной, так и с эмоционально-креативной точки зрения, т.к. обращение лишь к одному подходу не может передать всю сложность восприятия потенциальным потребителем данного продукта.

Важным фактором, влияющим на эффективность рекламного текста, является стилистическая принадлежность слов. В современной автомобильной рекламе доминирующую позицию занимают стилистически нейтральные существительные, относящиеся к слою общеупотребительной лексики. В нашей выборке мы встретили лишь

несколько специализированных терминов, таких как **horse power, airbag, floating power**. Так как в настоящее время автомобиль доступен многим слоям населения, то и лексика использована с учетом массовости потребления. Кроме того, современные автомобили выпускаются в базовой комплектации, поэтому рекламодатели считают излишним повторять одинаковые для каждого автомобиля характеристики и технические термины.

При анализе прилагательных, наиболее часто употребляемых в текстах автомобильной рекламы, нами были выделены следующие их семантические особенности:

1. Прилагательные, обозначающие максимализм, впечатления, невероятность: *groundbreaking, unbelievable, irresistible, perfect, great, the best, ultimate*;
2. Безопасность: *safe*;
3. Красота: *pretty, nice, beautiful*;
4. Плавность, гладкость: *smooth, floating*;
5. Ум, практика, функциональность, простота: *clever, functional, simple*;
6. Размеры: *bigsmall, small*;
7. Современность: *new, modern*;
8. Сила, мощь, выносливость: *tough, animal*;
9. Интерес: *interesting*;
10. Цена: *high, low*;
11. Внимание, аккуратность: *patient*.

Исследователь А.Н. Назайкин утверждает, что с помощью клишированных прилагательных очень легко описать любой товар — т.к. такие слова, как «красивый», «хороший», «чудесный» подходят для описания практически любого товара. Поскольку очень многие рекламисты используют слова подобного рода, то вполне логично, что такие слова стали шаблонными, клишированными. Они не обеспечивают четкости оценок, так как понятия «красивый», «хороший» и т.д. для каждого человека сугубо индивидуальны. В современной рекламе автомобилей подобные слова немногочисленны и в нашей выборке представлены такими прилагательными, как **groundbreaking, unbelievable, irresistible, perfect**. В первых двух слоганах на наш взгляд данные прилагательные звучат достаточно клишировано:

BMW: Eight critically acclaimed directors. Eight groundbreaking films. One unbelievable ride;

Peugeot 206. Irresistible.

В последнем же слогане рекламодатели отошли от привычной схемы восхваления продукта путем прилагательных типа «совершенный», «потрясающий», «невероятный» и заявили, что Mercedes — не идеальная машина, она всего лишь: *Almost perfect*. Подобное «чистосердечное признание» — не новый прием, таким же способом в 1968 году пользовался копирайтер Карл Эллай для продвижения бренда Avis — компании, специализирующейся на прокате автомобилей. Рекламный текст сообщал: «Avis is only №2 in rent a cars...We try harder». Таким образом, признание Mercedes, что машина «почти идеальна» имеет все шансы заинтересовать потребителя и не вызвать отрицательной реакции из-за нагромождения клиширо-

ванных прилагательных, как в любом другом слогане. Большая часть рекламных текстов автомобилей использует простые стилистически немаркированные прилагательные.

Что касается местоимений в текстах автомобильной рекламы, то в них используются — личные (**we, you**), вопросительные (**who**), неопределенные (**everything**), притяжательные (**your**), указательные (**it**) местоимения. Доминируют притяжательное местоимение **your** и личное **you**. Данная тенденция употребления подобных местоимений связана с прямым **обращением** к покупателю, установлению с ним личного контакта и формирования чувства собственности при употреблении притяжательного местоимения. Рекламодатели уверяют потребителя в том, что товар уникален и не похож ни на один другой. Можно увидеть Америку в своем собственном Chevrolet, купить Mercedes у своего дилера и спроектировать свой собственный Nissan:

*See the U.S.A. in **your** Chevrolet;*

*Almost perfect. The new E-class. Over 1000 details improved. Now at **your** Mercedes-Benz dealer;*

*Build **your** own. The all-new midsize Nissan Frontier.*

Понятие избранности, непохожести на других так же обыгрывается с помощью местоимений **your**, который в данных контекстах получает смысл «свой собственный», «свой», так, например, создатели рекламы Hyundai предлагают нам выбирать свою собственную дорогу, двигаться по своему пути, а рекламодатели, создавшие текст для Saab, предлагают найти свой собственный путь/дорогу:

*Saab. Move **your** mind;*

*Hyundai. Drive **your** way;*

*Peel off **your** inhibitions. Find **your** own road. Saab.*

Иногда рекламодатели прибегают к использованию личного местоимения **we**, но лишь для того, чтобы этим местоимением охарактеризовать компанию-производителя автомобиля:

*We're just as excited as **you**. Skoda;*

We make it simple. Honda.

В данном случае местоимение **we** обозначает людей, создавших эту машину. Примечательно то, что в первом слогане существует четкая оппозиция между **we** и **you** — таким способом рекламодатели разделили людей, которые создают автомобили и одного человека, который данный продукт приобретает. Поскольку автомобиль является товаром личного потребления, и многие потребители испытывают чувство глубокой привязанности к этому товару, то употребление местоимения **we** может вызвать негативную реакцию, т.к. человек покупает машину для исключительно для себя, редко желая делить ее с кем-то другим. Именно поэтому употребление данного местоимения нежелательно, за исключением варианта, описанного выше. Употребление остальных местоимений (указательных, вопросительных и т.д.) не несет сколько-нибудь смысловой нагрузки и часто обусловлено лишь конструкцией предложения.

В заключение стоит проанализировать соотношение существительных и глаголов в рекламных текстах автомобилей. При анализе нашей выборки мы обнаружили, что в современной рекламе глаголам отводится 47%, существительным: 53%. Таким образом, в современной рекламе мы наблюдаем тенденцию к уравниванию количества глаголов и существительных. Часто автомобильная реклама становилась лишь перечислением технических характеристик. С развитием технического прогресса и усовершенствованием автомобилей появились и новые способы характеристики в рекламе — более частое использование глаголов. Реклама стала рассказывать потребителю не только то, что машина существует и то, какая она, но и как ее эксплуатировать, какие ощущения и эмоции можно испытать от покупки, какие дополнительные преимущества может принести данный товар своему владельцу, такие как безопасность, имидж, любовь, приключения и т.д.

Литература:

1. Борисов Б.Л. Технологии рекламы и PR: Учебное пособие. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. — 624 с.
2. Кляйн, Н. NO LOGO. Люди против брэндов. — М.: ООО «Издательство «Добрая книга», 2005. — 624 с.
3. Морозова И. Слагая слоганы: издание 2-е исправленное. — М.: РИП-холдинг, 2006. — 100с.
4. Назайкин А.Н. Практика рекламного текста. — М.: Бератор-Пресс, 2003. — 320 с.
5. Огилви, Д. Огилви о рекламе. — Эксмо, 2008. — 229 с.
6. Репьев А.П. Язык рекламы. Режим доступа[http://www.repiev.ru/articles/ad_lang.htm]
7. Marsh, P.E., Collett P. Driving Passion: The Psychology of the Car. — Faber and Faber, 1987. — 210 p.

МУЗЫКОВЕДЕНИЕ

Музыкальный театр С.Слонимского: драматургия и символика

Игнатова М.А., соискатель

Ростовская государственная консерватория

Научный руководитель – Цукер А.М., доктор искусствоведения,
профессор РГК им. С.В.Рахманинова

Премьеры новых оперных сочинений отечественных композиторов сегодня, в наши дни, стали явлением крайне редким, даже уникальным. Скорее всего, это связано с тем, что уже многие годы в стране идет очевидный процесс «опрошения» всего искусства, в том числе и музыки. Несмотря на это, в современном музыкальном театре активно ведутся новаторские поиски. Об этом свидетельствует появление ярких творческих тенденций и имен.

Яркой творческой тенденцией, безусловно, является оперное творчество выдающегося композитора современности Сергея Слонимского, сделавшего для отечественного музыкального театра неизмеримо много. Каждая новая опера мастера поражает неожиданностью художественного замысла и оригинальностью творческого решения, демонстрируя снова и снова неисчерпаемые возможности жанра.

Новаторство художественного замысла и средств его воплощения ярко проявились в самом начале творческих поисков композитора в области музыкального театра. Необычность композиционной структуры была очевидна уже в первой опере С. Слонимского — «Виринея». Хоровые комментирующие сцены, обрамляющие оперу (хоровой зачин в начале оперы и эпилог), оказались идейно и образно связаны друг с другом, образуя арку, замыкающую композицию в круг, символизирующий природный цикл, мгновение истории, ушедшую человеческую жизнь. Благодаря символической идейно-образной композиционной арке, события истории становятся осмысленными совсем на другом уровне — в философском ключе Вечности.

Во второй опере композитора, «Мастере и Маргарите» в символический круг Вечности композицию замыкает эпизод сцены казни Иешуа и мучений Пилата как важная драматургическая идея, осмысленная в ключе христианского мифа. Этой сценой открывается опера (ц.1), она же повторяется в заключительном Эпизоде (ц.124). В первом случае сцена символизирует грехопадение Пилата, отправившего невиновного Иешуа на мучительную смерть, во

втором — его искупление и прощение.

Не менее интересна в этом плане композиция «Видений Иоанна Грозного», также представляющая собой символическое движение по кругу. Действие этой оперы начинается с «конца» — таковы Эпилог 1 «Завещание Иоанна» и Эпилог 2 «Убийство сына». Далее, через цепь воспоминаний важных жизненных событий, действие вновь движется к сцене убийства царевича в последнем 14 Видении.

При всей своей внешней классичности партитура «Гамлета» также необычна, что также проявляется в начале действия оперы с «конца». Композиция «Гамлета» также представляет собой символическое движение по кругу — от комментариев¹ последних случившихся трагических событий в королевской семье через последовательное их разворачивание к финальной сцене — гибели главного героя.

Повторяющимися после каждого эпизода строгими хоровыми стасимами в символический круг замкнуто финальное композиционное построение еще одной оперы композитора — «Антигоны», а дьявольскими оркестровыми эпизодами — сцена мучительной смерти ее главной героини. Композиция «Антигоны» в целом также представляет собой символическое движение по кругу за счет смысловой рондальности мудрых хоровых стасимов и повторности сценических комплексов (эпизод — стасим — эпизод — стасим — эпизод — стасим и т. д.). Этот принцип был изначально заложен в композиционной структуре древнегреческой трагедии.

Круг, как известно, является символом, имеющим древнейшую мифологическую основу²: «Круг символизирует дух, описывает весь космос в целом — все, что заключено в широких просторах небес. Это совокупность, совершенство, единство, вечность», а также «своего рода универсальная проекция мира, сочетающего в себе конечное и бесконечное, ограниченное и безграничное» [1, с.101].

¹ В опере «Гамлет» комментарии уже свершившихся событий сконцентрированы в Прологе (песни могильщиков) и в Увертюре, подобно двум разным точкам зрения на произошедшее.

² Достаточно вспомнить круговые танцы и ритуальные хороводы вокруг огня, круглые формы шатров и стойбищ кочевых народов, кружение шаманов, передаваемая по кругу трубка мира у индейцев Северной Америки. В древние времена круг символизировал мощь солнца и созидательные космические силы.

Особенности восприятия пространства и времени через «мифологический круг» — в аспекте Вечности, Универсальности О. Путчева относит к приемам, характерным для современного мифологического театра. Проявляясь снова и снова в операх Слонимского, эти приемы глубоко символичны и словно подчеркивают роковую предопределенность, неизбежность и Высший смысл происходящих событий, трактованных в Вечном мифологическом ключе.

Необычная композиция «Видений Иоанна Грозного», состоящая из 14 видений, наводит на мысль и о преломлении в опере древней числовой символики, поскольку известно, что числа от 1 до 10 и некоторые другие (11, 12, 13, 20, 21, 22, и др.¹) имеют тайный сакральный смысл. Число 1, согласно древней числовой символике, может символизировать «мистический центр (в том числе центр дома — домашний очаг)» [1, с.44]. Отметим здесь, что действие 1 Эпилога и 1 Видения оперы разворачиваются именно на фоне домашнего очага — в покоях Иоанна.

В то же время число 2, согласно «Энциклопедии символов», может символизировать «смерть единства», а также «грех, отклоняющийся от первоначального блага». Убийство царевича Иоанном — «грех, отклоняющийся от первоначального блага» — происходит во 2-ом Эпилоге.

Число 2 означает также «двойственность, чередование», «противоположные полюса — свет-тьма, огонь — вода, рождение — смерть» [Там же, с.45]. Иисус Христос, как известно, имел две природы — Божественную и человеческую. Возможно поэтому нежное обручение молодых новгородцев Василия и Вешнянки (символизирующее свет, гармонию), противопоставлено убийству царевича (смерти, тьме) во 2-ом Видении.

Число 4 является символом «справедливости, устойчивости» [Там же, с.52]. Отметим здесь, что в 4 Видении С. Слонимским показаны картины светлого и гармоничного Новгородского мира (свадьба Василия и Вешнянки).

Число 5 в христианстве символизирует человека после грехопадения. А ведь именно в 5-ом Видении Иоанн возмнил себя помазанником Божьим и начал собирать свое кровавое войско — опричников.

Число 8 согласно древней числовой символике является символом гармонии, счастья, любви, а «восьмерка в христианстве — восстановление и возрождение» [Там же, с.68]. Возможно, поэтому в Видении 8 композитором представлены картины светлого народного праздника в Великом Новгороде.

А число 9 — «число силы, энергии, разрушения и войны», а также «символ низшей, физической природы человека» [Там же, с.69–70]. Именно в 9-ом Видении Петр Волынец предает новгородцев, а Иоанн убивает Митрополита и решает стереть с лица земли вольный Великий Новгород.

Число 10 — «символ красоты, Высшей гармонии», означающий нечто всеобъемлющее, закон, порядок, власть [Там же, с.75]. Известно, что в Библии Господь дает че-

ловеку 10 заповедей. Это законы нравственного мирового порядка, поддерживающие отношения людей и определяющие нормы их сосуществования. Интересно, что 10 Видение оперы — символичное Новгородское вече, представленное С.Слонимским как некая идеальная структура власти.

Число 11, согласно древней числовой символике, тоже считается сакральным, оно связано с грехом, нарушением закона, опасностью. Именно в 11 Видении оперы представлены страшные картины уничтожения и разгрома старинного русского Великого Новгорода Иоанном и его кровавым войском.

О числе 13 современная «Энциклопедия символов» говорит следующее: «...в христианстве во время вечерних служб последней недели Великого поста тринадцать свечей гасят одну за другой, что символизирует тьму, наступившую на земле после смерти Христа» [1, с.81]. Подобную «тьму» напоминают события (страшные картины убийств и изощренных казней) 13 Видения.

«Тройка знаменует выход из противостояния — решающее действие» [Там же, с.47]. Возможно поэтому последний, завершающий оперу Эпилог «Нисхождение Иоанна в геенну огненную, Восхождение убиенных праведников в рай», является третьим.

Древняя числовая символика преломлена и в других операх С. Слонимского. Именно в девятом эпизоде 1 части «Мастера и Маргариты» Пилат совершает предательство, опасаясь, прежде всего, за себя и свою власть. В девятом эпизоде Пилат отправляет невинного бродячего философа Иешуа на казнь. Число 9, как уже говорилось ранее, «число силы, энергии, разрушения и войны», а также «символ низшей, физической природы человека» [Там же, с.69–70]. Напомним, что в 9-ом Видении «Видений Иоанна Грозного» Петр Волынец предает новгородцев, а Иоанн, по тем же причинам, что и прокуратор Иудеи Понтий Пилат, убивает Митрополита, отказавшегося благословить его на погром Новгорода и решает стереть с лица земли вольный русский город. В девятом эпизоде «Антигоны» Креонт, любящий только свою власть, расправляется с мужественной главной героиней оперы.

Одна из важнейших тем-символов, тем-идей «Гамлета» — тема Неизбежности трагедии человеческого Духа проходит в опере 21 раз. Число 21 в древней числовой символике является сакральным, и символизирует совершенство, мудрость, высокодуховность. О числе 21 в «Энциклопедии символов» сказано следующее: «Символ совершенства. Самое священное из всех нечетных чисел как произведение двух священных чисел три и семь. В алхимии символизирует 21 день, необходимый для превращения неблагородных металлов в серебро. В еврейской традиции число 21 связывают с мудростью» [1, с.82]. Так важная философская мысль реализуется через символ (древнюю числовую символику) в пространстве театрального действия.

¹ [1, с.42–89].

Среди библейских символов хорошо известно так называемое «число зверя» (Апокалипсиса), о котором говорится в Откровении Иоанна Богослова. Библейское число Апокалипсиса¹ (666) символично отражено в Видении 11 оперы «Видения Иоанна Грозного» на уровне его содержания. События Видения представляют собой самый драматичный и напряженный момент оперы — разгром и гибель Великого Новгорода. Как известно из исторических источников, разгром Великого Новгорода был кульминацией опричного террора Ивана Грозного и произошел в 1569 году. Библейское число Апокалипсиса в сумме своих слагаемых, как известно, равно 18 (6+6+6). Если сложить числа даты 1569, то их сумма будет также равна 18 (1+5+6+9), поскольку эта дата, что легко можно заметить, также состоит из трех цифр шесть:

1+5 6 9 (перевернутая 6)
6 6 6

В символическое библейское число Апокалипсиса, как в круг, замкнуты события, происходящие на Земле в опере «Мастер и Маргарита» (части 1 и 2). Композиция частей 1 и 2 представляет собой монтажное сцепление 18 (сумма слагаемых числа зверя) эпизодов. При этом наиболее концептуально важные драматические события христианского мифа (Ершалаимская сюжетная линия) происходят в эпизодах, выпадающих на цифру шесть: в шестом эпизоде Иуда придает Иешуа, в двенадцатом (следующий шестой эпизод) отражена сцена мучительной казни Иешуа, в восемнадцатом (следующий шестой эпизод) — смерть Иуды. При этом все происшедшие события эпизодов, выпадающие на число шесть, вновь замыкаются в символический круг Иуда — Иешуа — Иуда, как Вечная философская мысль.

Известно, что еще в глубокой древности числа относились к области сакрального, тайного. Пифагорейцы считали, что числа принадлежат к миру принципов, лежащих в основе мира вещей. Сегодня есть все основания полагать, что древняя числовая символика нашла свое преломление в зашифрованных композициях мифологических по своей сути опер С.Слонимского.

Преломлением значений древней числовой символики оперы Слонимского не ограничиваются. О.Девятова отмечает насыщенность «Видений»² и средневековой христианской символикой. Исследователь пишет о многоярусном «иконостасе», симметрично обрамляющем сцену, о святом лике Николая чудотворца, а также о центральной, благословляющей фигуре «Троицы» Андрея

Рублева на суперзанавесе. О. Девятова отмечает также и то, как тонко был воссоздан в спектакле столь присущий русской культуре богородичный культ, представленный в богодухновенном лике Владимирской богородицы: «Владимирская богородица олицетворяет великую материнскую скорбь Святой Руси — России о русском человеке, чье достоинство попирается в жестоком и страшном мире произвола и насилия» [2, с.48].

В плане хореографической символики³ спектакля О.Девятова отмечает его оригинальное пластическое решение, в которое введена самостоятельная танцевальная линия, символизирующая своего рода «свиту» Грозного (нищие, калики перехожие, знахари, «волхвы»). Постоянное кружение этой «свиты» вокруг Иоанна, по мнению исследователя, великолепно соответствует дьявольской теме «нечисти» из Увертюры» [Там же, с.49].

Известно, что еще в глубокой древности у разных народов танец всегда имел скрытый и глубоко символический смысл. Так, например, круговые танцы, повторяющие движение Солнца в небе символизировали созидательную энергию. Когда танец совершался вокруг какого-либо объекта, это символизировало его защиту, «закрывание» в безопасный магический круг. А вот танцы Диониса, как и кружение всяческой «нечисти» вокруг Иоанна, символизировали эмоциональный хаос и беспорядок.

В лаконичной «Антигоне» символической выглядит интересная находка режиссера-постановщика в плане сценической трактовки хора. В хоровой сцене «Битва» по мере нарастания напряжения певцы хора начинают поднимать партитуры все выше и выше, словно закрываясь ими, как щитами, от нашествия вражьего войска. Певцы хора закроют свои лица партитурами и в финальной хоровой сцене. Хор, таким образом, выглядит безликим и, поэтому, несколько отстраненным от самого действия, благодаря чему его голос будет восприниматься как важная философская мысль Вечности (голос Мудрости), сохранившая свою ценность до сегодняшнего дня.

Такая сценическая трактовка хора — в символическом ключе — проявилась уже во второй опере композитора — «Мастере и Маргарите». В этой опере С.Слонимский ввел невидимый хор⁴ и эффект хорового эха⁵, также доносящие важные философские мысли (голос Мудрости).

Процесс развития оперного действия в сочинениях С.Слонимского часто выстраивается в соответствии с содержанием и ключевыми моментами мифа⁶. Этому способствует применение особенностей мифологических символических систем. Таковым является мышление посредством бинарной логики⁷. В ключе христианского мифа,

¹ Библия. Новый Завет. Откровение Иоанна Богослова, глава 13, 18.

² Автором имеется в виду Мировая премьера — постановка оперы в Самарском Государственном Академическом театре оперы и балета в феврале 1999 года.

³ Балетмейстер постановки — Алла Сигалова.

⁴ Такова, например, сцена допроса Иешуа (ц.199).

⁵ ц. 200.

⁶ «Использование мифа есть способ контролировать, упорядочивать, придавать форму и значение тому громадному зрелищу тщеты и разброда, которое представляет собой современная история» [3, с.359]. Т.Элиот.

⁷ Подробнее об этом см. Е. Мелетинский «Поэтика мифа» [3, с. 230—262].

повествующего о добрых делах, а далее о предательстве Иудой и мучительном шествии на Голгофу Иисуса Христа трактован процесс развития оперного действия уже во второй опере композитора — «Мастер и Маргарита». Так в 1 части оперы, как и в «Видениях», символично противопоставлены вечные мифологические фундаментальные антиномии Творец, Художник (в образах Мастера и Иешуа) и Зло (в образах властных структур).

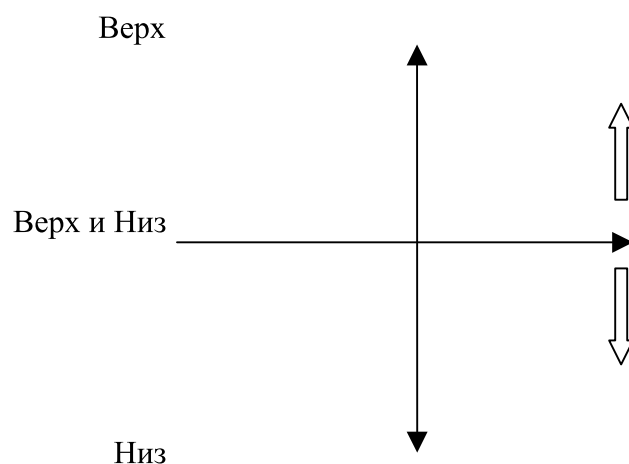
В шестом эпизоде Иуда предает Иешуа. Эпизоды 1—4 2 части оперы представляют собой открытое и откровенно неравное взаимодействие вечных мифологических антиномий Добра и Зла, не только напоминающее мучительное шествие на Голгофу и Распятие (Добра), символически воплощенное через эпизоды травли Мастера, но и реально их воспроизводящее. Таковыми являются шествие на казнь и сцена казни Иешуа в эпизодах 1, 3 и 5. Высшей метафорой-идеей оперы становится идея смерти (Творца, Художника) как единственный путь к освобождению его духа.

Процесс развития оперы «Видения Иоанна Грозного» также основан на ключевых моментах христианского мифа. Сначала символично противопоставлены Видения, символизирующие вечные мифологические антиномии Добро (новгородские сцены) и Зло (Иоанн и его окружение). В Видении №9 Петр Волынец (Иуда) предает новгородцев. В результате в Видении 11 мифологические вечные антиномии Добро и Зло, как и в «Мастере и Маргарите», вступают в открытое и откровенно неравное взаимодействие, напоминающее библейское шествие на Голгофу и Распятие, воплощенное через издевательства и зверства опричников над Архиепископом новгородским и новгородцами. Это взаимодействие заканчивается, в итоге, гибелью и стиранием с лица земли вольного Великого Новгорода (мифологической категории «Добро»).

Окончание оперы (Эпилог №3) выстроено также в соответствии с идеями христианского мифа и представляет собой отражение идеи Восхождения мифологической категории Добра к Небесной Руси и Нисхождения мифологической категории Зла в геенну Огненную (Ад).

Сам процесс развития оперы движется сначала в вертикальном сопряжении известных фундаментальных мифологических антиномий «Низ» (Зло) — «Верх» (Добро), проявляясь в полярном чередовании резко контрастных картин Мира Реального и Мира Идеального в первом действии. Далее (Видение 11) он переходит в горизонтальную плоскость, когда оба мира — Идеальный и Реальный существуют уже одновременно в едином времени. Таким образом, процесс развития оперы в целом образует крест¹:

В самом конце оперы, в финале, мифологические антиномии «Верх» и «Низ» опять переходят в вертикальную



плоскость (Восхождение праведников к Небесной Руси и Нисхождение Иоанна в геенну огненную). Крест, в данном случае, может символизировать движение, Путь русской духовности, парадоксально объединяющей в себе полярно контрастные полюса. Такими полюсами являются известные мифологические антиномии «Верх» (Добро) и «Низ» (Зло).

Поскольку концепция оперы имеет апокалипсический финал, но при этом, как и любой миф, вопросительно разомкнута в бесконечность, есть основания полагать, что ее можно воспринимать как неуверенность, предупреждение, предостережение, обеспокоенность за тот Путь, который изберет Россия в дальнейшем.

Миф и символ, как известно, понятия неразделимые. Зашифрованное содержание любого мифа, его глубинная суть, не лежащие на поверхности, а скрытые глубоко внутри, всегда воплощались с помощью самой разнообразной символики. В последнее время на эту тему стало появляться все больше музыковедческих работ и исследований, целью которых является постижение философски глубокого, скрытого и зашифрованного смысла мифа.

Новый этап эволюции в истории «большой» отечественной оперы второй половины XX века, по мнению А.Баевой, был связан именно с качественно новой ступенью осмысления и интерпретации исторического прошлого и настоящего. Это проявилось не только в значительном усилении ее философского подтекста, но и в явном смещении акцентов с точного следования историческим фактам в сторону выявления их общезначимого Вечного смысла (в движении от исторической интерпретации событий к мифологической).

Неслучайно в своей классификации отечественного оперного жанра 2 половины XX века А. Баева выделяет «большую оперу», объединяя, (не разделяя) в ее «собирательном феномене» и историческое, и мифологическое направления музыкального театра: «В контексте общих устремлений искусства «большая опера» второй поло-

¹ Крест, как известно, является общим символом человечества, символом огня и света, символом распространяющегося света Истины, священного центра Земли, связи микро- и макрокосма, дуальности сотворенного мира, объединяющего свет и тьму, верх и низ, добро и зло. «В христианстве крест — это символ страдания, веры, искупления, принятия смерти или мучения» [1, с.144].

вины XX века предстает скорее как собирательный феномен, генерирующий стороны жанра вообще и выражающий его предназначение» [4, с.180].

Новый этап эволюции в истории «большой» отечественной оперы 2-ой половины XX века в его целенаправ-

ленном сквозном движении от истории к мифу, отразившийся на всех основных составляющих музыкального театра, в том числе и на драматургии, рассматривается в данной статье в проекции на творчество выдающегося современного композитора С. Слонимского.

Литература:

1. Энциклопедия символов/ Ред. сост. В.Рошаль. — СПб.: Сова, 2006. — 1007 с.
2. Девятова О. Русская мистерия о царе — ироде// Муз. Академия. — 1999. — №3. — С. 47—53.
3. Мелетинский Е. Поэтика мифа/ Е.М Мелетинский; Ин-т мировой литературы РАН. — 4-е изд., репр. — М.: Вост. лит., 2006. — 407 с. — (Исследования по фольклору и мифологии Востока; осн. в 1969 г.). — ISBN 5—02—018537 — X (в обл.).
4. Баева А. Русская опера 60—90-х годов XX века. Поиски и решения // Музыкальный театр XX века: События, проблемы, итоги, перспективы/ Ред.-сост. А.Баева, Е.Куриленко. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — с.175—190.

ЖУРНАЛИСТИКА

Удобочитаемость ряда шрифтов для школьников четвертого класса

Токарь О. В., кандидат технических наук, доцент
Белорусский государственный технологический университет

Известно, что школьники четвертого класса имеют достаточно широкие читательские интересы, и кроме учебных изданий читают самую разнообразную литературу, в том числе и периодику, дизайн которой отличается многочисленными шрифтовыми сочетаниями. Эклектичность дизайна продукции, шрифтовое оформление которой не имеет ни функциональных качеств (удобочитаемости, емкости, классичности), ни эстетических, может оттолкнуть от печатной продукции, либо плохо повлиять на становление вкуса.

Согласно действующему в Беларуси СТБ 7.206–2006 «Издавания книжные и журнальные для детей» издания (в том числе и шрифтовое оформление) для детей 9–10 лет относятся ко второй возрастной группе. Для читателей данной возрастной группы для оформления текста следует применять рубленые шрифты кегля не менее 12 пунктов и новые малоконтрастные не менее 14 пунктов.

Целью эксперимента являлась оценка удобочитаемости ряда шрифтов при чтении текстов с печатного листа детьми 9–10 лет. При этом были отобраны и те шрифты, которые соответствуют требованиям стандарта, и те, которые обычно не применяют для оформления текстов детских изданий, что было сделано ради расширения эксперимента. Всего было отобрано 20 шрифтов.

Оценка удобочитаемости шрифта проводилась на материале отрывка из детской сказки объемом 2000 знаков. Было отобрано 10 примерно одинаковых по структуре текста отрывков, которые поочередно, через некоторые промежутки времени предъявлялись детям. При чтении отрывка замерялось время чтения в минутах и секундах, для фиксации чтения использовалась методика условных меток, которые читатель должен увидеть и отметить. Это дает некоторое основание утверждать, что текст действительно прочитан ребенком. Метки представляли собой замену одной буквы другой, грубые опечатки, понятные ребенку 9–10 лет. Количество испытуемых – 25 человек.

Кроме времени чтения фиксировались замеченные испытуемыми опечатки для текстов, оформленных оцениваемыми шрифтами. Расположение шрифтов по времени чтения в порядке убывания удобочитаемости для читателей данного возраста представлено в таблице 1. Шрифты были условно разбиты на три группы: с высокой степенью удобочитаемости, со средней и с невысокой.

В первой группе наряду с привычными для школьников шрифтами Century Schoolbook и Schoolbook CTT вошла также антиква Swift CTT и гарнитуры без засечек Humanist531 CTT BT, TextBook CTT и Univers Нежирный (рисунки 1–6).

Позиция гарнитуры Swift CTT возможно объясняется оптимальным соотношением между высокой различимостью символов и их размерами. Гарнитура Humanist531 CTT BT относится к гуманистическому гротеску, имеет оптически равные по толщине штрихи. Особенностью ее является то, что диагональные элементы букв (к, ж, х) не стоят на базовой линии шрифта, а расположены к ней под углом. Гарнитура TextBook CTT относится к группе старых гротесков и предназначена для набора букварей и учебников начальной школы, поэтому, как и шрифты Century Schoolbook и Schoolbook CTT, хорошо знакома школьникам. Гарнитура Univers Нежирный относится к группе новых гротесков.

Ко второй группе можно отнести гарнитуры с засечками Bodoni CTT, Kudrashov CTT и гротески Pragmatica CTT и Futura Futuris CTT (рисунки 7–10).

Высота строчных букв шрифта Futura Futuris CTT в сочетании с величиной толщины основного штриха создает впечатление повышенной жирности набора, что и обусловило ее положение в данной группе. Гарнитура Pragmatica CTT как и Univers относится к группе новых гротесков, однако ее строчные буквы немного выше и бледнее. Также по сравнению с Univers она отличается более резкими переходами толщины штрихов. У гарнитуры Bodoni CTT резко заметна контрастность основных и соединительных штрихов, к чему дети этого возраста непривычны. Гарнитура Kudrashov CTT на полосе выглядит излишне емкой, высота букв меньше, чем у антикв, вошедших в первую группу.

Остальные шрифты разместились в третьей группе (рисунки 11–20).

Традиционно считается, что GeoSlb 712 CTT MD BT (геометрический египетский шрифт) и геометрические гротески Avant Garde Gothic и Futura Futuris CTT, являются сложными для оформления текстов, предназначенных для сплошного чтения, возможно потому, что были получены не из письма, а сконструированы. На невысокие позиции шрифтов этой группы повлияли их геометрические параметры, емкость и непривычный рисунок шрифта.

Таблица 1. Удобочитаемость шрифтов при чтении с печатного листа

Шрифт	Засечки	Время чтения, минуты	Удобочитаемость
Century Schoolbook	+	4.00	Высокая степень (группа 1)
Humanist531 CTT BT	-	4.07	
TextBook CTT	-	4.10	
Schoolbook CTT	+	4.21	
Swift CTT	+	4.40	
Univers Нежирный	-	5.07	
Bodoni CTT	+	5.10	Средняя степень (группа 2)
Pragmatica CTT	-	5.15	
Kudrashov CTT	+	5.17	
Futura Futuris CTT	-	5.18	
Zapf Elliptical 711	+	5.22	Невысокая степень (группа 3)
Tahoma	-	5.33	
Letter Gothic	+	6.11	
AGPresquire	+	6.22	
New Journal CTT	+	6.57	
Calibri	-	7.00	
Avant Garde Gothic	-	7.02	
Simeis	+	7.12	
Opium	+	7.23	
Bruskovaya CTT	+	7.26	

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 1. Шрифт Schoolbook CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 2. Шрифт Century Schoolbook

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 3. Шрифт Humanist531 CTT BT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 4. TextBook CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 5. Шрифт Univers Нежирный

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 6. Шрифт Swift CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 7. Шрифт Bodoni CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 8. Шрифт Kudrashov CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 9. Шрифт Pragmatica CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 10. Шрифт Futura Futuris CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 11. Шрифт Zapf Elliptical 711

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 12. Шрифт Tahoma

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 13. Шрифт Letter Gothic

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 14. Шрифт AGPresquire

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 15. Шрифт New Journal CTT

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 16. Шрифт Calibri

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 17. Шрифт AvantGardeGothic

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 18. Шрифт Simeis

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 19. Шрифт Opium

Съешь еще этих мягких французских булок, да выпей чаю

Рисунок 20. Шрифт Bruskovaya CTT

Также в работе определялась распознаваемость знаков для данных шрифтов. Результаты приведены в таблице 2. Для удобства оценки данные прографки таблицы можно разбить на три группы, и таким образом, если замена не была распознана 8 школьниками и менее (вплоть до полной распознаваемости) — это первая группа с высокой распознаваемостью, от 9 до 16 студентов — вторая группа со средней распознаваемостью, от 17 до 25 — третья группа с низкой распознаваемостью знака.

Анализ распознаваемости по вертикали (по сочетаниям знаков) показал, что:

1. Во всех шрифтах низкую или среднюю распознаваемость имеет замена буквы «ш» на букву «щ», то есть нижний выносной элемент плохо распознается независимо от рисунка и геометрических параметров шрифта. Однако это не повод говорить о низкой удобочитаемости гарнитур, поскольку известно, что слово считывается по верхним элементам и может быть прочитано даже при закрытой нижней половине слова.

2. Верхние выносные элементы (пара «о/б») хорошо распознаются во всех шрифтах. Диагональная и прямая соединительные линии (пара «и/н») хорошо различаются во всех шрифтах, некоторую сложность вызвал только шрифт Century Schoolbook. Большую сложность представляет при различении пара «п/н», буквы которой

очень похожи и отличаются визуально только положением дополнительного штриха. Наибольшие сложности в распознавании у школьников этой пары были для гарнитур Opium и Bruskovaya CTT.

3. Поскольку распознавание знаков происходило именно в процессе чтения текста, состоящего из рядом стоящих слов, то в качестве условных меток были введены сочетания «т/г», «ю/о», «в/з», которые сами по себе не вызывают путаницы, но в слове в сочетании с рядом стоящими буквами могут быть плохо различимы, например за «ю» можно принять часть сочетания «шо». Наибольшую сложность для распознавания пары «т/г» вызвали шрифты Avant Garde Gothic, Calibri, TextBook CTT, Bruskovaya CTT, SchoolbookCTT, BodoniCTT, Simeis, пары «в/з» — Letter Gothic, Avant Garde Gothic, Calibri, Pragmatica CTT, Bruskovaya CTT, Simeis. Для пары «ю/о» практически никто не смог распознать замену в шрифтах ZapfElliptical711 и Bruskovaya CTT, плохим распознаванием этой пары отличились гарнитур Avant Garde Gothic, Futura Futuris CTT, Calibri, Univers, Pragmatica CTT, New JournalCTT.

4. Пары «с/о» и «с/е» были введены, чтобы оценить распознаваемость с учетом конструирования наплывов («с/о») и соединительного штриха («с/е») в округлых буквах. Как видно из таблицы 2 для ряда шрифтов рас-

Таблица 2. Количество школьников, не распознавших условную метку

Шрифт	н/к*	и/н	п/н	т/г	ю/о	о/р	с/о	о/б	щ/ш	ч/н	в/з	л/п	ъ/ь	с/е	д/л
Letter Gothic	1	2	0	5	1	8	15	3	16	14	16	0	12	7	12
ZapfElliptical711	4	0	2	0	17	3	5	4	18	4	0	18	2	5	3
Humanist531CTTBT	2	1	3	0	6	3	2	0	10	5	1	2	14	0	4
Avant Garde Gothic	1	1	0	10	16	12	11	2	12	0	13	1	15	0	13
Futura Futuris CTT	1	1	1	5	13	0	11	0	12	1	3	12	0	15	0
Swift CTT	1	1	0	0	6	0	13	0	13	0	0	10	17	9	0
Calibri	5	8	8	12	10	0	1	0	19	11	11	10	14	11	9
Century Schoolbook	0	9	0	0	8	0	0	0	11	1	2	0	8	10	1
Univers Нежирный	0	1	1	2	9	8	10	0	13	0	7	4	11	8	1
Pragmatica CTT	0	0	0	7	9	9	0	0	12	0	11	5	6	0	12
TextBook CTT	1	0	0	10	0	0	0	0	12	3	0	1	11	10	1
Bruskovaya CTT	0	3	12	10	18	2	3	1	19	0	15	1	15	9	0
SchoolbookCTT	1	4	2	9	4	3	1	3	11	1	0	10	2	14	1
BodoniCTT	1	1	3	10	1	5	11	0	13	0	1	0	7	9	3
New JournalCTT	2	2	1	8	10	9	12	3	12	1	0	3	11	13	1
KudrashovCTT	0	1	2	8	2	8	8	2	10	2	1	6	8	5	6
Simeis	0	1	6	13	0	9	11	1	16	0	11	14	12	7	0
Opium	0	2	9	7	6	7	11	4	9	6	8	7	9	6	6
Tahoma	0	2	1	5	6	7	7	1	10	4	4	5	5	8	4
AGPresquire	0	1	1	7	3	7	10	0	11	4	0	10	6	3	8

* Примечание. В числителе указана буква, стоящая в слове, в знаменателе — буква на которую она была заменена.

познавание этих букв тоже вызвало трудности у школьников. Значимость для различимости каплевидного элемента оценивалось с помощью пары «л/п», причем для шрифта Swift CTT распознавание оказалось на весьма низком уровне.

5. Безусловно, различимость знака в конкретном шрифтовом оформлении весьма важна при чтении. Однако анализ полученных данных позволяет поставить вопрос, низкая различимость прямо пропорционально связана с удобочитаемостью или свидетельствует о том, что шрифт как раз таки сконструирован так, что неразличение отдельных элементов не мешает считыванию и пониманию смысла слова. Ведь школьники не жаловались, что им непонятен смысл написанного текста или отдельных слов, в ряде случаев они просто не заметили замену буквы, то есть шрифтовая форма не выходит

на первый план, не затеняет содержание, что является плюсом. С другой стороны, при чтении происходит процесс идентификации шаблона буквы с буквой в конкретном оформлении, а если шрифтом набран текст для детей, подразумевается, что все его знаки должны четко дифференцироваться, буквы должны быть однозначными.

Наибольшее количество баллов с учетом всех нераспознанных пар по горизонтали получили шрифты Calibri (129), Letter Gothic (112), Bruskovaya CTT (108), Avant Garde Gothic (107), которые по времени чтения также получили невысокие позиции. Наименьшие баллы получили шрифты TextBook CTT (49), Century Schoolbook (50) и Humanist531 CTT BT (53). Таким образом, все же связь различимости знака в шрифте и временем чтения прямо пропорциональна.

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Влияние режимов гидротермической обработки зерна пшеницы на качество получаемой из него муки

Бузоверов С.Ю., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул)

Приведены данные по изучению влияния режимов гидротермической обработки на мукомольные свойства зерна пшеницы и качество получаемой из него муки.

Ключевые слова: зерно пшеницы, мукомольное производство, гидротермическая обработка, увлажнение, вакуум, качество муки.

Data on studying of influence of modes of hydrothermal processing on flour-grinding properties of grain of wheat and quality of flour received from him is cited.

Keywords: wheat grain, flour-grinding manufacture, hydrothermal processing, humidifying, vacuum, quality of flour.

В современных экономических условиях агропромышленный комплекс России создает инфраструктуру — обработку сельскохозяйственного сырья в местах его производства на основе разработанных технологий хранения и переработки зерна.

Перерабатывающие предприятия сельского типа зачастую работают по сокращенной технологии, на устаревшем, некомплектном оборудовании и выпускают продукцию с низким выходом, не соответствующую всем требованиям ГОСТов [1].

В связи с этим одним из направлений исследования процесса гидротермической обработки (ГТО) пшеницы является поиск способов интенсивного увлажнения зерна, позволяющих сократить технологический цикл производства муки за счет уменьшения времени отволаживания. Гидротермическая обработка зерна состоит в целенаправленном действии на него воды и тепла с использованием фактора времени и с учетом таких показателей качества зерна как стекловидность, влажность, тип, подтип, качество клейковины и др. К известным способам интенсификации увлажнения зерна относится вибрационная обработка, то есть воздействие на зерно и воду мощным акустическим полем ультразвуковой частоты [2, 3].

Основой наших исследований является поиск способа интенсификации увлажнения зерна пшеницы при холодном кондиционировании, позволяющего сократить время отволаживания и повысить качество зерна.

Материал и методика исследований

Целью работы было изучение процесса распределения влаги в зерне пшеницы при различных способах увлажнения и выявление из них способа, интенсифицирующего отволаживание зерна пшеницы, возможного к приме-

нению в поточной технологии производства муки.

Исследования проводились в условиях ООО СО «Топчихинский мелькомбинат» Топчихинского района Алтайского края.

Изучали два способа увлажнения: путем погружения зерна в воду (иммерсионное увлажнение) и путем добавления к зерну расчетного (ограниченного) количества воды. При использовании обоих способов увлажнения стремились получить одинаковую конечную влажность зерна (около 16%). В каждом из способов рассматривали три варианта увлажнения зерна пшеницы.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Изучить влияние времени отволаживания на глубину проникновения влаги при увлажнении;
2. Изучить влияние создаваемого вакуума в рабочей камере увлажнителя на выход и качество муки;
3. Определить оптимальные режимы ГТО.

Было изучено два способа увлажнения: путем погружения зерна в воду (иммерсионное увлажнение) и путем добавления к зерну расчетного (ограниченного) количества воды. При использовании обоих способов увлажнения стремились получить одинаковую конечную влажность зерна (около 16%). В каждом из способов рассматривали три разных варианта увлажнения зерна пшеницы (увлажняли путем погружения зерна в воду при атмосферном давлении; увлажнение зерна производили в установке, находящейся под вакуумом, после чего зерно оставляли в рабочей камере, в которой каждый час в течение шести часов создавали и снимали до исходного дополнительного вакуума).

Зерно пшеницы увлажняли водой, подкрашенной метиленовым синим индикатором (2,5%-ный раствор), в соответствии с методикой [4].

Таблица 1. Влияние влажности зерна при увлажнении на пневматической установке на выход готовой продукции ($\tau_{\text{отв}}=8$ ч)

Влажность зерна, %	Общий выход муки, %	Выход муки, получаемой проходом через сито №45/50 ПА, %	Выход крупок, %	Выход отрубей, %
14,0	61,3	39,7	17,4	21,3
15,1	63,3	42,4	16,0	20,7
15,8	63,7	42,3	15,4	20,9
16,4	60,2	40,3	16,8	23,0
16,9	60,5	40,6	16,5	23,0

Таблица 2. Влияние влажности зерна при увлажнении на установке с пневматической форсункой на качество муки (проход через сито №45/50 ПА)

Влажность зерна, %	Качество муки			
	Белизна, ед. прибора	Зольность, %	Количество клейковины, %	Качество клейковины, усл.ед.ИДК
14,0	65	0,55	27,1	55 (I группа)
15,1	66	0,54	27,2	55 (I группа)
15,8	68	0,53	27,1	60 (I группа)
16,4	68	0,51	26,7	55 (I группа)
16,9	67	0,51	26,6	55 (I группа)

Таблица 3. Влияние вакуума в рабочей камере установки с пневматической форсункой на выход готовой продукции ($\tau_{\text{отв}}=8$ ч)

Степень разрежения воздуха, МПа	Влажность зерна, %	Общий выход муки, %	Выход муки, получаемой проходом через сито № 45/50 ПА, %	Выход крупок, %	Выход отрубей, %
0,02	15,9	61,1	40,0	16,6	22,3
0,04	15,8	63,4	41,7	16,1	20,5
0,05	16,1	62,3	41,4	16,6	21,1
0,06	16,4	60,1	39,4	16,2	23,7
0,08	16,5	60,2	39,2	16,4	23,4

Результаты исследований

В процессе проведения опытов по изучению влияния влажности зерна на выход муки были получены результаты, которые представлены в таблице 1.

При анализе данных хорошо выявляется влияние влажности на мукомольные свойства зерна.

Из таблицы 1 видно, что с увеличением степени увлажнения зерна общий выход муки и муки высшего сорта возрастают, достигая максимума, при влажности 15,8%. При дальнейшем повышении влажности и общий выход муки, и увеличении влажности зерна до 15,8% усиливается разрыхление эндосперма без заметной потери им хрупких свойств. Это благоприятствует хорошему измельчению и получению большего общего количества муки, и большего количества муки высшего сорта. Дальнейшее повышение влажности зерна переводит эндосперм в более пластичное состояние, в результате чего ухудшается вымол оболочек,

что приводит к значительному снижению выхода муки.

Для характеристики качества муки, получаемой проходом через сито №45/50 ПА, использовали следующие показатели: белизна, зольность, количество и качество клейковины. В настоящее время белизна является показателем, которому уделяется особое внимание при выработке и продаже муки, а количество и качество клейковины являются показателями, оценивающими хлебопекарные свойства муки.

Результаты исследования влияния влажности зерна перед помолотом при увлажнении расчетным количеством воды под давлением на перечисленные показатели качества муки приведено в таблице 2.

Из таблицы 2 следует, что белизна муки сначала повышается, достигая максимума при влажности 15,8%, а затем практически не изменяется. По показателю белизны муки, получаемой проходом через сито №45/50 ПА, соответствует муке высшего сорта во всем исследованном диапазоне влажности зерна.

Таблица 4. Влияние вакуума в рабочей камере установки с пневматической форсункой на качество муки (проход через сито №45/50 ПА)

Степень разрежения воздуха, МПа	Качество муки			
	Белизна, ед. прибора	Зольность, %	Количество сырой клейковины, %	Качество клейковины, усл.ед.ИДК
0,02	64	0,59	27,6	60(I группа)
0,04	68	0,53	27,1	55(I группа)
0,05	68	0,52	27,6	60(I группа)
0,06	66	0,54	28,4	60(I группа)
0,08	64	0,54	28,8	60(I группа)

Результаты по изучению влияния вакуума в рабочей камере установки с пневматической форсункой на выход муки проведенного эксперимента представлены в таблице 3.

Анализируя опытные данные, можно проследить за влиянием вакуума в рабочей камере установки с пневматической форсункой на выход муки.

Из таблицы 3 видно, что с увеличением степени разрежения воздуха в камере общий выход муки и муки, получаемой проходом через сито №45/50 ПА, возрастают, достигая максимума, при вакууме 0,04 МПа, а при вакууме свыше этого значения начинают снижаться. Это можно объяснить тем, что величине вакуума 0,04 МПа влажность зерна достигает значения 15,8%, которое попадает в интервал влажности, обеспечивающей высокий выход муки при стандартном качестве (15,5 – 16,0%). Дальнейшее повышение разрежения воздуха в рабочей камере установки с пневматической форсункой приводит к повышению влажности зерна при неизменном количестве добавляемой воды. Это можно объяснить более интенсивным захватом влаги при повышении вакуума, что уменьшает потери воды на стенках установки. Повышение влажности зерна переводит его в более пластичное состояние, что приводит к снижению выхода муки.

Результаты исследования влияния вакуума в рабочей камере установки с пневматической форсункой при увлажнении расчетным количеством воды на перечисленные показатели качества муки приведены в таблице 4.

Из таблицы 4 следует, что белизна муки сначала повышается, достигая максимума при вакууме от 0,04 МПа до 0,05 МПа, а затем начинает снижаться. По показателю белизны муки, получаемому проходом через сито №45/50 ПА, соответствует муке высшего сорта во всем исследованном диапазоне вакуума.

Выводы

Лучшие результаты по выходу муки и большинству показателей ее качества получаются при увлажнении зерна до влажности 15,5 – 16,0%. При последующих исследованиях имеет смысл увлажнять зерно до указанного уровня влажности. Анализ качества муки, получаемой проходом через сито №45/50 ПА, показал, что она соответствует хлебопекарной пшеничной муке высшего сорта по всем показателям, кроме содержания сырой клейковины. Следовательно, данный тип муки необходимо отнести к муке общего назначения М 55–23. Оптимальной величиной вакуума в рабочей камере, которая благотворно влияет на качество муки следует признать 0,05 МПа.

Литература:

1. Бутковский В.А. Технология мукомольного, крупяного и комбикормового производства / В.А. Бутковский, Е.М. Мельников. — М.: Агропромиздат, 1989. — 464с.
2. Егоров Г.А. Управление технологическими свойствами зерна. — М.: ИК МГУПП, 2005. — 165с.
3. Нилова Л.П. Товароведение и экспертиза зерномучных товаров. — СПб: ГИОРД, 2005 — 355с.

Содержание селена в почвах и растения лесостепи среднего Поволжья

Вихрева В.А., кандидат биологических наук, доцент; Лебедева Т.Б., кандидат сельскохозяйственных наук, профессор
Пензенская государственная сельскохозяйственная академия

В середине XX века было сформулировано представление о том, что химический элемент селен является обязательной составной частью всех без исключения объ-

ектов биосферы. Он незаменим в питании человека и животных [1,2,3]. Известно, что более 40 заболеваний связано с недостатком потребления селена. Являясь при-

родным антиоксидантом, он участвует в защите организма от возникновения и развития кардиологических и некоторых онкологических заболеваний, метаболизме гормонов, репродукции, в выведении тяжелых металлов, способствует устойчивости к вирусным заболеваниям, поддержанию иммунитета.

Согласно современным данным, дефицит селена характерен для ряда стран СНГ и Балтии, многих областей Российской Федерации. Однако выбор путей решения проблемы селенодефицита для конкретного региона невозможен без предварительного изучения распределения селена в компонентах экосистем территорий, а также в продуктах питания местного происхождения.

Целью настоящей работы явилось изучение содержания селена в биогеохимической цепи «почва-растение» в правобережной лесостепи Среднего Поволжья.

Исследования проводились в условиях Пензенской области, территория которой расположена в центральной части лесостепной зоны Приволжской возвышенности.

Объектами изучения содержания селена были целинные (залежные) черноземные почвы и растения лугово-степных сообществ памятников природы, а также пахотные почвы и сельскохозяйственные культуры.

Отбор образцов черноземов — оподзоленного, выщелоченного и типичного (по Классификации, 1977г.) проводился из парных разрезов (целина-пашня) из верхних слоев в соответствии с требованиями почвенного обследования (ГОСТ 28168—89). Селен определялся на атомном спектрофотометре Analyst 800. Одновременно с почвенными образцами брались растительные пробы, которые подготавливались к анализу по «Методы..., 1969» [4]. Селен определялся флуорометрическим методом с применением 2,3 диаминафталина (МКУ 4.1. 044—95).

В вегетационном опыте изучалась зависимость содержания селена в растениях яровой пшеницы сорта Кинельская 59 от доз внесения селена в почву. Опыт проводился в сосудах, вмещающих 5 кг воздушно-сухой почвы, в условиях естественного фотопериода, температуры и освещенности. Уровни pH_{KCl} создавались 1М HCl и $CaCO_3$. Схема опыта приведена в таблице, повторность в опыте пятикратная.

Почва — чернозем выщелоченный среднесуглинистый на покровном суглинке. До закладки опыта характеризовалась следующими показателями: содержание гумуса 6,4%, доступных форм азота (по Корнфилду 104 мг/кг, P_2O_5 — 164 мг/кг, K_2O — 131 т/кг (по Чирикову), Se — 0,11 мг/кг почвы pH_{KCl} 4,85 (ионометрически), сумма поглощенных оснований (по Каппену-Гильковицу) — 35,5, Нг (по Каппену) — 5,2 мг-экв/100 г почвы.

Результаты определений анализировались математическими методами корреляционного, дисперсионного и регрессионного анализа [5] с применением программ «Statistic» и «Statgrafic».

Результаты исследований

Изучение содержания селена в черноземах показало, что среднее его количество в верхних горизонтах составляет 160 ± 6 мкг/кг почвы. Исходя из этой концентрации селена, в рамках имеющейся выборки, почвы основных подтипов черноземов можно расположить в следующий последовательности: типичный (268 ± 16 мкг/кг) > выщелоченный (104 ± 23) > оподзоленный (93 ± 6 мкг/кг).

На основании шкалы пороговых значений, предложенной Tan J et. al [2002] [6], почвы региона по обеспеченности селеном можно охарактеризовать следующим образом: черноземы типичные содержат оптимальное количество микроэлемента. Эти почвы занимают 7,2% земельной площади области. Выщелоченные черноземы (их 53,1%) имеют маргинальную недостаточность, оподзоленные черноземы (6,9%) находятся в зоне селенодефицита.

Вместе с этим, результаты исследований показали, что содержание селена определяется не только подтиповыми особенностями чернозема, но и характером его использования. В целинных черноземах одного и того же подтипа селена больше на 30—40%, чем в пахотных аналогах.

Установлено, что в почвах образованных на третичных глинах селена 12—17% меньше, чем в образованных на четвертичных суглинках.

Среди изучаемых видов растений различных семейств (Бобовые, Капустные, Астровые, Гречишные, Злаковые), наибольшее количество селена как надземный массе, так и в корнях накапливают, бобовые растения (1,28—0,54 мг/кг), далее в убывающем порядке идут капустные (1,00 и 0,32 мг/кг), астровые (0,86 и 0,25 мг/кг), гречишные (0,740 и 0,24 мг/кг), злаковые (0,585 и 0,19 мг/кг сухой массы).

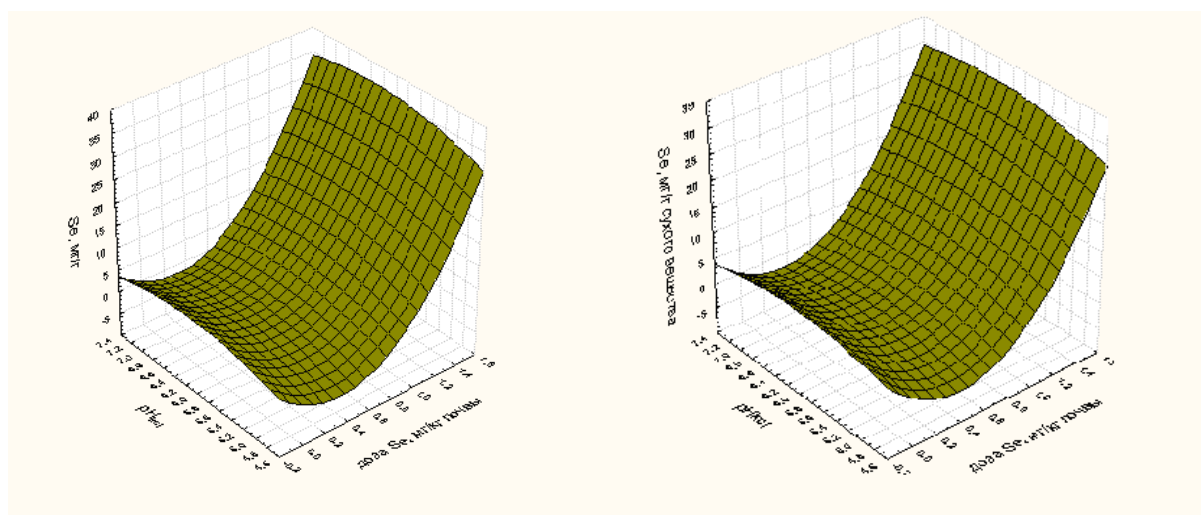
В наших исследованиях не выявлено достоверной зависимости между содержанием валового селена в почвах и количеством микроэлемента в растениях козлятника восточного и ячменя произрастающих на них. Вероятно, это связано с тем, что селен в черноземах находится в формах недоступных для растений. О примерном количестве биодоступных форм селена в почве судили по коэффициенту биологического накопления (КБН), который представляет собой отношение микроэлемента в растении к общему содержанию его в почве. Эта величина составляла от 14 до 35% в зерне ячменя и от 11 до 18% в соломе, или 25—53% в хозяйственной части урожая.

В ряде работ отмечается, что на доступность селена для растений существенное влияние оказывает реакция почвенной среды [7,8].

Исследованиями, проведенными в условиях вегетационного опыта, где были смоделированы уровни pH_{KCl} от 5,5 до 7,25 ед (исходное значение — 4,85), установлено наибольшее количество селена независимо от фазы роста в зеленой массе яровой пшеницы отмечено на почве с близкой к нейтральной реакции среды (0,412 мкг/г). Это превышало его содержание в растениях выращенных на

Таблица 1. Содержание селена в растениях яровой пшеницы в зависимости от уровня рН_{КСИ} чернозема выщелоченного и доз его внесения в почву, мг/г сухой массы

Фаза онтогена	Дозы Se, мг/кг	рН _{КСИ}			
		4.85	5.50	6.00	7.25
Кущение	0	0,205	0,276	0,520	0,313
	0,5	2,276	2,935	3,406	2,830
	1,0	4,300	5,015	8,120	5,912
	1,5	27,320	27,800	36,300	28,350
Колошение	0	0,190	0,206	0,428	0,295
	0,5	0,926	0,997	2,875	0,995
	1,0	2,065	2,862	5,120	3,010
	1,5	23,090	24,607	29,300	24,916
Полная спелость (зерно+ солома)	0	0,180	0,203	0,289	0,170
	0,5	0,517	0,700	2,179	0,401
	1,0	1,950	2,170	4,320	2,930
	1,5	12,700	12,915	16,575	13,170

Рис. 1. Содержание селена в растениях яровой пшеницы (z) в зависимости от доз внесения микроэлемента в почву (x) и уровня рН_{КСИ} (y)

I – фаза кущения; II – фаза колошения

среднекислой почве (рН = 4,85) – в 2,1 раза, на слабокислой почве (рН = 5,50) – в 1,8 раза, на слабощелочной (рН = 7,25) – в 1,6 раза.

Статическая обработка экспериментального материала и его графическое отображение позволили установить, что по мере увеличения доз селена, вносимых в почву, концентрация его в растениях пшеницы существенно возросла. Так, в фазу кущения яровой пшеницы по мере роста доз селена содержание его повышалось в зависимости от уровня рН с 0,205 до 36,3 мг/кг сухого вещества (рисунок). Оптимальный уровень рН для максимального накопления селена составляет 6,0 ед.

Зависимость между указанными показателями выражалась следующими уравнениями регрессии:

$$Z = -57,06 - 17,04x + 19,6y + 21,6x^2 + 0,52xy - 1,60y^2 \quad R^2 = 0,798 \quad (1)$$

$$Z = -46,32 - 19,24x + 16,02y + 21,05x^2 + 0,53xy^2 \quad R^2 = 0,733 \quad (2)$$

При этом содержание селена в растениях на 93,5–94,3% определялась дозами внесения в почву.

Таким образом, черноземы центральной лесостепи Среднего Поволжья характеризуются в основном недостаточным содержанием селена, а в оподзоленных черноземах – селенодефицитом.

Накопление селена растениями зависит от биологических особенностей последних, а также фазы их роста и развития.

Литература:

1. Ермаков, В.В. Биологическое значение селена / В.В. Ермаков, В.В. Ковальский. М.: Наука, 1974. — 289с.
2. Блинохватов, А.Ф. Селен в биосфере / А.Ф. Блинохватов, В.А. Вихрева, Г.В. Денисова и др. — Пенза.: РИО ПГСХА, 2001. — 324с.
3. Голубкина, Н.А. Исследование роли лекарственных растений в формировании селенового статуса населения России: Автореф. дис..., док. с.-х. наук / Н.А. Голубкина. — Москва, 1994. — 47с.
4. Ковальский, В.В. Методы определения микроэлементов в органах, тканях животных, растениях и почвах / В.В. Ковальский, А.Д. Гололобов. — М.: «Колос». 1969. — 272с.
5. Доспехов, Б.А. Методика полевого опыта / Б.А. Доспехов. — М.: Агропромиздат. — 1985. — 351с.
6. Tan J., Zhu W., Wang W., Li B., Hou S., Wang D. And Yang L. Selenium in soil and endemic diseases in China// Sci. Tol. Environ, V.284.2002. P. 227–235.
7. Конова, Н.И. К вопросу о биохимии селена в различных геохимических условиях / Н.И. Конова // Микроэлементы. — 1993. — Вып. 30. — с. 43–48,
8. Скрыпник, Л.Н. Эколого-биохимические аспекты протекторной функции селена в растениях при окислительном стрессе: Автореф. дис. кан. биол. наук / Л.Н. Скрыпник — Калининград. КТУ. — 2009. — 23с.

Характер образования листовой поверхности и фотосинтетической деятельности хлопчатника при регулировании калийного питания

Дурдыев Б., кандидат сельскохозяйственных наук, докторант
Туркменский сельскохозяйственный университет им. С.А. Ниязова (г. Ашхабад)

Площадь листовой поверхности и ее ассимиляционные особенности определяют эффективность использования растениями солнечной энергии, почвенной влаги и элементов питания. Весьма существенным является общая облиственность растений хлопчатника, которая характеризуется суммой листовой поверхности и распределением листьев по ярусам растения. Сумма листовой поверхности дает представление о размерах основного ассимиляционного и транспирационного аппарата растения [1].

Значение деятельности фотосинтетического аппарата отмечено у А.А. Ничипоровича [2, 3], Н.Ф. Коняева [4] и др. Ими установлено, что развитие и деятельность листового аппарата определяются условиями выращивания и генотипом растений.

Фотосинтетический аппарат, осуществляя сложную физиолого-биохимическую работу, меняется в зависимости от возраста, состояния растений и освещения, а также определяет формативные процессы, накопление отдельных продуктов и урожай [2].

Характер и распределение листьев на растении и, в известной мере, сумма листовой поверхности определяют степень затенения листьев и плодовых образований. Эти показатели исключительно важны в период созревания, так как при очень сильной облиственности растений и наличии крупных листьев в результате обильного питания или орошения коробочки сильно затеняются и медленно раскрываются.

Хлопчатник высевается не ради общей массы органического вещества, подобно силосным кормовым культурам, а с целью получения максимального количества

хлопка-сырца высокого качества. Поэтому нельзя пускать на самотек процесс накопления общей биомассы хлопчатника.

Характер распределения листьев на растении и общая сумма листовой поверхности имеют значение в смысле удобств при уборке хлопка-сырца, особенно при механизированной, и зависит, в основном, от особенностей вида, сорта, условий произрастания и, в частности, от фона питания растений.

Выявление региональной особенности корреляции между площадью листьев и продуктивностью хлопчатника имеет не только теоретическое, но и практическое значение. В условиях нижней части дельты реки Мургаб вышеуказанные вопросы практически не изучены.

Проведенные нами исследования в 1989–1991 гг. на орошаемых луговых почвах Мургабского оазиса в значительной степени восполняют этот пробел.

Полевые опыты проведены нами на луговом типе почвы среднесуглинистым механическим составом. В начале и конце проведения полевого опыта определяли содержание в почве гумуса, азота общего, фосфора и калия валовых, а также их подвижные формы (табл. 1.).

Исходное содержание гумуса, валового азота и фосфора составляет соответственно 0,76; 0,067; и 0,145% к весу сухой массы. Эти показатели снижаются в подпахотных горизонтах. Почва опытных участков характеризуется средней обеспеченностью элементами питания (место проведения опыта: д/объед. «Бирлешик», Туркменистан).

Хлопчатник в начальные периоды своего развития не угнетается от недостатка калия. С момента массо-

Таблица 1. Агрохимическая характеристика почвы опытного участка

Горизонт, см	Содержание в почве					
	%			мг/кг		
	гумуса	валового азота	валового фосфора	азота N-NO ₃	подвижного фосфора	обменного калия
0–30	0,76	0,067	0,145	16,6	35,5	346
30–50	0,64	0,056	0,132	18,2	21,0	338
50–70	0,53	0,033	0,127	10,0	14,2	304
70–100	0,34	0,016	0,100	4,8	3,5	218

Таблица 2. Варианты опыта

1	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ (контроль)
2	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀
3	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀
4	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀
5	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₂₅₀
6	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ +30 т/га навоза. (контроль)
7	N ₂₀₀ P ₁₅₀ K ₅₀ +30 т/га навоза*
8	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀ +30 т/га навоза *
9	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀ +30 т/га навоза*
10	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀ +30 т/га навоза*

*/ Навоз вносится под пахоту один раз за три года.

вого цветения и плодообразования потребность хлопчатника в калии возрастает и при его недостатке растение может сбрасывать свои бутоны, цветы и завязи. Дефицит калия в этот период приводит к замедлению оттока азота и фосфора из вегетативных органов в семена хлопчатника. Если это явление продолжается слишком долго, может наступить нитратное отравление растения, поэтому в начале цветения хлопчатника рекомендуется вносить весь остаток годовой нормы калия [5].

Повторность опыта 4-х кратная. Площадь делянок 180 м², из них учетная — 135 м². Схема размещения растений 60х12х1. Полив проводили по схеме 2–5-1. В опыте применяли мочевину, аммофос, хлористый калий и органическое удобрений в виде навоза, просеянного через 10 мм сито. Сорт хлопчатника — 133 (средневолокнистый).

Листовую поверхность хлопчатника определяли по 10 растениям каждой делянки всех повторений опыта в начале цветения и созревания. Площадь листовой поверхности определяли методом высечек.

Как видно из табл. 3. различия в площади листовой поверхности растений, в разной степени обеспеченных минеральным питанием, проявляются, начиная с цветения и до конца вегетации.

Увеличение нормы калия до 250 кг/га на высоком фоне азотных, фосфорных и органических удобрений вызвало значительные изменения в формировании листовой поверхности хлопчатника.

При анализе данных по продуктивности фотосинтеза в расчете на единицу площади листовой поверхности и отдаче урожаем хлопка-сырца видно, что самые высокие показатели в вариантах с внесением небольших норм калийных удобрений : 50 кг — 102 г хлопка-сырца на 1 м² листа, 100 кг — 94,9 г и в контроле — 117,1 г/м².

Если при внесении калия 50 кг/га на фоне N₂₅₀ P₁₈₀ кг/га листовая поверхность хлопчатника к концу вегетации была равна 29601,9 м²/га против 23859,6 м²/га в контроле, то при увеличении норм калия до 100 кг/га — 33671,7 м²/га, до 150 кг/га — 38571,2 м²/га и до 250 кг/га — 39080,3 м²/га.

Формирование листостебельной массы стабилизируется при норме калия 150 кг/га на фоне органо-минеральных удобрений, а на фоне только азотных и фосфорных удобрений — 250 кг/га д.в. При норме калия порядка 250 кг/га д.в. соотношение азота к калию составляет 1:1.

Наши данные и материалы многих исследователей подтверждают выводы о том, что, хотя минеральное пи-

Таблица 3. Формирования листовой поверхности и фотосинтетическая деятельность хлопчатника при регулировании калийного питания (среднее за 1989–1991 гг.)

Номер варианта	Варианты опыта	Листовая поверхность хлопчатника к концу вегетации, м ² /га	Продуктивность фотосинтеза, г хлопка-сырца на 1 м ² листа
1	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ (контроль)	23859,6	117,1
2	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀	29601,9	102,0
3	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀	33671,7	94,9
4	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀	38571,2	86,1
5	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₂₅₀	39080,3	88,9
6	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ +30 т/га навоза. (контроль)	27530,9	119,5
7	N ₂₀₀ P ₁₅₀ K ₅₀ +30 т/га навоза*	33063,0	90,2
8	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀ +30 т/га навоза *	34093,4	102,9
9	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀ +30 т/га навоза*	40658,6	91,4
10	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀ +30 т/га навоза*	40358,8	94,6

*/ Навоз вносится под пахоту один раз за три года.

Таблица 4. Повышение продуктивности хлопчатника путем оптимизации калийного питания (среднее за 1989–1991 гг.)

Номер варианта	Варианты опыта	Листовая поверхность хлопчатника к концу вегетации, м ² /га	Урожай хлопка-сырца, ц/га	Отклонения от контроля, ц/га
1	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ (контроль)	23859,6	27,6	-
2	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀	29601,9	30,1	+2,5
3	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀	33671,7	31,9	+4,3
4	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀	38571,2	33,2	+5,6
5	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₂₅₀	39080,3	34,1	+6,5
6	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₀ +30 т/га навоза. (контроль)	27530,9	32,8	-
7	N ₂₀₀ P ₁₅₀ K ₅₀ +30 т/га навоза*	33063,0	29,6	-3,2
8	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₅₀ +30 т/га навоза *	34093,4	35,1	+2,3
9	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₀₀ +30 т/га навоза*	40658,6	37,2	+4,4
10	N ₂₅₀ P ₁₈₀ K ₁₅₀ +30 т/га навоза*	40358,8	38,1	+5,3

тание растения является одним из основных факторов, влияющих на образование листовой поверхности и интенсивность фотосинтеза, тем не менее, величина продуктивности фотосинтеза при расчете на единицу площади листовой поверхности не имеет прямой коррелятивной зависимости от уровня питания.

В предгорной равнине Копетдага нами исследовались сорта тонковолокнистого хлопчатника Аш-25 (контроль) и 9871-И. Формирование листовой поверхности хлопчатника изучали в зависимости от биологических особенностей сорта, ширины междурядий и схем размещения растений [1].

Среди изученных сортов наиболее облиственным оказался сорт Аш-25, у которого площадь листовой поверхности на 25 июля достигла 3275,4 см² на одно растение при размещении по схеме 90х11х1. У сорта 9871–И площадь листовой поверхности равнялась 2819,0 см².

У самого высокоурожайного сорта хлопчатника 9871–И в нашем опыте суммарная площадь листовой поверхности в расчете на 1 га также была значительно меньше, чем у сорта Аш-25. Это свидетельствует о том, что для каждого сорта хлопчатника существует свой предел площади листовой поверхности, при котором обеспечивается сравнительно более высокий урожай хлопка-сырца.

Анализ динамики формирования площади листьев хлопчатника показал, что основными факторами, влияющими на формирование площади листьев хлопчатника, являются условия питания и биологические особенности сорта.

Таким образом, наиболее интенсивный синтез органического вещества у хлопчатника отмечен в варианте с применением 250 кг/га азота, 180 кг/га фосфора и 150 кг/га калия д.в. на высоком фоне органического удобрения (30 т/га навоза).

Оптимальный предел для сорта Аш-25 — 30,0 тыс.м²/га, для 9871-И — 28,0, а для сорта 133 — 38,5 тыс.м²/га. Такая площадь листовой поверхности образуется при раз-

мещении растений по схемам 60х13х1 и 90х9х1. Оптимальные пределы площади листьев обеспечивают повышение урожая хлопка-сырца на 5–6 ц/га.

Литература:

1. Дурдыев Б., Хабибуллаев Э. Корреляционная взаимосвязь между площадью листьев и продуктивностью хлопчатника // Изв. АН Туркменистана. Сер. биол. Наук. — 1992. — №2. — С.67–69.
2. Ничипирович А.А. Пути управления фотосинтетической деятельностью растений с целью повышения их продуктивности // Физиология растений. 1967. Т.1.
3. Ничипирович А.А. Фотосинтез и урожай. — М., 1966.
4. Коняев Н. Ф. Продуктивность и площадь листьев. — Иркутск. 1970.
5. Мадраимов И. Эффективность калийных удобрений в хлопководстве // Хлопководство, 1985, №5.

Срез стеблей зерновых культур пальцевым режущим аппаратом, расположенным под углом относительно направления движения жатвенного агрегата

Косов П.А., ассистент

Курганская государственная сельскохозяйственная академия

Известен вариант жатки-накопителя, у которого платформа жатки повернута на угол β относительно направления движения жатвенного агрегата (рисунок 1) [1].

При работе такой жатки режущий аппарат вместе с платформой повернут на угол β относительно направления движения жатвенного агрегата. Было обосновано значение угла β в 25 градусов.

Поворот платформы жатки ранее был реализован Г.Е. Чепуриным в конструкции жатки ЖШН–6 [2] (рисунок 2).

Поворот платформы ЖШН–6 в пределах $\pm 10^\circ$ был нужен для изменения ширины валка от значения a_1 до a_2 . На жатке ЖШН–6 был установлен сегментно-пальцевый режущий аппарат. В результатах исследований рабочего процесса данной жатки Г.Е. Чепуриным было от-

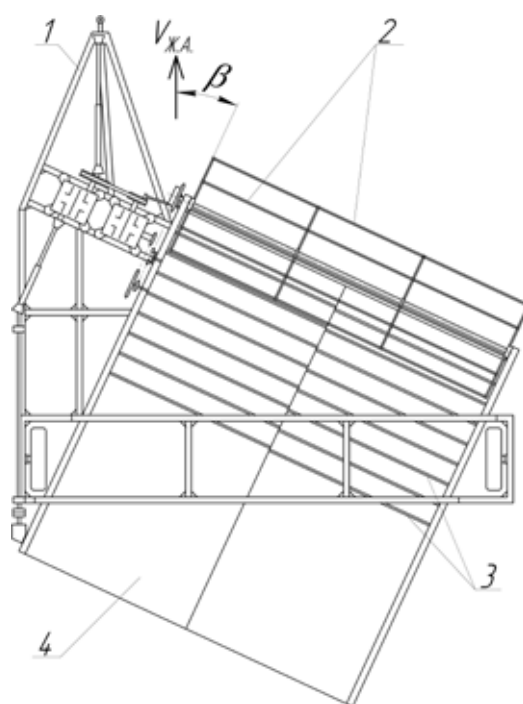


Рис. 1. Схема жатки-накопителя с прямоугольной формой платформы. 1 – прицепное устройство, 2 – планки мотовила, 3 – планки транспортера, 4 – платформа, $V_{ЖА}$ – направление вектора скорости жатвенного агрегата, β – угол поворота платформы жатки относительно направления движения жатвенного агрегата

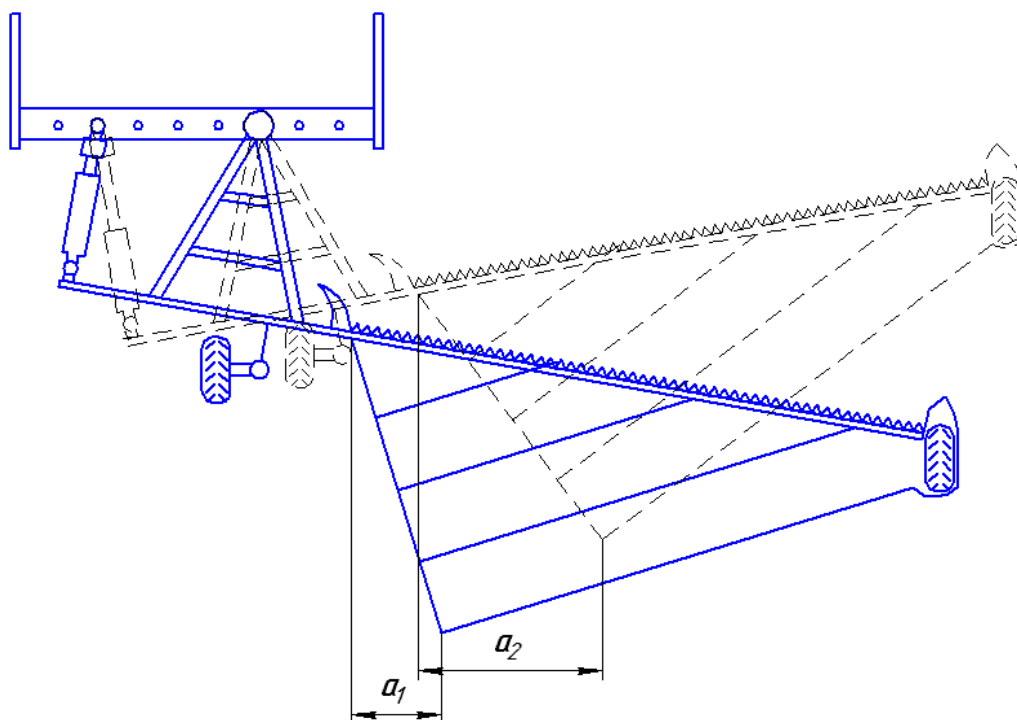


Рис. 2. Схема жатки ЖШН-6. a_1 , a_2 – минимальная и максимальная ширина вала соответственно

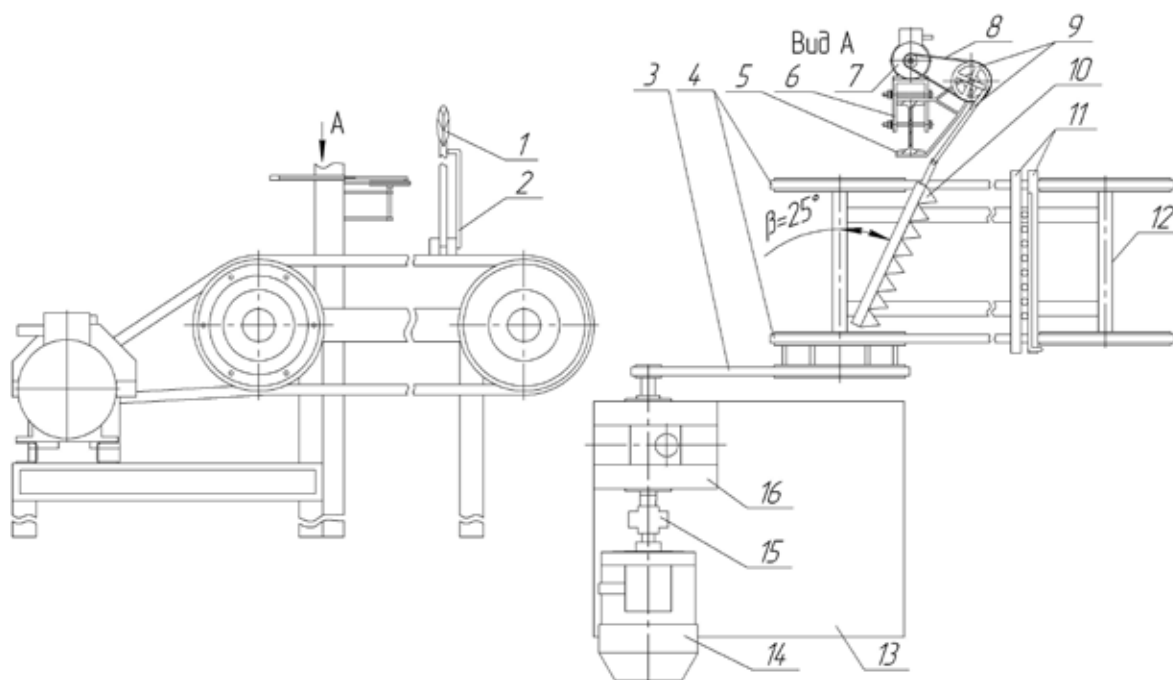


Рис. 3. Схема лабораторной установки по исследованию изменения процесса резания в зависимости от типа режущего аппарата и скорости движения жатвенного агрегата. 1 – стебли; 2 – проволока; 3, 4, 8 – ремень, 5 – вертикальная опора; 6 – рама крепления; 7, 14 – электродвигатель; 9 – кривошипно-шатунный механизм; 10 – режущий аппарат; 11 – планки; 12 – транспортер; 13 – станина; 15 – муфта; 16 – редуктор ступенчатый

мечено, что существенных изменений в работе режущего аппарата не произошло.

В данном случае угол поворота режущего аппарата увеличен в 2,5 раза по сравнению с жаткой ЖШН-6, в связи с этим возникает необходимость рассмотрения процесса резания.

На почвенном канале кафедры «Сельскохозяйственные машины» Курганской ГСХА была создана лабораторная установка, имитирующая работу режущего аппарата жатки. Эта установка (рисунок 3) включает в себя два основных элемента: транспортер и режущий аппарат, и их приводы. Транспортер необходим для подачи стеблей



Рис. 4. Вид общей лабораторной установки по исследованию изменения процесса резания в зависимости от типа режущего аппарата и скорости движения жатвенного агрегата

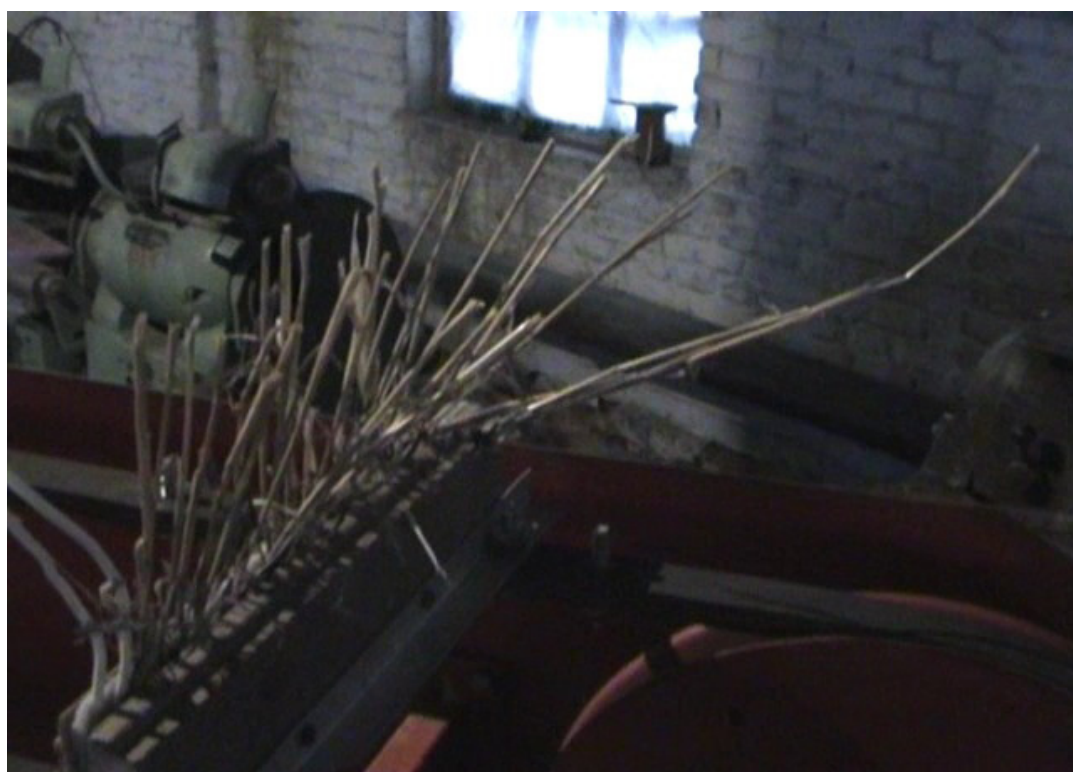


Рис. 5. Стерня при срезе стеблей сегментно-пальцевым режущим аппаратом, повернутым относительно направления движения жатвенного агрегата на угол $\beta=25^\circ$

к режущему аппарату, который повернут относительно направления движения хлебной массы (жатвенного агрегата) на угол 25 градусов. В первых сериях экспериментов использовался сегментно-пальцевый режущий аппарат нормального резания, не имеющий дезаксиала (рисунок 4). Частота вращения кривошипа привода ножа состав-

ляла 615 мин^{-1} , а скорость движения стеблей на транспортере $1,67 \text{ м/с}$ (6 км/ч). Ход ножа и шаг расстановки сегментов составлял $0,0762 \text{ м}$ ($76,2 \text{ мм}$). Высота расположения режущего аппарата над имитируемой поверхностью поля, исходя из анализа экспериментальных данных различных ученых нашей страны [3, 4, 5] была принята $0,2 \text{ м}$.



Рис. 6. Отгиб стеблей пальцами режущего аппарата, повернутого относительно направления движения жатвенного агрегата на угол $\beta=25^\circ$

При проведении экспериментов было установлено, что большая часть стерни получается длинной и имеет большой угол наклона (рисунок 5), а это приводит к уменьшению несущей способности стерни. Часть стеблей (около 9 %) сломлены или вырваны с корневой системой, что приводит к уменьшению густоты стеблестоя.

Происходят эти негативные последствия по причине того, что при расположении сегментно-пальцевого режущего аппарата под углом относительно направления движения жатвенного агрегата наблюдается значительный отгиб стеблей пальцами режущего аппарата еще до на-

чала набегания сегмента ножа на противорежущую пластину (рисунок 6).

По результатам проведенных лабораторных исследований можно сделать следующее заключение: сегментно-пальцевый режущий аппарат, повернутый на угол $\beta=25^\circ$ относительно направления движения жатвенного агрегата, находящийся на высоте 0,2 м от поверхности поля не удовлетворяет агротехническим условиям при уборке зерновых культур жаткой-накопителем с прямоугольной формой платформы на скорости 1,67 м/с (6 км/ч), из-за появления предварительного отгиба стеблей пальцами этого аппарата.

Литература:

1. Валковая жатка. Патент Р.Ф. № 2242858 2003 г. Воцкий З.И., Пермяков А.Ф., Боровинских Н.П., Грохотов А.С.
2. Чепурин Г.Е. Исследование и обоснование параметров хлебного валка при отдельной уборке зерновых для лесостепной зоны Западной Сибири. Автореф. дисс... канд. техн. наук. Челябинск, 1968. 27 с.
3. Будко, А.И. Исследование некоторых вопросов технологии отдельной комбайновой уборки хлебов в условиях Кубани / А.И. Будко // Автореф. на соиск. уч. ст. канд. техн. наук. — Армавир (ВАСХНИЛ, ВИМ), 1960. — 29 с.
4. Жук, Я.М. Формирование валка при работе жатвенной машины / Я.М. Жук // Механизация и электрификация сельского хозяйства. — 1961. — № 1. — С. 48–54.
5. Николаев, П.А. Исследование параметров хлебного валка / П.А. Николаев // Механизация и электрификация сельского хозяйства. — 1959. — № 6. — С.55–63.

Развитие ржавчины на различных сортах гороха в условиях лесостепи Среднего Поволжья

Кудин С.М., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;
Кошеляев В.В., доктор сельскохозяйственных наук, профессор;
Кошелева И.П., доктор сельскохозяйственных наук, доцент
Пензенская государственная сельскохозяйственная академия

Rust Development on Different Varieties of Pea under Conditions of Forest-Steppe of Middle Volga Region

Federal State Educational Establishment of Higher Professional Training «Penza State Agricultural Academy», Penza, Russia

V.V.Koshelyaev, doctor of agricultural sciences, professor, S.M. Kudin, candidate of agricultural sciences, assistant professor,
I.P.Koshelyaeva, candidate of agricultural sciences, assistant professor

*Проведена оценка сортов гороха безлисточкового на устойчивость к ржавчине на естественном инфекционном фоне. Показана интенсивность поражения гороха *Uromyces pisi*. Наибольший потенциал зерновой продуктивности реализован сортами Мадонна, Агроинтел и Фокор.*

Ключевые слова: горох, растение, сорт, урожай, болезни, ржавчина.

*Evaluation of leafless pea variety towards immunity to rust under natural infection background is given. The intensity of pea infestation *Uromyces pisi* is shown. The biggest potential of grain productivity is realized by varieties Madonna, Agroidel and Fokor.*

Key words: pea, plant, variety, yield, disease, rust.

Горох безлисточковый является культурой больших потенциальных возможностей. Внедрение новых высокопродуктивных сортов, внесение удобрений, высокая культура земледелия обеспечили значительное повышение урожайности этой культуры. Однако дальнейшее повышение урожайности гороха может в значительной степени сдерживаться из-за болезней, которые в ряде случаев препятствуют развитию растений и формированию урожая.

Одним из наиболее вредоносных заболеваний гороха является ржавчина (*Uromyces pisi*). Частые осадки и температура воздуха 20–25°C способствуют интенсивному развитию болезни. По данным ФГУ «Россельхозцентр» по Пензенской области, процент пораженной площади гороха от обследований колеблется в пределах 24–39%. Вредоносность ржавчины заключается в нарушении физиологических и биохимических процессов в растении, особенно снижается фотосинтез. Недобор урожая гороха может достигать 30 % и более. При избытке азота в почве заболевание усиливается. Устойчивых к ржавчине сортов нет.

В связи с этим, нами было решено провести оценку сортов гороха безлисточкового на устойчивость к *Uromyces pisi* на естественном инфекционном фоне.

Цель и методика исследований

Исследования проводились на опытном поле в 2007–2009 гг. в учебно-опытном хозяйстве «Рамзай» ФГОУ ВПО «Пензенской ГСХА».ПГСХА. Почва — выщелоченный тяжелосуглинистый чернозем с содержанием гу-

муса 6,2% и гидролитической кислотностью 4,8. Климат Пензенской области — умеренно-континентальный. Основными определяющими факторами формирования урожая в области являются тепло и влага. Годовое количество осадков колеблется от 200 до 450 мм, а сумма активных температур при среднем значении составляет 2400°C.

Размещение делянок в опыте — рендомизированное в трехкратном повторении. Учетная площадь — 15 м². Норма высева 1,3 млн. всхожих зерен на гектар.

Оценивали следующие сорта гороха: Губернатор, Заводоуковский, Ямал, Агроинтел, Ямальский, Мадонна, Фокор. Посев гороха проводили 11 мая, уборку 20 августа.

Интенсивность поражения сортов гороха определяли визуально на естественном инфекционном фоне.

Учет болезней гороха проводились в полевых условиях, начиная с появления их первых признаков на растении: листьях, стеблях, плодах; через каждые 5–7 дней в трехкратной повторности. Процент пораженных растений высчитывался от общего числа обследованных растений на учетных площадках площадью 0,25 м² Основными элементами учета болезней гороха служили их распространенность (частота встречаемости) и интенсивность развития (степень поражения).

Результаты исследований

Погодные условия 2007 года характеризовались как теплые, но с недостаточным увлажнением. Сумма активных температур превышала среднюю многолетнюю на 8%. Сумма осадков за период вегетации была 171 мм, что ниже средней многолетней на 34,6 мм.

Условия вегетации в 2008 году были теплые и влажные. Сумма среднесуточных температур за период вегетации растений составила 209,5°C, при средней многолетней сумме 208,1°C. Количество осадков за этот же период вегетации выпало 285,9 мм, что выше среднего многолетнего значения на 38%.

Вегетационные условия 2009 года характеризовались как жаркие с недостаточным увлажнением. Сумма активных температур за вегетационный период гороха составила 1967,1°C. Количество выпавших осадков 239,3 мм.

Результаты исследований показали, что на всех изучаемых сортах поражение растений *Uromyces pisi* было различным, полученные данные приведены в таблице 1.

В результате исследований установлено, что наибольшая степень поражения растений ржавчиной, отмечена у сортов Заводоуковский и Губернатор (25 и 21,3% соответственно).

Также относительно высокой степенью поражения растений характеризуется сорт Фокор (20,2%).

Из полученных данных видно, что наименьшая степень развития болезни *Uromyces pisi* среди представленных образцов гороха безлисточкового отмечена на сортах Ямал (14,1%) (0,5%), Мадонна (14,8) и Агроинтел (16,5%).

Урожайные данные, приведенные в таблице 2, были обработаны математическим методом однофакторного дисперсионного анализа. С помощью НСР сорта гороха были классифицированы на группы по урожайности. В

первую группу были отнесены сорта, у которых разница в урожае зерна от среднего значения (2,87, 2,34 2,2 т/га среднее по опыту) была с положительным знаком больше НСР₀₅. Вторую группу составили сорта, у которых отклонения от среднего урожая не вышли за пределы \pm НСР₀₅, и в третью группу вошли сорта, у которых отклонения урожая были с отрицательным знаком больше по абсолютной величине НСР₀₅ (таблица 2).

Классифицируя сорта гороха с усатым типом листа по урожайности, было установлено, что в первую группу, стабильно формирующие высокую урожайность, можно отнести сорта Мадонна и Агроинтел. Во вторую можно отнести сорта Фокор и Ямал, формирующие высокую урожайность, но нестабильно.

В целом, оценивая урожайные данные в среднем за три года следует отметить, что наиболее полно потенциал зерновой продуктивности был реализован сортами Мадонна – 3,0, Агроинтел – 2,8 и Фокор – 2,6 т/га., урожайность остальных сортов была ниже.

Выводы. Рекомендации

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать заключение, что в местных природно-климатических условиях, среди представленных образцов безлисточкового гороха практический интерес для производства могут иметь сорта Мадонна и Агроинтел.

Таблица 1. Пораженность сортов гороха ржавчиной (*Uromyces pisi*) в среднем за три года

Образец	Пораженность растений <i>Uromyces pisi</i> , %
Губернатор	21,3
Заводоуковский	25
Ямал	14,1
Агроинтел	16,5
Ямальский	18,5
Мадонна	14,8
Фокор	20,2

Таблица 2. Структура продуктивности и урожайность сортов гороха, ПГСХА

Сорт	Количество семян в бобе, шт				Масса зерна с растения, г				Урожайность, т/га				Группа урожайности по НСР ₀₅		
	2007	2008	2009	Средн.	2007	2008	2009	Средн.	2007	2008	2009	Средн.	2007	2008	2009
Губернатор	4,6	4,2	3,9	4,23	3,7	1,67	1,39	2,25	2,69	1,84	1,8	2,1	III	III	III
Заводоуковский	4,2	4,8	4,6	4,53	3,99	1,63	2,88	2,83	2,9	1,79	1,3	2,0	II	III	III
Ямал	4,6	4,4	3,4	4,13	3,92	2,88	4,39	3,73	2,85	2,17	2,6	2,5	II	II	I
Агроинтел	4,2	3,3	3,9	3,80	4,1	1,77	2,88	2,92	2,98	2,95	2,5	2,8	II	I	I
Ямальский	4,1	3,6	3,8	3,83	3,3	2,13	2,48	2,64	2,40	2,34	2,4	2,4	III	II	II
Мадонна	8	3,9	3,3	5,07	4,3	1,93	1,92	2,72	3,13	3,12	2,6	3,0	I	I	I
Фокор	4,6	3,5	4,5	4,20	4,5	1,36	4,93	3,60	3,28	2,4	2,2	2,6	I	II	II
Среднее	4,79	3,95	3,91	4,26	3,94	1,91	2,98	2,95	2,87	2,34	2,2	2,5			
НСР ₀₅ т/га								0,15	0,17	0,17					

Влияние фунгицида Бинорам на сохранность продовольственных корнеплодов моркови

Максимов И.В., доцент; Манжесов В.И., профессор; Курчаева Е.Е., доцент
Воронежский государственный аграрный университет им. К.Д. Глинки

Культурные сорта моркови происходят от дикой, родиной которой является юг Европы. Морковь как культурное растение выращивают с древних времен, за 2000 лет до нашей эры она была известна древним грекам и римлянам. О давности выращивания моркови свидетельствуют окаменелые корнеплоды, найденные в свайных постройках в Швейцарии (в каньоне Берн).

Упоминания о моркови встречаются в документах, оставшихся от Карла Великого и относящихся к IX в.

В Европе широкое распространение морковь получила в XVI столетии. В это же время ее стали выращивать и в Северной Америке.

В нашей стране морковь также возделывают издавна. О ней как о широко известном растении говорится в «Домострое». Русском письменном памятнике XVI в.

Выращиваемая в настоящее время красная каротиновая морковь, которую мы привыкли видеть на нашем столе, не сразу приобрела красную окраску и стала сладкой сочной, как сейчас.

Сохранились указания по употреблению в пищу в древние времена желтой моркови. Путем отбора и селекции разнообразных видов дикорастущей моркови, произрастающих во многих местах земного шара, человек вывел культурную морковь.

В настоящее время морковь выращивают во всех странах мира, за исключением областей с тропическим климатом [3, 5].

Одной из главных задач стоящей перед производителями сельскохозяйственной продукции, в частности корнеплодов моркови, является сохранение выращенных корнеплодов моркови в зимне-весенний период без ухудшения как количества урожая, так и его качества. Однако равномерное поступление этой продукции по сезонам года возможно лишь в условиях хорошо налаженной системы ее длительного хранения в свежем виде [4].

Повысить сохранность корнеплодов моркови можно регулицией условий их хранения или их физиологического состояния. Поэтому, на наш взгляд, перспективным является поиск таких химических веществ, которые своими воздействиями на объекты хранения повышали бы их сохранность.

При разработке схемы и методики опыта мы исходили из того, что процессы, протекающие в корнеплодах при хранении, являются продолжением тех процессов, которыми характеризовалось состояние корнеплодов в предуборочный период. Отсюда следует, что степень активности факторов внутреннего обмена в моркови находит отражение в состоянии корнеплодов при хранении. Поэтому, если мы изменим в нужном направлении химизм данного растения перед хранением, мы тем самым сможем зна-

чительно повысить его устойчивость к не благоприятным факторам при хранении.

Одним из важнейших показателей, влияющих на сохранность моркови, можно считать содержание в корнеплодах химических компонентов — сухих веществ и сахаров. При изменении химического состава в результате обработки растений определенными химическими препаратами возможно повышение лежкости корнеплодов в период длительного хранения.

В последнее время произошли принципиальные изменения в арсенале средств защиты растений. Вместо токсичных препаратов появились малотоксичные, быстрорастворяющиеся, безопасные для людей и животных соединения.

Совершенствуются формы препаратов и способы их применения. В последние годы появляются биоцидные препараты, так называемой биологической группы, основой действующего вещества, которых является вещества естественного метаболизма животных или растений (биологически активные вещества), различные штаммы «полезных» микроорганизмов, их продукты. Необходимость создания принципиально новых препаратов вызвана еще и тем, что появляются резистентные штаммы возбудителей заболеваний, а также новые, завезенные с семенами моркови.

Одним из направлений создания новых экологически чистых препаратов для эффективного повышения сохранности корнеплодов моркови является использование биотехнологий. Препараты данной группы относятся к биологическим методам борьбы с порчей корнеплодов моркови [1, 2].

В связи с этим целью нашего исследования было изучение действия фунгицида Бинорам на физиологическое состояние корнеплодов, содержание в них сахаров, сухих веществ и изучения перспективности его использования при хранении моркови. Контролем служил вариант без обработки корнеплодов моркови.

Наши исследования предусматривали хранение корнеплодов моркови в стационарном хранилище опытной станции ВГАУ с использованием полиэтиленовых мешков емкостью 30—35 кг и толщиной пленки 100 мкм. В качестве объекта исследования были выбраны сорта продовольственной моркови Рогнеда и Нантская-4 и гибриды Грибовчанин, Кораль и Калгери. Контролем служил сорт моркови Шантане. Условия хранения поддерживались согласно рекомендациям для данной культуры.

Учет сохраняемости корнеплодов моркови проводили в первой половине апреля. Данные учета в среднем за три года приведены в таблице.

Таблица 1. Влияние обработки корнеплодов моркови фунгицидом бинорам на выход стандартной продукции после хранения (2006–2008 гг.)

Сорта и гибриды	Вариант обработки	Сохранилось корнеплодов, %	Масса гнили в сеточной пробе, кг	Количество проросших корнеплодов, %	Масса проростков в сеточной пробе, г	Степень подвяленности тканей корнеплодов, %	
						до	после
						хранения	
Шантане	Контроль	76,5	2,6	17,2	65,2	4,2	3,3
	Бинорам	81,5	1,7	13,4	50,6		2,9
Рогнеда	Контроль	77,8	2,6	13,6	91,4	4,8	2,8
	Бинорам	88,2	1,4	8,4	42,9		2,1
Нантская – 4	Контроль	77,4	2,7	13,9	98,5	4,8	2,8
	Бинорам	86,3	1,5	9,5	47,8		2,1
Грибовчанин F1	Контроль	76,9	2,8	14,2	92,5	4,6	2,9
	Бинорам	85,8	1,7	8,6	44,0		2,3
Кораль F1	Контроль	75,2	2,9	14,8	93,4	4,7	3,1
	Бинорам	84,7	1,9	8,8	45,1		2,3
Калгери F1	Контроль	78,4	2,8	14,8	82,2		2,7
	Бинорам	88,6	1,3	9,1	39,7		2,3
НСР 05		3,4	0,7	3,8	27,1		0,3

При анализе сохранности корнеплодов мы определяли не только общее количество сохранившихся корнеплодов, но и число проросших корнеплодов, массу проростков, как показателя интенсивности данного процесса, естественную убыль массы корнеплодов и степень подвяленности их тканей.

Результаты учета хранения продовольственных корнеплодов моркови показали, различие в сохранности сортов и гибридов продовольственной моркови. Также было отмечено влияние фунгицида Бинорам на выход стандартной продукции после хранения (табл.1).

Сохранность корнеплодов моркови зависит от качества, закладываемого на хранение сырья и условий хранения. Обработка корнеплодов моркови Бинорамом снижает расход питательных веществ на дыхание и увеличивает их сохранность. Это подтверждается результатами анализа сохранности, представленными в таблице. На варианте с Бинорамом сохранность была выше на всех исследуемых сортах и гибридах, чем на контрольном варианте. Наиболее высокая установлена у гибридов Калгери – 88,6 %, без обработки ниже на 10,2 %, Грибовчанин – 85,8 %, без обработки сохранность корнеплодов моркови снизилась на 8,9 % и у сорта Рогнеда – 88,2 % и Нантская-4 – 86,3%, на контрольном варианте ниже на 10,4 и 8,9 % соответственно.

О качестве корнеплодов судят по такому показателю, как наличие проросших корнеплодов. В наших исследованиях израстание корнеплодов наблюдалось на всех вариантах. Это говорит о том, что образование ростков на корнеплодах в большей степени зависело от неблагоприятных факторов, имевших место в начальный период хранения. В течение месяца удерживалась температура,

выше планируемой на 2–3°C при которой корнеплоды выходили из состояния покоя, почки трогались в рост и образовывались проростки.

Однако, как показали результаты наших опытов, корнеплоды моркови, обработанные Бинорамом, отличались наименьшим количеством проросших корнеплодов 8,4...13,4 %. Наименьшее их количество было у гибридов Кораль (8,8 %), Грибовчанин (8,6 %) и на сорте Рогнеда (8,4 %). На контрольном варианте наибольшее количество проросших корнеплодов наблюдалось у гибридов Калгери (14,8%), Кораль (14,8 %). Бинорам способствует сокращению количества проросших корнеплодов, что в конечном итоге сказывается на лучшей их лежкоспособности.

Одним из важнейших показателей, оказывающих большое влияние на лежкость корнеплодов моркови, является степень их подвяленности. Увеличение степени подвяленности тканей корнеплодов, происходящее за счет расхода на процессы дыхания, испарения и прорастания, приводит к резкому усилению гидролитической активности ферментов как углеводного, так и азотного обмена. Подвяленные корнеплоды плохо хранятся по причине снижения их устойчивости к заражению.

После хранения произошло уменьшение подвяленности корнеплодов моркови, так как произошло насыщения клеток водой. Степень подвяленности составила на вариантах, обработанном Бинорамом, – 2,1...2,9%, контроль – 3,1...3,3 %. Хранение моркови при нормальной оводненности содержимого клеток корнеплодов обуславливает нормальный ход процессов обмена веществ. Изменение этого состояния вызывает отклонение в ходе биохимических процессов, в частности усиление дыхания и потерь пластических веществ. Кроме того, у под-

вядших корнеплодов снижается устойчивость к заражению при хранении. На основании вышесказанного можно сделать вывод, что фунгицид Бинорам (150 мл/т) с расходом рабочего раствора 10 л/т способствует образованию в клетках корнеплода гидрофильных комплексов, которые препятствуют потере воды тканями.

Таким образом, выход стандартных корнеплодов был отмечен при обработке корнеплодов моркови фунги-

цидом Бинорам у гибридов Калгери — 88,6 % и у сорта Рогнеда — 88,2 %.

В результате проведенных исследований по изучению влияния фунгицида Бинорам на сорта и гибриды продовольственной моркови, можно сделать вывод о целесообразности применения изучаемого препарата при хранении корнеплодов, это позволит сохранить полученные урожаи с высоким качественными показателями.

Литература:

1. Анигин В.Л. Соизмерение затрат и результатов при внесении удобрений / В.Л. Анигин // Аграрная наука. — 2004. — № 2. — С. 2–4.
2. Безуглов В.Г. Защита моркови в Нечерноземье / В.Г. Безуглов, Р.М. Гафуров // Агро XXI. — 2002. — № 4. — С. 4–5.
3. Красочкин В.Г. Столовые корнеплоды / В.Г. Красочкин [и др.]; под ред. В. Г. Красочкина. — М., Л.: Сельхозгиз, 1955. — 124 с.
4. Манжесов В.И. Технология хранения растениеводческой продукции / В.И. Манжесов, И.А. Попов, Д.С. Щедрин. — М.: КолосС, 2005. — 248 с.
5. Метлицкий Л.П. Основы биохимии плодов и овощей / Л.П. Метлицкий. — М.: Экономика, 1976. — 349 с.

Конверсия протеина и энергии корма в питательные вещества мяса бычками разных пород

Новиков М.М., соискатель

Брянская государственная сельскохозяйственная академия

Научный руководитель: доктор сельскохозяйственных наук, профессор Е.Я. Лебедько

Эффективное использование питательных веществ кормов для получения скотоводческой продукции, в основном пищевого белка и жира, является довольно актуальной проблемой. От того на сколько продуктивно животные трансформируют протеин корма в пищевой белок зависит экономическая оценка технологических породных особенностей, а так же окупаемость затрат и средств на производство молодой высококачественной говядины.

Процесс переваривания питательных веществ корма с дальнейшим переносом их и включением в ткани тела постоянный и достаточно сложный. Эти процессы недостаточно оценивать по живой массе, среднесуточному приросту, массе туши, выходу мякотных тканей, а также физико-химическим показателям мяса. Наиболее объективную оценку качества мяса в этом случае дают показатели конверсии протеина и энергии корма в белок и энергию мясной продукции.

В этой связи тема научных исследований достаточно актуальна и имеет научно-производственное значение.

Основной целью исследований явилось изучение особенностей конверсии протеина и энергии корма в питательные вещества мяса бычками черно-пестрой, красно-пестрой и швицкой пород в условиях племенных хозяйств Брянской области.

Научно-производственные опыты проведены в ведущих племенных хозяйствах Брянской области: племязавода «Новый путь» (черно-пестрая порода); племязавод колхоз «Память Ленина» (красно-пестрая порода); племярепродуктор «Красный Рог» (швицкая порода). После рождения были сформированы 3 группы бычков с учетом породной принадлежности. В каждой группе было по 25 бычков. Животные выращивались в хозяйственных условиях от рождения до 18-месячного возраста. Кормление животных осуществлялось по нормам ВИЖа (1985).

Мясную продуктивность, качество туш и выход мяса по сортам по результатам контрольных убоев подопытных бычков по 3 головы из каждой группы в возрасте 18 месяцев по методике ВНИИМС (1984).

Основной цифровой материал обработан методом вариационной статистики по П.Ф. Рокицкому. В работе приняты следующие обозначения уровня значимости: * $P < 0,05$; ** $P < 0,01$; *** $P < 0,001$.

Одним из резервов увеличения производства пищевого белка является повышение трансформации энергии и протеина корма. Ряд генетических и паратипических факторов в скотоводстве оказывают значительное влияние на производство белка животного происхождения.

Нашими исследованиями установлены особенности синтеза протеина и жира в организме бычков разных

Таблица 1. Выход питательных веществ и энергии съедобных частей тела разных пород (в 18-месячном возрасте)

Группы, порода	Потреблено на 1 кг прироста живой массы		Масса съедобных частей туши, кг	Содержание питательных веществ в теле, кг		Выход на 1 кг предубойной живой массы			Коэффициент конверсии	
	Сырого протеина, г	Энергии МДж		Протеина	Жира	Протеина, г	Жира, г	Энергии, МДж	Протеина	Энергии
Черно-пестрая	1158,08± 23,6	102,51± 1,84	180,8± 2,84	34,67± 0,78	23,01± 0,21	82,9± 0,83	55,1± 0,44	3,86± 0,10	7,15± 0,28	3,76± 0,12
Красно-пестрая	1086,13± 38,6	100,31± 2,13	182,8± 3,16	36,34± 0,62	24,66± 0,18	85,1± 0,92	57,7± 0,56	4,28± 0,08	7,83± 0,19	4,26± 0,11
Швицкая	1187,80± 28,9	102,68± 2,60	182,4± 3,42	35,09± 0,83	23,93± 0,29	82,9± 0,72	56,5± 0,61	3,96± 0,12	6,98± 0,17	3,85± 0,16

пород в 18-месячном возрасте. С возрастом происходило увеличение затрат питательных веществ и энергии корма, что, в свою очередь, привело к повышению их расхода на единицу продукции (таблица).

Бычки красно-пестрой и швицкой пород отличались лучшими показателями по выходу съедобных частей туши и по содержанию питательных веществ в теле. Так, по красно-пестрым бычкам в 18-месячном возрасте содержание протеина в теле было на 1,67 и 1,25 кг (3,56–4,80%) больше, чем у бычков черно-пестрой и швицкой пород соответственно.

Следует отметить, что в 18-месячном возрасте у бычков черно-пестрой, швицкой и красно-пестрой пород протеина в теле содержалось больше, чем жира, тем самым можно отметить общую тенденцию в характеристике мясной продуктивности бычков районированных пород.

По выходу протеина на 1 кг предубойной живой массы преимущество было также на стороне бычков красно-пестрой и швицкой пород: 57,7 и 56,5 г соответственно.

В съедобной части туши всех подопытных животных содержание белка в 1 кг мякоти с возрастом изменялось незначительно, однако накопление жира заметно увеличивалось, что в итоге и оказало решающее влияние на изменение энергетической ценности продукта. В результате соотношение между жиром и белком по показателям заключенной в них энергии в 18 месячном возрасте в группах варьировало от 1:1,466 по швицкой до 1:1,506 по черно-пестрой породам. Бычки красно-пестрой по-

роды занимали по этому показателю промежуточное значение – 1:1,473.

Проведенный анализ накопления питательных веществ в теле бычков оказал определенное влияние на динамику коэффициента конверсии протеина и энергии корма в пищевую белок и энергию тела. Полученные данные убеждают в том, что в период жизни животного от рождения до 18 месяцев происходит наиболее интенсивный процесс накопления белка в организме. Это связано с повышенной способностью животных в данный период трансформировать его из корма.

Лучшей способностью трансформировать протеин корма в белок мясной продукции отличались бычки красно-пестрой породы. Так, бычки этой группы в 18 месячном возрасте по коэффициенту конверсии корма в белок тела превосходили бычков черно-пестрой и швицкой пород соответственно на 0,68 и 0,85%.

Таким образом, бычки красно-пестрой породы характеризовались более интенсивным жиросложением, соответственно у них была выше и трансформация энергии корма в мясную продукцию. Преимущество по показателю конверсии протеина корма в пищевую белок было на стороне красно-пестрых и швицких бычков. Различия между бычками по изучаемым показателям имеют породную обусловленность, что необходимо учитывать в селекционной и технологической работе с породами крупного рогатого скота в племенных хозяйствах Брянской области при производстве высококачественной говядины.

Литература:

1. Оценка мясной продуктивности и определение качества мяса убойного скота: Методические рекомендации. ВНИИМС. – Оренбург, 1984. – 54 с.
2. Рокицкий П.Ф. Биологическая статистика. – Минск: Высшая школа, 1967. – 326 с.
3. Выращивание и откорм молодняка крупного рогатого скота / Л.И. Кибкало, Н.И. Жеребилов, Н.И. Ильин, А.Ф. Шевченко. – Курск: Издательство Курской ГСХА, 2000. – 352 с.

Определение плотности и порозности пястной трубчатой кости крупного рогатого скота и лосей

Ложкин Э.Ф., доктор ветеринарных наук, профессор; Пименов М.Ю., аспирант
Костромская государственная сельскохозяйственная академия

Кость обладает значительным количеством свойств, в числе которых немаловажное значение имеет плотность и порозность. Эти свойства физического характера представляют собой качественную основу любой кости, так как именно от этих составляющих зависят другие физические свойства как прочность, твердость, упругость и так далее. Плотность и порозность различна в основных двух видах костей: компактных и трубчатых. Пожалуй, первостепенной важности элементом является кальций, содержание которого в костях является и определяет рассматриваемые нами свойства в исследуемых костях.

Ключевые слова: порозность, трубчатая кость, лось, орто-диметилбензол, плотность, костный осколок, объем.

Методика для проведения исследования

Среднюю плотность образца костной ткани определяют отношением его массы к объему. Для чего высушенную до постоянной массы и обезжиренную костную ткань взвешивают на аналитических весах. Геометрические размеры определяют микрометром или путем взвешивания в жидких средах: воде, ксилоле, четыреххлористом углероде. Кость или ее фрагмент помещают в сосуд с жидкостью так, чтобы образец полностью был погружен в нее, и взвешивают на аналитических весах. Расчет объема производят по следующей формуле:

$$\text{Объем} = \frac{\text{масса кости на воздухе} - \text{масса кости в жидкости}}{\text{плотность жидкости}}$$

Для исследования степени порозности находят объем высушенного и обезжиренного образца костной ткани в инертных по отношению к кости растворителях: ксилоле или четыреххлористом углероде — это начальный объем кости. Затем выдерживают образец в растворителе под отрицательным давлением или в течение 7 суток при нормальных условиях для заполнения пор растворителем. При достижении максимальной массы рассчитывают объем по приведенной выше формуле. Это так называемый «чистый» объем кости. Разница между начальным и конечным объемами определяется как объем пор. Отношение «чистого» объема к начальному отражает степень порозности костной ткани.

Материал для исследования

Материалом для проведения исследования служили осколки трубчатых пястных костей крупного рогатого скота и лосей, от 8 взрослых животных (в возрасте 18 месяцев) 4 — крупного рогатого скота и 4 — лосей. Кости были подготовлены соответствующим образом, т.е. высушена до постоянной массы и обезжирена. Другими элементами, ставшими необходимыми составляющими для

проведения эксперимента были аналитические весы, 8 химических стаканов, вода, необходимая для определения геометрических размеров, раствор орто-диметилбензола (ксилола), как инертный по отношению к кости растворитель, а также мерный цилиндр, необходимый для измерения (в мл.) жидкости с целью определения вытесненного при погружении костного осколка в жидкую среду ее объема.



Рис. 1. В первом химическом стакане помещен костный осколок в воду



Рис. 2. В этом химическом стакане костный осколок помещен в орто-диметилбензол или ксилол

Результаты исследования

Первичное наблюдение. За первые три дня эксперимента костные осколки находящиеся в растворе ксилола (орто-диметилбензола) находились в относительно стабильном состоянии. Тщательное же наблюдение удалось выявить некоторые изменения, повлиявшие на внешние контуры костной ткани, что дает основание судить о заполнении раствором ксилола костных пор.

Вторичное наблюдение. Вторичное наблюдение производилось уже по окончании срока предусмотренного экспериментом, то есть через 7 дней. В результате этого были установлены следующие показатели определенные внешним наблюдением:

Во-первых: общность внешних контуров в образцах костных осколков, как и у крупного рогатого скота, так

и у лосей. И те и другие имели достаточно насыщенный желтоватый цвет. Поверхность приобрела скорректированную во всех участках сглаженность.

Во-вторых: костные осколки после удаления воды были взвешены на аналитических весах. Полученные показатели внесены в структуру формулы определяющей объем костной ткани, составивший у крупного рогатого скота в среднем — $0,000053\text{см}^2$, а у лосей соответственно — $0,000088\text{см}^2$. Полученные результаты были необходимы для вычисления плотности костной ткани. Плотность у крупного рогатого скота составила, при вычислении, в среднем — 13667 г/см^2 , а у лосей соответственно — 8801 г/см^2 .

В-третьих: после того как была удалена инертная по отношению к кости жидкость (диметилбензол или ксилол) и последовательно, для каждого вида животных, извлечен при помощи пинцета костный осколок, каждый из которых был взвешен на аналитических весах с целью получения в цифровом выражении числовых показателей. Результаты, полученные при взвешивании, были сведены в формулу, в основе которой сопоставлялось высушенная до постоянной массы и обезжиренная кость до погружения в инертную жидкость и кость, извлеченная после фиксации в течение 7 дней в ксилоле. Разность полученная при завершении расчетов по этой формуле, дала результаты объема пор в костной ткани, которые составили в среднем у крупного рогатого скота — $0,1977\text{см}^2$, а у лосей — $0,0824\text{см}^2$. Дальнейшие расчеты велись с использованием формулы, указанной выше. При известной

плотности ксилола и наложении полученных результатов после проведения исследования был получен «чистый объем» кости, который в среднем составлял для крупного рогатого скота — $0,2246\text{ см}^2$; а для лосей — $0,0936\text{ см}^2$ или $0,14\text{ см}^2$. Заключительным этапом стало определение степени порозности костной ткани, которая составила у крупного рогатого скота в среднем — $0,32$, а у лосей — $0,49$ или $0,5$.

Выводы

1) плотность костной ткани у крупного рогатого скота в 1,5 раза выше, чем у лосей. Это свидетельствует о том, что структура костной ткани у лосей имеет несколько отличный уровень организации по отношению к крупному рогатому скоту.

2) Расчеты проведенные на основе разности начального объема кости с объемом полученным после фиксации костных осколков в растворе инертной жидкости (диметилбензоле или ксилоле), позволил определить объем пор, который у крупного рогатого скота в 2,4 раза больше, чем у лосей. Это позволяет предположить, что у первого вида доля губчатого вещества кости, превышает долю компактного. У второго вида соответственно наоборот.

3) Степень порозности у крупного рогатого скота ниже, чем порозность у лосей. Это дает возможность предположить то, что костная ткань у лосей имеет более широкие гаверсовы каналы, чем эти же каналы у крупного рогатого скота.

Литература:

1. Березовский В. А. биофизические характеристики тканей человека, Справочник, — Киев: Наук думка, 1990 — 212 стр.
2. Зерин В. А. Динамика ультраструктуры хондральной ткани в процессе ее развития, атлас (Ростовский НИИ) Рига : Запатня, 1990 — 111 стр.
3. Набок С. Л. Костно-суставная система: морфологические и биологические аспекты формирования, — Минск, 1990, — 180 стр.
4. Климов А.А. Гистогенез и регенерация тканей. Л.: Медицина, 1984 — с. 516.
5. Маркевич А. П. О приспособительных изменениях в суставах конечностей млекопитающих (сб. ст. ред. коллегия) Киев из-во Акад. Наук ССР, 1954.

Перспективы развития и совершенствования молочного скотоводства в Забайкальском крае

Чулина Н.А., ст. преподаватель

Забайкальский институт предпринимательства – филиал Сибирского университета потребительской кооперации

Продукты животного происхождения служат основным источником пополнения в рационе человека полноценных белков, незаменимых аминокислот, отдельных витаминов и многих питательных веществ. Одним из таких продуктов является молоко.

Молоко есть «продукт нормальной секреции молочных желез сельскохозяйственных животных, полученный от одного или нескольких животных в период лактации природным или более доении, без каких-либо добавлений к этому продукту или извлечения веществ из него» [1].

В мире производится около 600 млн. тонн молока, что обеспечивает потребление его на душу населения во многих высокоразвитых странах на уровне физиологических норм. Производство этого продукта в зарубежных странах почти по всем видам животных в последние годы значительно возросло, в том числе коровьего в среднем более чем на 6 %. В отдельных странах это превышение гораздо выше.

В России же наблюдается несколько другая тенденция. До 1990 года происходило стабильное наращивание производства молока, которое превысило 55 млн. тонн в год. Затем по известным причинам произошел резкий спад в производстве молока, и он достиг минимального уровня в 2000 году. Начиная с первого года текущего столетия, наблюдается некоторое увеличение количества получаемого молока. В то же время в России в настоящее время производится только 60 % этого продукта к уровню девяностого года прошлого столетия.

В зависимости от количества произведенного молока осуществляется и его использование. Наибольшие потребляют на душу населения молока и молочных продуктов во Франции (430 кг в год), Германии (430 кг), Дании (380 кг), Австрии (370 кг) и в некоторых других странах. В России в годовом рационе содержится 221 кг молока и его производных, что ниже физиологической нормы. Валовое производство молока определяется численностью и уровнем продуктивности используемого поголовья. Следует заметить, что численность скота, в том числе коров, в зарубежных странах поддерживается стабильной, тогда как в России она значительно снизилась и составляет, соответственно 46 % и 47 % к уровню доперестроичного периода.

В то же время продуктивность скота в большинстве стран значительно возросла. Так, в США надой на корову достиг 8043 кг в год, в Швеции — 7356, в Дании, Голландии, Канаде, Финляндии, Японии и ряде других стран — более 6 тыс. кг. В России же надои остаются низкими и составляют только 2,5–3,0 тыс. кг на корову в год. Похожая ситуация, отражающая процессы в России, наблюдается и в субъектах Российской Федерации. Значительно сократилось поголовье скота. В частности в Краснодарском крае его осталось 758,7 тыс. голов или 42,7 % к уровню 1991 года, в Республике Адыгея — соответственно, 55 тыс. голов или 35,5 %, в Волгоградской области — 423 тыс. или 27,8 %. Аналогичная ситуация и с численностью коров, которых также осталось в отдельных областях и краях менее половины от имевшихся в 90-е годы.

С уменьшением поголовья скота казалось бы, должна возрасти его продуктивность, так как уменьшение стада везде объясняется выбраковкой малоценных особей. Но лишь в Краснодарском крае и в Астраханской области надой коров повысился. Естественно уменьшилось валовое производство молока. В меньшей степени это произошло в Краснодарском крае, где получают молока 68,7 % к достигнутому уровню, в Астраханской области

(63,8 %), и в большей степени в Волгоградской области (46,6 %), Ставропольском крае (53,4 %).

Как и в целом по России, в хозяйствах регионов разводят в основном скот молочных и комбинированных пород. Некоторым исключением является Республика Калмыкия, Ростовская область, где содержатся и мясные животные. Требуется значительного расширения отрасли мясного скотоводства в Краснодарском крае, Адыгее и ряде других республик и областей [3].

Известно, что молочное скотоводство является, пожалуй, одной из самых сложных отраслей животноводства и всего сельскохозяйственного производства. Успешное ее развитие определяется многими факторами, из которых наиболее весомыми являются: ценность развиваемых пород, условия содержания и использования животных, их здоровье, качество производимой продукции и ряд других.

Забайкальское же молоко является лишь тоненьким ручейком в море всей молочной продукции, которую производят российские предприятия. Около 40 % молочной продукции в России изготавливается из завезенного сухого концентрата. Забайкальский край обеспечивает себя молоком не более чем на 13 % от необходимости. В соответствии с госпрограммой развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельхозпродукции в Забайкальском крае планируют довести производство молока к 2012 году с 247 тыс. тонн до 274 тыс. тонн. Судя по итогам производства в первые шесть месяцев 2009 года особого увеличения производства молока в нашем крае пока не наблюдается: местные хозяйства надоили 136 тыс. тонн молока — всего на 0,5 % больше, чем за тот же период прошлого года. Причем, сельскохозяйственные организации всех видов надоили за первые полгода на 131 тонну молока меньше, чем за тот же период прошлого года. Возможно, в этом виновата засуха прошлого года и нехватка кормов.

На долю коллективных сельхозпредприятий приходится лишь около 10 % произведенного в Забайкалье молока, остальное молоко надаивают на частных подворьях.

Надаивается, действительно, порядка 70 % молока от необходимого области, однако, на прилавки его доставить некому. Единственное реально работающее заготовительное предприятие «Зюльз» сейчас находится в стадии банкротства. На смену ему никто не спешит, невыгодно. Для сбора молока требуется специальная техника и большие транспортные расходы при огромных забайкальских расстояниях. Без поддержки государства им однозначно не выжить. До 30 % затрат уходит только на транспортные расходы. Сейчас в крае действуют 72 товарно-молочных фермы, из которых крупных (более 400 голов молочных коров) четыре, от 200 до 400 голов — 2 хозяйства и от 100 до 200 голов — 17 ферм. В остальных хозяйствах меньше 100 голов молочных коров. Многие отдаленные фермы рухнули, молоко — продукт скоропортящийся, а поблизости перерабатывать негде [4].

Чтобы забрать сырое молоко с частных подворий, нужна нормальная сеть заготовки и переработки, благополучно развалившаяся вместе с Советским Союзом и колхозами. На восстановление требуются серьезные деньги, которых в бюджете региона никогда не было. Действуют, конечно, два закона, направленные на улучшение ситуации: о дотациях на молоко и о господдержке заготовителей. Но это почти ничего, тем более что финансирование этих законов идет неритмично и казна все время должна, то крестьянам, то заготовителям.

Другие источники подтверждают, что статданные несколько завышены и Забайкалье себя молоком не обеспечивает вообще, причем не переработанным даже, а сырым. В деревнях свое молоко пьют процентов 20 людей, то есть от населения взять, в общем, и нечего. Нужны крупные молочные фермы, которые стоят сотни миллионов рублей. Значит, построить их может только крупный инвестор. В Чите это было бы вполне прибыльное дело: молочная ферма вместе с перерабатывающим предприятием могла бы обеспечивать горожан собственной продукцией на 100 %. Такого инвестора на родной забайкальской земле пока не видать. Зато местный рынок активно осваивают соседи из Иркутской области. Фирма «Янта», оценив потенциал региона, только за последнее время открыла в краевом центре три розничных магазина. В планах компании создание сети заготовительных предприятий в пригороде и строительство молочной фермы.

Но это все, и методика анализа молока, и фермы, и честность производителей, еще несбывшееся мечта. А пока что гарантированно настоящее молоко читинцы могут купить только на ярмарках выходного дня, и то если повезет. Такую ярмарку посещают по 5 тысяч человек. Когда проводились первые ярмарки, приезжали из села Беклемишево и продавали за полдня тонну молока по 20 рублей за литр. Теперь ездить перестали — проще сдать товар сразу на молочный комбинат. Остался один кооператив «Читинский», который закупает молоко по дворам в Читинском районе. Собрать на ярмарку удастся по 40–50 литров. Говорят — больше нет.

В последнее время появились лишь единичные примеры возрождения перерабатывающих молочных производств. В 2008 году, например, запустил модуль по переработке молока в Красном Чикое СПК «Искра», такой же модуль начал работать в г. Хилке. Говорить о том, что

местные производители в скором будущем накормят и напоят нас своей молочной продукцией, пока не приходится.

Основными путями практической работы в этом направлении следует считать:

- дальнейшее совершенствование и реконструкция районированных пород с использованием мирового генотипа, выведение региональных и заводских типов, характеризующихся высокой продуктивностью и приспособленностью к местным условиям;

- создание высокопродуктивным животным условий кормления и содержания, обеспечивающих реализацию их генотипа; внедрение высокопроизводительных машин и прогрессивных технологий;

- организация выращивания и широкого использования производителей местной селекции; улучшателей по качеству потомства;

- селекция на повышение белкомолочности разводимых пород (это обеспечит повышение реализационной стоимости продукции и экономическое благополучие отрасли).

Тем более что с 2008 года действует региональный закон «О государственной поддержке заготовительной деятельности в Забайкальском крае». Источники финансирования этого закона предусмотрены для компенсации заготовителям части транспортных затрат, части банковской ставки по кредитам и компенсации 50 % средств, потраченных на закупку оборудования. Так же на территории Забайкальского края осуществляется реализация Государственной программы развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008–2012 годы. ОАО Россельхозбанк разработаны кредитные схемы, начиная от пополнения оборотных средств организаций и заканчивая кредитованием проектов по реконструкции животноводческих комплексов, приобретению сельскохозяйственной техники, оборудования и т.д. В настоящее время в муниципальных образованиях работают 19 дополнительных офисов ОАО «Россельхозбанк», но одного этого недостаточно.

Возможно, чем быстрее наши власти начнут воплощать эти намерения в жизнь, тем быстрее будет поступать настоящее вкусное молоко от производителей. В противном случае, молоко скоро превратится для нас из продукта первой необходимости в деликатес.

Литература:

1. Технический регламент на молоко и молочную продукцию: федер. закон от 12.06.2008 г. № 88-ФЗ // [Электронный ресурс] // <http://www.consultant.ru>.
2. О техническом регламенте на молоко и молочную продукцию : письмо Роспотребнадзора от 18.11.2008 г. № 01/13293–8-32 // [Электронный ресурс] // <http://www.consultant.ru>.
3. www.agroyug.ru
4. www.stat.chita.ru.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Меры государственной поддержки металлургической отрасли России в условиях финансово-экономического кризиса

Бадалов Д.В., аспирант; Пилюс А.Г., студент

Государственный Университет Управления

Государственный Университет – Высшая Школа Экономики (г.Москва)

Мировой финансовый кризис 2008 года негативно отразился на состоянии ключевых отраслей промышленности многих странах мира, в том числе России, и потребуются немало времени для наращивания динамики промышленных показателей. Как показала практика многих стран мира, в кризисный период особенно возрастает роль государственных структур, которые с помощью различных инструментов и методов оказывают поддержку и способствуют дальнейшему развитию приоритетных отраслей экономики.

Стоит отметить, что доля металлургической отрасли в ВВП страны составляет около 5%, в промышленном производстве — порядка 18%, в экспорте — 14%. В налоговых платежах бюджетов всех уровней доля металлургической промышленности составляет более 5%. Как потребитель продукции и услуг субъектов естественных монополий, металлургия использует 28% электроэнергии от общепромышленного уровня, природного газа от общего потребления — 5,4%, ее доля в грузовых железнодорожных перевозках — 23%. Правительства разных стран мира использовали различные инструменты и механизмы, направленные на смягчение последствий кризиса и на помощь экономике своих стран в целом, одни из них оказались более эффективными, другие принесли меньший эффект.

В период мирового экономического кризиса образовался целый ряд особенностей кредитования предприятий металлургического комплекса:

1. Произошло общерыночное повышение ставок, перестали выдаваться бланковые кредиты, возросли требования к обеспечению.

2. Увеличились коэффициенты дисконтирования при оценке залоговой массы, и, в частности, оценки недвижимости.

3. Отмечено проведение более глубокого анализа для диверсификации кредитного портфеля.

4. Предпочтение стало отдаваться компаниям, имеющим свою сырьевую базу, так как отмечено падение цен на сырье (например, лом), со стороны поставщиков сырья начались спекулятивные процессы, что вызвало искусственный дефицит сырья и, как следствие, сдерживания падения цен на сырье.

5. В период кризиса у металлургических компаний отмечалась высокая долговая нагрузка, к тому же металлургическим предприятиям был закрыт доступ на иностранные рынки капитала ввиду оценки повышенного риска в металлургической отрасли.

Все указанные особенности необходимо учитывать при выработке стратегии кредитования отрасли и использовании отдельных инструментов развития кредитования.

Одним из механизмов развития кредитования промышленных предприятий Российской Федерации, в частности, предприятий металлургического сектора, было введение государственных гарантий Постановлением Правительства РФ от 14.02.2009 N 103 «О предоставлении в 2009 году государственных гарантий Российской Федерации по кредитам, привлекаемым организациями, отобранными в порядке, установленном Правительством Российской Федерации, на осуществление основной производственной деятельности и капитальные вложения». Ввиду его первичной неэффективности, Правительство РФ внесло Постановление «О внесении изменений в Постановление Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2009 г. №103», после чего механизм государственных гарантий стал более эффективным и начал приносить результаты. По состоянию на 2 июня 2010 г. в рамках антикризисных мер предоставлено 119 гарантий системообразующим предприятиям на сумму 216,9 миллиарда рублей.

Несмотря на положительную динамику, наблюдавшуюся после вступления в силу изменений в Постановление Правительства РФ №103, механизм государственных гарантий все еще не получил должного развития, и полагаем, что имеет смысл рассмотреть возможность внесения ряда предложений, направленных на повышение эффекта использования государственных гарантий:

— Рассмотреть возможность увеличения размера суммы обязательств гаранта по гарантии до 100%;

— Максимально сократить сроки прохождения процедуры получения гарантии и сконцентрировать ее полностью в едином органе — Министерстве финансов РФ;

— Рассмотреть возможность сокращения минимум в два раза срок, по истечении которого Министерство финансов РФ обязано исполнить обязательство по гарантии;

— Увеличение срока гарантии исходя из срока кредитного договора, увеличенного на один год.

Дополнительно предлагается взять на вооружение новый антикризисный инструмент, в основе которого также лежит механизм государственных гарантий — предоставление государственных гарантий по банковским облигациям, которые могут оказаться на порядок эффективнее гарантий по кредитам. На Западе в период кризиса более чем 140 банками были осуществлены около 900 эмиссий облигаций на общую сумму около 1 трлн. долларов.

Для иностранных инвесторов может представлять интерес схема предоставления государственных гарантий, под банковские евробонды, что позволит привлечь существенные финансовые ресурсы. Это может решить проблему недостаточной ликвидности у коммерческих банков и способствовать дальнейшему развитию кредитования.

Еще одним механизмом кредитования предприятий реального сектора, а, в частности, и металлургических предприятий, в период мирового финансового кризиса, стал механизм выдачи субординированных кредитов ведущим банкам и Агентству по ипотечному и жилищному кредитованию (АИЖК). По информации, опубликованной в СМИ, государство выдало субординированные кредиты общим объемом свыше 404 млрд. руб., которые Банк развития и внешнеэкономической деятельности (Внешэкономбанк) предоставил 17 банкам и Агентству по ипотечному и жилищному кредитованию¹. Данный механизм также не принес должного эффекта.

Что касается субординированных кредитов как инструмента Правительства РФ, который являлся основным источником капитализации банков в период кризиса, то считаем необходимым обратить внимание, что кредиты должны быть доступными для всей банковской системы, хотя бы для так называемых системообразующих банков, а не для избранных 5–10 банков, что нарушает конкурентную среду.

По данным Российского Союза Промышленников Предпринимателей (РСПП), дефицит средств по субординированному кредитованию составляет около 100 млрд. рублей².

Предлагаем развивать политику формирования «длинных денег» в экономике с целью развития металлургической промышленности и увеличения объемов кредитования промышленных предприятий. В этом случае целесообразно задействовать пенсионную и страховую системы. Кроме того, к формированию долгосрочного инвестиционного ресурса должны привлекаться иностранные инвесторы. Для этой цели предлагаем создавать совместные с иностранными инвесторами фонды инвестиций в стратегических секторах, требующих модернизации (металлургия, машиностроение, инфраструктура и так далее).

Для привлечения отечественных и стратегических иностранных инвесторов предлагается сокращать долю госсобственности в экономике, проводя приватизацию на основе конкурсов и аукционов, в том числе размещая акции компаний на IPO и SPO.

Изучение проблемы поддержки и развития кредитования металлургических предприятий в период кризиса приводит нас к выводу, что одним из возможных вариантов государственной поддержки предприятий металлургического комплекса могло бы стать широкое применение налогового кредита.

Налоговый кредит широко применяется на практике в отношении предприятий, которые осуществляют свою деятельность, как правило, в области научно-исследовательского развития и сфере высокотехнологичных производств. Но крупные металлургические комплексы, как базовая отрасль экономики, нуждаются в поддержке через государственный налоговый кредит в условиях кризиса в не меньшей степени, чем области научно-исследовательского развития и области высоких технологий.

Полезность налогового кредита заключается в следующих основных аспектах:

— Если причиной нехватки финансовых ресурсов в случае с бюджетным или банковским кредитом является отсутствие временно свободных денежных средств, то, в случае с налоговым кредитом, речь идет не о временно свободных денежных средствах, а о заранее ограниченной сумме, заложенной в расходной части бюджета;

— Вторая полезность обусловлена четким целевым характером предоставления кредита и наличием контролирующих структур в лице налоговых органов;

— Механизм предоставления налогового кредита исключает дополнительные издержки со стороны государства и сокращает время предоставления финансовых ресурсов.

Также имеет смысл, на наш взгляд, рассмотреть и такую специфическую разновидность целевого налогового кредита, как инвестиционный налоговый кредит.

По истечении срока инвестиционного кредита государственный бюджет не только получит суммы налогов, по которым была предоставлена отсрочка, но и проценты по ним. В то же время государственный бюджет пополнится за счет дополнительных платежей по налогам, базой исчисления по которым является объем производства продукции, ввиду того, что с вводом объектов в эксплуатацию возрастут дополнительно производственные мощности. Этот вариант предоставления инвестиционного кредита поможет не только решить проблему крупных металлургических предприятий по инвестированию проектов, но в то же время решит общегосударственную задачу — пополнить бюджет не только за счет фискальных мер, но и за счет экономических рычагов и стимулов, выполняемых налоговой системой. Обязательным замечанием для

¹ Дементьев В., Интервью от 03.06.2010, газета Ведомости, Москва.

² Интервью Александра Мурычева, представителя РСПП от 30.09.2009, газете РБК daily.

этой меры является исключение предоставления налогового кредита из местного бюджета, т.к. местный бюджет настолько зависит от поступлений налоговых платежей, что получение налогового кредита или целевой налоговой льготы из средств этого бюджета невозможно.

В дополнение к предложенным выше инструментам, предлагается широко использовать возмещение НДС по заявительному характеру при наличии гарантии уполномоченных банков.

В качестве путей наращивания и развития кредитования и восстановления динамики экономики, предлагается принятие комплексных мер по повышению покупательского спроса. В частности, необходимо сформировать общегосударственную программу развития производства.

Еще одним инструментом, способствующим развитию промышленного сектора экономики страны, может стать создание Экспортно-кредитного агентства для оказания поддержки российскому экспорту и российским инвестициям посредством предоставления финансовых решений и продуктов как своим экспортерам, так и зарубежным покупателям российских товаров.

Это деятельность аналогична той, которую осуществляют, к примеру, китайская государственная корпорация Sinosure, в итальянское агентство SACE, в Германии — Hermes, в Америке — EXIM. Как правило, подобные агентства не дают «живых» денег — они предоставляют гарантии по займам.

При этом предлагается наделить Российское экспортно-кредитное агентство функциями как банка, так

и страховой компании, что может позволить увеличить объемы экспорта металлургической продукции. Обычно агентства либо выдают недорогие кредиты иностранным покупателям, либо гарантию-страховку, если иностранный покупатель пользуется ресурсами коммерческого банка. А гарантия-страховка, благодаря авторитету агентства, может позволить получить покупателю ресурсы под существенно низкий процент.

Как вариант, имеет смысл рассмотреть создание такого агентства на основе частно-государственного партнерства, для того чтобы не столкнуться с проблемой поиска финансовых ресурсов для функционирования такой структуры, но это партнерство обязательно должно предусматривать государственную долю как основную.

Недостаточные темпы развития металлургической промышленности в кризисный и посткризисный периоды может ограничить инвестиции в инфраструктуру и смежные сырьевые отрасли, поэтому в эти периоды считаем целесообразным выработать создание постоянно действующих рабочих групп, обеспечивающих межотраслевое взаимодействие, координацию и мониторинг мероприятий, реализуемых в рамках стратегий развития различных отраслей экономики и учитывающий инфраструктурные и сырьевые потребности горно-металлургического комплекса.

По итогам статьи можно сделать следующие выводы:

Что касается Российской Федерации, то в программе антикризисных мер Правительства РФ на 2009 были представлены следующие мероприятия (таблица 1).

Таблица 1.

№ п/п	Мероприятие
1	Меры в отраслевом разделе: Предоставление государственных гарантий по кредитам; Увеличение максимального размера предоставления государственных гарантий; Субсидирование процентной ставки приоритетных отраслей экономики и малого предпринимательства
2	Введение уполномоченных представителей Банка России в кредитные организации, получившие государственную поддержку.
3	Предоставление дополнительных государственных гарантий (Федеральный закон от 30 декабря 2008 . № 310-ФЗ. На 2009 г. предусмотрено предоставление дополнительных гарантий на общую сумму 300,0 млрд.рублей, в том числе – 100 млрд.рублей стратегическим предприятиям ОПК)
4	Санация банковской системы
5	Санация кредитных организаций через Агентство по страхованию вкладов Внос РФ в 2008 г. в государственную корпорацию АСВ – 200 млрд.руб. За период с декабря 2008 г. – февраль 2009 г. Агентство участвовало в предупреждении банкротства 15 банков. На цели реструктуризации банков в период с ноября 2008 г. по февраль 2009 г. Агентством фактически выделено 132,77 млрд. рублей, в том числе за счет полученных в Банке России средств – 100,6 млрд. рублей, за счет имущественного вноса Российской Федерации в Агентство – 32,17 млрд. рублей
6	Заключение Банком России соглашения с банками, в соответствии с которыми Банк России компенсирует банкам часть убытков по кредитам, выданным организациям, у которых отозвана банковская лицензия
7	Взаимодействие Правительства и субъектов Российской Федерации по реализации антикризисных мер
8	Дотации на поддержку мер по обеспечению сбалансированности бюджетов субъектов Российской Федерации
9	Расширение возможностей получения бюджетных кредитов

— Правительство РФ, как и многие правительства развитых стран мира, активно пытается поддерживать и развивать металлургическую отрасль страны, используя различные инструменты экономики.

— Инструмент государственных гарантий на первом этапе провалился, но в последующем были внесены существенные изменения в законодательство, которые позволили получить развитие инструмента государственных гарантий, но, несмотря на это, авторами внесены предло-

жения по совершенствованию и повышению эффективности механизма госгарантий.

— Предложен ряд существенных замечаний, которые отражают несовершенное использование такого механизма, как субординированные кредиты.

— Дополнительно предложены инструменты, способствующие развитию кредитования предприятий металлургического комплекса.

Литература:

1. Левкина Я.Н. Электронное периодическое издание nauka-shop.com, от 02 апреля 2010 г.
2. Сергеев И.Г., Электронное периодическое издание «Лента.Ру» от 12 марта 2010 года.
3. Лепешкина К.Н., Журнал «Деньги и Кредит» 2/2010, статья «Проблемы преодоления кризиса на финансовом рынке: мировая и российская практика антикризисных мер».
4. Мишин С.А., Деловая газета «ВЕДОМОСТИ» Интервью с г-ном Дементьевым В., от 03.06.2010.
5. Козлов А.Н., Электронное периодическое издание РБК Daily, интервью Александра Мурычева, представителя РСПП от 30.09.2009.

**12-14
апреля**

москва, крокус экспо



INNOTECHExpo
INNOVATION TECHNOLOGY EXHIBITION

2-я Международная выставка-форум
ИННОВАЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ 2011

ИННОВАЦИЯМ ОТ ИННОВАТОРОВ



Космос и связь



Технологии
энергоэффективности
и энергосбережения



Технологии безопасности
жизнедеятельности



Инновации в экологии



Медицина, фармацевтика,
биотехнологии, химия



Строительные технологии
и строительные материалы

ОРГАНИЗАТОР
ООО «Иннотех-Экспо»

+7 (495) 544-66-85
+7 (495) 544-66-71

info@innotechexpo.ru
www.innotechexpo.ru

ПАРТНЕРЫ



ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПАРТНЕРЫ



Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 11 (22) / 2010. Том II.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.

Иванова Ю. В.

Воложанина О. А.

Комогорцев М. Г.

Драчева С. Н.

Лактионов К. С.

Ахметова В. В.

Ответственный редактор:

Шульга О. А.

Художник:

Шишков Е. А.

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:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 300 экз.

Отпечатано в ООО «Формат».



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Вёрстка — П.Я. Бурьянов

paul50@mail.ru