



№ 4–2011 (декабрь)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной
ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Редационный совет

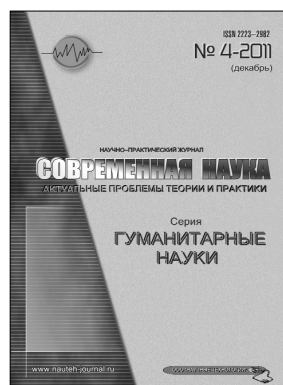
- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
Ю.Б. Миндлин – к.э.н., доцент, Всероссийская государственная
налоговая академия Минфина РФ
Э.Н. Алиева – д.ф.н., профессор, Московский институт
экономических преобразований
А.А. Белик – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и
антропологии РАН
М.В. Михайлова – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Я.М. Нейматов – д.п.н., профессор, Фонд развития
инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный
университет
В.В. Петрусинский – д.п.н., профессор, Российская Академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ
Г.М. Пономарева – д.филос.н., профессор, МГУ им.
М.В.Ломоносова
Н.Л. Пушкарева – д.и.н., профессор, Институт этнологии и
антропологии РАН
А.И. Савостьянов – д.п.н., профессор, Московский
педагогический государственный университет
А.Е. Чирикова – д.соц.н., Институт социологии РАН
В.Н. Шаленко – д.соц.н., профессор Российского
государственного социального университета
Н.А. Шведова – д.полит.н., профессор, Институт США и Канады
РАН
С.А. Экштут – д.филос.н., профессор, Институт всеобщей
истории РАН

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва,
Волгоградский пр–т, 116–1–10
Тел./факс: 8(495) 755–1913
E–mail: redaktor@nauteh-journal.ru
Http: //www.nauteh-journal.ru
Http: //www.vipstd.ru/nauteh

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в
сфере массовых коммуникаций, связи
и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77–44913 от 04.05.2011 г.

Scientific and practical journal



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКА
СОЦИОЛОГИЯ
ФИЛОЛОГИЯ
ФИЛОСОФИЯ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов
Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин
Корректор
Е.В. Михайлова
Верстка
VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Почта России» – 80015

В течение года можно произвести
подписку на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей
несут полную ответственность за точность
приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука: Актуальные проблемы
теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ–ПРИНТ»
тел./факс: (495) 973–8296

Подписано в печать 23.12.2011г.
Формат 84x108 1/16
Печать цифровая

Заказ № 0000
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



ИСТОРИЯ

А.К. Кириллов – Секреты Полишинеля: баланс крестьянской реформы
A. Kirillov – Open secrets: the emancipation reform balance3

Т.В. Сапожникова – Осинский локус известного удмуртского просветителя, этнографа, земского деятеля, священника Н.Н.Блинова и его роль в становлении местного краеведения
T. Sapozhnikova – Osa locus of n.n.Blinov, a famous udmurt scientist, ethnographer, public person and a priest; his role in the foundation of local lore science8

ПЕДАГОГИКА

М.М. Алиева – Патриотический потенциал лингвокультуроведческого подхода во внеучебной работе по иностранному языку
M. Alieva – Patriotic lingvokulturovedcheskogo potential approach to extracurricular activities in a foreign language12

Л.И. Гайдарова – Социальная работа в общеобразовательной школе как фактор эффективности воспитательного процесса
L. Gaydarova – Social work in the public school as a factor in the efficiency of educational process16

Л.И. Гайдарова – Социально-педагогические противоречия воспитания личности в современной общеобразовательной школе
L. Gaydarova – Social-pedagogical controversy of education of the person in the modern secondary schools20

О.Л. Гончарова – Работа классного руководителя с подростками "Группы риска"
O. Goncharova – Work of class leader with the teenagers of "Group of risk"23

Э.М. Каримулаева – Возможности применения диалогового обучения в профессиональном взаимодействии преподавателя и студентов
E. Karimulaeva – Application dialogue training professional net-work faculty and students26

Г.А. Магомедов – Социально-педагогические факторы девиантного поведения подростков в национальном регионе
G. Magomedov – Socio-pedagogical factors deviant behavior teenagers in the national region29

Т.В. Махарева – Проблемные ситуации как источник и предмет профессиональной деятельности логиста
T. Mahareva – Problem situation as the source and scope of professional logistic32

Л.В. Ступак – Диалогическая речь и её становление у детей дошкольного возраста
L. Stupak – Dialogic speech & its formation preschool children 35

Е.В. Титов – Развитие знаний как содержание и результат исследовательской деятельности старшеклассников
E. Titov – Development of knowledge as a result of content and research activity of senior pupils38

О.В. Хлопкова – Интернет-репетиторство
O. Hlopkova – Internet tutoring42

Е.О. Черкашин – Профессиональные пробы старшеклассников в сфере экологии
E. Cherkashin – Professional sample of senior pupils in ecology 46

СОЦИОЛОГИЯ

В.В. Запарий, Е.В. Зайцева, А.П. Коробейникова
 Социологический анализ трансформации социально-культурных ценностей и гендерных стереотипов студентов
V. Zapariy, E. Zaitseva, A. Korobeinikova – Sociological analysis of the transformation of social and cultural values and gender stereotypes of students50

В.Д. Паначев – Прогнозы повышения качества жизни социума
V. Panachev – Projected increase the quality of life community 66

К.Б. Сафонов – Система ценностей современной организации
K. Safonov – System of a modern values69

ФИЛОЛОГИЯ

Р.В. Епанчинцев – "Неизвестные" рассказы Олега Куваева
R. Yepanchintsev – "Unknown" stories of Ooleg Kuvaev72

С.В. Цынк – Лексико-словообразовательные архаизмы в произведении А.И. Солженицына "Двести лет вместе"
S. Tsynk – Lexical-word-formation archaisms in the works of A. Solzhenitsyn, "Two hundred years together"75

ФИЛОСОФИЯ

В.В. Бочарова – Феномен насилия в рамках софистического дискурса V в. до н.э.
V. Bocharova – The phenomenon of violence with in the discourse of the sophistical in V century BC80

А.В. Веселов – Деятельность как проблемное поле современных философских исследований
A. Veselov – Activity as the problematic field of modern philosophic researches85

ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors89

Требования к оформлению рукописей статей, направляемых для публикации в журнале90

СЕКРЕТЫ ПОЛИШИНЕЛЯ: БАЛАНС КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ

OPEN SECRETS: THE EMANCIPATION REFORM BALANCE

A. Kirillov

Annotation

The Emancipation reform of 1861 brought losses to all of its participants: the gentry, the peasants, the state. The noblemen lost their "christened property", the peasants appeared bound with long-term mortgage, the state treasury had to credit the redemption operation. Thus, the reform may not be called plunder of the peasants but should instead be treated as an act taking into account interests of all the sides involved.

Keywords: Emancipation of serfs at Russia, peasants' allotments, redemption payments.

Кириллов Алексей Константинович

Доцент, к.э.н.,

Специализированный учебно-научный центр
Новосибирского государственного университета

Аннотация

Крестьянская реформа 1861 г. принесла потери всем её участникам: дворянам, крестьянам, государству. Дворяне потеряли "крещённую собственность", крестьяне оказались связаны долгосрочной ипотекой, казне пришлось кредитовать выкупную операцию. Следовательно, реформа 1861 г. должна быть оценена не как ограбление крестьян, а как действие, учитывающее интересы всех заинтересованных сторон.

Ключевые слова:

отмена крепостного права, крестьянская реформа 1861 г., отрезки, выкупные платежи.

Грабительская реформа.

"Грабительская по отношению к крестьянам" – даже в солидном университетском учебнике так обязательно назовут реформу 19 февраля 1861 года. В самом деле: лучшие земли отданы помещикам в виде "отрезков"; даже за эти куцые наделы крестьяне должны платить; плата определяется исходя не из рыночной стоимости, а из цены крепостнических повинностей; к тому же в итоге надо выплатить даже не эту сумму, а втрое большую; наконец, в течение 9 лет от всего этого никак нельзя отказаться, а выкупные платежи придётся платить не только детям, но и внукам. Ясно, что помещичье государство безбожно обобрало крестьян. Таков пафос учебника, таков набор хрестоматийных фактов крестьянской реформы.

Таков же и ответ, который ученики в классе единодушно выдают на вопрос о том, кто выиграл и кто проиграл от крестьянской реформы. Крестьяне – проиграли; помещики – выиграли. Пережитки сохранились.

Коль скоро возникает вопрос о пережитках, которые сохранились по вине правительства, возникает необходимость разобраться с ошибками реформаторов. Что было сделано не так? Поставьте себя на место Александра II – человека, который может своей волей изменить условия реформы. Что следовало бы сделать иначе, если исходить из того, что мы не собираемся делать революцию, не считаем возможным сохранять существующее положение, и притом стремимся учесть интересы всех групп общества?

Этот вопрос заставляет учеников задуматься и вызы-

вает ответы вовсе не единодушные. Запретить помещикам делать отрезки? Отдать крестьянам их наделы бесплатно? За счёт помещиков, за счёт государства? Предоставить крестьянам беспроцентный кредит из госбюджета? Освободить вообще без земли, чтобы крестьяне шли на фабрики развивать капитализм?

Когда начинаем предметно разбираться с этими предложениями, выясняется неочевидность некоторых слишком привычных положений крестьянской реформы. Первое из таких положений – необходимость освобождения крестьян с землёй. Известно, что идеологи реформы увязывали вопрос о земле с вопросом о "язве пролетариата", которая угрожает поразить обезземеленное крестьянство. Но было и другое существенное обстоятельство.

Земля, оплаченная кровью.

Выясняется, что у дворян было не только юридическое право на свою землю, но и моральное. Это удачно выразил не кто иной, как Николай I. Уже в 1840-х годах он задумывался об отмене крепостного права: "Я не понимаю, каким образом человек сделался вещью, и не могу себе объяснить этого шага иначе, как хитростью, обманом с одной стороны и невежеством – с другой". Но: "Земли принадлежат нам, дворянам, по праву, потому что мы приобрели [их] нашу кровью, пролитою за государство" [цит. по: 1, с. 92, 94–95].

Получается, что даже дворяне, искренне уверенные в необходимости отмены крепостного права, могли быть столь же искренне уверены в справедливости сохране-

ния земель за помещиками.

Я не пытаюсь доказать, что кровь, пролитая дворянами на полях сражений, даёт им больше прав на землю, чем крестьянам – пролитый ими пот. Это – из области оценок. Для начала разберёмся с фактами. Один из фактов таков: в среде дворян имелось представление о том, что они как служилые люди (или как потомки тех, кто служил) имеют полное моральное право на ту землю, которой они владеют.

Неслучайно первая программа освобождения крестьян, предложенная со стороны Александра II губернским дворянским комитетом, опиралась на безземельное освобождение. Землю освобождённым крестьянам "для обеспечения их быта и для выполнения их обязанностей перед правительством и помещиком" [цит. по: 2, с. 84] предполагалось оставить, но – только в пользование (и конечно, за арендную плату). Собственность на эту землю закреплялась за помещиками. Единственное, что предполагалось передать крестьянам – это их "усадебная оседлость": пятачки земли под домами и огородами. Размеры выкупа за "усадебную оседлость" составляли один из основных вопросов для обсуждения в губернских комитетах.

Обсуждать же освобождение крестьян с землёй не было разрешено: этот вопрос так же не включался в программу работы комитетов, как не включался в неё вопрос о том, надо ли вообще освобождать крестьян – это было предрешено высшей властью. И только усилиями либерального общества – благодаря статьям Константина Кавелина, благодаря выступлениям Алексея Унковского (а может быть, и благодаря тревожным сообщениям III Отделения о настроениях крестьян) – на повестку дня в 1858 году встало освобождение крестьян вместе с наделенной землёй. Царское указание на эту тему было получено в октябре 1858 г., к началу декабря Главный комитет по крестьянскому вопросу разработал на этой основе официальную программу.



Теперь стало ясно, что помещикам придётся отдать часть земли крестьянам – всем помещикам, даже самым знатным и заслуженным, даже если они этого не хотят. Хрестоматийно известное преобладание (по итогам реформы) отрезков над прирезками показывает, что в большинстве своём помещики отдавать наделы не хотели даже за большие деньги*. К отдаче земель, находившихся в пользовании крестьян, царь дворян принудил против их воли.

* Строгий разбор причин появления отрезков, произведённый П.А. Зайончковским, показывает, что кроме нежелания помещиков расставаться с землёй, имело место и нежелание крестьян получать полный надел. В некоторых случаях крестьяне сами настаивали на выдаче им четвертного, дарственного, надела. Но какова доля таких отрезков в масштабе всей страны, и как часто такое требование крестьян расходилось с желанием помещиков – неясно. При общей оценке реформы сам Зайончковский рассматривает отрезки как явление, выгодное помещикам (см.: 2, с. 234 и далее).

Подчеркну, что я не предлагаю выводить отсюда оценку крестьянской реформы как грабительской по отношению к помещикам и выгодной для крестьян. Я просто не веду речь об оценках. Оценки пусть останутся на долю самостоятельной работы учеников. Но взвешенная оценка невозможна без учёта всех существенных фактов.

Душа как материальное явление.

Итак, первый существенный факт – то, что частью дворян (стоило бы даже сказать – большей частью) необходимость продать часть земли крестьянам воспринималась как ущемление исконных прав.

Более того: само освобождение крестьян, к тому же бесплатное – тоже потеря! Благодаря Н.В. Гоголю все твёрдо знают, что даже за мёртвую "душу" можно было хотя бы пару-тройку рублей получить. Положим, сюжет "Мёртвых душ" – выдумка, но всё-таки крепостных крестьян можно было продавать отдельно от земли, будь то всем семейством или по отдельности. Каждый крестьянин для его владельца – это по крайней мере десятки рублей наличных денег, которые можно получить от его продажи. Иногда – на порядок, на два порядка больше. Фабрикант Савва Морозов выкупился на волю в 1820-х годах за 16 тыс. руб., несколько десятков предпринимателей из крепостных графа Шереметева заплатили за свободу более 1 млн. руб. Тысячи рублей платили за выкуп крепостного художника или поэта. В случае бесплатного освобождения крестьян эти суммы составляли прямой убыток помещика.

В том, что бесплатное освобождение крестьян вовсе не было очевидным, легко убедиться, обратившись к запискам двух отнюдь не консерваторов, а людей даже пострадавших из-за либерализма, выказанного ими при

подготовке реформы. Константин Кавелин и Алексей Унковский в собственных проектах крестьянской реформы предлагали в расчёт выкупа включать не только землю, но и души. Обоснование сходное: "Ценность всякого населенного имения <...> заключается не в одной земле, но и в людях <...> тем более что в некоторых местностях земля без людей не имеет никакой ценности".

Отсутствие в проектах дворянских губернских комитетов выкупа за личность крестьянина – следствие исключительно того, что правительство (т.е. царь) изначально, начиная с рескрипта Назимову, вывело этот вопрос из круга обсуждения, подразумевая бесплатное дарование личной свободы.

Итак, бесплатное освобождение крестьян, одно из основных положений реформы, вовсе не было очевидным для всех современников. Чтобы ввести в программу реформы это условие, вновь потребовалась высочайшая воля царя, идущего наперекор "своим верным слугам".

Государева казна: в долгах,
как в шелках.

Как видим, дворяне тоже вышли из реформы 1861 года не без потерь. Прямолинейное утверждение "помещики выиграли, крестьяне проиграли" уже придётся усложнять. Но ведь кроме этих двух участников реформы 19 февраля, есть и третий – государство. Последовательно ли поступило государство, взяв с крестьян втрое больше того, что выплатило помещикам? Само участие государства в воплощении реформы – это посредничество в решении острого противоречия между крестьянами и помещиками. Государство действует как сила, стоящая "над схваткой", чтобы достигнуть общественного успокоения. Это похвально. Но зачем же в таком случае обдирать крестьян? Если уж государство взялось делать реформу, то, кажется, надо было бы или вовсе бесплатно отдать землю крестьянам (из казны оплатив её цену помещикам), или, по крайней мере, ограничить взыскание долга с крестьян суммой, которую от государства получили помещики.

Чтобы оценить выполнимость этих пожеланий, рассмотрим состояние государственного кошелька. На него существенно повлияла Крымская война. Результаты войны потребовали перевооружать армию и создавать заново флот. Артиллерия – самый передовой и дорогостоящий вид военной техники середины XIX века; флот – плавающая артиллерия: не только пушки, но ещё и пароходы. После Крымской войны перед Россией стояла задача срочно создавать самую дорогостоящую отрасль вооружённых сил – помимо покрытия всех тех расходов, на которые и раньше без остатка расходились бюджетные деньги.

После войны пришлось разбираться и с долгами, в которые влезло правительство за военные годы. Ежегод-



ный дефицит бюджета в 1853–1856 годах составлял от 48 до 255 млн руб. (а всего – более 600 млн) – притом что доходы государства ни в один из этих годов не превышали 362 млн руб. Дефицит покрывали с помощью внешних займов (100 млн), займов из государственных кредитных учреждений (175 млн) и выпуска бумажных денег (425 млн) (З, с. 62–63). По долгам приходилось платить проценты и погашение. Одновременно с министра финансов требовали восстановить курс бумажного рубля, упавший по причине затыкания бюджетных дыр свежоотпечатанными ассигнациями. Только недавно (в 1840-х годах) восстановленный после долгого перерыва "свободный размен" ассигнаций на золотые и серебряные рубли из-за войны вновь пришлось прекратить. Рубль ассигнационный вновь стоил на деле меньше, чем рубль серебряный, и это воспринималось российскими правителями как тёмное пятно на репутации Российской империи. Но для восстановления "свободного размена" нужны дополнительные запасы золота и серебра, которые надо накапливать, обездвиживая часть бюджетных поступлений.

Вот в такое-то время перед разработчиками реформы и встала необходимость найти способ выплатить из казны сумму, заведомо большую, чем весь годовой бюджет России.

Павел Киселёв, главный реформатор предыдущего



царствования, к этому времени был уже отставлен и доживал бюрократический век послом в Париже, но царь всё-таки советовался с ним. Летом 1857 года, ознакомившись с проектами "приготовительной комиссии" Секретного комитета, Киселёв отвечал царю следующее. Освобождать крестьян без земли нельзя, потому что пролетарии опасны для государства, а освобождать с землёй (при казённой компенсации помещикам) – невозможно, потому что такой огромной суммы в казне нет. За всем этим делался вывод, что "возбуждать вопрос о даровании полной свободы не следует" (цит. по: 2, с. 77). Проблема выкупа земли в глазах Киселёва выглядела столь значительной, что побуждала его вообще отказаться от реформы!

Правда, не все выкупные акты были подписаны одновременно, не в один год пришлось платить и государству. Но на 1860-е годы пришлось основная нагрузка по выкупной операции (к концу десятилетия перешли на выкуп 2/3 бывших крепостных). Правда и то, что часть долга перед помещиками была погашена казной за счёт долгов помещиков казённым банкам (под залог поместий). Накануне реформы этот долг составлял 425 млн руб., но дворяне добились права перевести 315 млн на земли, передаваемые крестьянам; к погашению за счёт дворян осталось 110 млн руб. . Был устроен взаимозачёт, вынимать эту сумму из казны не потребовалось. Но она не составляла и шестой части того, что требовалось уплатить.

С учётом всех оговорок в считанные годы требовалось выплатить из казны порядка 650 млн руб. – сумму, далеко превышающую годовой бюджет и заведомо неподъёмную для наличной расплаты. Поэтому львиную часть выкупной суммы помещики получили из казны выкупными обязательствами со сроками оплаты в 5, 10 и больше лет. За каждый год ожидания владелец выкупного обязательства получал дополнительно 5 % его нарицательной цены – так же, как получал свой дивиденд владелец облигации или банковского вклада.

Получается, что выкупные обязательства – это своеобразный кредит, принудительно взятый государством у

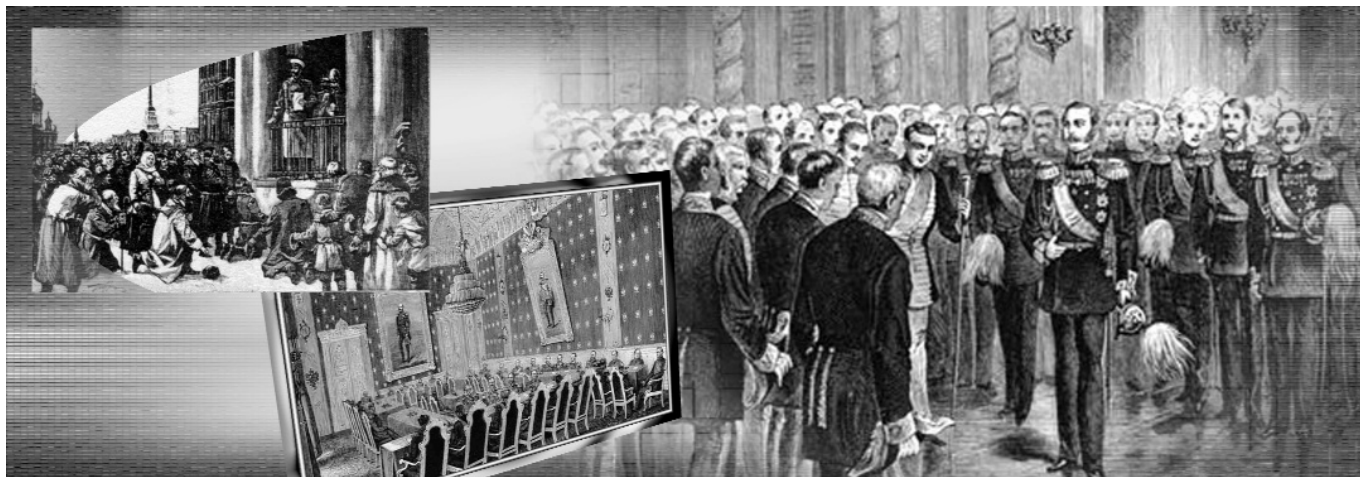
помещиков на погашение долга самим же помещикам. Это было невыгодно дворянам, которые ещё до реформы высказывали желание получить всю сумму разом, чтобы провести необходимую по новым условиям перестройку хозяйства. Это было невыгодно и государству, которому приходилось ежегодно платить за пользование этим кредитом. Выкупная операция стала для государственной казны столь тяжким бременем, что её оказалось невозможно провести без финансовых ухищрений, потерь и ограничений.

Можно рассчитывать, что изложенное лишает почвы предположения о возможности подарить землю крестьянам за счёт государства. Но почему государство собрало с крестьян втрое больше, чем заплатило само?

Выкупные платежи: не налог,
а ипотека.

Напомню механизм выкупных платежей: после определения крестьянином и помещиком (при участии мирового посредника) цены выкупа государство выплачивало помещику 75–80 % этой суммы (остальное крестьяне платили или отработывали напрямую помещику). А затем в течение 49 лет с крестьян равными частями взыскивалась втрое большая сумма. Например, стоимость выкупной земли по выкупному акту установлена в 1250 рублей, из них 250 помещику платят (или отработывают) сами крестьяне, а 1000 помещику платит государство. В течение следующих 49 лет крестьяне обязаны государству выплатить почти 3000 руб. Тысячу – за землю. А остальные две тысячи за что? Ответ прост: за кредит.

Если бы государство ограничилось взысканием исходной тысячи, получился бы беспроцентный кредит. Это всегда убыток для того, кто его даёт. Беспроцентный кредит на 50 лет – огромный убыток: за этот срок на тысячу рублей, положенную в банк, можно было бы получить (по ставкам второй половины XIX века) 2500 рублей процентов, даже если не причислять проценты к капиталу, а проедать их.



Общее место публицистов XIX века, советских историков и даже некоторых современных авторов – утверждение о том, что выкупные платежи являются по сути налогом (см., например: 5, с. 178–179 и др). Между тем, что такое налог? Регулярный платёж гражданина государству, в обмен на который гражданин не получает какого-либо определённого товара (услуги) и который, таким образом, является взносом на поддержание государства.

Что такое выкупные платежи? Это точно определённый по сумме и по сроку платёж в уплату за точно определённый участок земли, поступающий в собственность плательщика. Размер выкупных платежей точно увязан с той суммой, которую государство изначально выплатило вместо той или иной общины. Как только выплачен последний платёж, обязательства по этой статье прекращаются, а земля у общины остаётся.

По всем этим условиям, налицо ипотечный кредит, хорошо известный в капиталистической России. Начиная с "великих реформ", в России сложилась целая система ипотечных учреждений. Даже если брать только частный (не государственный) кредит под залог только сельских земель (оставляя в стороне городские здания), ипотекой занималось не менее десятка акционерных земельных банков. Они выдавали кредиты на срок до 61 года. Погашение долга (с учётом процентов за пользование кредитом) производилось одинаковыми по сумме платежами. Ежегодно приходилось платить примерно от 5 до 6,5 % суммы, взятой в долг. Таким образом, за полвека заёмщики земельных банков выплачивали сумму, примерно втрое превышающую исходную сумму, что как раз и соответствует условиям выкупной операции.

Дополнительно надо учесть то, что в акционерном банке ссуда выдавалась не наличными деньгами, а закладными листами, которые, чтобы получить деньги, ещё надо было продать на бирже (самостоятельно либо через банк, с уплатой комиссионных). Обычно закладные листы ценились на 5–10 % дешевле номинала, и эти 5–10 % составляли убыток получателя ссуды, увеличивая её действительную стоимость.

Стремясь к большей простоте и определённости операций, Крестьянский банк выдавал свои ссуды наличными деньгами. Его ставка составляла 7,5–8,5 % годовых, и операции банка успешно развивались безо всякого принуждения.

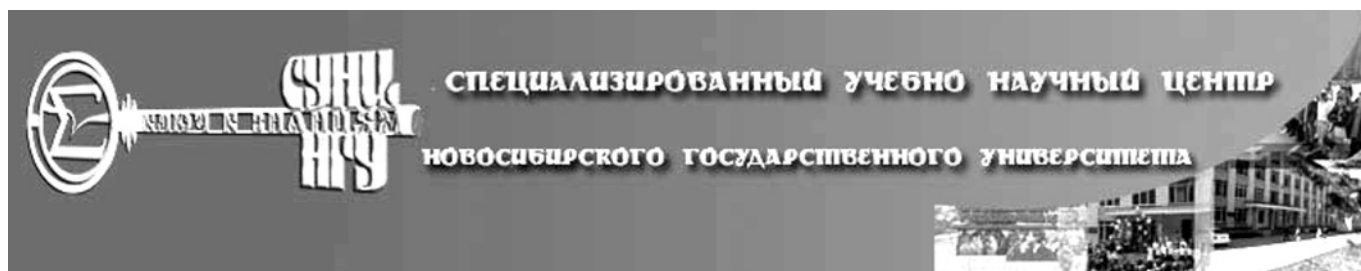
В целом несомненно, что выкупные платежи – это платежи по ипотечному кредиту, выданному крестьянам на условиях, вполне соответствующих рыночным. Надо только учесть, что сам кредитный рынок в начале 1860-х годов ещё очень неразвит; если бы Госбанк не взял эту роль на себя, кредитовать выкупную операцию было бы некому.

То, что изложено выше, не содержит научных открытий. Всё это – факты, "широко известные в узких кругах". Но они расширяют возможности оценки крестьянской реформы на обычном школьном занятии. Уяснив их, можно переходить и к обсуждению всего замысла реформы, к вопросу о справедливости и несправедливости, правильности и неправильности; о том, удалось ли воплотить пожелание Модеста Корфа: избежать таких мер, которые "доставляя выгоды одной стороне, обращались бы прямо или косвенно к отягощению другой".

ЛИТЕРАТУРА

1. Джаншиев Г.А. Эпоха великих реформ. Т. 1. М.: Территория будущего, 2008. 496 с.
2. Зайончковский П.А. Отмена крепостного права в России. М.: Просвещение, 1968. 368 с.
3. Русский рубль. Два века истории. XIX – XX вв. М.: Прогресс-Академия, 1994. 336 с.
4. Проскурякова Н.А. Земельные банки Российской империи. М.: РОССПЭН, 2002. 520 с.
5. Захаров В.Н., Петров Ю.А., Шацкило М.К. История налогов в России. IX – начало XX в. М.: РОССПЭН, 2006. 296 с.

© А.К. Кириллов, (alkir.nsk@gmail.com), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»



ОСИНСКИЙ ЛОКУС ИЗВЕСТНОГО УДМУРТСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЯ, ЭТНОГРАФА, ЗЕМСКОГО ДЕЯТЕЛЯ, СВЯЩЕННИКА Н.Н. БЛИНОВА И ЕГО РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ МЕСТНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

OSA LOCUS OF N.N.BLINOV, A FAMOUS UDMURT SCIENTIST, ETHNOGRAPHER, PUBLIC PERSON AND A PRIEST; HIS ROLE IN THE FOUNDATION OF LOCAL LORE SCIENCE.

T. Sapozhnikova

Annotation

Osa's area study holds a prominent place in Perm region in terms of the number of local historians and the quality of the researches. There was a necessity to collect systematize and generalize the materials about the development of the local area study. This article is to be used as a basis for the future local lore researches. The author estimates the role of N. Blinov, an udmurt scientist, who is considered to be the father of Osa local lore study.

Keywords: Osa's area study holds, Priest Blinov, Blinov "Historical sketch of Osa district colonization"

Сапожникова Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
профессионального образования
"Пермский государственный
педагогический университет"

Аннотация

Осинское Прикамье называют "краеведческим гнездом" Пермского края. Назрела необходимость собрать, систематизировать и обобщить материал о развитии местного краеведения. Результаты этой работы станут основой для последующих изысканий местных краеведов. В данной статье описывается роль Н.Н. Блинова в становлении Осинского краеведения, которого можно назвать его основоположником.

Ключевые слова:

Осинское краеведение, священник Блинов, "Исторический очерк заселения Осинского уезда".

Бывший Осинский уезд Пермской губернии, образованный в 1781 г., включал в себя современные десять районов Пермского края и часть территории Удмуртии и Башкирии. Центр уезда – город Оса, один из старейших исторических городов Прикамья, ему (по официальной версии) 420 лет. "Краеведческим гнездом" Урала называли Осинский край профессор Б.Н. Вишнеvский и известный литературовед Л.В. Гальцева [4,49;5,13]. В настоящее время Осинское краеведение также занимает одно из ведущих мест в регионе и по количеству краеведов-исследователей, и по качеству их исследований. Так, в 2006 г. вышла в свет созданная творческим коллективом краеведов "Осинская энциклопедия", единственная в Пермском крае краеведческая энциклопедия. Сегодня краеведы готовят второй том энциклопедии. Назрела необходимость собрать, систематизировать и обобщить материал о становлении и развитии краеведения в Осинском Прикамье.

Первые сведения по истории, экономике и культуре Осинского края мы найдем в писцовых и переписных книгах, грамотах, владельческих записях, экономико-статистических описаниях, в материалах периодической печати и других изданиях. Уделяли внимание Осинскому краю как части Пермского в своих трудах и знаменитые уральские исследователи В.Н. Берх, Н.С. Попов, Н.К. Чупин, В.Н. Шишонко, А.А. Дмитриев и другие. К сожалению, никто из них не создал специального труда по истории Осинского края. Из перечисленных историков посетил край только В.Н. Берх, и то проездом.

Исходя из трактовки краеведения как изучения края местными жителями, не представляется возможным отнести деятельность вышеназванных уральских историков к этапу становления Осинского краеведения.

Никаких сведений о краеведческих изысканиях местных жителей в доземский период развития Осинского края также не обнаружено. Определенным импульсом для становления местного краеведения стало образование в 1870 г. Осинского уездного земства. Именно на заседании уездного земского собрания в 1878 г. губернский секретарь и гласный Осинского земства И.И. Масловский впервые поставил вопрос о необходимости составления описания Осинского уезда в статистическом, географическом и историческом отношениях [11,544].

Этап становления Осинского краеведения местные краеведы традиционно относили ко времени деятельности в уезде в 1911–1914 гг. этнографа, библиографа, деятеля народного образования Прикамья и Поволжья И. К. Зеленова [8,25]. Автор статьи, нисколько не умаляя значения деятельности И.К. Зеленова, считает, что истоки Осинского краеведения относятся к 1880–м гг. и связаны с именами приезжавших сюда по разным причинам из губернских центров земских деятелей, прежде всего, с именем Н.Н. Блинова.

Николай Николаевич Блинов (07.10.1839, с. Мокино Вятской губ. – 18.12.1917, г.Сарапул) – педагог, священник, этнограф, литератор, общественный деятель, один

из первых удмуртских просветителей, земский статистик.

Выдающаяся деятельность Н.Н. Блинова получила освещение во многих исследовательских трудах дореволюционного, советского и современного периода России. Но нигде не упоминается о его деятельности в Осинском уезде, поэтому основным источником, раскрывающим ее, являются документы Осинского земства. Они указывают, что по решению Осинского земства 5 июля 1880 г. для оценки имуществ в Осинском уезде был приглашен "действительный член Императорского русского географического общества Н.Н. Блинов, с содержанием 1500 руб. в год, при бесплатных разъездах" [7,77]. В течение нескольких лет Земское собрание ведет с ним переписку, слушает доклады о его деятельности, периодически заслушивает самого отца Блинова с отчетами. Несмотря на указываемые пробелы, в журналах земства труд Н.Н. Блинова (в 2-х томах с картами) сопровождается эпитетами – "огромный", "крупный", "почтенный", "весомый". Работа Н.Н. Блинова, безусловно, заказывалась как статистическая, это подтверждается упоминанием о ней в докладе 1882г. "О ходе статистического дела в учреждениях Пермского губернского земства" статиста губернской земской управы Е. Красноперова [10,9], но в процессе сбора данных автор собрал и обработал большое количество исторического материала. В 1883 г. Земство рассматривало "ходатайство священника о. Блинова о напечатании за счет земства его труда "Крестьянское землевладение и землепользование в Осинском уезде". Было постановлено: "Поручить рассмотрение означенного труда г. Дягилеву и просить его представить работы о. Блинова собранию со своим заключением" [11,547].

Осинское земство так и не напечатало труд Н.Н. Блинова, но часть этого труда – "Исторический очерк заселения Осинского уезда" была опубликована в 1898г. в "Сборнике Пермского земства" и "Пермских губернских ведомостях".

"Исторический очерк заселения Осинского уезда" создавался с целью выяснения историко-правовых корней землевладения и землепользования в Осинском уезде, необходимых автору для исследования их состояния к моменту написания труда [3,16]. Совершая экспедиции по Осинскому уезду, автор собирает сохранившиеся у крестьян документы, например, крестьянскую челобитную 1673г. в Сайгатской волости, "копию с копии" крестьянской челобитной от 18 сентября 1744г. в Ершовской волости и т.д. [3,77–87]. "Путем опроса крестьян" записывает их воспоминания, предания, легенды [6,16].

В полном соответствии с жанром очерка Н.Н. Блинов документально излагает и анализирует факты, связанные с заселением территории Осинского уезда. Описывает наиболее важные исторические события (основание Ново-Никольской слободы и заводов, Пугачевский бунт и т.д.), дает характеристику административно-террито-



Фотография Н. Н. Блинова из личного фонда Е. Д. Петряева.

риальному устройству края с XV по XIX вв., прослеживает, как происходило заселение русскими территории Осинского уезда по трем направлениям – северо-восточном, западном и юго-западном. Особое внимание он уделяет условиям, на которых происходило заселение территорий, и взаимоотношениям русских поселенцев с народами, населявшими эти территории, прежде всего с башкирами. Рассматривая проблему места и времени основания Ново-Никольской (Осинской) слободы, о. Блинов приводит две версии – пермских исследователей старины и уфимских. Анализируя эти точки зрения, он аргументирует, с опорой на "Писцовую книгу 1596г.", "неправильность" толкований уфимских исследователей, относящих Старо-Никольскую слободу к Бирскому уезду [3,14].

Интересна часть очерка, посвященная Пугачевскому бунту в крае, который рассматривается автором как один из этапов борьбы башкир за свои права на земли, признанные за ними Иваном IV, а татары и русские лишь последовали за ними. Н.Н. Блинов утверждает: "Мирные



Дом Н.Блинова (2011 год)

граждане вообще и, в частности, в Осинском уезде были поставлены между двумя крайностями – погибать от злодеев или передаваться на их сторону".

Пермский исследователь Е.Н. Шумилов в статье "Осинская энциклопедия", посвященной Н.Н. Блинову, утверждает, что его работы не носят исследовательского характера, а представляют сборник исторических документов, отражавших прошлое Осинского уезда [13,23]. Бесспорно, в работах Н.Н. Блинова много фрагментов различных документов (переписей, списков, грамот, челобитных, владельческих записей и т.д.), часть достаточ-



Ангел-хранитель дома Блиновых

но объемных документов приводится полностью. Тем не менее, сам подбор документального материала и его систематизация, выделение в нем курсивом главного для раскрытия поставленной проблемы, пусть небольшие по объему, но интересные истолкования приводимых документов автором придают статье исследовательский характер. Удивляет, насколько глубоко изучил историю Осинского уезда вятский житель, неплохо знал он и современный ему уезд, что подтверждают сопоставления старинных и современных автору названий населенных пунктов, заводов и территорий.

В дальнейшем Н.Н. Блинов станет одним из организаторов земского музея и Общества по изучению Прикамского края в г.Сарапуле [14,202]. Он посвятит истории этого города несколько отдельных работ и статей. Создавая их, он часто будет использовать материалы, собранные в Осинском уезде. Так, в книге "Сарапул и среднее Прикамье. Былое и современность" (1908г.) более двадцати раз упоминается г.Оса, приводятся фрагменты тех же документов, что и в "Историческом очерке заселения Осинского уезда" ("Переписная книга 1596г.", "История о родословии Строгановых" и др.), только с акцентом на Сарапульские земли. При рассмотрении башкирских "шатостей" и особенно "пугачевщины" очень подробно описываются события, происходившие в Осинском уезде. В 1914г. в IV выпуске Известий Сарапульского земского музея в полном объеме переиздается "Исторический очерк заселения Осинского уезда", только под другим названием – "Заселение Закамья: Исторический очерк".

Работа Н.Н. Блинова, являясь некой "аннотированной хрестоматией" источников по истории Осинского Прикамья, в последующем сама стала историческим источником для других краеведческих исследований. Статистик и краевед И.С. Сигов в труде "Очерки 20-летней деятельности Осинского земства...", говоря об используемых для написания данной работы источниках, указывает, что "исторические сведения об Осинском уезде заимствованы мною, главным образом, из неизданного труда священника Блинова "Крестьянское землевладение и зем-



Бывшее убежище для сирот. Дом, где скончался Н.Н. Блинов в 1917 году

лепользование в Осинском уезде" [1,3]. Обращается к работам исследователя и осинский краевед Н.П. Устинов при аргументации своей версии даты основания Осы. Вышеупомянутый пермский историк Е.Н. Шумилов сам часто в своих работах ссылается на очерк Н.Н. Блинова. Высоко оценили работу Н.Н. Блинова и авторы сборника "Тулвинские татары и башкиры: этнографические очерки и тексты", изданного ПГПУ в 2004г. Они пишут: "В 1898г. в "Сборнике Пермского земства" появляется статья Н. Блинова "Исторический очерк заселения Осинского уезда", в которой автор при рассмотрении особенностей заселения Прикамья русскими коснулся истории башкирского населения. Н. Блинов выстроил четкую схему заселения и освоения Осинского уезда, ввел в оборот новые архивные источники. До недавнего времени его работы оставались наиболее полным исследованием процессов заселения Осинского края русскими и их взаимодействия с башкирским населением" [12,9].

Исследование Н.Н. Блинова является первым известным трудом по истории Осинского края, который написал бывавший в уезде исследователь. Он не был постоянным жителем Осинского уезда, но его труд способствовал становлению местного краеведения, став катализатором включения в исследовательский процесс местных жителей. Предположительно в конце 1880-х гг. уже осинским священником П.А. Шиловым была написана статья "Город Оса в историческом и археологическом отношении",

хранящаяся в виде рукописи в Осинском музее. Включение в краеведческий процесс церковнослужителей является закономерным процессом для уральского краеведения. Так, из 350 статей краеведческого характера, опубликованных в "Пермских губернских ведомостях" в 70-е – 80-е гг. XIX в., почти половина написана сельскими священниками.

В статье "Краеведение Перми: прошлое и настоящее" авторы А.В. Шилов и Т.И. Быстрых утверждают, что "пермское краеведение развивалось по тем же законам, что и общероссийское. Первые значительные работы были написаны исследователями Пермского края – учеными, путешественниками, горными деятелями, приезжавшими сюда из центра. Это относящиеся к XVIII веку труды В.Н. Татищева, П.С. Палласа, И.И. Лепихина, В.И. Генина и другие" [9,9]. Исследования Н.Н. Блинова подтверждают, что период формирования Осинского краеведения имеет те же черты, что и уральское, отличаясь только более поздними хронологическими рамками и меньшей масштабностью, характерной для субрегионального уровня.



ЛИТЕРАТУРА

1. Бердинских, В.А. Уездные историки: Русская провинциальная историография. М.: Новое литературное обозрение, 2003. 528 с.
2. Берестова Е.М. Социально-культурная деятельность православной церкви среди удмуртов (вторая половина XIX – начало XX в.)/Е.М. Берестова.//Культурология традиционных сообществ: Матер. Всероссийск. науч. конфер. молодых ученых. / Отв. ред. М.Л. Бережнова. – Омск: ОмГПУ, 2002. – С. 40–44.
3. Блинов Н. Н. Исторический очерк заселения Осинского уезда. // Сб. Перм. земства. Пермь. 1898. Кн. 3–4, отд. 3. С. 1 – 20.
4. Вишневецкий Б.Н. Вопросы Пермского краеведения.//Экономика. 1925. № 7. С.49–51.
5. Гальцева Л.В. В Урале Русь отражена. Челябинск, 1991. 200 с.
6. Доклад о необходимости продолжения работ по приведению в известность имуществ в Осинском уезде с целью улучшения земских раскладок. //Журналы Осинского уездного земского собрания XII чрезвычайной сессии 1886 года и доклады Осинской уездной управы Пермской губернии 1886г. Оса, 1886.
7. Доклад о работах о. Блинова относительно оценки имуществ в Осинском уезде.//Журналы Осинского уездного земского собрания X чрезвычайной сессии 1883 г. Сарапул, 1883.
8. Клыкова Г.И. Хранители истории Осинского края.//Материалы конференции "4-ые Грибушинские чтения". Кунгур, 2004. С. 24–28.
9. Краеведы и краеведческие организации Перми: Биобиблиографический справочник./Сост.: Т.И. Быстрых, А.В. Шилов. Пермь, 2000.
10. Красноперов Е. О ходе статистического дела в учреждениях Пермского губернского земства.//Сб. Пермского земства. Пермь. Типография Губернской Земской Управы, 1882.
11. Систематический сборник постановлений Осинских уездных земских собраний за время с 1870 по 1890 год и очерки двадцатилетней деятельности Осинского земства по главнейшим предметам его ведения. Составитель И.С. Сигов. Оса, 1891.
12. Тулвинские татары и башкиры: этнографические очерки и тексты. / Черных А.В. (отв. ред.), Моргун Д.Ф., Плюхин А.А., Мулламурова Д.Д.; науч. Ред. Чагин Г.Н. Пермь, 2004.
13. Шумилов Е.Н. Блинов Николай Николаевич. //Осинская энциклопедия. Оса: ООО "Росстани-на-Каме", 2006. С.23
14. Шумилов Е.Ф. Блинов Николай Николаевич.//Удмуртская республика: Энциклопедия. – Ижевск, 2000. С.202.

ПАТРИОТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА ВО ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

PATRIOTIC LINGVOKULTUROVEDCHESKOGO POTENTIAL APPROACH TO EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN A FOREIGN LANGUAGE

M. Alieva

Annotation

Lingvokulturovedchesky approach to developing patriotism in school enables the analysis and reading of the text to take into account the feelings and views of students in getting acquainted with art and culture of their homeland, local history material, history, famous people of Dagestan and Russia. Introducing students to the national culture of the people by the English language – is to strengthen the national memory, this is what distinguishes this nation in a number of others, protects a person from depersonalization, allows him to feel the connection time and generations, to get emotional support and life support.

Keywords: patriotic, lingvokulturovedchesky, approach, extracurricular activities, foreign language.

Алиева Марьям Магомедкамиловна
Соискатель кафедры педагогики
Дагестанского государственного
педагогического университета

Аннотация

Лингвокультуроведческий подход к формированию патриотизма у школьников дает возможность в ходе анализа и чтения текста учитывать чувства и представления учащихся при ознакомлении с культурой и искусством своей Родины, краеведческим материалом, историей выдающихся людей Дагестана и России. Знакомство школьников с национальной культурой народа посредством английского языка – это укрепление национальной памяти, это то, что выделяет данный народ в ряду других, ограждает человека от обезличивания, позволяет ему ощутить связь времен и поколений, получить духовную поддержку и жизненную опору.

Ключевые слова:

патриотический, лингвокультуроведческий, подход, внеучебная работа, иностранный язык.

Лингвокультуроведческий подход в изучении иностранных языков с целью формирования любви к родной культуре и культуре иноязычных народов начал существенно изменяться, что нашло отражение в проектах по линии Совета Европы и ЮНЕСКО, деятельности международных организаций и специалистов в области обучения и изучения иностранных языков.

В этой связи в процессе формирования патриотических чувств основным видом анализа текста на занятиях английского языка становится лингвокультуроведческий анализ, который взаимодействует с двумя предыдущими видами анализа. Данная установка определяет отбор материала патриотического содержания, способствующего формированию у учащихся любви к Родине, ответственного отношения за сохранение культурного наследия своего народа. Построение курса лекций и практических занятий в данном ключе способствует повышению интереса как к иностранному языку, формированию лингвистической направленности обучения, так и актуализации полученных ранее знаний по истории, культуре, искусству Дагестана и России, усвоению современной информации, развитию четкого представления об основных ключевых моментах курса и об этапах анализа текста. Языковая подготовка школьников посредством усвоения лучших образцов дагестанской и русской культуры мы называем лингвокультуроведческим подходом. Этот подход строится, с одной стороны, на теоретических основах патриотического воспитания дагестанской и рос-

сийской школы, с другой стороны, на лучших достижениях лингвострановедческой методики преподавания английского языка в российских школах.

На наш взгляд, лингвокультуроведческий подход, используемый на занятиях по иностранному языку, является фактором оптимизации патриотического воспитания подростков. Как показывает опыт билингов, а также жителей полилингвальных регионов России (Северный Кавказ) и стран бывшего СССР, знание второго и третьего языков (родной дагестанский язык, русский как язык межнационального общения и иностранный язык), на смысловом уровне, не уступающем родному, не только не подавляет родной язык, но и обогащает личность, позволяя человеку комфортно жить в двух-трех культурах. [4, с.52]

Во внеучебной работе по английскому языку особое внимание уделяется развитию патриотических чувств, навыков межкультурной коммуникации в контексте диалога культур. **В этих целях были поставлены следующие задачи, реализуемые во внеучебной работе:**

- ◆ выявить воспитательный и развивающий потенциал английского языка в процессе изучения культуры Дагестана и России;
- ◆ разработать факультатив в рамках интегрированного курса английского языка с предметами: родная дагестанская и русская литературы, искусство, национальная и русская культуры;

◆ разработать методы, формы и содержание внеучебной работы для решения поставленных задач.

Внеучебная работа по иностранному языку позволяет продлить время целенаправленного педагогического воздействия на школьников. С одной стороны – расширить, углубить и закрепить знания, умения и навыки по иностранному языку; с другой, развить патриотические чувства, национальное сознание, любовь к своему родному краю, разносторонние способности путем организации досуга и включения каждого школьника в духовно-нравственную деятельность.

Таким образом, внеучебная работа по иностранному языку организуется в целях обеспечения взаимодействия школьников, учителей и других субъектов воспитательного процесса по созданию возможностей, стимулирующих, с одной стороны, патриотическое воспитание, развитие патриотических чувств, патриотического сознания подростков (содержание), с другой – воспитание лингвистической направленности, интереса к иностранному языку и мотивации к познанию иноязычной культуры (средства, формы и методы).

Потребность в самореализации и самоутверждении удовлетворяется в процессе внеучебной работы тогда, когда она самостоятельна, посильна и в то же время достаточно сложна, чтобы побуждать к преодолению трудностей.

Внеучебное мероприятие (факультативное занятие, театральная группа, танцевальный коллектив и т.д.) является добровольным объединением, основанным на интересах школьников, поэтому общение в нем не формализовано, а активно, проникнуто высокой идеей, творчеством, создает предпосылки для общения и совместного творчества подростков и школьников разных классов, способствует самораскрытию каждого учащегося, формированию дружного ученического коллектива, что в целом способствует реализации цели патриотического воспитания подростков.

Реализация воспитательных мероприятий в целях патриотического воспитания должна создавать ситуацию успеха, способствовать усвоению нравственных норм, повышению самооценки, стремлению соответствовать нравственному идеалу своего народа, способствовать формированию чувства гордости и уважения к знаменитым землякам (посещение Дворца спорта, музеев, театров, написание творческих сочинений патриотической тематики на иностранном языке – все это является неотъемлемой частью внеучебной работы школы с углубленным изучением иностранного языка).

При планировании воспитательной работы по патриотическому воспитанию подростков необходимо учитывать характер и тенденции взаимодействия классов. Обеспечение корпоративного духа одного класса по от-

ношению к другому сплачивает школьный коллектив.

В качестве системообразующей составляющей во внеучебной работе по иностранному языку используется социокультурная и лингвистическая деятельность. Выбор данного вида деятельности определяется с помощью выявления интересов и потребностей школьников с учетом типа школьного учреждения, его структурных подразделений. В рамках социокультурной и лингвистической деятельности широко применяются различные формы: факультативы на иностранном языке, традиционные народные дагестанские праздники, информационные программы, ежегодный праздник-конференция, социопедagogические акции, программы-шоу, концерты, конкурсные программы, викторины. Перечисленные формы выступают в качестве стимула эмоционально-нравственного развития и вбирают в себя особенности воспитания любви к национальной, народной культуре, искусству и интереса к будущей лингвистической деятельности и иностранному языку.

Внеучебная творческая и лингвистическая деятельность школьников в форме факультатива, кружка и театральных секций имеет главную цель – удовлетворение потребности в лингвистической практике, которая неотделима от задачи повышения уровня патриотической воспитанности подростков и которая достигается в процессе учебных занятий, а также при подготовке вечеров, концертов, встреч, праздников, общероссийских конкурсов по иностранному языку.

Организация лингвистической деятельности вне школы предполагает самостоятельную подготовку учащихся к народным праздникам, концертам, конкурсным мероприятиям, информационным программам, викторинам и другим мероприятиям в Домах культуры и творчества, в образовательных учреждениях. Внеучебная работа учителя иностранного языка с группой должна быть подчинена задаче воспитания человека, любящего свою Родину, свой край, свою культуру, поэтому необходимо широкое использование профессионально значимой среды школы с углубленным изучением иностранного языка. Система внеучебной работы органично включает в себя как коллективные формы работы, так и формы, основанные на дифференцированном, индивидуально – личностном подходе с учетом возрастных особенностей учащихся.

Воспитание патриотизма невозможно без создания педагогических ситуаций, развивающих интерес школьников к родной культуре, поэтому в условиях школы с углубленным изучением иностранного языка могут быть применены также и такие формы, как: самостоятельная подготовка индивидуальных заданий (рассказы на иностранном языке о народных промыслах: гончарном искусстве, ковроделии, ювелирном деле; чтение на английском языке дагестанских народных сказок, декламация стихов о Родине Расула Гамзатова и других поэтов Дагестана);

лингвистическая деятельность по ознакомлению с достопримечательностями города, организация творческих дел и участие в них. Здесь также важны индивидуально-личностные формы, такие, как индивидуальная консультация, индивидуальная помощь, индивидуальное задание, индивидуальная беседа. Но важны не только перечисленные формы, но и отношение учителя к ученику, выраженное во взгляде, жесте и т.д. Индивидуальный подход предполагает помощь каждому ученику в решении грамматически правильного построения своей речи, доклада, роли в спектакле, стимулирование каждой личности к стремлению познать национальную культуру и повысить уровень лингвистической направленности.

Программа внеучебной работы разрабатывается на основе календарных дат государственных и республиканских праздников. Планы работы клубов иностранного языка, театральных кружков, работа факультативов отражает календарь дат. В процессе внеучебной работы школьник совершенствует навыки и умения в овладении иностранным языком и, что наиболее важно, учится реализовывать потенциал народной культуры и искусства Дагестана в каждом подготовленном мероприятии. Воспитательная функция мероприятия, в котором школьник принимает участие, способствует формированию нравственных чувств и дружелюбного отношения подростка к своим товарищам.

Спецкурс призван поддерживать у учащихся устойчивый интерес не только к родной культуре, но и к английскому языку. Программа способствует развитию у учащихся мотивов образовательной деятельности, они обогащаются новой информацией и узнают достаточно много интересных и полезных фактов о жизни дагестанцев и россиян. Спецкурс разрабатывался на основе коммуникативного подхода в обучении английскому языку и содержит задания творческого характера. Спецкурс по английскому языку "My native Land"/"Моя Родина" призван способствовать воспитанию любви к малой Родине и стране России, развитию уважительного и ответственного отношения к отечественной культуре, знакомству с лучшими образцами культуры, выдающимися людьми культуры, науки, искусства; формированию патриотических чувств и гордости за свой народ и культуру через сущность и специфику сказочных жанров, знакомство с лучшими, выдающимися людьми дагестанского и русского народов; повышению лингвистической образованности учащихся, а также развитию их познавательной самостоятельности.

Эффективность системы внеучебной работы по иностранному языку обеспечивается соблюдением следующих условий:

- ◆ цели и задачи процесса патриотического воспитания, блока воспитательных дел, конкретного воспитательного дела определены в русле коллективного планирования;
- ◆ цели патриотического воспитания подчинены

усилиям администрации, кураторов, школьников, руководителей художественных коллективов, руководителей кружков, факультативов и других лиц, принимающих участие во внеучебной работе;

- ◆ созданы условия для совместного творчества учеников и учителей, проявления высоких моральных качеств субъектов педагогического процесса;
- ◆ система внеучебной работы включает эмоциональное стимулирование, использующее воспитательные возможности искусства, дискуссии, рефлексивных ситуаций; важным элементом внеучебной работы является педагогическая творческая игра;
- ◆ программа внеучебной работы создана на основе аксиологического, лингвокультурологического, деятельностного и личностного подходов и ориентирована на включенность каждого школьника в процесс внеучебной работы.

Прогрессивные традиции, обычаи, обряды, в которых воплощена народная мудрость, являются эффективным средством воспитания личности. В педагогическом смысле народные традиции, обычаи, пословицы представляют интерес как отражение многовекового традиционного опыта воспитания детей. У каждого народа есть традиции, отражающие его нравственные ценности.

Лингвокультурологический и лингвокультуроведческий виды анализа выявляют, во-первых, общечеловеческую сущность духовной культуры разных народов и, во-вторых, ментальные отличия представителей разных культур. Между тем, овладение иноязычной культурой предполагает не только усвоение культурологических знаний, но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей языка. [4, С.51]

Таким образом, для лингвокультуроведческого анализа выделяются следующие темы: дагестанские сказки, пословицы и поговорки, народное искусство Дагестана, гончарное искусство. Учащиеся знакомятся с нравами, обычаями и образом жизни предков, ставят спектакли по сценариям понравившихся сказок. Конкурс на чтение текста в "масках": a monster, an optimist, a pessimist, a runner, a clown, a singer, a broadcaster, a real bore, etc (конкурс в детскую актерскую студию русского драматического театра им. М.Горького) – это отношение людей к добру и злу. Задача факультативных занятий – показать, что сказки учат видеть доброе и злое (плохое и хорошее) в людях. Сказки – это своеобразные "рецепты поведения" в разных ситуациях.

В процессе освоения содержания спецкурса по английскому языку "My native Land", как мы предполагаем, формируется не только лингвокультуроведческая компетенция школьника, но и развивается его историко-лингвистическое мышление, наблюдается динамика уровней патриотических чувств, сформированности гражданской позиции, гордости за культурное наследие своего народа и т.д.

Сегодня нет единой точки зрения в вопросе определе-

ния цели обучения иностранному языку. Многие авторы все еще категорически отрицают патриотическую направленность уроков иностранного языка (Т.Т.Аферин, Г.Н.Гапов, И.Н.Коромыслова и др.). Воспитание уважительного и бережного отношения к истории своего народа предлагается проводить лишь через уроки истории, литературы, организацию экскурсий, тематических собраний, творческих конкурсов и сотрудничество с музеями. Между тем следует помнить о существовании огромного потенциала внеурочной работы, где можно задействовать все формы, методы и принципы обучения школьников иностранному языку с целью формирования патриотических чувств, приобщения их к национальной культуре своего народа.

Термин "лингвистическая направленность" мы понимаем как положительную мотивацию личности учащегося на лингвистическое образование; совокупность устойчивых интересов к развитию коммуникативной компетенции, устойчивой склонности к изучению языков, наличие убеждений и нравственных идеалов. Эффективное воспитание патриотизма и лингвистической направленности учащихся средних общеобразовательных школ во внеучебной работе может быть достигнуто посредством разработки и использования в практике преподавания специального комплекса педагогических приёмов. В ходе настоящего исследования был использован комплекс педагогических приёмов для формирования лингвистической направленности учащихся и воспитания у них патриотизма посредством лингвокультуроведческого и деятельностного подходов.

Урок иностранного языка является главным элемен-

том языкового образования, однако и у него есть некоторые недостатки: во-первых – временные рамки, во-вторых – ограниченность содержания урока, обусловленная требованиями программы, в-третьих – отсутствие свободы (посещение урока обязательно для всех). Именно эти недостатки урока компенсирует внеурочная деятельность по предмету, являющаяся логическим продолжением урока и обладающая ярко выраженными воспитательными функциями. Внеучебная деятельность строится с учетом интересов учащихся и возможностей учителя и учебного заведения. Она разнообразна по форме и содержанию и тем привлекательна для учащихся.

Следует отметить, применение лингвокультуроведческого подхода способствует гуманизации и гуманитаризации образования на современном этапе, отвечает многоаспектности социокультурного образования учащихся, включая разные стороны этого образования – общекультурные, страноведческие, лингвострановедческие, национально-культурные, художественно-эстетические, коммуникативно-прагматические аспекты.

Таким образом, процесс воспитания патриотизма во внеучебной работе по иностранному языку выступает эффективным механизмом духовной и нравственно-практической деятельности согласованного взаимодействия учителей и учащихся, эффективность и содержательная реализация которого обеспечивается внедрением спецкурса и факультативных комплексных программ, приобщающих воспитанников к обычаям и традициям народов Дагестана и России посредством иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова, Г.В. Концептуальная модель процесса патриотического воспитания как основа формирования гражданина-защитника Отечества [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2002. – 246с.
2. Алексашенкова, И.В. Билингвальная образовательная программа как среда поликультурного образования студентов [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: В. Новгород, 2000. – 148с.
3. Бабаева, Е.В. Патриотическое воспитание старшеклассников во внеклассной работе [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: Махачкала, 2006. – 181с.
4. Бабенко, И.В. Педагогическое лингвострановедение как культурологический компонент образования учащихся – мигрантов [Текст]: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Ростов – на – Дону, 1999. – С.4.
5. Баев, В.И. Педагогические условия организации патриотического воспитания учащихся общеобразовательных учебных заведений в современных условиях: Дис. ... канд. пед. наук [Текст]: М., 2004. – С.57–63.
6. Быков, А. Организационно-педагогические вопросы патриотического воспитания в школе // Воспитание школьников, №6, 2006. – С.4–6.
7. Дадов, И.А. Адыгская этнопедагогика в воспитании у школьников патриотизма и культуры межнациональных отношений в условиях двуязычного образования: Дис. ... канд. пед. наук: Майкоп, 2001. – 219с.
8. Дегтярева, М.А. Формирование патриотически-ориентированной личности подростка в процессе освоения русской народной культуры: Дис. ... к.п.н., М., 2007. – 252с.
9. Магомедова, А.С. Патриотическое воспитание учащейся молодежи в условиях диаспоры [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2004. – 193с.
10. Меджидова, Ч.М. Патриотическое воспитание учащихся средствами краеведения // Дагестанская правда, №39, 2007. С.4.
11. Омаров, О.Н. Патриотическое воспитание старшеклассников средствами государственной музыкальной символики Российской Федерации: Дис. ... к.п.н., Махачкала, 2007. 199с.
12. Терентьева, Г.Г. Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин (на материале исторического краеведения): автореф. дис. ... к.п.н.–Чебоксары, 2008. – 17с.

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

SOCIAL WORK IN THE PUBLIC SCHOOL AS A FACTOR IN THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL PROCESS

L. Gaydarova

Annotation

Social work in secondary school as part of the socialization process is an integral part of education. Therefore, improvement of education in general, affects the quality of social work. The author argues that school socio-cultural environment serves as a framework for self-improvement and self-not only students but also their parents and teachers of the school.

Keywords: social work, educational process, education, a factor efficiency.

Гайдарова Людмила Играмудиновна
Соискатель кафедры педагогики
Дагестанского государственного
педагогического университета

Аннотация

Социальная работа в средней общеобразовательной школе как часть процесса социализации личности является составляющей процесса воспитания. Следовательно, совершенствование воспитания в целом сказывается и на качестве социальной работы. По мнению автора, социокультурная среда школы выступает в качестве основы для самосовершенствования и самовоспитания не только учащихся, но и их родителей и педагогов школы.

Ключевые слова:

социальная работа, воспитательный процесс, воспитание, фактор, эффективность.

Эффективность воспитательного процесса в общеобразовательной школе зависит от совокупности теоретико-методологических подходов к обоснованию сущности данного процесса и от качества реализации данных подходов педагогами-практиками образовательных учреждений.

Отправной точкой теоретического анализа данной проблемы мы избрали построение ее понятийно-категориального аппарата, включившего основные и рядопологающие компоненты, такие как "воспитательный процесс", "воспитание", "эффективность", "оптимальность", "общеобразовательная школа", "педагогическое просвещение", "социальная работа". Анализ и синтез этих компонентов позволил нам уточнить сущность основного понятия нашего исследования – эффективность воспитательного процесса и его зависимость от качества педагогического просвещения родителей учащихся.

В Словаре русского языка С.И.Ожегова, под школой подразумевается учебное заведение (преимущественно низшее или среднее) [6].

В статье 1 Закона РД "Об образовании" уточнены понятия, применяемые в настоящем Законе. В Законе отмечается, что "образовательное учреждение или иная образовательная организация (далее – образовательное учреждение) – некоммерческая организация, осуществляющая образовательный процесс, то есть реализующая одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающая содержание и воспитание обучающихся, воспитанников" [2]. Конечным результатом такого

процесса, безусловно, является качество упоминаемого содержания и воспитания обучающихся и воспитанников, а под средством достижения искомого качества в данном диссертационном исследовании рассматривается педагогическое просвещение родителей, которые являются непосредственными (в то же время непрямыми) участниками воспитательного процесса. Как видно из приведенных рассуждений, нам необходимо не только уточнить содержание и сущность ключевых понятий работы, но и обосновать их взаимную связь и взаимозависимость.

Историко-педагогический анализ категории "воспитание" указывает на преобладание тенденции понимания данного феномена как целенаправленного и двустороннего процесса воздействия на ребенка, учитывающего его активность в самоизменении и самосовершенствовании.

Для нашего исследования важной является точка зрения Л.А. Беляевой, рассматривающей "воспитание" как исторически определенный способ социокультурного воспроизводства человека. Социокультурная среда включает в себя национальные, этнические, конфессиональные и общественные интересы, ценности и отношения, формирующие личность, то есть речь идет о социализирующем влиянии среды.

Именно поэтому в Концепции воспитания учащейся молодежи (МО РФ, 1992) воспитание рассматривается как часть процесса социализации. Такой подход объясняется стремлением поднять авторитет образования как общегуманистического понятия, переосмысливающего

роль и значение человека, осознание человеческой личности в качестве важнейшей общественной ценности. Далее провозглашается гуманизм как общая основа современной стратегии образования, суть которого заключается в признании человека как высшей ценности, приоритета его прав на свободное развитие и полноценную реализацию способностей и интересов. Трудно не согласиться со всеми этими определениями. К сожалению, жизнь диктует совершенно другие "ценности" [5]. К тому же, сложно под понятием "воспитание" трактовать лишь интеллектуальное развитие личности, так как знания сами по себе, без духовно-нравственного роста и социального становления не обладают абсолютной ценностью.

События последних полутора десятков лет привели к системному кризису в сфере образования. Следствием этого стало отсутствие системной работы по воспитанию учащихся в общеобразовательных учреждениях, духовно-нравственная поляризация, связанная с социальным расслоением общества, резкое снижение воспитательного воздействия семьи, негативное влияние средств массовой информации, пропагандирующей насилие, преступность, наркоманию, праздный образ жизни и т.д. На воспитание подрастающего поколения оказались и такие факторы, как игнорирование воспитания, его рассмотрение как дополнительного образования, диверсификация сферы образовательных учреждений молодежных, детских организаций и объединений, коммерциализация инфраструктуры детского досуга (спортивные клубы, стадионы). Ученые настаивают на том, что в этих условиях невозможно осуществить воспитание всесторонне развитой личности, что декларируется в нормативных документах. Прежде всего, необходимо пересмотреть цели воспитания, разработать общегосударственную концепцию воспитательной работы [5]. Г.И.Магомедов и М.И.Щурпаева утверждают, что термины "формирование", "социализация", "развитие" не отражают сути воспитания как целенаправленного процесса развития личности, протекающего под определенным социальным и педагогическим контролем. По их мнению, необходимо дифференцировать воспитание в широком и узком смысле. Под воспитанием в широком смысле подразумеваются все факторы (в том числе и факторы социализации), оказывающие положительное влияние на формирование и развитие личности. Воспитание в узком смысле – это целенаправленная деятельность по руководству и управлению этим процессом в соответствии с интересами и потребностями общества или тех или иных компонентов [3]. Следует добавить, что при этом школа играет важную регулирующую функцию, нейтрализуя негативное влияние социума, так как зачастую сама среда может быть антиобщественным фактором в формировании личности.

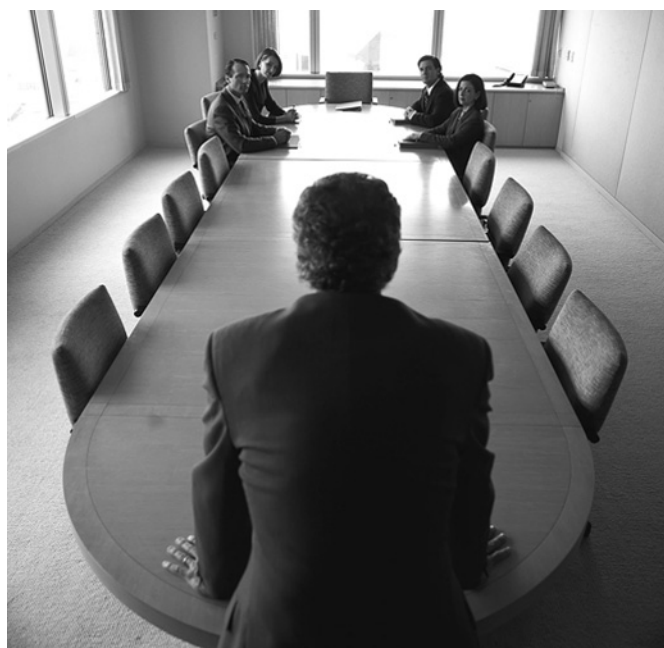
Необходимо признать справедливым мнение ученых о том, что на региональном уровне в системе воспитания учащихся должны быть выделены ценности активной социокультурной жизни. В воспитании должны быть ис-

пользованы основные средства народной педагогики, прежде всего, нравственные идеалы, усвоение которых делает учащихся не только представителями определенной культуры, но и способствует формированию у них таких качеств, как человеческое достоинство, стремление служить людям, порядочность, справедливость, доброта и т.д.

Фундаментальная педагогическая наука рассматривает воспитание как методологически основополагающее понятие, категорию педагогики. Эта категория – родовое понятие, которое относится к области сотворения человеческой личности в социуме [4]. При этом сущность воспитания Б.Т.Лихачев рассматривает как идею, отражающую и выражающую собой объективный конкретно-исторический процесс – движение отношений, общения, деятельности в обществе, благодаря которому осуществляется преемственность между поколениями путем трансляции культуры и воспроизводства производительных сил [4]. Это положение открывает перспективу для исследования воспитательного процесса, как объективного процесса построения воспитательных отношений (а они строятся как между воспитателем и воспитанником, так и между воспитателем и родителями воспитанника); общения и взаимодействия в данном процессе.

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что у большинства исследователей отсутствует строгое разделение понятий "воспитательная работа", "воспитательная деятельность", "воспитательный процесс", "воспитательная система" и т.д., несмотря на то, что некоторые показывают соотношение данных категорий (И.А. Колесникова, Л.И. Маленкова, В.А. Слостенин, М.М. Поташник, Н.Е. Щуркова и др.).

В словарных источниках понятие "процесс" трактуется как "последовательная смена состояний, стадий раз-



вития", "совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата", как "целенаправленная деятельность", как "ход, развитие какого-нибудь явления, последовательная смена состояний в развитии чего-нибудь" [6,7,8,9].

Принимая во внимание данное определение, воспитательный процесс в общеобразовательной школе мы рассматриваем как динамичную совокупность последовательных взаимодействий педагога и учащихся, а также педагога и родителей, направленных на формирование личности школьника и достижение должного уровня его воспитанности, отвечающего современным представлениям о человеке, гражданине, патриоте.

При изучении тех или иных аспектов воспитательного процесса в общеобразовательной школе следует объективно учитывать его особенности, связанные с национальными, региональными, ситуативными особенностями, что в совокупности выступает в качестве социально-педагогических факторов и оказывает самое непосредственное влияние на качество воспитательного процесса.

Современные условия и процесс формирования личности требуют переосмысления роли воспитательной работы в воспитательно-образовательном процессе, направлений самосовершенствования, перестройки технологии воспитания, форм и методов социальной работы с детьми, родителями и т.д.

Бесспорно, приоритеты харизматического влияния на формирование личности подрастающего человека принадлежат учителю, его профессиональной компетентности и личностному потенциалу.

Анализ исследований, изучение практики социализации личности показывает, что сегодня известны несколько вариантов организации воспитательной работы в образовательных учреждениях.

◆ традиционный, при котором педагог имеет полную учебную нагрузку и классное руководство в одном



классе;

◆ "освобожденный", при котором классный руководитель может быть на параллели классов и вести уроки только в своём классе, а может и не являться учителем-предметником, и при этом организует воспитательную работу;

◆ "клубный", при котором школьная жизнь делится на учебную и воспитательную (клубную) работы, где классный наставник не является предметником, занимается только воспитательной работой в одном или нескольких классах;

◆ "социальный", при котором воспитательной работой занимается классный организатор, изучающий учащихся, работающий с педагогами-предметниками, организовывающий коллектив и его деятельность через совет класса, социальный педагог, изучающий учащихся во внеурочное время, работающий с родителями и занимающийся организацией досуга;

◆ педагог-психолог-координатор как воспитатель нового типа, ведущими задачами которого являются: создание благоприятных условий для творческого развития и саморазвития личности ученика; коррекция сложного мира отношений, интересов, увлечений ученика; помощь ему в осознании основных социальных ценностей.

Безусловно, реформирование социально-политической и экономической жизни нашего общества способствовало существенному изменению социокультурной жизни подрастающего поколения, механизмов функционирования образовательных учреждений, средств массовой информации, молодежных и детских общественных объединений и религиозных организаций. При этом образовательная практика современного воспитания, опыт осуществления воспитательного процесса столкнулись с противоречиями – положениями, рассматриваемыми как антагонизм, расхождение (отсутствие единства, несовпадение, разногласие, разлад, инакомыслие), которые мешают дальнейшему развитию личности и достижению эффективности в осуществлении воспитательного процесса [4].



В исследованиях В.З. Вульфова, М.И. Губановой, И.Д. Демаковой, Н.Э. Касаткиной, Н.Е. Щурковой и других указаны противоречия в процессе воспитания и образования в современных условиях, от разрешения которых зависит готовность будущего учителя к профессиональной деятельности. В задачи нашего исследования не входило изучение проблемы профессиональной педагогической подготовки; мы ограничимся исследованием условий совершенствования профессионализма педагогов. Поэтому, принимая точку зрения названных выше авторов, мы обобщили и выявили социальные, психологические и педагогические противоречия функционирования и реализации воспитательного процесса.

Группа социальных противоречий, на наш взгляд, характеризуется расхождением между современной общественной ситуацией жизнедеятельности личности и старой практикой воспитательной работы; потребностью общества в сильных, активных, творческих, самостоятельных, адаптивных личностях и отсутствием профессиональных кадров, способных формировать их; несоответствием профессиональных затрат специалиста с высшим образованием и его материальной заинтересованностью, ведущей к профессиональной деформации; объективно возникающими конфликтами в отношениях личности и общества, государства и др.

Группа психологических противоречий, на наш взгляд, обусловлена интенсивностью изменений в жизни общества и медленным осознанием этих изменений личностью; возрастающими потребностями личности и возможностями их удовлетворения; стремлением личности к индивидуализации и желанием интегрироваться в социум.

Группа педагогических противоречий, на наш взгляд, обусловлена устоявшимися традициями авторитарной педагогики и стремлением перейти к личностно-ориентированной, гуманистически направленной технологии

воспитания; потенциальными возможностями системы воспитания и реальностью воспитательно-образовательной деятельности; несоответствием требований, предъявляемых к личности педагога и условиями реального труда и т.п.

Анализ официальных документов, научной и методической литературы, результатов педагогических исследований по исследуемой проблеме позволяет нам вычлнить тенденции процессуального и содержательного насыщения системы воспитательной работы:

- ◆ повышение социального статуса воспитания в системе образования и российского общества;
- ◆ обновление и качественное совершенствование воспитательного процесса на содержательном, структурном, технологическом уровнях;
- ◆ выделение инвариантных и вариативных компонентов воспитательного процесса;
- ◆ индивидуализация и унификация воспитательного процесса;
- ◆ укрепление и развитие воспитательных функций образовательных учреждений, расширение состава субъектов воспитательного процесса, координация их усилий, укрепление взаимодействия семьи и образовательных учреждений;
- ◆ развитие демократического стиля в воспитательно-образовательном процессе;
- ◆ использование отечественных и народных традиций и современного опыта в области воспитания;
- ◆ содействие в психолого-педагогическом просвещении родителей, оказание помощи семье в решении проблем воспитания, развитие родителей;
- ◆ активизация взаимодействия и сотрудничества школы и родителей со средствами массовой информации и печати по вопросам воспитания детей;
- ◆ совершенствование профессионализма педагогов и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон РФ "Об образовании" // Бюллетень комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ. – М.: Московский лицей, 1993. – № 1. – С.1–43.
2. Закон Республики Дагестан "Об образовании". Принят народным Собранием РД 26 октября 2006 года.
3. Краткий педагогический словарь/Под ред. М.И. Кондакова. М., 1988.С.29.
4. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. Самара.1998. – С.16.
5. Магомедов Г.И., Шурпаева М.И. Национально-региональный компонент в системе образования Республики Дагестан: теория и практика. – Махачкала: Изд-во НИИ педагогики, 2003. – С.59–63.
6. Ожегов С.И.. Словарь русского языка, изд-е 17-е. стереотипное / Под ред. члена-корреспондента АН СССР Н.Ю.Шведовой: Москва, "Русский язык". 1985.– С.779.
7. Педагогический словарь. В 2 тт. Т.1.М., 1960.
8. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
9. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х томах. М.: Просвещение, 1999. 612с.; Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд.17.М.,1985. – С.544.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

SOCIAL-PEDAGOGICAL CONTROVERSY OF EDUCATION OF THE PERSON IN THE MODERN SECONDARY SCHOOLS

L. Gaydarova

Annotation

Socio-educational nature of contradictions in the classroom teacher is the need to involve the cooperation of the social teacher, psychologist, school, and parents. According to the article's author, teacher diagnosis of families can not only track the progress of education, but also to prevent possible bias in the formation of the schoolboy.

Keywords: socio-educational controversy, comprehensive school, education, personality, and socialization.

Гайдарова Людмила Играмудиновна
Соискатель кафедры педагогики
Дагестанского государственного
педагогического университета

Аннотация

Социально-педагогический характер противоречий в работе классного руководителя вызывает необходимость привлечения к сотрудничеству социального педагога, психолога школы, родителей. По мнению автора статьи, педагогическая диагностика семей позволяет не только отслеживать ход воспитания, но и предупреждать возможные отклонения в формировании личности школьника.

Ключевые слова:

социально-педагогические противоречия, общеобразовательная школа, воспитание, личность, социализация.

В традиционной теории и практике образования задачей школы принято считать приобщение школьников к научным знаниям. Между тем, система народного воспитания с трудом вписывается в цель и содержание работы такой школы. В этой связи в Концепции государственной национальной политики, Национальной доктрине образования РФ, Законах РФ И РД "Об образовании" предусматривается многообразие типов и видов образовательных учреждений, вариативность образовательных программ; и одной из таких вариаций является национальная школа, в которой обучение ведется на двух языках (родном и русском) с высоким удельным весом родного языка и народной культуры и возможностями формирования этнического самосознания.

В этой связи национальная школа нами рассматривается как проводник государственной политики, направленной на сохранение этнической культуры, традиций образования и социального воспроизводства.

По утверждению аналитиков, полиэтничность, полилингвальность, поликультурность и полиментальность населения России задают российской образовательной школе как социальному институту, обслуживающему сложившийся социум, особый комплекс практических и научно-теоретических педагогических проблем, которые обобщенно принято называть национальными [2,3].

Планирование деятельности классного руководителя включает в себя ряд злободневных проблем и направлений работы, в числе первоочередных – работа с семьей. Цель работы классного руководителя в этом направлении – максимальное сближение интересов родителей и педагогов по формированию развитой личности. Для реализации этой цели организуются следующие виды деятель-

ности: сотрудничество с психологической службой школы, организующей консультативную и групповую работу с родителями; сотрудничество с общественными и правовыми организациями. Такая работа организуется в целях сохранения психического и физического здоровья и благополучия ребенка; изучение семей учащихся, системы нравственных ценностей и традиций семьи, влияющих на нравственное и личностное становление ребенка; поощрение родителей, участвующих в жизни класса и школы. Все эти аспекты деятельности составляют основу планирования работы классного руководителя.

Традиционно считалось, что для единства воспитательного влияния на ребенка школы и семьи, педагог должен максимально информировать родителей о том, как ребенок учится и ведет себя в стенах школы. В задачу педагога входит немедленное реагирование на любой проступок ребенка и информирование о нем родителей. За свою многолетнюю историю школа накопила определенный положительный опыт сотрудничества с родителями. Однако в этой деятельности накопилось немало промахов и противоречий, разрешение которых позволит школе повысить эффективность воспитательного процесса.

Анализ литературы по исследуемой проблеме показал, что ученые выделяют следующие противоречия и вредные традиции в функционировании школы:

- ◆ авторитарный стиль педагогов, при этом авторитарность педагогов распространяется не только на учащихся, но и их родителей, что наносит немалый вред воспитательному процессу;
- ◆ обвинительный уклон информации о детях; сообщая родителям накопленную негативную информацию о

его ребенку педагог не задумывается о том, что тем самым расписывается в своем непрофессионализме;

- ◆ попытки вовлечь родителей в карательные действия против ребенка – зачастую педагоги убеждены в том, что наказание самый эффективный метод воспитания, что создает дискомфорт в общении между педагогами и родителями учащихся, мешая продуктивному общению и сотрудничеству;

- ◆ стремление переложить всю ответственность за издержки в воспитании детей на родителей, что также является свидетельством профессиональной беспомощности педагогов;

- ◆ частые обращения к родителям с просьбой оказать материальную помощь школе;

- ◆ бессистемность и спонтанность общения [3].

К приведенным противоречиям следует добавить недостатки, выявленные автором исследования из личных наблюдений и опыта работы в школе (руководство педагогической практикой в студенческие годы и в период преподавательской деятельности в вузе). **Это следующие противоречия:**

- ◆ падение престижа педагогической деятельности в республике и в целом по стране;

- ◆ отход от сложившихся опыта и традиций народной педагогики в воспитании подрастающего поколения;

- ◆ игнорирование прогрессивного педагогического наследия народов Дагестана в современном воспитательном процессе;

- ◆ игнорирование этнической системы нравственного воспитания, в частности, национального этикета и др.

Наблюдения за воспитательной практикой школ и анализ литературы по данному вопросу в специальной литературе позволяет определить основные принципы организации деятельности классного руководителя, обеспечивающие эффективность их сотрудничества с родителями:

- ◆ равная ответственность педагогов и родителей за результаты воспитания;

- ◆ этичность в обсуждении злободневных вопросов воспитания детей;

- ◆ взаимопомощь в воспитании детей, отражающая заинтересованность семьи и общества в результатах воспитания [4].

Большинство проблем возникает по причине недостаточных умений педагогов и родителей строить отношения на взаимном уважении. В этом особую роль в современной воспитательной практике играет отход педагогов и родителей от требований этнической системы нравственного воспитания и национального этикета, которая является частью социального воспитания. В числе этих требований: конструктивные принципы народного этикета; дагестанский народный кодекс чести и совести "намус"; принцип скромности и толерантности; почитание старших, женщин, заботливое всеобщее внимание к детям; гостеприимство; куначество; соучастие молодежи; систематическое приобщение ее к этикету; предупреждение, преодоление грубости; вежливость, приветли-

вость, предупредительность; приучение детей к строгому соблюдению требований этикета; выработка привычек и навыков культурного поведения; формирование искренности во взаимоотношениях; речевой этикет; ритуалы приветствия и прощания; речевой компонент приветственных действий; ритуалы встреч и прощаний; культура речи и внешнего облика; благопожелания; заклинания, молитвы, тосты; дети за столом и молодежь при старших; почитание старших, поклонение старшим, благоговение перед ними; иерархия отношений и строгость их соблюдения; этикетные параллели; народная (национальная) школа обучения этикету [2]. Безусловно, педагог должен не только сам владеть этими нормами, но и включать их в программу педагогического просвещения, индивидуальных и групповых бесед с учащимися и их родителями.

Эффективность воспитательного процесса реализуема при условии, когда его организаторы в лице педагогов и родителей хорошо представляют себе, чем наполнено свободное время школьников, каковы их интересы, устремления. Для этого необходима взаимодополняющая информация о детях, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов. Взаимный обмен информацией может осуществляться как при индивидуальных беседах, так и в рамках педагогического всеобщего и просвещения родителей. В большинстве случаев проводниками педагогической стратегии в семье становятся ученики, сообщая родителям о том, что нового они узнали в школе, каковы достигнутые успехи и т.п.

При изучении семьи школьника педагога, прежде всего, интересуют следующие данные:

1. Общие сведения о родителях и других членах семьи; жилищные условия, подсобное хозяйство, материальная обеспеченность; интересы к делам школы.

2. Общие сведения о детях; возраст, интересы, уровень воспитанности.

3. Воспитательные возможности семьи; уровень педагогической культуры родителей; микроклимат в семье; семейные традиции; ситуация семейного воспитания (благоприятная, осложненная, неблагоприятная).

В изучении семьи мы придерживались точек зрения С.Г. Вершловского и М.Д.Махлина, которые особо выделяют в качестве объекта изучения следующие аспекты жизнедеятельности семьи:

- а) мировоззренческие установки взрослых членов семьи, их желание и умение приобщать детей к своим взглядам и жизненным принципам;

- б) трудовые достижения старших членов семьи; применяемые ими способы включения детей в труд;

- в) нравственные установки и ценностные ориентации взрослых членов семьи и их влияние на детей; соотношение материальных и духовных потребностей в семье;

- г) культура взаимоотношений взрослых членов семьи и ее влияние на стиль поведения детей; внимание к интересам, проблемам, переживаниям, успехам и неудачам детей;

- д) эстетическая культура семьи: наличие эстетических интересов, направленное формирование эстетиче-

ских вкусов детей в семье [1].

Педагогическая диагностика семьи лежит в основе условной сгруппированности семей по принципу возможности использования их нравственного потенциала для воспитания своего ребенка, детей класса, определения содержания педагогического просвещения в прикрепленных классах. В связи с этим педагогу целесообразно изучить классификацию семей, имеющуюся в педагогической литературе. Так, Л.К. Гребенкина и Н.В. Жокина выделяют пять типов семей с различным уровнем нравственных отношений; профессор И.С.Клемантович подразделяет неблагополучные семьи на несколько групп (семья – санаторий, семья – театр, семья – "третий лишний", семья с кумиром, семья – "маскарад").

В.Н.Гуров в своей монографии "Теория и методика социальной работы школы с семьей" выделяет следующие типы неблагополучных семей: конфликтная семья с конфронтующим типом отношений; педагогически несостоятельная семья; аморальная семья [4].

Л.И.Маленкова, изучая проблему взаимодействия школы и семьи, пришла к необходимости разделения семей в зависимости от вариантов намечающегося неблагополучия: семья одинокорная; семья многодетная; семья с низким материальным обеспечением, находящаяся за чертой бедности по разным причинам (безработица, низкая зарплата, алкоголизм родителей и др.); семья неполная; семья со сводными детьми; семьи с нарушенными отношениями, повышенной конфликтностью между членами семьи; семьи, умышленно или неумышленно допускающие безнадзорность детей; семьи с жестоким обращением с детьми; семьи, где родители фактически не занимаются воспитанием детей, обеспечивая им материальные условия существования [5].

Возможны и другие, известные учителю, варианты негативных условий и тенденций семейного воспитания, нуждающихся в корректировке со стороны школьных педагогов. Если своевременно не производить корректировку воспитательного воздействия усилиями школы через организацию педагогического просвещения родителей на высоком уровне, то приходится иметь дело с неблагополучными семьями.

В условиях национальной республики следует учитывать региональные, этнопсихологические и внутрисе-

мейные особенности, которые существенно влияют на организацию педагогического просвещения родителей (Б.Ш.Алиева, К.П.Галянова, А.М.Магомедов, З.М.Магомедова, С.Т.Тучалаев, Д.Г.Чупалова и др.).

Таким образом, регулярный мониторинг образовательных запросов семьи и их учет позволят образовательному учреждению (или отдельному педагогу) выстроить такой уровень сотрудничества и так организовать воспитательный процесс, при котором могут быть максимально полно раскрыты все интересы и склонности ребенка и его родителей и выстроены их индивидуальные образовательные маршруты.

Поскольку семья в настоящее время все больше становится автономной образовательной системой, необходимо выстраивать не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка, но и ввести в педагогику понятие индивидуального образовательного маршрута семьи. Данное направление научно-практической работы представляется нам крайне актуальным и перспективным и в плане организации социальной работы в школе, в части конструирования портфолио семьи.

Детализация приведенных выше принципов позволяет утверждать, что в практике воспитания возникают зачастую неординарные ситуации, которые являются причиной недопонимания, как педагогами, так и родителями своих прямых обязанностей за воспитание детей. Педагоги несут не меньшую, а равную ответственность за воспитание, как и семья, поэтому не имеют права предъявлять каких-либо требований родителям. Оптимальный вариант сотрудничества – несение равной ответственности за результат воспитания. При этом ответственность педагогов социально более значима, так как учитель это лицо, несущее государственную ответственность за социальное воспроизводство поколений. Ответственность педагогов за эффективность выполняемой профессиональной деятельности к тому же отражает гражданскую позицию учителя, его отношение к государству и обществу, как самого компетентного специалиста, вооруженного комплексом психолого-педагогических знаний, необходимых для подготовки подрастающих поколений, что особенно важно для родителей. Ответственность семьи сужена индивидуально-личностными интересами ее членов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершловский, С. Хорошая школа: желаемая и реальная (аналитический отчет по материалам опроса родителей) [Текст] / С.Вершловский, Е. Королева, С. Паничев // Директор школы. – 2000. – №8. – С. 38–46.
2. Волков Г.Н., Мирзоев Ш.А. Народная педагогика. Программа для средних специальных и высших учебных заведений по профессиональной подготовке и переподготовке педагогических кадров: Изд-во "Юпитер". Махачкала, 2000. – 40с.
3. Гликман И. Как сотрудничать с родителями школьников. / Сельская школа, №4, 2005. – С.45–47.
4. Гуров, В.Н. Теория и методика социальной работы школы с семьей. – Москва – Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 1998. – 228 с.
5. Маленкова, Л.И. Педагоги, родители, дети: метод. пособие для воспитателей, классных руководителей [Текст]/ Л.И. Маленкова. – М.: Изд-во Педагогическое общество России, 2000. – 304с.

РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ПОДРОСТКАМИ "ГРУППЫ РИСКА"

WORK OF CLASS LEADER WITH THE TEENAGERS OF "GROUP OF RISK"

O. Goncharova

Annotation

In the article the question is about work of class leader with the teenagers of "risk group", description is given to the teenagers of "risk group", the features of teenagers of "risk group", methods and receptions of affecting, are examined teenagers "risk groups", in-use a class leader in educate-correction, prophylactic work, about co-operating of class leader with the parents of teenagers of risk "group".

Keywords: teenagers of "risk group", abluent (deviantnoe conduct), delikventnoe conduct, asocial conduct, autodestruktivnoe conduct, educate-correction work, prophylactic work, methods and receptions of influence.

Гончарова Олеся Леонидовна,

к.п.н., ГБОУ СПО

Политехнический колледж № 31,

г. Москва

Аннотация

В статье речь идёт о работе классного руководителя с подростками "группы риска", даётся характеристика подросткам "группы риска", рассматриваются особенности подростков "группы риска", методы и приёмы воздействия на подростков "группы риска", используемые классным руководителем в воспитательно-коррекционной, профилактической работе, о взаимодействии классного руководителя с родителями подростков "группы риска".

Ключевые слова:

подростки "группы риска", отклоняющееся (девиантное поведение), деликventное поведение, асоциальное поведение, аутодеструктивное поведение, воспитательно-коррекционная работа, профилактическая работа, методы и приёмы воздействия.

На сегодняшний день работа классного руководителя с подростками "группы риска" является актуальной проблемой в связи с тем, что в образовательных учреждениях постоянно растёт число детей данной категории.

Данная категория детей является очень сложной, поэтому классному руководителю необходимо знать, какие дети относятся к подросткам "группы риска", характеристику этих подростков, их особенности, каким образом осуществляется воспитательно-коррекционная, профилактическая работа с ними и взаимодействие с их родителями.

Подростки "группы риска" – это та категория детей, которая в силу определенных обстоятельств своей жизни более других категорий подвержена негативными внешними воздействиями со стороны общества и его криминальных элементов, ставшими причиной дезадаптации несовершеннолетних.

К подросткам "группы риска" относятся следующие категории:

1) подростки с проблемами в развитии, не имеющими резко выраженной клинко-патологической характеристики;

2) подростки, оставшиеся без попечения родителей в силу разных обстоятельств;

3) подростки из неблагополучных, асоциальных семей;

4) подростки из семей, нуждающихся в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке;

5) подростки с проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптации [1, 3].

Подростки "группы риска" характеризуются трудностями во взаимоотношениях с окружающими людьми, поверхностностью чувств, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, сложностями во взаимоотношениях, нарушениями в сфере самосознания (от переживания вседозволенности до ущербности), усугублением трудностей в овладении учебным материалом, проявлениями грубого нарушения дисциплины.

У подростков "группы риска" ярко выражена склонность к отклоняющемуся (девиантному) поведению.

Отклоняющееся (девиантное) поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

Выделяют три основные группы отклоняющегося (девиантного) поведения:

◆ деликventное поведение – это поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному

порядку и благополучию окружающих людей. У подростков преобладают следующие виды деликвентного поведения: хулиганство, кражи, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками;

- ◆ асоциальное поведение – это поведение, уклоняющееся от выполнения морально–нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений. В подростковом возрасте наиболее распространены уход из дома, бродяжничество, агрессивное поведение, школьные прогулы или отказ от обучения, ложь, сексуальные девиации, вовлеченность в азартные игры на деньги, субкультурные девиации (шрамирование, татуировки);

- ◆ аутодеструктивное поведение – это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. Спецификой аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте является его опосредованность групповыми ценностями. Группа, в которую включен подросток, может порождать следующие формы аутодеструкции: наркозависимое поведение, пищевая зависимость, компьютерная зависимость, суицидальное поведение [1, 3].

В отношениях со взрослыми у них проявляются переживания своей ненужности, утрата своей ценности для другого человека.

Подростки "группы риска" имеют следующие особенности:

- ◆ отсутствие ценностей, принятых в обществе (творчество, познание, активная деятельность в жизни); они убеждены в своей ненужности, невозможности добиться в жизни чего–то своими силами, своим умом и талантом, занять достойное положение среди сверстников, добиться материального благополучия;

- ◆ проекция на себя неудачной жизни собственных родителей;

- ◆ эмоциональное отвержение подростков со стороны родителей и одновременно их психологическая автономия;

- ◆ среди социально одобряемых ценностей у них на первом месте – счастливая семейная жизнь, на втором – материальное благополучие, на третьем – здоровье; в то же время эти ценности представляются подросткам недоступными; высокая ценность в сочетании с недостижимостью порождает внутренний конфликт – один из источников стресса;

- ◆ "подкрепление" потери ценности образования для подростков группы риска – те, кто плохо учился или совсем не учился, а в жизни преуспел; о реальных путях достижения таких "ценностей" подростки не задумыва-

ются;

- повышенный уровень тревожности и агрессивности;

- стремление к легкой жизни, удовольствиям;

- искажение направленности интересов – свободное времяпровождение в подъезде, на улице – только подалее от дома, ощущение полной независимости (уходы из дома, побеги, ситуации переживания риска) [1, 3].

- ◆ Работа классного руководителя с подростками "группы риска" осуществляется через воспитательно–коррекционную работу во внеурочное время. К воспитательно–коррекционной работе во внеурочное время относятся следующие виды деятельности: общественно–полезная, трудовая, спортивно–оздоровительная, художественно–эстетическая, игровая (привлечение подростка в кружки, секции, дежурство, субботники, спортивные соревнования, походы, экскурсии, конкурсы, концерты, КВН, выставки).

- ◆ Деятельность становится интересной и значимой для подростков, если она приносит эмоциональное удовлетворение чувству достижения намеченной цели. Не менее важным в отношении к деятельности и результативности коррекционного воздействия на подростков является включение их в позицию активного участника данного вида деятельности.

- ◆ Коррекционная направленность внеурочной воспитательной работы состоит в том, что подросткам предоставляется возможность удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя и быть оцененным другими в ходе участия во внеклассной работе и попытаться найти оптимальный вариант взаимоотношений со сверстниками и учителями и выбрать приемлемую форму поведения.

- ◆ Работа классного руководителя с подростками "группы риска" может также осуществляться через профилактическую работу во внеурочное время. Профилактическая работа предполагает проведение разнообразных мероприятий (классные часы, беседы, дискуссии). Характер классных часов, бесед, дискуссий должен носить предупреждающий характер.

- ◆ Классный руководитель должен постоянно контактировать с родителями подростков "группы риска". Родителей подростков "группы риска" рекомендуется вовлекать в учебно–воспитательный процесс. Родители могут принимать вместе с детьми участие в спортивных мероприятиях, походах, экскурсиях. Если родители не идут на контакт, необходимо подключить администрацию образовательного учреждения.

- ◆ В своей работе с подростками "группы риска" классный руководитель может применять следующие

методы и приёмы воздействия: позитивное подкрепление, стимулирование позитивной мотивации, метод проектирования будущего, метод убеждения, прием оценки негативных последствий.

◆ Метод позитивного подкрепления предполагает целенаправленное применение с целью усиления адаптивных видов поведения и ослабления и устранения неадекватных его форм. Для этого необходимо знать, что именно является подкрепляющими стимулами для конкретного подростка.

◆ Метод стимулирования позитивной мотивации – побуждение подростка к выполнению определенных действий.

◆ Метод проектирования будущего – подробное описание своего будущего при сохранении отклоняющегося (девиантного) поведения и без него.

◆ Метод убеждения предполагает переубеждение подростка в неправильном выборе поведения.

◆ Приём оценки негативных последствий – оцениваются негативные последствия от конкретного вида отклоняющегося (девиантного) поведения по отношению к друзьям, родителям, родственникам.

◆ Классный руководитель в работе с подростками "группы риска" при использовании методов и приёмов педагогического воздействия может подключить класс. В этом случае будут использоваться следующие педагогические приёмы:

– доверия – подросток выполняет наиболее значимое общественное поручение класса, в котором он сможет проявить свои знания и умения;

– постепенного приучения к деятельности на общую пользу – поручения повторяются, усложняются и мотивируются их общественной значимостью;

– поддержки классных проявлений – поощрение и одобрение класса усилий подростка выполнять общественную работу в сочетании с возрастанием доброжелательного отношения к нему окружающих;

– недоверия – класс высказывает сомнение в том, поручать или нет какое-либо дело данному подростку из-за негативной оценки его отдельных личностных качеств, побуждая его тем самым к самокритике;

– отклонения недобросовестного и некачественного выполнения работы – класс заставляет переделать работу, мотивируя свое решение возможностью более качественного ее выполнения;

– осуждения безнравственности эгоистических установок и взглядов подростка;

– переключения критики на самокритику, побуждающей подростка дать объективную оценку своему поступку, подумать о причинах недовольства этим поступком окружающих;

– включения подростка в коллективные общественно значимые виды деятельности, где он должен проявить свое отношение к совместным классными делами, умение сотрудничать с одноклассниками [2, 3, 4, 5].

◆ При работе с подростками "группы риска" классному руководителю рекомендуется обращаться за помощью к специалистам: педагогу-психологу, социальному педагогу.

◆ **Таким образом, воспитательно-коррекционная, профилактическая работа, проводимая классным руководителем с подростками "группы риска", способствует коррекции имеющихся отклонений в поведении подростков, преодолению негативных тенденций в развитии и формировании личности подростка.**

ЛИТЕРАТУРА

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 228 с.
2. Комаров К.Э. "Трудные" дети: инструкция по взаимодействию. Методическое пособие. – М.: "Генезис", 2009. – 224 с.
3. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Яллаева; под ред. В.А. Сластенина. – 5-е изд., стер. М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 272 с.
4. Трудные подростки: Практические материалы по психодиагностике и оценке отклоняющегося поведения / Авт.-сост. В.И. Екимова. – М.: АРКТИ, 2007. – 84 с. (Школьное образование).
5. Федосенко Е.В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. – СПб.: Речь, 2009. – 320 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ

APPLICATION DIALOGUE TRAINING PROFESSIONAL NETWORK FACULTY AND STUDENTS

E. Karimulaeva

Annotation

Organization of the dialogue in the educational process is a very urgent task for the modern education system, as new technology and content oriented approaches to teacher and student ability to engage in dialogue. Dialogue, as an organizing principle of communicative activities, covering all spheres of life, says the author.

Keywords: диалоговое обучение, профессиональное взаимодействие, преподаватель, студент, система образования.

Каримулаева Эльмира Магомедовна

к.п.н., доцент,

Дагестанский государственный педагогический университет

Аннотация

Организация диалога в образовательном процессе является весьма актуальной задачей для современной системы образования, так как новые технологические и содержательные подходы ориентируют преподавателя и студента на умение вести диалог. Диалог, как организационный принцип коммуникативной деятельности, охватывает все сферы жизнедеятельности, считает автор статьи.

Ключевые слова:

диалоговое обучение, профессиональное взаимодействие, преподаватель, студент, система образования.

Педагогический процесс в высшей школе – это взаимодействие личностей, поэтому определяющим в профессионально–личностном развитии будущего учителя является его возможность выступать в роли субъекта процесса обучения. Стимулирование профессионально–личностного развития будущих учителей обеспечивается эмоциональным комфортом личностных проявлений участников педагогического процесса и реализацией их субъектной позиции при создании соответствующих педагогических условий.

Динамика развития отечественной образовательной системы диктует пересмотр привычных форм и содержания обучения. Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных форм и методов обучения. Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента.

Наиболее эффективной формой делового общения в большинстве исследований определен диалог, который представляет собой общение двух или более субъектов посредством языка.[3, с. 51]

Диалог – форма речи, состоящая из процесса обмена информацией между участвующими в нем сторонами. Смысл самого диалога – в его результате. Без контакта с другими людьми нет профессионального роста и обучения творческому, профессиональному диалоговому взаимодействию, являющемуся показателем социально–психологической приспособленности человека, уровня его коммуникативной компетентности, что является одной из основных задач современного образовательного

процесса.

Диалог – это универсальный способ познания мира. Его организация дает возможность общаться через знания, а знания получать через общение. Именно в диалоге происходит развитие творческих коммуникативных, рефлексивных способностей. Одно из главных условий организации диалога – это создание атмосферы доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, творчества равных и разных.

Организация диалога в образовательном процессе является весьма актуальной задачей для современной системы образования, так как новые технологические и содержательные подходы ориентируют преподавателя и студента на умение вести диалог.

Диалог, как организационный принцип коммуникативной деятельности, который охватывает все сферы жизнедеятельности. Выдвижение диалога в качестве организационного принципа отражает тенденцию гуманизации деловых отношений; организуется межличностное общение равноправных партнеров. Как сложное социальное явление диалог может быть познан с позиции системного подхода, включающего в его характеристику гносеологический, социальный, лингвистический, педагогический и психологический аспекты.

Для общения и взаимодействия субъектов, с позиции диалогической методологии, характерны такие особенности, как равенство субъектов независимо от социального статуса и равенство в признании активной коммуникативной роли [4, с.54]

Словесное воздействие усиливается паралингвистическими и экстралингвистическими средствами обще-

ния, которые образуют выразительную сторону речи. Слияние словесного и оптико-кинетического действия составляют процесс воздействия одного субъекта на другой, и наоборот, воздействие эффективно, если в него включаются механизмы взаимопонимания: идентификация, стереотипизация, рефлексия, обратная связь.

Необходимо также помнить, что в процессе диалогового взаимодействия коммуниканты играют различные социальные роли, и овладение, познание их – одна из основополагающих целей в процессе обучения студентов вести диалог.

В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволяет выделить ряд подходов к феномену диалога в зависимости от его существенных характеристик.

Диалог рассматривается как:

- ◆ метод построения новой культуры личности (М.М. Бахтин, С.Ю. Курганов, Р.Ф. Литовский);
- ◆ процесс особой специфической деятельности, в котором реализуется понимание, осмысление, эмоциональное воздействие субъектов процесса общения друг на друга (З.А.Васильева, В.С.Ильина);
- ◆ особая коммуникативная среда (Г.С. Батищев, М.М. Бахтин);
- ◆ речевое общение (коммуникация), основу которой составляет речевая деятельность (Г.М.Андреева, Л.С. Выготский);
- ◆ спор, обмен аргументами, дискуссия (В.Н.Курбанов, Л.Б.Туманова).

Модели диалогического общения, разработанные М.И. Лисиной и В.Я. Ляудис [3, с.20], подчеркивают направленность диалогического общения на развитие эмоционально-ценностных отношений студентов. Характерным признаком диалогического общения, по их мнению, является установление особого психологического климата, который отличается открытостью, доброжелательностью, взаимным доверием. Авторы понимают диалогическое общение как партнерское взаимодействие, направленное на объединение усилий с целью достижения общего результата. Результатом они считают сам диалогический процесс, само взаимодействие, подчеркивая, что это взаимное воздействие, а не одностороннее.

А.А. Вербицкий характеризует ситуации диалогического общения, как "ситуации предметной и социальной противоречивости, которая способна разрешиться только в диалоге" [2, с. 18].

Л.А.Петровская рассматривает диалог как дидактико-коммуникативную среду, которая обеспечивает смысловое общение, рефлексия, самореализацию личности [9, с.86].

Н.В. Горбунова определяет диалог способом организации и интеграции делового общения. Любая профессиональная, деловая беседа является диалогом между партнерами, имеющими полномочия от своих фирм или организаций для разрешения профессиональных проблем. *Исследователь отмечает ряд функций диалога в профессиональном общении:*

- 1) взаимодействие работников одной профессиональной среды;
- 2) совместный поиск, выдвижение и разработка идей;
- 3) контроль и координирование начатых дел;
- 4) стимулирование профессиональной и деловой активности [7, с.13]. Л.К. Гейхман и Т.М. Надеина, рассматривающие диалог как основу речевой коммуникации. [6, с.10–11]

Диалогизация является одним из существенных факторов эффективности воспитательного процесса. В работах современных исследователей раскрыт педагогический потенциал диалогового взаимодействия субъектов, показано его активное влияние на развитие психических функций личности (и прежде всего, мышления), социально значимых качеств будущего педагога, его способности к глубокому пониманию различных культур (В.С. Библер, С.Ю. Курганов).

Особое значение имеет диалогизация сознания студента. Обучение умению вести диалог способствует последующему переходу от внешнего диалога к диалогу внутреннему (Л.С. Выготский), диалогу студента с самим собой, который становится стимулом его духовного развития, побуждает к самовоспитанию и самообразованию. Взаимодействие в условиях педагогического процесса зависит от позиции "ведущего" (преподавателя) и имеет четко обозначенные цели (развитие личности, формирование индивидуального опыта).

Диалог при его умелой, тактичной организации способствует активному формированию ценностно-смыслового и эмоционально-ценностного отношения студентов к объектам окружающего мира. [1, с.25–26]

Диалоговое обучение предполагает сообучение, когда студенты и обучающий (преподаватель) являются субъектами учебного процесса. Преподаватель часто выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы. Кроме того, оно основано на прямом взаимодействии студентов с опытом своих друзей, большинство интерактивных упражнений обращается к опыту самого обучающегося.

Для раскрытия сути диалога как принципа коммуникативной деятельности необходимо понять его своеобразие, которое заключается в одновременности действия-воздействия одного партнера на другого и действия-отражения, как ответного хода, в сменяемости позиций воздействующего и отражающего, во взаимной интеллектуальной активности в обменном характере действий.

Обучаясь профессиональному диалоговому взаимодействию как определенному уровню мастерства, студенты проявляют свои профессиональные качества на

разных уровнях. В процессе обучения студентов профессиональному диалоговому взаимодействию важно научить их вести диалог с коммуникантом.

Содержанием педагогической деятельности становится не монологическое информирование, а вовлечение студентов в диалог. Для этого преподавателям следует специально развивать способность к диалоговому взаимодействию со студентами.

Вместе с тем, анализ учебной документации, беседы с преподавателями и студентами, педагогическое наблюдение показывают, что преподаватели не уделяют достаточного внимания формированию у студентов умений участвовать в диалоге, лишь 25% преподавателей используют методы интерактивного взаимодействия в педагогической деятельности.

Обучая студентов вести диалог, мы должны научить их не только правильно использовать различные социальные роли, но и выполнять определенные правила диалогового взаимодействия, которые гарантируют им успех коммуникации. Студенты, для которых овладение искусством вести диалог является основой профессиональной деятельности, должны понять, что эффективность диалогового взаимодействия зависит от многих факторов: социальных ролей коммуникантов, жизненных сценариев, биопсихических ресурсов личности, состояния и динамики особенностей собеседника, харизмы (личностных свойств), а также от средств экспрессии (интонации, телодвижения, мимики, жестов). И от того, в какой степени они смогут овладеть всем этим арсеналом знаний, зависит их уровень профессиональной компетентности, а значит и их будущее в профессии.

Функционально-ролевые и личностные позиции преподавателя и студентов в педагогическом процессе обуславливают индивидуальность их деятельностных проявлений и в целом определяют характер педагогического взаимодействия.

Возможность осуществления субъектного взаимодействия преподавателя и студентов в реальном процессе обучения решается посредством моделирования структурных компонентов – целеполагание, учебная мотивация, планирование совместных действий, способы

преподавания и обучения, оценочные и коррекционные действия, логическая взаимосвязь которых позволяет диагностировать полученные результаты и замерять динамику профессионально-личностного развития будущих учителей.

В процессе диалогового обучения на занятиях организуется индивидуальная, парная работа, в процессе которой изучаются различные источники информации, создаются условия для ролевых игр, творческой деятельности.[5, с.27]

Использование этой технологии способствует формированию:

- ◆ умения определять и отстаивать свою позицию;
- ◆ ораторского мастерства и умения вести диалог;
- ◆ лидерских качеств.

"Диалог – суть современной мысли", – подчеркивает В.С. Библер. В процессе учебного диалога преподаватель создает проблемные ситуации, но не дает окончательного решения. Над этими проблемами будет размышлять студент, который находится в роли исследователя.

Диалогическая форма общения предполагает смену коммуникативных ролей в пределах одного акта общения. Для диалогов важны умения ориентироваться в социальном контексте, т.е. студенты должны четко представлять, кто с кем говорит, о чем, с какой целью.

Коллективная структура взаимодействия в общении преподавателя и студентов, студентов между собой является учебной моделью деятельности профессионального сообщества. Такая работа, моделируемая в учебных условиях, предполагает определенное содержание, построенное проблемно и образующее контекст профессиональной деятельности. [8, с.25]

Образование призвано формировать универсальную личность, активную по отношению к миру, способную оценивать и выбирать. Соответственно преподаватели призваны развивать способность к суждению, самостоятельность и независимость мышления, постоянный интерес к происходящему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Т.С. Диалог как метод гражданского воспитания учащихся// Воспитание школьника. 2002 –№10. –С. 25–30.
2. Батищев Г.С. Диалогизм или полифонизм? // М.М. Бахтин как философ: Сборник статей – М.: Наука, 2002. – 125с.
3. Белова С.В. Диалог – основа профессии педагога. – М., 2002.
4. Бодалев А.А. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. М., 2007. – 164 с.
5. Вакуленко В.А., Уколова И.Е. Интерактивное обучение на уроках права// Право в школе.– 2004 –№1. –С.26–32.
6. Гейхман Л.К. Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход//Образование и наука. –2002. –№3.–С.9–13.
7. Каргиева З.К. Формирование профессиональной устойчивости у студентов университета будущих учителей. – СПб., 2003.
8. Панферов В.Н. Диалог и общение // Человек в мире диалога / Под ред. С.С.Гусева и др. – СПб., – 2001. – 317с.
9. Петровская Л.А. и др. Воспитание как общение–диалог // Вопросы психологии. 2003. – №2. – С.85–89.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В НАЦИОНАЛЬНОМ РЕГИОНЕ

SOCIO-PEDAGOGICAL FACTORS DEVIANT BEHAVIOR TEENAGERS IN THE NATIONAL REGION

G. Magomedov

Annotation

Deviant behavior of children of school age in the national region today has become especially urgent in connection with what is rapidly blurring the boundaries of the national-oriented education. Education increasingly unified, there are supranational "international" is not in the best sense of the patterns and behaviors. To overcome these difficulties in the prevention of deviant behavior is capable of purposeful collaboration of institutions of mass education.

Keywords: factors, the socio-pedagogy, behavior, deviant teenagers, national region.

Магомедов Газияв Азбекович

Соискатель, ФГБОУ ВПО "Ростовский
государственный экономический университет
(РИНХ)" ФИЛИАЛ в г. Махачкале

Аннотация

Девиантное поведение детей школьного возраста в национальном регионе сегодня приобрело особую актуальность в связи с тем, что стремительно размываются границы национально-ориентированного воспитания. Воспитание все более унифицируется, появляются наднациональные "интернациональные" не в лучшем смысле образцы и модели поведения. Преодолеть данные сложности в профилактике девиантного поведения способна целенаправленная совместная работа институтов массового воспитания.

Ключевые слова:

факторы, социально-педагогический, поведение, девиантное, подростки, национальный регион.

К сожалению, современная теория воспитания, направленная на решение проблем профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, не оставляет поле действия для решения "задач саморазвития".

Помочь подростку с девиантным поведением свободно и смело взглянуть на самого себя и "стать" во весь свой творческий рост должно воспитание, нацеленное на формирование его духовности. Деятельность человека (равно как и бездеятельность) совершается в обществе, где существуют нормы и правила, эту деятельность регулирующие. Бытие, не переходящее положенных обществом границ, есть социально приемлемое бытие. Бытие за данными границами социально не приемлемо.

В конечном итоге заслуживает особого внимания призыв вышеуказанных философов не возлагать все надежды на "особые" технологии воспитания или на обновление внешних условий жизни подростка. Более оптимальным является процесс обращения к сознанию, душе подростка, осознанию смысла жизни как творения добра. Осознавая это, современная школа должна стать центральным институтом воспитания духовности. Естественно, что в самой школе должны произойти существенные коренные изменения ее социально-педагогического уклада.

Прежде всего, школа должна стать мостом, ведущим к новому устройству нашей духовности, нашего культурно-

го мира, "так как, переводя каждого по этому мосту, можно что-то изменить в человеке" (90, с. 28).

Ведущими идеями в этом направлении, на наш взгляд, являются:

- ◆ последовательное освобождение школы от голого администрирования и насилия;
- ◆ формирование нового культурно-образовательного мышления педагога-воспитателя;
- ◆ приоритетность эмоционально-чувственного воспитания над рациональным, когда путь к спасению подростка от социального зла проходит не только через голову, но и, прежде всего, через его сердце.;
- ◆ рефлексивное освоение учащимися новых гуманистических ценностей, а не их "насаждение" традиционными способами слепого подражания и др.

Многих подростков с девиантным поведением по-прежнему притягивает низменное, асоциальное. Философский взгляд на проблему подчеркивает: "Не в основной притягательной силе этих низин следует видеть причину падения, но в слабости крыльев, которые не могут поднять над ними душу" (В.В.Розанов). Подросток нуждается не только и не столько в конкретной помощи на пути выхода из сложившейся для него неблагоприятной ситуации, сколько в моральной поддержке педагога-

воспитателя, благодаря которой у подростка появляются дополнительные силы, новая внутренняя энергия, способная продвинуть ребенка на преодоление внешних препятствий и трудностей в себе самом.

Принципиально важными для нашего исследования являются гуманистические идеи, связанные с проблемой ответственности и свободы человека как условия его воспитания и развития.

Под свободой обычно эмпирически понимают "свободу выбора". Мы свободны тогда, когда можем выбирать. Чем больше выбора, тем больше свободы. При этом свободой называется самоналичие выбора, во-первых, и, во-вторых, непредсказуемость того, что именно человек выберет. Таков эмпирический смысл термина "свобода".

К сожалению, возможность осуществить свободный выбор в конкретной ситуации у подростка с девиантным поведением ограничена. Во многом это объясняется той социальной ситуацией в обществе, в которой оказался человек вообще и подросток из группы риска в частности.

Современный подросток, зачастую освобожденный от патерналистской опеки со стороны общества и предоставленный самому себе, не только глубоко несчастен, но и представляет серьезную угрозу для общества. У человека в этом возрасте еще не сформированы навыки удовлетворения своих социальных потребностей собственными средствами. Другие обладают такими средствами, но не могут ими адекватно распорядиться. Полученные нами в ходе исследования данные показывают, что подростки с девиантно-криминальным поведением страдают особенно тяжелыми формами покинутости, которые характеризуются тем, что у них отсутствуют не только средства, но и сами социальные потребности, которые у него должны были сформироваться через самовоспитание.

В профилактической работе с такими подростками важно различать патерналистские запреты и принуждения от запретов и принуждений несвободы. Первые воплощают гуманистический опыт человечества, направленный на благо индивида и подготовку его к свободе. Вторые лишают жизнь подростка самооценности, превращают ее в средство для достижения чужих целей. Недопустимость такого смещения, готовность выступить на защиту человеческих прав и достоинств подростка – вот, в чем заключается подлинный гуманистический патернализм педагога.

В связи с этим особую значимость в методологическом обосновании проблемы исследования приобретает идеологический, этический и жизненный принцип ненасилия, в основе которого лежит признание всего живого, человека и его существования, отрицающего принуждение, как способ решения нравственных и межличностных

проблем и конфликтов.

Истинный гуманизм в воспитании возможен лишь в условиях реальной демократии и свободы. Вместе с тем, осуществление гуманистических идеалов и подходов к процессу профилактики и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних не может быть отложено на отдаленную перспективу. Сегодня все более осознается тот факт, что нет и не может быть такого уровня социально-экономического развития в стране, достижение которого само по себе обеспечило бы реализацию гуманистических идеалов. Сам процесс общественного развития по сути своей должен быть процессом роста и вызревания гуманистических начал, уважения к правам и достоинству личности, к ее свободе. В профилактической работе с подростками, страдающими различными формами девиантного поведения, необходимо преодолеть такие стереотипы, согласно которым жизнь и достоинство современного подрастающего поколения может быть принесено в жертву будущему. Верным компасом преодоления таких стереотипов в профилактике девиантного поведения несовершеннолетних является утверждение в воспитании гуманистической парадигмы развития личности.

Определенный интерес в контексте обеспечения психологического процесса педагогической реабилитации несовершеннолетних с девиантным поведением представляют подходы глубиной психологии, куда относятся психодинамические теории, описывающие структуру и развитие личности, исходя из ее внутренних, субъективно психологических характеристик (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Э. Эриксон и др.). Поведение, с позиции данного подхода, является лишь эпифеноменальным проявлением сложной внутренней сущности индивидуума.

Особую ценность в плане психологического обеспечения процесса профилактики девиантного поведения несовершеннолетних представляют труды основателей гуманистической психологии А. Маслоу, К. Роджерса, Р. Мэй и др. В основе разработанного ими личностно-центрированного подхода лежит следующая гипотеза: "Индивиды обладают огромными внутренними ресурсами для самопознания и изменения своих Я-концепций, основанных установок и саморегулируемого поведения. Эти ресурсы могут быть привлечены, если удастся создать определенный климат, обеспечиваемый фасилитирующей психологической установкой".

В этой формулировке мы видим необходимые ресурсы, дающие шанс подростку с девиантно-криминальным поведением на полноценную жизнь.

По убеждению основоположников гуманистической психологии, есть три кита, которые составляют природу человека:

- ◆ тенденция к самодетерминации;
- ◆ принцип саморегуляции;
- ◆ существование внутреннего "Я".

Человеческая природа, по убеждению А. Маслоу, не так плоха, "как о ней принято думать". И поскольку эта "внутренняя природа, скорее, хороша или нейтральна, чем плоха, то нужно всячески поощрять ее и давать ей выход наружу, вместо того, чтобы подавлять. Позволив ей управлять нашей жизнью, мы обретем здоровье, успех и счастье".

Вместе с тем, подростки, страдающие различными формами девиантного поведения, в своем подавляющем большинстве отказываются от попытки самоактуализироваться и, не справившись с внешними обстоятельствами, пытаются адаптироваться к ним. По убеждению А. Маслоу, именно здесь следует искать истоки агрессивности подростков, других деструктивных форм их поведения. "Жажда разрушения, – подчеркивает А. Маслоу, – садизм, жестокость, злоба и т.д. – все это представляется не врожденными качествами, а скорее, жестокой реакцией на неудовлетворенность наших врожденных по-

требностей, эмоций и качеств".

К сожалению, процесс самореализации подростка с девиантным поведением, как правило, идет не на фоне жизненного творческого поиска, созидания, а через психологические механизмы, такие как самообман, обвинение в своих неудачах кого угодно, но только не себя, слепое подражание псевдокумира и др. Так, выбирая те или иные психологические качества, механизмы и модель жизни, личность подростка в конечном итоге выбирает себя.

Принципиально важным в контексте нашего исследования является воспитание у ребенка такого интегративного психологического качества личности, как достоинство. Но в каждом из них оно может выразиться с разной степенью доброты, в зависимости от того, как человек использует свои возможности. Так, вследствие деградации личности достоинство может быть, по существу, утрачено.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. Подросток в ситуации свободного развития. Ребенок? Человек! / Е.Александрова // Педагогическая техника: Секреты пед. мастерства: Журн./ НИИ школ. Технологий. – М.: Школ. Технологии, 2004. – №1 – с. 86–97.
2. Байярд Роберт Т. Ваш беспокойный подросток: практ. рук. для отчаявшихся родителей: (пер. с англ.) / Р.Т.Байярд; Науч.–внедрен. лаб. психопедагогика образования. – М.: Фонд "Мир". Акад. Проект, 2003.–206(1).
3. Кон И.С. Ребенок и общество: Историко–этнографическая перспектива. –М.: Наука, 1988. –270с.
4. Костяшкин Э.Г. Индивидуальная работа в школе с трудными подростками. – М., 1972.
5. Костяшкин Э.Г. Теория и практика внеурочной общеобразовательной школы. Дисс. на соис. уч. ст. д.п.н. – М., 1972.

© Г.А. Магомедов, (GaziyaV05@yandex.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»

27–29 марта 2012

Комплекс специализированных выставок
«Нефть. Газ. Химия»
«Горное дело»
«Сибирский GEO-форум»

НОВЫЕ СТРАТЕГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ!

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ КАК ИСТОЧНИК И ПРЕДМЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛОГИСТА

PROBLEM SITUATION AS THE SOURCE AND SCOPE OF PROFESSIONAL LOGISTIC

T. Mahareva

Annotation

The subject of professional logistics – problem–conflict situations in the production, storage or transportation of industrial products–represented. The problem situation in the field of logistics – a set of objects and phenomena, as reflected in the minds of the expert and caused changes of the production process, which leads to an increase in energy and / or material costs of production, storage and / or transportation. Depending on the content of the logistics activities highlighted the problematic situation of information (cognitive–tion) and organizational–performing (action–practical) type.

Keywords: professional activities logistics, problematic situations in the field of logistics

Махарева Татьяна Викторовна,

Соискатель Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Аннотация

Предмет профессиональной деятельности логиста – проблемные ситуации в процессе производства, хранения или транспортировки промышленных изделий. Проблемная ситуация в области логистики – совокупность объектов и явлений, отраженных в сознании специалиста и обусловившая изменение производственного процесса, которое приводит к увеличению энергетических и/или материальных издержек производства, хранения и/или транспортировки продукции. В зависимости от содержания логистической деятельности выделены проблемные ситуации информационного (когнитив–ного) и организационно–исполнительского (деятельностно–практического) типа.

Ключевые слова:

профессиональная деятельность логиста, проблемные ситуации в области логистики

Существует много видов деятельности, в которых решается задача получения не материального (вещественного), энергетического или информационного результата, о нужной субъекту ситуации. К таким видам относится логистическая деятельность, составляющая основу профессии логиста. Логистическая деятельность направлена на поиск оптимальных решений проблемных ситуаций, возникающих в процессе производства, хранения или транспортировки различных изделий. Иными словами предметом логистической деятельности являются проблемные ситуации, которые логист трансформирует (преобразует), оптимизируя (/минимизируя) энергетические и/или материальные издержки производства, хранения и/или транспортировки продукции.

В психолого–педагогической литературе понятие "ситуация" встречается часто и в разных значениях. С учётом существующих представлений производственной ситуацией будем считать актуализированный специалистом и отражённый в его сознании фрагмент производственной среды, которая может быть рассматривается как совокупность производственных влияний и условий, окружающих специалиста и обеспечивающих возможность тех или иных профессиональных действий. Ситуацией логистического содержания будем считать совокупность объектов и явлений, связанных с производственной деятельностью определенного содержания и отраженных в сознании специалиста в области логистики в контексте системы его профессиональных отношений.

Проблемная ситуация в области логистики – это сово-

купность объектов и явлений, отраженных в сознании специалиста и обусловившая изменение производственного процесса, которое приводит (или приведёт) к увеличению энергетических и/или материальных издержек производства, хранения и/или транспортировки продукции.

С позиций системного подхода центральным компонентом ситуации выступает образ объекта (явления), отражающий в сознании специалиста как субъекта профессиональной деятельности то свойство объекта (явления), на которое направлена его деятельность. Кроме того, ситуация как система характеризуется отношениями предмета деятельности, способами взаимодействия с ним и условиями, обеспечивающими эти взаимодействия.

По отношению к цели, ради которой специалисты в области логистики включаются в профессиональную деятельность, а также с учётом специфики этой деятельности, проблемные ситуации логистического содержания следует рассматривать в качестве источника и основы профессиональной деятельности логиста, которые выполняют функции её предмета, средства и условия. По отношению к логистической деятельности как к процессу изучения, моделирования и преобразования проблемного компонента ситуаций, требующих минимизации издержек транспортировки сырья, хранения и транспортировки продукции, проблемные ситуации выступают предметом логистической деятельности и средством побуж-

дения к ней.

По отношению к логистической деятельности проблемные ситуации, изученные и преобразованные специалистами, выполняют также важнейшую функцию средства подкрепления и мотивации профессиональной деятельности, обеспечивая преобразование и профессиональный рост субъекта деятельности. Добытые и усвоенные специалистами при разрешении проблемных ситуаций логистического содержания опыт и знания являются не главным, а дополнительным (но отнюдь не второстепенным!) продуктом профессиональной деятельности логистов. По отношению к логистической деятельности как к средству профессионального становления и развития специалистов в области логистики проблемные ситуации выполняют функцию фактора и условия активного и осознанного их включения в процесс профессионального становления в качестве его субъектов.

Обратим внимание на психологическое значение понятия "проблемная ситуация логистического содержания", содержанием которого является не инструментально выявленное изменение производственного процесса как таковое, а способность специалиста в области логистики воспринимать эти изменения как затрудняющие или препятствующие производству в заданном виде. Поэтому вызывающее отрицательные последствия изменение производственного процесса может превратиться в проблемную ситуацию только в сознании специалиста как субъекта профессиональной деятельности, прекращённой, приостановленной или изменённой в условиях данной ситуации.

Проблемная ситуация в профессиональной деятельности логиста – это субъективное состояние психического затруднения, вызванного противоречием между имеющимися профессиональными знаниями (опытом) и невозможностью их применения в новых условиях или же отсутствием необходимых знаний. Проблемные ситуации, возникающие в деятельности специалиста, могут быть понятными ему как субъекту логистической деятельности (т.е. определёнными), в которых он действует по уже известной схеме (т.е. репродуктивно). А могут иметь субъективную неопределённость, содержать неизвестное, требующее изучения и открытия нового. Такого рода ситуации называют неопределёнными, проблемными, и именно они переключают деятельность логиста в исследовательское русло, обеспечивая тем самым продуктивность и профессиональный рост.

Функциональная многозначность проблемных ситуаций в контексте профессиональной деятельности специалистов в области логистики требует уточнения подхода к их рассмотрению. Реализация функции предмета логистической деятельности в контексте специально организованного процесса профессиональной деятельности обуславливает реализацию двух других функций возникающих в профессиональной деятельности проблемных ситуаций – средства и условия, являющихся вторичными

и потому имеющих подчинённый характер. Поэтому проблемные ситуации логистического содержания следует, на наш взгляд, рассматривать преимущественно в качестве компонента профессиональной деятельности, который выполняет функции её предмета и средства побуждения к ней.

Типизация является важнейшим исследовательским средством. Наиболее известны психологическая классификация проблемных ситуаций, разработанная А.М.Матюшкиным на основе типов рассогласований психической регуляции действий, и педагогическая, предложенная М.И. Махмутовым для управления процессом проблемного обучения. Для типизации ситуаций логистического содержания можно использовать различные признаки. В зависимости от числа объектов (явлений), оказавшихся в поле внимания специалиста, можно разделить ситуации на простые (с небольшим числом объектов и связей) и сложные (с большим числом объектов и связей). По временному признаку – ситуации непродолжительные, средней продолжительности и продолжительные (длительные). По масштабу – локальные, местные, региональные, трансграничные, по возможности их преобразования – разрешимые и неразрешимые.

Рассматривая особенности проблемных ситуаций логистического содержания как предмета профессиональной деятельности логистов, заметим при этом, что речь идёт о широком круге ситуаций, охватывающем различные стороны промышленного производства, в которое в рамках специально организованного процесса включены логисты.

Проблемной ситуацией логистического содержания следует считать, на наш взгляд, такое изменение производственного процесса, которое приводит к увеличению энергетических и/или материальных издержек производства, хранения и/или транспортировки готовой продукции или полуфабрикатов.

На основе общепринятых представлений о структуре отдельного завершённого акта исследовательской деятельности, включающего этапы распознавания, обследования и разрешения проблемной ситуации, мы разработали типологию, предназначенную для организации профессиональной деятельности специалистов в области логистики. Проблемные ситуации, обеспечивающие прохождение специалистами всех этапов логистической деятельности, мы назвали ситуациями полного цикла.

Проблемные ситуации, включение в которые требует от специалистов прохождения отдельных этапов логистической деятельности, мы назвали ситуациями неполного цикла. В этой группе были выделены одноэтапные (распознавания, обследования и разрешения проблемы) и двухэтапные (распознавания и обследования, обследования и разрешения, распознавания и разрешения проблемы) проблемные ситуации.

В зависимости от содержания деятельности, при осуществлении которой возникла ситуация затруднения, вызвавшая у специалиста как субъекта логистической деятельности это состояние, нами были выделены следующие проблемные ситуации:

◆ информационного (когнитивного) типа, в которых проблемным компонентом являются теоретические (декларативные) знания о производственном процессе. Эти ситуации возникают вследствие недостаточной осведомлённости специалистов для продолжения деятельности в новых обстоятельствах.

◆ организационно-исполнительского (деятельностно-практического) типа, в которых проблемным компонентом являются практические (процедурные) знания, позволяющие обследовать и преобразовать проблемную ситуацию. Эти ситуации возникают вследствие недостаточного опыта логистической деятельности специалиста для её продолжения в новых условиях.

В таком контексте проблемную ситуацию можно рассматривать в качестве результата совмещения и реализации в деятельности двух групп различных возможностей – внешних по отношению к субъекту (объективных), проявляющихся в средовых свойствах и отношениях, и внутренних (субъективных), проявляющихся в готовности

(или неготовности) специалиста к осуществлению профессиональной деятельности.

Новая ситуация всегда, так или иначе, сопоставляется с прошлым опытом специалиста, и чем более личным является этот опыт, тем сильнее его влияние. Поэтому не всякие изменения среды могут стать для специалиста источником проблемных ситуаций, а только те, к восприятию которых специалисты подготовлены соответствующим опытом логистической деятельности.

Итак, взгляд на проблемную ситуацию как на актуализированный сознанием специалиста как субъекта логистической деятельности фрагмент профессиональной среды, а на готовность к деятельности – как на состояние субъекта, позволяющее использовать все заложенные в ситуации возможности, свидетельствует о многомерности проблемных ситуаций как предмета деятельности специалистов в области логистики. Разработанная нами и представленная в данной публикации типология проблемных ситуаций логистического содержания может стать теоретическим основанием и средством изучения важного структурного компонента профессиональной деятельности специалистов в области логистики – её субъекта, исходный уровень развития которого может также рассматриваться в качестве предмета профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Собкин В.С. Писарский П.С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации. Труды по социологии образования. Том IV. Выпуск V. – М.: Центр социологии образования РАО, 1998. – С. 96.
2. Нечаев Н.Н. Современная образовательная ситуация в России: тенденции развития // Вестник УРАО. – 1999. – № 1. – С. 3–13.
3. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – С.184.
4. Хуторской А.В. Взаимодействие эвристического и нормативного компонентов образования: анализ экспериментальных данных // Воспитательно-образовательный процесс: устремление к идеалу (Сборник научных трудов). – М.–Серпухов, 1996. – С.154–158.
5. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Томск. ун-та; М.: Изд-во "Барс", 1997. – С.392.
6. Медведев В.И. Экологическое сознание : учеб. пособие / В.И. Медведев, А.А. Алдашева. – 2-е изд, доп.. М.: Логос, 2001. – С.384.
7. Зверев И.Д. Учебные исследования по экологии в школе: Методы и средства обучения. – М., 1993.
8. Панов В.И. Введение в экологическую психологию / Учебное пособие – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: НИИ Школьных технологий, 2006. – С.184.
9. Ошанин Д.А. Предметное действие и оперативный образ. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1999. – С.189–193.
10. Психологический словарь, 2003. – С.434.
11. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе: Книга для учителей. – М.: Просвещение, 1977. – С.230.
12. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2000. – С.141.
13. Гальперин П.Я. Психология как объект науки. – М.: Воронеж, 1998. – С.285.
14. Лингарт Йозеф. Процесс и структура человеческого учения, 1970. – С.326.
15. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.:Азбуковник, 1999. – С.798.
16. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении, 1972. – С.37–45; 53.
17. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – С.168–171.
18. Казанцева Л.А. Исследовательский метод в условиях гуманизации образования: Монография. – Казань: Изд-во КГУ, 1999. – С.51–52.
19. Чистякова С.Н., Журкина А.Я. и др. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению. Методическое пособие. – М.: Филология, 1997. – С.10.
20. Кон И.С. Психология старшеклассника: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980. – С.149.

ДИАЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ И ЕЁ СТАНОВЛЕНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DIALOGIC SPEECH AND ITS FORMATION PRESCHOOL CHILDREN

L. Stupak

Annotation

The main structural components of an oral dialogic speech, its formation and training in children under school age are described in this article. Here is considered the role of a doll, which stimulates: remarks, the forming of questions, receiving the new information, which prompts to fulfill activities and continue of conversation.

Keywords: dialogic speech, minidiologue, remarks – stimulus, an inquiry of information, speech activities, intonational expressiveness of dialogic speech, speech cliches, doll – interlocutor.

Ступак Лариса Валерьевна
Кузбасская государственная
педагогическая академия
г. Новокузнецк

Аннотация

В статье описаны основные структурные компоненты устной диалогической речи, её становление и развитие у детей дошкольного возраста в процессе игры с куклой. Рассматривается роль куклы в диалоге, которая стимулирует реплики, формирование вопросительных конструкций, получение новой информации, побуждающей к выполнению действий и продолжению беседы.

Ключевые слова:

Диалогическая речь, микродиалог, реплики – стимулы, запрос информации, речевая деятельность, интонационная выразительность диалогической речи, речевые штампы, кукла – собеседник.

Проблему диалога на современном этапе рассматривали многие исследователи В. С. Библер (1975г.), А. А. Брудный (1990г.), Ж. Дерриз (1993), В. Б. Куликова (1993г.), Б. Г. Соколова (1993г.). Диалог – это особый вид речевой деятельности, функции которого реализуются в процессе непосредственного общения между собеседниками в результате последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик [15, с. 62]. Понятие "другого" [1], "ты" [2], т.е. собеседника, адресата общения, без которого не может реализоваться коммуникация самим своим существованием, вызывает к жизни феномен языка, с помощью которого осуществляется межсубъектное взаимодействие. Л. П. Якубинский рассматривает диалог как "разновидность человеческого поведения", указывая на "перемежающуюся" и "непосредственную" форму, в которой речь организуется определённым образом. Это вызывает собственно языковые особенности диалога: краткость, реплицирование, быстроту действия, постоянную смену ролей, возможность недосказывания, обусловленную внеязыковым контекстом и т. д. [16 с. 27–36]. Процесс коммуникации не сводим к простому обмену сообщениями между индивидами, коммуникация – это особый вид деятельности, а именно: речевая деятельность [7]. Лаконизм вербальных средств в диалоге объясняется и их ситуативной восполнимостью – важнейшей детерминантой диалогической речи (В. Бернет, 1986, Т. Г. Винокур, 1955, Л. С. Выготский, 1956, Е. А. Земская, 1981, И. А. Зимняя, 1978, О. А. Лаптева, 1976, О. Б. Сиротина, 1983, Т. Н. Ушакова, 1992, Л. П. Якубинский, 1986). При этом особое значение имеет степень связанности речи с ситуацией, которая может быть различной: от неясно вы-

раженной до случаев, когда речь восполняется ситуацией и сопровождает действия партнёров, имеет характер комментария. Фактор ситуации действует с фактором темы: если последний обуславливает обращение к определённым комплексам средств, то первый определяет саму возможность употребления того или иного средства. Согласованность поступков партнёров достигается адекватным кодированием и декодированием сообщений, т.е. процессами вербализации и восприятия понимания информации. Данные процессы в условиях диалога протекают параллельно, что и определяет их особенности. Диалог связан с такими видами речевой деятельности, как говорение, слушание, письмо, чтение. Диалогическая устная речь реализуется в процессе говорения и слушания. Она состоит из обмена высказываниями, которые немедленно воспринимаются. Участники диалога оказывают друг на друга сильное активизирующее влияние. Композиция диалога рассматривается как цельный речевой акт.

Структура диалога выстраивается из обмена репликами, которые являются компонентами диалогического единства. Одним из композиционных элементов диалога являются вопросительные предложения, которые определяют логику – семантическую характеристику последующей реплики – реакции, побуждающей к действию и речевой активности. Вопрос – это формально выраженный запрос информации, при осуществлении которого спрашивающий преследует две цели, исходную (заполнение информационной лакуны) и конечную (совершение того или иного акта) [12 с.18–19]. В диалоге все вопросы идут от текста или от ситуации, но опосредо-

ванно через текст. Общие и расчленённые вопросы несут в себе определённую информацию и требуют лишь её подтверждения или отрицания. В альтернативных вопросах имеется двойной объём информации и требуется её выбор. Специальные вопросы не содержат в себе содержание предполагаемого ответа и требуют определённых знаний от адресата. Восприятие той или иной информации, заложенной в репликах коммуникантов в процессе устного диалога, определяется выбором речевых средств, интонационной выразительностью и произносительной стороной речи, через которые выявляется смысл, подтекст речи, коммуникационное намерение, эмоциональное состояние говорящего [4 с.4–5]. Результативность диалога зависит от восприятия слушающего, понимания темы беседы и логико-семантической структуры ответа.

Анализ проблемы развития диалогической речи у детей дошкольного возраста, основанный на данных современных психологических, педагогических и психолингвистических источников, позволяет рассматривать диалог в русле понятия "общение". Важными являются "условия общения", "формы общения" и "цели общения".

Появление речевых средств у детей в конце 1-го, в начале 2-го года жизни возникает на базе довербального периода, когда экспрессивно – мимические и предметно – действенные средства достигли высокого развития и значительной сложности. Это обеспечивается наличием благоприятных биологических предпосылок, нормальным созреванием и функционированием центральной нервной системы. Однако решающим фактором появления речи в процессе общения является стимулирующая среда человеческого окружения [3; 6]. Речевые средства общения появляются в онтогенезе позднее всего, после того как экспрессивно – мимические и предметно – действенные средства общения уже достигли высокого развития и значительной сложности. Но, тем



не менее, использование речи для целей коммуникации имеет принципиальное значение. Л. С. Выготский [2 с.26] указывал на тот факт, что общение, не опосредованное речью, или другой знаковой системой, возможно, только самого примитивного типа и в самых ограниченных размерах. Усвоение морфологической системы русского языка в периоде от трёх до семи лет [3; 13] характеризуется усвоением типов склонения и спряжения, системой окончаний, чередований в основах. К пяти годам фонетико – фонематическая система достигает своего высокого уровня развития и в дальнейшем она только совершенствуется. В этот период ребёнок овладевает всей сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие закономерности синтаксического и морфологического порядка. Усваиваемый язык для ребёнка становится родным. Ребёнок получает совершенное орудие общения и мышления. Дети учатся в процессе игровой деятельности задавать друг другу вопросы, решать конфликтные ситуации, используя приобретённые речевые средства. По данным исследований А. В. Чулковой (2008г.), вне обучения диалогические навыки развиваются неравномерно. В младшем и среднем возрасте происходит формирование отдельных диалогических навыков, которые затем определяют уровень развития диалогической речи ребёнка в старшем дошкольном возрасте. Дети в возрасте трёх – четырёх лет не владеют распространёнными речевыми клише, но способны вычленивать из речи взрослых необходимые речевые штампы и поддерживать беседу в пределах одного микродиалога, затем переключаясь на другую тему. К четырём – пяти годам дети также испытывают трудности в поддержании беседы. В этом возрасте дети способны переносить речевые штампы в типичные ситуации, задавать серию вопросов, не соблюдая логической последовательности в построении предложений. Реплики – реакции становятся расширенными, побуждающими к продолжению беседы. Микродиалоги состоят из нескольких диалогических единств, объединённых одной темой. От предметно – практической деятельности в возрасте от трёх до пяти лет ребёнок переходит в игровую деятельность, где главным партнёром становится сверстник, а его заместителем игрушка или кукла. Кукла для человека в детстве не обязательно "дочка" или "сын", она – друг в общении и в игре. Известно, что куклы имеют разные функциональные значения: кукла – малыш, кукла, имитирующая определённую профессию; кукла – воин, охотник, родитель, герой произведения, супермен и пр. Образ младенца вызывает естественное чувство заботы, желание ухаживать за ней, то есть повторить реальную жизненную ситуацию. Кукла – собеседник "провоцирует" формирование диалога [10]. Роль куклы в диалоге, в котором происходит "замена" реального контакта с человеком, опосредованным через куклу, а иногда сама кукла выступает в роли персонализированного персонажа или субъекта. Такой подход раскрывает значимость эмоциональных контактов для детей и показывает огромную роль кукол в развитии эмоциональной сферы личности ребёнка. Общение, в ходе которого развивается диалог, протекает на фоне игры со

сверстником или игрушкой. К пяти – шести годам у детей появляется свобода общения. Дети сами проявляют инициативу в диалоге с взрослым и сверстниками. А в процессе игры с куклой сами предлагают о себе что – либо рассказать кукле – "собеседнику" об увиденном, услышанном, используя в диалоге речевые клише (приветствия, прощания, поздравления), переносят и заменяют аналогичными в соответствующих ситуациях. Задают серию целенаправленных вопросов, в четкой логической последовательности. Вопросы по своему содержанию могут быть направлены к воображаемому субъекту, к кукле. В таких игровых ситуациях ребёнок продумывает ответ за свою куклу и проговаривает от её лица, меняя интонацию, модуляцию голоса. Дети учатся составлять диалоги сложной структуры, состоящие из нескольких микротем. Реплики – реакции имеют широкий смысловой спектр согласия, несогласия, совета, просьбы и т. д. К семи годам наступает период совершенствования умений и навыков диалогической речи. Вопросительные предложения носят специальный характер, требующий развернутого ответа с новой информацией. Побуждение к более сложным контактам, желание сотрудничества приводит к внеситуативно – деловому общению со сверстником или его заменителем куклой, "сказочным" персонажем. На смену сюжетно – ролевой игре приходит игра с правилами. Одной из ведущих во взаимодействии со сверстниками является морфологически и синтаксически освоенная диалогическая речь. Дети свободно используют штампы

"речевого этикета", реплики в диалоге носят побуждающий характер, способные продолжить беседу на заданную тему. В этом возрасте дети способны договориться, придумать правила игры, решать конфликтные ситуации и т. д. Совершенствуется выразительность оформления диалогической речи. Полнота передачи и актуализация коммуникативной значимости информации повышается с помощью использования в диалогической речи всего комплекса средств интонационной выразительности (мелодики, интенсивности, темпа, ритма, логического и словесного ударения, паузирования, тембра). В диалогической речи в этот возрастной период оптимально используются невербальные средства выражения эмоций, сопровождаемые репликами.

Итак, мы рассмотрели этапы становления диалогической речи у детей дошкольного возраста в анализе единой системы формирования диалога, реализуемой в ходе свободного общения со сверстниками и взрослыми и в игровой деятельности.

Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста – это сложный многоуровневый процесс, формирующийся в ходе общения и коммуникативной деятельности на основе биологических и социальных предпосылок. Нарушения или искажения основных компонентов этого процесса могут привести к недоразвитию диалогической речи у детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. Учебник для студентов вузов. – М.: Аст. Астрель, 2005. – 383 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т.М. Лифанова; авт. коммент. М. А. Степанова – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство – Пресс, 2007. – 472 с.
4. Дементьева О.В. Просодические характеристики и восприятие вопросительных высказываний (Экспериментально – фонетическое исследование на русском и французского языков); автореф. дис... канд. фил. наук. – Ленинград: Ленинград. гос. ун-т, 1988. – 16 с.
5. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: АПН, 1995. – 370 с.
6. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
7. Леонтьев А.А. Общение как объект психологического исследования. Методологические основы социальной психологии. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. – М.: 1986. – 275 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание: монография. – Ростов н/Дону: Феникс, 1998. – 416 с.
10. Морозова Е. Ю. Нравственное развитие дошкольников в процессе игры с куклой: автореф. дис... канд. пед. наук. – Москва: Моск. гос. пед. ун-т, 2009. – 26с.
11. Павлова О.С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2008. – 190с.
12. Печепцов О.Г. Семантика и прагматика вопросительного предложения (на материале английского языка). – Киев: Киев. гос. ун-т, 1979. – 24с.
- 13.Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
14. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников : учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 220 с.
15. Шахнарович А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1999. – 165 с.
16. Якубинский Л.П. О диалогической речи: избранные работы. Язык и его функционирование – М.: Наука, 1986. – 208 с.

РАЗВИТИЕ ЗНАНИЙ КАК СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE AS A RESULT OF CONTENT AND RESEARCH ACTIVITY OF SENIOR PUPILS

E. Titov

Annotation

Subject of educational researches of senior pupils are problem ecological situations. Value of educational research consists in revealing of ignorance and its transformation to subjectively or objectively new knowledge. Research is knowledge development. This process depending on conditions of activity of pupils takes the form of a problem, hypothesis and theory.

Keywords: educational research, problem, hypothesis, the theory.

Аннотация

Предметом учебных исследований старшекласников являются проблемные экологические ситуации. Значение учебного исследования заключается в выявлении незнания и преобразовании его в субъективно или объективно новое знание. Исследование является процессом развития знания. Этот процесс в зависимости от условий деятельности учащихся принимает форму проблемы, гипотезы и теории.

Ключевые слова:

учебное исследование, проблема, гипотеза, теория.

Процесс составляет основу бытия деятельности и неотделим от неё даже умозрительно. Любая деятельность не существует иначе, кроме как в виде процесса – непрерывного взаимодействия и взаимообусловленного изменения её структурных компонентов: субъекта, предмета, средства и внешних условий. Иной смысл заложен в понятие "процедура деятельности", под которым понимается технология (способ, метод) получения в процессе деятельности желаемого продукта из определённого предмета. Процедура, в отличие от процесса, может быть отчуждена от деятельности, будучи зафиксированной на материальных носителях – внешних или внутренних по отношению к человеку как субъекту деятельности. Процедура задаёт деятельности нормативный ход, выстраивая её в виде упорядоченной во времени последовательности процессуальных компонентов (действий и операций) и фиксируя характер изменения предмета деятельности.

Предметом исследовательской деятельности старшекласников в сфере экологии являются проблемные ситуации экологического содержания. В процессе исследования неопределённая ситуация, содержащая неизвестный субъекту элемент, постепенно превращается в известную, познанную, определённую ситуацию. Содержание исследовательской деятельности заключается в выявлении незнания и преобразовании его в субъективно или объективно новое знание.

Процесс исследования является, по существу, процессом развития знания, который в зависимости от внешних и внутренних условий деятельности принимает ту или иную форму.*

Известны три формы развития знания – проблема, гипотеза и теория, которые рассматриваются в двух взаимосвязанных значениях – как результат исследовательской деятельности и как составляющая процесса познания. В повседневной практике человек как субъект познавательной деятельности чаще всего сталкивается с понятием проблемы, под которым понимается задача особого рода с неизвестным или не полностью известным субъекту деятельности способом решения. В современной экологии понятия экологической проблемы и экологической проблемной ситуации почти совпадают по содержанию и лишь незначительно различаются по объёму. Здесь экологической проблемой, так же как и проблемной ситуацией, называют явления, связанные с заметными воздействиями человека на природу, обратными влияниями природы на человека и его экономику, с жизненно и хозяйственно значимыми процессами, вызванными естественными причинами.

*Подчеркиваем, что речь идёт именно о процессе развития знания из незнания, то есть добывания, а не усвоения добытого знания, безотносительно того, в каком виде оно представлено – в виде усвоенных понятий как мыслей особого рода, законов, принципов, зафиксированных образов явлений или предметов. Процесс усвоения добытых знаний составляет содержание особой совместной деятельности школьников и педагога, не связанной с развитием знаний (с исследованием). Эта составляющая процесса исследовательской деятельности старшекласников также очень важна, однако в настоящем параграфе предметом рассмотрения она не является.

В диалектической логике различают проблемы двух

видов: неразвитые и развитые. Неразвитые проблемы (предпроблемы) – это нестандартные задачи, которые возникли на базе известного, определённого знания в качестве закономерного результата познавательного процесса и направлены на устранение противоречия, путей решения которого не видно. Развитая проблема (собственно проблема) отличается тем, что содержит более или менее конкретные указания на пути решения. Развитая проблема – это знание о незнании, дополненное указанием путей устранения этого незнания. Формулировка развитой проблемы включает описание исходного знания; вопрос или побуждение, отражающее незнание; систему указаний на возможные пути нахождения знания. Известны и другие типы проблем, классифицированных в зависимости от задач конкретного исследования.

В педагогике известна психолого–дидактическая типология учебных проблем, разработанная М.И. Махмутовым для целей проблемного обучения, которая представляет определённый интерес и для нашей работы. В качестве дидактических оснований в этой классификации использованы предметная область и место возникновения проблемы (предметные и межпредметные, урочные и внеурочные), роль в процессе обучения (основные и вспомогательные), общественная и педагогическая значимость (учебные – теоретические и практические, научные и общественно–практические); способы организации процесса её решения (фронтальные, групповые и индивидуальные).

Для психолого–дидактической типизации учёный использовал логическую и психологическую структуру самой проблемы и особенности процесса её решения, отражаемые в структуре мыслительной деятельности учащихся. С точки зрения содержания затруднения и вида мыслительной деятельности по его преодолению им были выделены алгоритмические проблемы, путь решения которых известен, и эвристические проблемы, предполагающие поиск новых путей решения; в зависимости от способа решения – информационные, характерные для проблемного изложения, аналоговые, предполагающие применение известного способа в новой ситуации, и гипотетические проблемы, решаемые в процессе развития знаний; по содержанию и соотношению известного и неизвестного – полные (закрытые), которые несут в себе всю необходимую информацию о своём содержании, и неполные проблемы, которые возникают из ситуации, содержащей только подробные факты, а цель не установлена. Кроме того, был выделен тип кажущихся проблем, включающий преждевременные, повторные и нереальные проблемы.

С учётом особенностей проблемных ситуаций в сфере экологии как источника проблем, а также приведённой выше классификации, мы дифференцировали экологические проблемы: по виду затруднения (информационные, организационно–исполнительские, самопознания); по компоненту среды как источнику противоречия (при-

родные, социальные, антропогенные, соматические); по предмету противоречия (биоэкологические, прикладные и социальные); по масштабу противоречия (локальные, местные, региональные и глобальные); по уровню познания (теоретические и эмпирические); по развитию проблемы (развитые и неразвитые); по назначению открываемых знаний (фундаментальные и прикладные); по значимости (лично и социально значимые); по месту решения (школьные и внешкольные); по продолжительности решения (малой, средней и большой продолжительности); по происхождению (первичные и вторичные); по статусу (основные и частные); по участию педагога в решении проблемы (сопровождаемая и самостоятельная); по регулярности (эпизодические и систематические) и плановости (спонтанные и запланированные) возникновения проблемы.

Как процесс развития знаний проблема включает ряд этапов, содержанием которых является преобразование предпроблемы в проблему постепенной конкретизацией путей её решения. Завершающий этап проблемы как формы развития знаний заключается в её разрешении или установлении неразрешимости.

Для того, чтобы решить проблему, человек как субъект исследовательской деятельности выдвигает предположение о её возможном результате, о содержании тех знаний, которые он планирует добыть в процессе исследования. Если предположение становится основанием для разработки плана исследования и разрешения проблемной ситуации, то оно становится гипотезой. Гипотеза – это умозаключение, посредством которого исследователь пытается проникнуть в сущность ещё недостаточно изученного явления.

Структура гипотезы включает два взаимосвязанных компонента – основание, которое включает теоретические или эмпирические суждения о наличии или отсутствии каких–либо фактов (ситуаций) или связей между фактами (ситуациями), и предположение, опирающееся на эти суждения лишь частично и охватывая своим содержанием факты (ситуации), которые, возможно, ещё



только будут установлены.

Однако гипотеза – это не только особого рода знание, содержанием которого является частично (не полностью) обоснованное предположение о причинах явления, о ненаблюдаемых связях между явлениями. Гипотеза – это сложный процесс развития знания, заключающийся в выдвижении предположения, его обосновании (неполном) и последующей проверке (доказательстве или опровержении).

Развитие гипотезы как особого рода знания осуществляется в форме последовательно выдвигаемых и логически связанных суждений и умозаключений путём дедуктивного выведения из известных теорий, идей, принципов, законов, правил и путём индуктивного построения на основе фактов, явлений, известных из жизненного опыта или полученных в результате наблюдений или эксперимента. Развитие гипотезы начинается с выдвижения предположения, которое не должно противоречить логике, основополагающим положениям и ранее установленным фактам той области знаний, в рамках которых осуществляется исследование. Кроме того, предположение должно быть проверяемым (принципиально или практически) и применимым к возможно более широкому кругу явлений.

Момент выдвижения предположения зависит от типа проблемной ситуации и заключённой в ней проблемы. Предположение может быть выдвинуто сразу после возникновения проблемной ситуации для формулирования предпроблемы. Основанием для выдвижения предположения в этот момент служат наличные опыт и знания субъекта, поэтому на данном этапе исследования предположение выступает средством развития проблемы как "знания о незнании". По мере развития проблемы содер-



жание гипотезы (предположения и основания) также уточняется и развивается. Если в какой-то момент процесса исследования содержание предположения вступает в противоречие с фактами или суждениями, составляющими основание гипотезы, то такое предположение может быть отвергнуто и заменено другим, отвечающим текущему моменту. В некоторых случаях основание также может быть пересмотрено и подвергнуто полной замене. Сказанное допускает существование нескольких предположений или даже гипотез, обслуживающих различные стадии исследования. Кроме того, в ходе своего развития проблема может привести к появлению производных, вторичных проблем, развитие которых также требует выдвижения отдельных предположений. В этом случае есть смысл говорить об основных и частных (вспомогательных) проблемах.

Процесс развития гипотезы завершается её доказательством или опровержением. В зависимости от путей и способов проверки истинности предположения различают простые гипотезы, которые доказываются или опровергаются путём обнаружения определённых явлений (объектов) или их отсутствием, и сложные гипотезы, которые проверяются косвенно, через сопоставление выводимых из них следствий с действительностью.

С учётом структуры гипотезы, особенностей экологических проблем, содержания исследовательской деятельности старшеклассников в сфере экологии мы типизировали гипотезы по содержанию основания (теоретически или эмпирически обоснованная); по предмету решаемой проблемы (биоэкологической, прикладной, социальной направленности); по статусу (основная, частная); по генезису (первичная, вторичная); по участию педагога в разработке гипотезы (сопровожаемая и самостоятельная); по числу участвующих в разработке школьников (индивидуальная, групповая, коллективная); по возможности проверки (проверяемая и непроверяемая); по развитию (предварительная, промежуточная, окончательная).

С гипотезой содержательно связана теория, логически завершающая этап развития знаний об определённой области действительности, которая является её моделью, позволяющей объяснять и предсказывать явления из этой области. Содержание исследовательской деятельности старшеклассников в сфере экологии не позволяет использовать теорию как форму развития знаний в узком, строгом, научном значении. Поэтому в контексте исследовательской деятельности старшеклассников в сфере экологии теория может быть рассмотрена в качестве упрощённой объективной или субъективной модели реальности, сходной с ней лишь в каком-то отношении. Такая понятийная, вербальная, знаковая или графическая модель реальности является учебным аналогом "настоящей" теории – "как бы теорией", учебной теорией или учебной моделью теории. В таком значении теория выступает как обоснованная (теоретически и/или эмпири-

чески) и проверенная гипотеза, обеспечивающая решение проблем, сходных по содержанию той, в ходе решения которой она была разработана.

Учитывая особенности экологических проблем и содержания исследовательской деятельности старшеклассников в сфере экологии, мы выделили следующие типы учебных теорий, объясняющих явления, охватываемые сферой экологии как предметной областью познавательной деятельности: по предметной направленности (биоэкологической, прикладной, социальной направленности); по доказательной базе (теоретическая, эмпирическая, полная); по участию педагога в разработке теории (сопровождаемая и самостоятельная); по числу участвующих в разработке теории школьников (индивидуальная, групповая, коллективная); по прогностической возможности (предсказывающая и не предсказывающая).

Итак, проблема, гипотеза и теория как формы развития знания представляют содержание исследовательской деятельности старшеклассников в сфере экологии и являются её познавательным результатом, промежуточным или окончательным. Сформулированные, обоснованные и проверенные учащимися, проблемы, гипоте-



зы и теории выполняют функцию фактора подкрепления, накладывающего на реальный учебный процесс воображаемую ситуацию, в которой старшеклассники выступают в роли профессиональных исследователей, производящих общественно полезный продукт. Опыт, приобретённый учащимися в процессе формулирования, обоснования и проверки проблем, гипотез и теорий выступает лично и социально значимым продуктом исследовательской деятельности в сфере экологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Габай Т.В. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – С.59
2. Дёмин М.В. Природа деятельности. – М.: МГУ, 1984. – 168с.
3. Зинченко В.П. Образ и деятельность. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. – 608с.
4. Ивлёв Ю.В. Логика: Учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 288с.
5. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328с.
6. Капра Ф. Паутина жизни: Новое научное понимание живых систем. Пер. с англ. Под. Ред. В.Г.Трилиса. – К.: "София"; М.: ИД "София", 2003. – 336с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304с.
8. Маркарян Э.С. О генезисе человеческой деятельности и культуры. – Ереван: Изд-во АН Арм ССР, Ин-т философии и права, 1973. – 143с.
9. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: "Педагогика", 1972. – 207с.
10. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368с.
11. Реймерс Н.Ф. Природопользование: Словарь-справочник. – М.: Мысль, 1990. – 637с.
12. Рубинштейн С.Л. Человек и мир //Проблемы общей психологии. – М.: 1976. – С.253-384.
13. Рузавин Г.И. Методология научного исследования: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317с.
14. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пос. для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 482с.

© Е.В. Титов, (titov_e@list.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»



ИНТЕРНЕТ-РЕПЕТИТОРСТВО

INTERNET TUTORING

О. Нлопова

Annotation

The modern coach – is a teacher who gives additional, private lessons. Pupils using modern Internet technologies can choose a teacher based public information on the qualifications, work experience, career accomplishments, service costs, etc. Relevant questions remain: what about those who need and want to increase their knowledge through lessons with qualified tutor, but has no capacity to do so, as the answer from a legal point of view on the issue of tutoring in general, how to make high-quality online tutoring? Maybe – the creation of the school system web-based educational tutoring online portal.

Keywords: tutoring, internet portal, the quality of the school.

Аннотация

Современный репетитор – это преподаватель, который даёт дополнительные, частные уроки. Ученики посредством современных интернет-технологий могут выбрать себе учителя, основываясь открытой информацией о квалификации, стаже работы, карьерных достижениях, стоимости услуг и т.д. Актуальными остаются вопросы: как быть тем, кому необходимо и кто хочет повысить уровень своих знаний посредством занятий с высококвалифицированным репетитором, но не имеет для этого возможностей; как ответить с юридической точки зрения на вопрос о репетиторстве в целом; как осуществить качественное интернет-репетиторство? Возможно – созданием системы школьного интернет-репетиторства на основе образовательного интернет-портала.

Ключевые слова:

репетиторство, интернет, портал, качество, школа.

Откуда есть пошел репетитор

Слово Репетитор происходит от лат. Repetitor, что означает "тот, кто повторяет". В большинстве западноевропейских языков это слово присутствует, но отличается по форме: "Repetiteur" (фр), "Ripetitore" (итал), "Repetidor" (исп), "Repetitor" или "Repetitoren" (нем). У этих форм есть общий смысловой корень, который по-английски можно передать как "repeat" (повторять), ведь повторение – это мать учения. Однако, европейские языки слегка "перевернули" значение латинского слова. Репетитор теперь, тот, кто помогает (или заставляет) повторять, то есть ведет за собой к знанию предмета. Согласно одним источникам репетиторы в России появились еще в первой четверти XVIII века – в период становления российской системы образования. Согласно Владимиру Ивановичу Далу, автору знаменитого толкового словаря, "репетитор" – учитель, под руководством которого, учащиеся выполняли домашние задания (то есть повторяли пройденное на уроках) в кадетском и пажеском корпусах, а также некоторых других закрытых учебных заведениях дореволюционной России. Репетиторами также называли педагогов, осуществляющих репетиционную работу по подготовке отдельных номеров и партий в хореографических коллективах и учебных заведениях. И лишь позднее, под влиянием немецкой и французской образовательной практики, репетиторами стали называть себя преподаватели, дающие частные уроки на дому. Сегодня наиболее распространенным значением слова репетитор остается последнее. Таким образом, репетитор – это преподаватель, который проводит дополнительные – обычно индивидуальные – занятия, помогая усвоить необходимые знания.

Домашние учителя, наставники, гувернантки богатых детей были первыми репетиторами. Как правило, ими были иностранцы: французы, немцы.

Репетиторы стали очень популярны в 80–90-х гг. XIX века. Репетиторством подрабатывали не только профессора университетов, но и студенты и гимназисты. Преподавали в основном математику, французский, немецкий и латинский языки, русскую словесность. Истории известно, что среди репетиторов были и знаменитые люди: К.Г. Паустовский, Н.Н. Зинин, А.П. Чехов, И.Ф. Горбунов.

После событий 1917 года репетиторство прекратилось. Частные уроки возобновились лишь в 60–70-х гг. XX века.

Современный репетитор – это преподаватель, который даёт дополнительные, частные уроки. Есть репетиторы разного уровня: репетиторы–студенты, репетиторы–аспиранты, учителя–предметники и вузовские преподаватели. Репетиторы дают индивидуальные уроки, но могут собирать и мини–группы. Ранее к дополнительным урокам прибегали родители отстающих школьников. Однако сейчас всё большей популярностью репетиторы пользуются и у отличников. Они помогают готовиться к олимпиадам, к сдаче ЕГЭ и вступительным экзаменам в вузы.

Как найти репетитора

Зачем нужен репетитор? При поступлении в ВУЗ, при подготовке к сдаче экзаменов или просто желая выучить язык для себя (или если начальник "настоял") мы обнару-

живаем, что не обладаем необходимыми знаниями и навыками, чтобы это сделать самостоятельно. Сегодня совсем не трудно увидеть объявление репетитора. Мы можем также спросить "опытных" знакомых посоветовать репетитора или посетить языковой форум, который посещают те самые репетиторы. Но основные два способа – это старый бумажный (газета) и новый виртуальный (интернет). Кстати, слово "виртуальный" происходит от латинского *virtual*, что означает действительный, настоящий.

Сегодня до сих пор многие следуют традиционному способу поиска информации. Покупают газету. Однако, объявления в газетах не постоянны, бумага не удобна, запись может в любой момент потеряться, а к телефону репетитор может и не подойти как раз в тот момент, когда вы ему звоните, а вдруг он просто занят, на уроке. Другое дело интернет – не надо ничего покупать, объявления висят постоянно. Более того, на продвинутых сайтах существует возможность поиска наиболее подходящего вам репетитора по таким параметрам, как язык, стоимость, методика, место проведения уроков и проч. Когда же вы находите репетитора, вы тут же можете ему позвонить или отправить e-mail. И не надо искать ручку и бумагу. В целом вы экономите время и находите именно того репетитора, который вас наиболее устраивает.

Проблема

В настоящее время созданы сайты с базами репетиторов, готовых выехать на индивидуальные очные встречи со своими учениками. Ученики могут выбрать себе учителя, основываясь открытой информацией о квалификации, стаже работы, карьерными достижениями, стоимости услуг и т.д. Очень удобно использовать современные возможности интернет-технологий. Казалось бы, все учтено. Открытыми, тем не менее, остаются многие вопросы.

Во-первых, удобным подобный интернет-сервис остается для жителей мегаполисов, где ученики выбирают из большого количества учителей репетитора, готового выехать на очную встречу со своим учеником. А как же быть тем, кому необходимо и кто хочет повысить уровень своих знаний посредством занятий с высококвалифицированным репетитором, но не имеет для этого возможностей, т.к. живет в каком-нибудь провинциальном городке или в сельской местности? Это вопрос для учеников.

Во-вторых, как быть с юридической точки зрения на вопрос о репетиторстве в целом? Это вопрос для педагогов. По закону каждый учитель, занимающийся репетиторством, обязан быть добросовестным налогоплательщиком. Попросту – обязан быть индивидуальным предпринимателем. А это дополнительные временные и материальные затраты, которые, увы, сейчас почти никто из учителей нести не хочет или не может. Кто из педагогов в открытых базах интернета является добросовестным

юридическим лицом?... Таким образом, получается почти замкнутый круг, понятный российскому менталитету. Ни для кого не секрет, что профессия учителя малооплачиваемая по сравнению со средними зарплатами по стране. А уж насколько нервноистощаемая и трудная! Это о педагогах, действительно отдающих профессионализм, сердце и душу своим ученикам. Не секрет, что в нашей профессии тоже много "случайных" людей. И выбрать высококвалифицированного педагога очень не просто. Можно много рассуждать о "больных" вопросах "за" и "против" существующей системы репетиторства. Осмелюсь представить свою точку зрения по данному вопросу.

Система школьного интернет-репетиторства

С развитием информационных технологий стало появляться виртуальное репетиторство. Для работы необходимы компьютер, Интернет и web-камера. Обучать ученика, находящегося на удаленном расстоянии, даже в другом городе или стране, стало возможным. Это, конечно, качественно, если учитель использует в своей работе не только учебник и word-тетради, пересылаемые по электронной почте, но и другие возможности. Например, дополнительные интернет-источники, собственные наработки, интернет-курсы по отдельно созданным дисциплинам и т.д. Как осуществить качественное интернет-репетиторство? Возможно – созданием системы школьного интернет-репетиторства на основе образовательного интернет-портала.

Разработка системы включает в себя:

1. создание серии индивидуальных занятий для устранения пробелов в знаниях учеников по основным предметам образовательной программы школы:
 - ◆ тестирование знаний, умений учащихся, полученных на протяжении обучения в школе по основным темам программы образовательных предметов,
 - ◆ выявление пробелов в знаниях учащихся на основе результатов тестов,
 - ◆ разработка серий индивидуальных уроков для каждого из учеников на основе результатов тестов для отработки необходимых ЗУН по каждому предмету
2. создание базы учителей-репетиторов, желающих быть участниками проекта:
 - ◆ представление на страницах портала опыта учителей: публикация педагогических наработок, страниц-визиток,
 - ◆ предоставление возможности быть репетиторами учеников, проходящих тестирование на страницах портала.
3. предоставление возможности посетителям портала:
 - ◆ знать и приобрести последние книжные новинки учебной литературы (участники проекта получают книги со скидкой или бесплатно по соглашению с администрацией)

цией портала)

- ◆ ученики–участники получают книги, DVD, CD–игры в подарок по окончании обучения по договору.

Ядро портала будет располагаться в г. Москве, а потенциальными клиентами и участниками проекта будут являться физические лица как в г. Москве, так и по всей России.

Структура портала

Образовательный портал – совокупность интернет–разделов (возможно, самостоятельных интернет–структур, взаимосвязанных друг с другом):

1. разработанный программный модуль – среда для интернет–обучения детей, включающая все возможности для оперативного наполнения обучающими компонентами интернет–структуры для реализации индивидуальных занятий,

2. методический раздел "Методическая копилка", состоящий из:

2.1. уникальных авторских методических разработок по предметам, классам, созданных участниками портала в течение собственного трудового стажа,

2.2. раздела "литература",

2.3. разделов по интернет–продвижению в целом всего портала в сети интернет: "ссылки", "объявления".

3. среда для получения дополнительного образования учителей, родителей, администраторов образовательных учреждений (открытие интернет–курсов, планирование очных занятий, запись на очные курсы) – обучение пользовательским функциям для работы с новым программным продуктом (перечень функций и возможностей образовательного модуля, пошаговые презентации по созданию индивидуальных образовательных программ).

Виды функционального предназначения портала:

I. Информационная часть:

- ◆ просматривать доступные информационные разделы на титульной странице,
- ◆ общаться с администратором портала,
- ◆ просматривать аннотации курсов, по которым осуществляется индивидуальное обучение в модуле,
- ◆ выполнять показательные тесты,
- ◆ просматривать аннотации курсов, проводимых в рамках данного проекта для учителей, родителей и других пользователей.



II. Обучающая часть:

1) В образовательном модуле:

- а. ученикам предоставляется возможность:**
- ◆ увидеть тесты по классам и темам разных предметов,
 - ◆ пройти выбранный тест,
 - ◆ увидеть результаты пройденного теста и рекомендации по улучшению своих знаний,
 - ◆ открыть, сохранить, распечатать договор о дополнительном обучении,
 - ◆ приступить к обучению.
- б. учителям предоставляется возможность:**
- ◆ увидеть данные об ученике, которого предоставили для обучения (контактные данные ученика, заполняемые им при регистрации, пройденный учеником "входной" тест и его результаты),
 - ◆ воспользоваться методической копилкой для составления образовательного курса для данного ученика по предметам, темам,
 - ◆ выложить составленный курс в образовательный модуль в установленные в договоре сроки для обучения данного ученика,
 - ◆ проверять задания ученика (писать рецензии, оценивать результаты, составлять прогнозы по дальнейшему обучению)

2) В "Методической копилке":

- ◆ видеть разработанные обучающие программы по предметам, темам, классам,
- ◆ иметь возможность выбирать занятия по предметам, темам, классам для создания индивидуальной серии занятий для конкретного ученика,
- ◆ создать раздел для выкладки собственных уроков по конкретным предметам, темам, классам,
- ◆ создать собственную копилку авторских разработок, созданных ранее в течение собственного трудового стажа,
- ◆ иметь возможность выбора публикации собственной копилки в открытом доступе либо закрытом для всеобщего просмотра и пользования.

3) В разделе "Курсы":

- ◆ просматривать демо–версии продуктов, по которым будет осуществляться обучение,
- ◆ зарегистрировать себя, как участника выбранного курса,
- ◆ заключать договор,
- ◆ выбирать вид и форму оплаты и т.д.



Описание общей концепции построения индивидуального обучения в системе школьного интернет-репетиторства

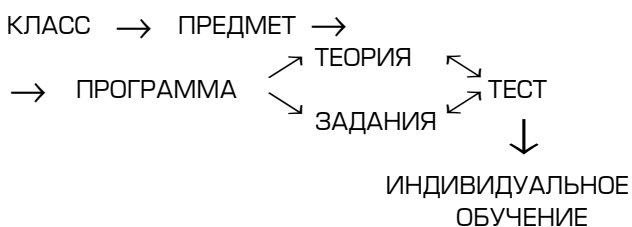


Обучение основывается на "входном" тестировании учащихся и последующей разработке серии индивидуальных занятий, направленных на восполнение пробелов в знаниях.

ТЕСТЫ – это виды заданий из программы

Построение теста – прохождение этапов тестирования учеником:

Под "программой" понимается разработанный курс по определенной предметной дисциплине образовательной школы. В данной системе термин "программа" имеет несколько иное структурное содержание, чем данный термин в методических документах Министерства Образования РФ. В данной системе "программа" – это совокупность теоретических материалов и разработанных по темам различных видов заданий по какой-либо учебной дисциплине в рамках существующего в общеобразовательной школе деления на классы. При этом "программа" включает в себя различные задания из многих авторских методик, допущенных высшими образовательными органами для обучения детей.



ТЕОРИЯ: тема предмета, правило, орфограмма, теоретич. материал.

ЗАДАНИЯ: различ. виды заданий, разработанных в рамках возможностей модуля.

Серии индивидуальных уроков для учеников построены в свою очередь на серии разработанных материалов "программы".

Таким образом, все компоненты программного модуля взаимосвязаны и подчинены единому "движку" по управлению образовательным процессом.

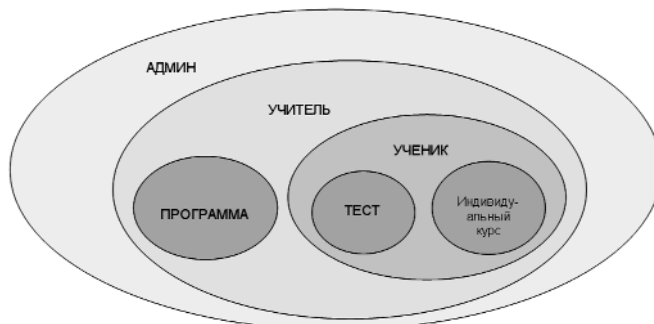
Построение "движка" модуля основывается на техни-

ческом взаимодействии пользователей модуля и образовательной среды модуля (программы, тестов и индивидуальных курсов)

1) Пользователи "движка":

	Ученик	Учитель	Админ
Что делает	Выполняет тесты, задания индивидуального курса	1. Разрабатывает программу, "закачивает" ее на модуль 2. создает индивидуальный курс обучения по результатам теста (переносит виды заданий из программы, теорию) 3. создает и выкладывает тесты (берет данные из программы)	Контролирует: 1. действия ученика, 2. действия учителя 3. обновление программы 4. создание индивид. курсов 5. создание тестов
Что видит	1. Свою историю: Выполненные тесты, курс индивидуального обучения 2. ФИО преподавателя, его рецензии, рекомендации	1. Имеет доступ к ранее созданным программам (без изменения содержания) для переноса в индивидуальный курс элементов, 2. данные об ученике (видит его историю)	Видит: 1. действия ученика, 2. действия учителя 3. обновление программы 4. создание индивид. курсов 5. создание тестов

2) Охват деятельности для каждого пользователя:



В данной статье сделана попытка представить небольшую часть существующего уже несколько лет бизнес-плана по созданию качественной системы интернет-репетиторства, которая позволит решить вопросы юридического характера для педагогов, участвующих в данном проекте, вопросы, связанные с качеством предоставляемых услуг.

Безусловно, реализация бизнес-плана по разработке описанной системы может быть осуществлена сплоченной командой единомышленников-профессионалов.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СФЕРЕ ЭКОЛОГИИ

PROFESSIONAL SAMPLE OF SENIOR PUPILS IN ECOLOGY

E. Cherkashin

Annotation

The scope of ecology encompasses all aspects of social life. This Obuslavivaet variety of situations of self-determination in the field of ecology. In this formation school readiness for self-determination in the field of ecology is an urgent educational problem. The means of formation of the students' readiness for self-determination in environmental is—are professional samples. They introduce students to the environmental aspects of the profession, and provides them with experience in the sphere D environment. This experience provides self-determination of students in ecology and creates favorable conditions for the development of cognitive of interest. In line with this approach, professional sample can be regarded as realized in the form of a training set model the social expectations of the future specialist. This approach is illustrated by a professional test "Fitodesign", which includes environmental components.

Keywords: position, the sphere of ecology, activity, self-determination, a high school student.

Черкашин Евгений Олегович

Научный сотрудник лаборатории социально-профессионального самоопределения Учреждения Российской академии образования Института содержания и методов обучения (УРАО ИСМО)

Аннотация

Сфера экологии охватывает все стороны социальной жизни. Это обуславливает многообразие ситуаций самоопределения в сфере экологии. Поэтому формирование готовности школьников к самоопределению в сфере экологии является актуальной педагогической проблемой. Средством формирования готовности учащихся к самоопределению в сфере экологии являются профессиональные пробы. Они знакомят учащихся с экологическими аспектами будущих профессий и формируют у них опыт деятельности в сфере экологии. Такой опыт обеспечивает самоопределение учащихся в сфере экологии и создает благоприятные условия для развития познавательных интересов. В соответствии с этим подходом профессиональные пробы можно рассматривать как реализованную в форме учебного задания модель социальных ожиданий к будущему специалисту. Данный подход иллюстрирует профессиональная проба "Фитодизайн", которая включает экологические компоненты.

Ключевые слова:

позиция, сфера экологии, деятельность, самоопределение, старшеклассник.

Сфера экологии (экологическая сфера общества) охватывает все стороны социальной жизни, что обусловлено вещественными, информационными и энергетическими связями общества с живой и неживой Природой. Все осуществляемые отдельными индивидами, социальными группами и обществом виды деятельности, вписаны в экологический контекст [5]. Это предопределяет многогранность проблемных ситуаций экологического содержания, а, следовательно, и многообразие ситуаций самоопределения в сфере экологии, под которым мы понимаем выбор и утверждение субъектом деятельности своей позиции в проблемной ситуации в сфере экологии [4]. Решение этой проблемы создаст условия для преодоления противоречия между экологическими и социально-экономическими потребностями человечества. Поэтому формирование готовности школьников к самоопределению в сфере экологии является актуальной педагогической проблемой. Одним из средств, обеспечивающих готовность учащихся к самоопределению в сфере экологии, являются профессиональные пробы, в содержании которых представлены экологические аспекты профессий. Такие пробы не только знакомят учащихся с экологическими аспектами будущих профессий, но и формируют у них опыт деятельности в сфере

экологии. Такой опыт не только обеспечивает учащимся самоопределение в сфере экологии, но и создает благоприятные условия для "развития познавательных интересов, теоретического сознания и мышления" [1], обеспечивая сознательный, обоснованный выбор старшеклассниками будущей профессии [6].

В основу профессиональных проб, в которых представлены экологические аспекты будущих профессий, положено знакомство учащихся с элементами профессиональной деятельности, которое помогает им соотносить собственные ожидания с социальными ожиданиями.

Любая деятельность (индивидуальная и групповая) в каждом своем акте осуществляется с учётом роли индивида как субъекта деятельности в данной системе социальных отношений, реализуясь в поведении, предписываемом этой ролью. Осуществляя разнообразную деятельность в сфере экологии, старшеклассники оказываются в ситуации затруднения, в которой проблемным компонентом оказывается противоречие между личностной позицией, реализуемой в деятельности, и адресованными им социальными ожиданиями. В этом случае старшеклассники включаются в самоопределение в сфере

экологии, содержанием которого является соотнесение субъектной позиции как производной личностной позиции с социальными ожиданиями.

Социальные ожидания – это ожидаемые суждения, действия и поступки индивида, соответствующие его социальной роли [3]. Информация об адресованных индивидам социальных ожиданиях позволяет им как элементам социума соотносить свои действия с действиями других людей. Социальные ожидания включают идеализированные обобщённые нормы деятельности разных профессий. Эти нормы не всегда осознаваемы. Выбор профессии предполагает соотнесение своих ожиданий с образом профессионала [2].

Индивидам, характеризующимся той или иной позицией и выполняющим определённую роль, другие взаимодействующие с ними представители социума предъявляют принятые в данной социальной группе требования, касающиеся форм социального поведения, отношений, установок и т.п. Эти требования, предписания имеют форму ожидания определённого поведения.

Социальную роль можно представить как 1) совокупность норм, определяющих поведение действующих в социальной системе индивидов; в зависимости от их статуса или позиции и само поведение, реализующее эти нормы; 2) характер поведения, ожидаемый от обладателя того или иного социального статуса; 3) ожидаемые от человека действия (права и обязанности), определяющие поведение, которое люди рассматривают как соответствующее или несоответствующее обладателю статуса, то есть положения, позиции в обществе с определёнными правами и обязанностями.

Следовательно, социальные ожидания в сфере экологии – это адресованные старшекласснику требования социума к его позиции в сфере экологии, реализованные на субъектном уровне в деятельности различных видов в сфере экологии. Многообразие деятельности в сфере экологии обуславливает многообразие субъектных позиций и допускает классификацию социальных ожиданий в сфере экологии, адресованных старшеклассникам как субъектам деятельности в сфере экологии, по такому основанию как вид деятельности. Исходя из этого, можно рассматривать социальные ожидания, адресованные старшеклассникам как субъектам игровой, исследовательской, профориентационной, природоохранительной, здоровьесберегающей, эстетической и других видов деятельности в сфере экологии.

В соответствии с рассмотренным подходом профессиональную пробу в контексте самоопределения старшеклассников в сфере экологии можно рассматривать как реализованную в форме учебного задания модель социальных ожиданий к будущему специалисту. В процессуальном аспекте профессиональная проба – это ограниченный во времени акт деятельности самоопреде-

ления, содержанием которого является соотнесение учащимся личностной позиции с социальными ожиданиями к будущей профессии ("примерка" социальных ожиданий). Профессиональная проба в сфере экологии – форма требований социума к индивиду в ситуации профессионального самоопределения, под которой мы понимаем ситуацию выявления и устранения противоречий между личностной позицией индивида и требованиями социума к индивиду как субъекту профессиональной деятельности в сфере экологии в будущем.

Профессиональная проба "Фитодизайн", в содержание которой включены экологические компоненты, иллюстрирует представленный выше подход и представлены в Приложении.

Приложение

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБА "ФИТОДИЗАЙН"

Сфера деятельности: "человек - природа" "человек - художественный образ"

10 – 11 классы

(проба рассчитана на 12 часов)

Фитодизайн – составная часть дизайна.

Деятельность фитодизайна направлена на объединение растения с предметным миром, гуманизирующее искусственную среду и содействующее эмоционально-эстетическому пониманию человека, желанию жить и работать по законам красоты.

Фитодизайн призван дать продуманное, научно обоснованное введение растений в интерьеры, учитывающее их биологическую совместимость, выживаемость и приспособляемость к различным условиям среды помещений.

Человечество – часть биосферы, в которую входит также растительный и животный мир, поэтому, чем глубже учащийся, подросток познает взаимодействие человека с природой, тем больше он познает самого себя.

Подготовительный этап - 4 часа.

1. Введение. Цели и задачи фитодизайна.
2. Характеристика основных типов интерьера. Температурно-влажностный режим и краткая характеристика видового состава тропических и субтропических растений в основных типах интерьеров. Биологическая совместимость растений.
3. Художественно-эстетическое равновесие композиции; пропорций композиции и интерьера.

Практический этап - 8 часов.

Выполнение профессиональной пробы по трем компонентам и трем уровням сложности.

Итого – 12 часов.

Пояснительная записка (адресована школьнику).

Даже в самом урбанизированном мегаполисе, наша жизнь протекает в неразрывной связи с природой, на протяжении многих поколений возникла неразрывная связь человека и растений. Ими украшен наш дом, наш офис, их мы культивируем на даче.

Из далекого 1240 года доходят до нас первые достоверные сведения о содержании декоративных растений в искусственных условиях умеренной климатической зоны, в переоборудованном в своеобразный зимний сад, доме Альберта Магнуса.

Когда по твоему мнению в России были построены первые оранжереи?

Ботанические сады способствовали всестороннему изучению новых видов растений, отбору для украшения парков, садов, интерьера жилых помещений, подкрепляя идеи фитодизайна, целенаправленной работой.

Деятельность фитодизайнера направлена на объединение растения с предметным миром, гуманизирующее искусственную среду и содействующее эмоционально-



эстетическому пониманию людей, желанию жить и работать по законам красоты.

Фитодизайн призван дать продуманное, научно обоснованное введение растений в интерьеры, учитывающее их биологическую совместимость, выживаемость и приспособляемость к различным условиям среды помещений.

Случалось ли тебе бывать в ботанических садах? Чем по твоему мнению занимаются современные ботанические сады?

В помещениях используются растения тропических и субтропических зон земного шара. Эти растения более пластичны, легче приспособляются, чем представители умеренной зоны, к микроклиматическим условиям помещений (поскольку данные условия в некоторой степени близки экологическим условиям естественных мест обитания) и, что немаловажно, все они вечнозеленые растения. Краткая характеристика видового состава тропических и субтропических растений в основных типах интерьера дана в книге "Фитоэргономика" (Иванченко В. А., Гродзинский и др., 1989) [1].

Содержанием фитодизайна выступают взаимоотношения между человеком и растением (прямое влияние летучих растительных выделений, цветопсихологическое, обогащение воздуха кислородом и легкими отрицательными ионами, нейтрализации вредных выделений, художественно-эстетическое и т. д.) в различных типах интерьера.

На стыке каких областей науки, решаются задачи стоящие перед фитодизайном?

В осуществлении поставленных задач должны принять самое активное участие следующие направления:

- ◆ ботаническое (систематика, морфология, анатомия, физиология, биохимия, экология и география растений, кроме того, агрохимия и аллелопатия);
- ◆ медико-биологическое (аллергология, микробиология, психология, санитария, терапия);
- ◆ социально-функциональное (архитектура, декоративно-художественное, прикладное и монументальное искусство, тектоника, технология изготовления емкостей, техническая эстетика, промышленный дизайн, педагогика, экономика).



Содержание профессиональной пробы

1 Уровень сложности		
Технологический компонент	Ситуативный компонент	Функциональный компонент
Задание: Определить к какому типу интерьера относится данное помещение, его освещенность и температурно-влажностный режим.	Задание: Подобрать растения соответствующие данному типу интерьера.	Задание: Определить какой вид экспозиции (сменная, сезонная, постоянная) предпочтительнее для данного типа помещения.
Условия: Даны: характеристика основных типов интерьеров; таблица освещенности и температурно-влажностного режима.	Условия: Задание выполняется с учетом заданного температурно-влажностного режима и краткой характеристики видового состава тропических и субтропических растений в основных типах интерьеров.	Условия: Задание выполняется самостоятельно; основные виды экспозиции даны.
Результат: Задание считается выполненным, если правильно определен тип помещения и его характеристики.	Результат: Задание считается выполненным, если отобранные растения соответствуют данному типу интерьера.	Результат: Задание считается выполненным, если экспозиция согласована с данным типом помещения.
2 Уровень сложности		
Технологический компонент	Ситуативный компонент	Функциональный компонент
Задание: Составить схему настольной композиции.	Задание: Составить настольную композицию из растений.	Задание: Самостоятельно составить сезонную настольную композицию.
Условия: Даны параметры помещения и стола.	Условия: Задание выполняется с учетом освещенности и температурно-влажностного режима.	Условия: Работа выполняется с заранее подобранными группами сезонных растений.
Результат: Задание считается выполненным, если найдено гармоничное сочетание пропорций композиции и интерьера. Внимание обращается на оригинальность композиционного решения.	Результат: Задание считается выполненным, если достигнуто художественное равновесие композиции; подобранные растения соответствуют уровню освещенности и температурно-влажностному режиму.	Результат: Задание считается выполненным, если найдено гармоничное сочетание пропорций композиции и интерьера; учтена биологическая совместимость растений. Особое внимание обращается на творческий подход и оригинальность композиции.
3 Уровень сложности		
Технологический компонент	Ситуативный компонент	Функциональный компонент
Задание: Составить схему изменения функционального пространства помещения, с использованием различных растительных групп.	Задание: Подобрать растительные группы соответствующие функциональной организации помещения.	Задание: Самостоятельно создать художественно-декоративную композицию из подобранных групп растений.
Условия: Задание выполняется самостоятельно, с учетом особенностей интерьера и функционального пространства помещения	Условия: Самостоятельно выбираются растения, емкости, вспомогательные элементы.	Условия: Задание выполняется самостоятельно. Сохраняется соотношение объемных элементов фитокомпозиции.
Результат: Задание считается выполненным, если найдено гармоничное соотношение функционального пространства помещения и объемных элементов фитокомпозиции (растений, емкостей)	Результат: Задание считается выполненным, если подобранные растительные группы соответствуют функциональному назначению. Композиция декоративна. Учтены совместимость, скорость роста растений.	Результат: Задание считается выполненным, если создана эстетически комфортная обстановка отвечающая функциональному назначению помещения. Сохранена согласованность между группами растений, учтена объемно-пространственная структура помещения. Особое внимание обращается на оригинальность и творческий подход.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванченко В. А., Гродзинский А. М., Червченко Т. М. и др. Фитозргономика – Киев: Наукова думка, 1989.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Авадеева Е. Н. Энциклопедия русской усадьбы. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000.
- Комнатные растения. Под ред. Б.Н.Головкина. М.: Лесная промышленность, 1989.
2. Марковский Ю. Б. Каменистые сады. М.: ЗАО "Фитон", 2000.
3. Халина Х. Б. Тысяча прекрасных растений для вашего дома. Медиа Москва АО, 1996.
4. Хессайон Д.Г. Все о газоне. М.: "Кладезь–Букс" 2002.
5. Хессайон Д.Г. Все о комнатных растениях. М.: "Кладезь–Букс" 2010.
6. Чистякова С.Н. Комплект программ профессиональных проб школьников 5–9 классы. М.: Филология, 1996.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ СТУДЕНТОВ

SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF THE TRANSFORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL VALUES AND GENDER STEREOTYPES OF STUDENTS

*V. Zapariy,
E. Zaitseva,
A. Korobeinikova*

Annotation

In the last decade, when the progressive countries have entered into the post-industrial period, ratio of different sectors of social activities has changed. If priority of industrial development over the rest of the sectors is natural for the industrial society, moving the accents from the production sphere to the service sphere is typical for the post-industrial society. No doubt, it affects the choice of personality development path and choice of the job for the members of such society.

Keywords: Values, gender stereotypes, higher education, students, professional self-determination, professional mobility

*Запарий Владимир Васильевич
д.ист.н., профессор Уральского
федерального университета им. первого
президента России Б.Н. Ельцина
Зайцева Екатерина Васильевна
к.с.н., доцент Уральского
федерального университета им. первого
президента России Б.Н. Ельцина
Коробейникова Анна Петровна
к.с.н., доцент Уральского
федерального университета им. первого
президента России Б.Н. Ельцина*

Аннотация

В последние десятилетие, когда передовые страны вступили в период постиндустриального общества, изменилось соотношение разных секторов общественной деятельности. Если для индустриального общества характерен приоритет развития промышленности над остальными секторами, то для постиндустриального общества характерно смещение акцентов из сферы производства в сферу обслуживания. Несомненно, это сказывается и на выборе траектории развития личности и выборе профессии, для членов такого общества.

Ключевые слова:

ценности, гендерные стереотипы, высшее образование, студенты, профессиональное самоопределение, профессиональная мобильность

Современные социально-экономические и социокультурные изменения в обществе детерминируют необходимость профессиональной мобильности и конкурентоспособности работников. Прежние профессиональные ориентации, успешные в прошлом, на сегодняшний день не актуальны. Новые не сформированы. Наиболее остро эта проблема проявляется в среде студенчества, именно студенты оказались в ситуации неопределенности в своем профессиональном будущем.

Профессиональное самоопределение молодежи определяется профессиональным статусом и социальным положением родителей, либо своим будущим статусом, связанным с профессиональной подготовкой и профессиональной деятельностью. За несколько лет им необходимо осуществить процесс адаптации к современным социально-экономическим условиям. Было бы неверно думать, что для студентов, сделавших выбор вуза и специальности проблема выбора профессии окончательно решена. Ведь общеизвестно, что больший уровень удовлетворенности своим профессиональным выбором показывают студенты первого курса. Приобретая жизненный опыт, перед старшекурсниками встают конкретные

вопросы вида и специфики профессии, что порождает большее количество противоречий и ведет к снижению уровня удовлетворенности. Мотивация профессионального самоопределения студентов юношей и мотивация профессионального самоопределения девушек, имеют свои особенности и различия.

Все это подтверждает изменение отношения к вопросам профессиональной мобильности и в гендерном аспекте. Все большее число мужчин выбирают себе профессии, которые ранее считались преимущественно женскими и, наоборот, женщины осваивают "мужские профессии".

Обстоятельства жизни общества заставляют с особым беспокойством относиться к тому, как складываются жизненные пути молодых людей. Что касается интеллектуального потенциала, то эффективность его использования не в малой мере определит место России в быстро меняющемся мире. Каждый из сторон проблемы вносит свой вклад в формирование общественного мнения и государственной политики, определение потребностей в инвестициях, разработку возможных мер социаль-

ного управления. Ориентируясь на новые модели, российское общество неизбежно сталкивается с их как позитивными, так и негативными последствиями. Приходится на собственном материале изучать и оценивать складывающиеся социальные механизмы, возникающие конфликты, пути их разрешения. Именно здесь – одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед отечественной социологией образования, как считает один из крупнейших специалистов в этой области профессор Д. Л. Константиновский [5, с. 21].

Все это подтверждает изменение отношения к вопросам профессиональной мобильности и в гендерном аспекте. Все большее число мужчин выбирают себе профессии, которые ранее считались преимущественно женскими и, наоборот, женщины осваивают "мужские профессии".

Показательным здесь является мониторинг [9] студенческой молодежи, который проводится на базе одного из ведущих технических вузов Урала и России – УГТУ – УПИ им. Первого президента РФ Б. Н. Ельцина. Эта работа на протяжении длительного периода ведется преподавателями и сотрудниками кафедры Социологии и соци-

альных технологий управления Факультета гуманитарного образования.

Проводя мониторинговое исследование по студенчеству на протяжении более десяти лет, в нем частности рассматривались ценностные ориентации студенчества как представителей единой субкультуры, без учета гендерных различий, которые, как показало наше исследование, в ряде случаев существенны и поэтому представляют интерес. Специфика выбора абитуриентами (здесь мы применяем данный термин исходя из его этимологии от лат. *abiturus* – тот, кто должен уйти, т. е. школьник-выпускник) будущей профессии всегда волновала общество. Она из сложностей состоит в том, что выпускник школы не может осмыслить свое профессиональное предназначение и качественно определиться в своем дальнейшем выборе, выработать стратегию для дальнейшего профессионального роста.

Это находит свое отражение в профессиональной мобильности современной молодежи. Так анализ данных работы отборочной комиссии УГТУ–УПИ показывает увеличение числа людей, стремящихся получить высшее образование.

Табл. 1

Динамика зачисления на первый курс по формам обучения (чел.)

Форма обучения / Годы	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Зачислено на КО	295	1692	2212	666	2657	3096	3183	1847	1950	2025
Зачислено на ГО	2582	2685	2721	2676	2586	2443	2673	2510	2456	2348
Всего:	2877	4377	4933	3342	5243	5539	5856	4357	4406	4373

Как видим из таблицы, численность первокурсников, с 2000 г. до 2009 г. увеличилось с 2877 чел. до 4373 чел. с некоторым увеличением числа поступивших в вуз в 2004 – 2006 гг. до почти шести тысяч поступивших. Временное увеличение в эти годы притока абитуриентов объясняется, скорее не социально-экономическим благополучием в данное время, а увеличением доли детей, рожденных до кризиса 1990 – 1991 гг.

С 1992 г. в стране наблюдался спад рождаемости, страна перешла в регрессивную форму воспроизводства населения и поэтому последние два года можно зафиксировать некоторое снижение абсолютных данных поступающих.

Увеличение количества студентов за этот период со-

провождается и изменение структуры внутри студенчества. Так с 2000 по 2009 гг. количество госбюджетных мест уменьшалось, хоть и незначительно – за анализируемый период на 9%, тогда как количество контрактных мест выросло в 7 раз.

Стратификационные изменения в обществе влияют и на институт профессии, а через него и институт образования. Растет доля девушек в числе студентов с 36% в 2000 до 42 % в 2009 г. (от зачисленных в УГТУ–УПИ). Еще более выражено их увеличение в числе контрактных студентов.

При этом количество студенток-бюджетниц незначительно увеличилось с 37 % в 2000 г. до 41 % в 2009 г. в общей численности студентов.

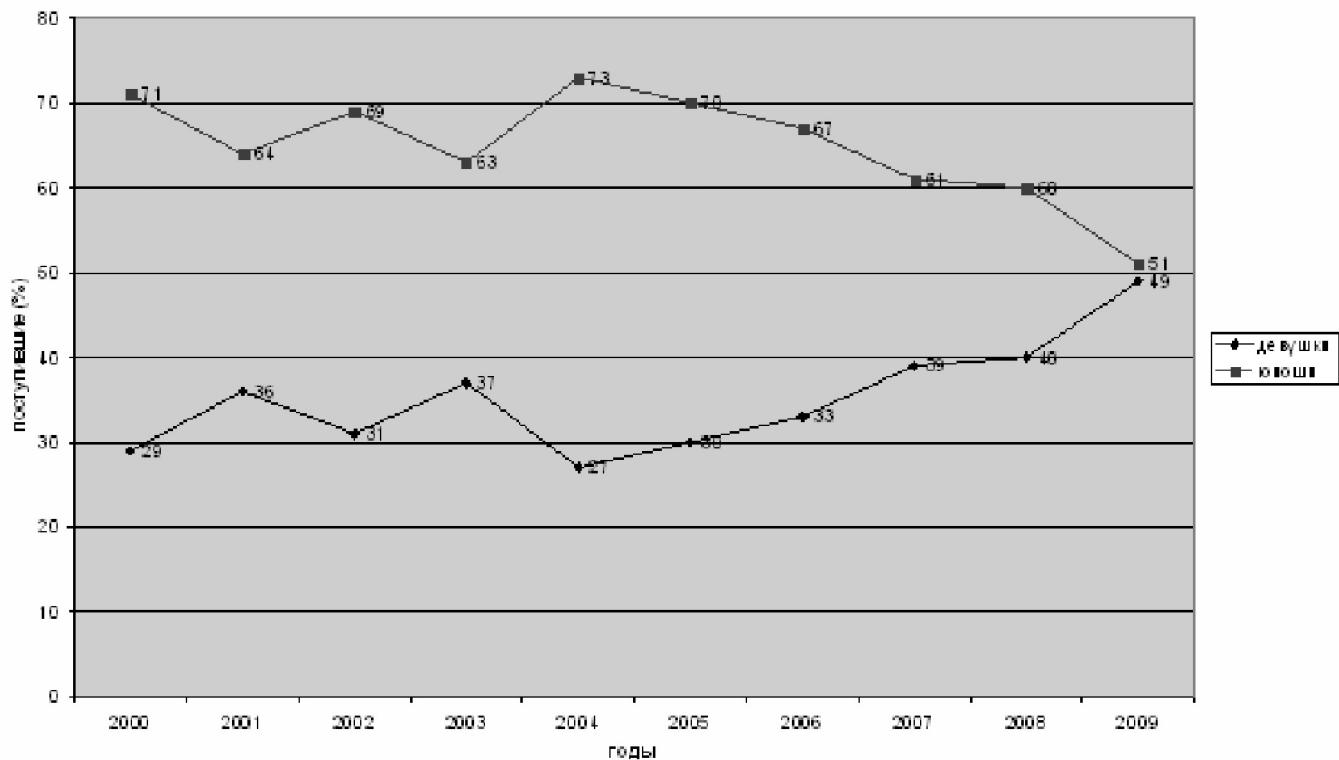


Рис. 1 Данные о зачисленных по полу на контрактную основу обучения

Как видим на рис.1, процент девушек, поступивших на контрактную основу обучения, за последние десять лет увеличился с 29 до 49%. Эти показатели более чем интересны, ведь УГТУ–УПИ – технический вуз. Конечно, численность контрактных студентов растет большей частью за счет социально–гуманитарных специальностей, а так же "модных" среди молодежи или их родителей – технических, например ПГС. Но и на технических "классических" факультетах происходит некоторое изменение структуры контингента студентов.

Гендерный аспект проблемы воспроизводства специалистов высшей квалификации состоит в том, что женщины традиционно отодвигаются от высококвалифицированных и высокооплачиваемых видов профессиональной деятельности. Эта общая тенденция во всем мире и она вызывает озабоченность в тех странах, которые пытаются на деле, а не на словах, обеспечить гендерное равноправие в различных сферах жизни общества.

В последние десятилетия прошлого века наметились позитивные сдвиги: среди женщин, вовлеченных в сферу общественного производства, ускоренными темпами, по сравнению с мужчинами, растет их доля, занятых высококвалифицированным трудом. В странах, при переходе к постиндустриальному обществу, "женщины как работницы, профессионалы и предприниматели доминируют в информационном обществе. Если типичным промышленным работником был мужчина, то типичным информационным работником является женщина" [6, с. 246 – 247].

В связи с этим характерен призыв европейской конференции по вопросам равноправия мужчин и женщин (Стамбул, 13 – 14 ноября 1997г.) "...способствовать развитию навыков и умений женщин, особенно в сфере науки, технологии, информации и связи, а так же в областях потенциального развития" стал удивительно быстро внедряться в практику женской занятости в промышленно развитых странах [11, с. 356].

В России конце XX и начало XXI века характеризовалось сдерживанием квалификационных показателей женского труда. Именно поэтому положение молодых женщин–специалистов весьма драматично с точки зрения трудоустройства, перспектив профессионального роста, зарплаты, возможности получения собственного жилья и создания семьи. В этих условиях жесткой закрепленности мужских и женских ролей, возрождение патриархальных стереотипов сужают возможности свободного выбора собственной жизненной траектории для девушек.

В связи с этим в современном российском обществе представляется обоснованным стремление большего числа женщин, по сравнению с мужчинами, к получению высшего образования, что, по мнению женщин, создает хорошие предпосылки для получения после окончания учебы высококвалифицированной и высокооплачиваемой работы.

Общая структура выборки по полу в нашем исследовании говорит о продолжающейся с 1990–х гг. фемини-

зации высшего образования. Доля мужчин на протяжении последнего времени неуклонно уменьшалась с 43 % в 1995 г. до 31,4 в 2007 г., до 30,8 в 2009 г.

Следует отметить, что отличительной чертой последнего периода, характерного для постиндустриального общества, является то, что идет процесс увеличения удельного веса "гуманитариев" в общей структуре студенческой молодежи: с 25 % в 1995 г. до 43,3 в 2009 г. Это говорит об общей тенденции стремления людей к получению высшего образования. Однако можно предположить и отсутствие мотивации у них в реализации в дальнейшей профессиональной деятельности. Что касается "естественников", то, несмотря на колебание процентов по годам удельный вес их остается примерно одинаковым: 20 % в 1995 и 17 % в 2009 г., что свидетельствует о постоянной востребованности данных специалистов на рынке труда. Здесь они занимают твердые позиции, однако, не приносящие большого дохода. Ведь они идут в научные и учебные структуры, не приносящие большого дохода.

Однако парадоксальную ситуацию демонстрируют данные по экономистам и "технарям". Из выступлений в печати руководителей разного ранга мы слышим сетования на "перепроизводство" экономистов с одной стороны, и разочарования в современной молодежи, которая вся "ринулась" на экономические специальности, с другой. Тем не менее, материалы исследования свидетельствуют об обратном. Данные показывают, что удельный вес студентов, получающих экономические специальности снизился. Так в 1995 г. экономистов было 24 %, в 2009 г. – 17,1 % в общей доли студентов. Такая ситуация объясняется действием рыночных законов, какими бы не были ожидания, снижение востребованности экономистов на рынке труда приводит к уменьшению желающих получить эту специальность.

Что касается "технарей", то, несмотря на все "заклинания" о необходимости большего числа инженеров, количество желающих получить технические специальности, гарантирующие в современной России, как правило, низкую зарплату, не увеличивается. Если в 1995 г. почти треть студенческой молодежи становилось инженерами, то в 2009 г. – чуть более четверти.

Следует, наконец, согласиться с тем, что необходимо отказаться от призывов и заклинаний, а гарантировать специалистам технического профиля достойную гарантированную зарплату. И это должно сделать не государство, которое за счет налогоплательщиков (из бюджета) обучает для олигархов технических специалистов. Каждому известно, что в современной России не осталось промышленных предприятий, принадлежащих государству. Поэтому в условиях рыночной экономики подготовку технарей должен обеспечить их главный потребитель – российский бизнес.

Необходимо ориентировать молодежь на эффектив-

ный профориентационный выбор, т. е. ориентирование на такую профессию, где ее представители смогут и захотят работать в дальнейшем. С одной стороны, такая профессия должна быть востребована на рынке труда к тому моменту, когда студент закончит ВУЗ; а с другой стороны, важно, чтобы самому студенту получаемая профессия была интересна настолько, чтобы он захотел работать по ней в дальнейшем.

Однако, согласно данным Информационно-аналитического управления Аппарата Совета Федерации [12], большая часть выпускников вузов работает в сферах деятельности, далеких от полученной ими в рамках высшего образования специальности. Те же из ее представителей, кто не смог работать по выбранной профессии может проходить после окончания ВУЗа переподготовку на курсах, и затем пытаться трудоустроиться по специальности, полученной в рамках этих курсов. Понятно, что и сами выпускники, и общество от такого положения дел только проигрывают. Полученные в стенах вуза знания в этом случае, не находят должного применения. На рынке труда при этом становится все больше и больше специалистов с высшим образованием, которые, пытаются трудоустроиться по специальности, с которой никогда не имели дела, ибо по профессии, которой они обучались в вузе работать они не хотят.

Вот такая тенденция актуализируется в последнее десятилетие: поступая на тот или иной факультет, многие абитуриенты не представляют себе, где и кем будут работать после окончания вуза, какими проблемами заниматься. Как показывает практика, лишь к третьему курсу студент начинает более или менее ясно представлять себе, в чем заключается суть изучаемой им профессии. Именно здесь возникает проблема несоответствия ожиданий и реальности. В этот момент многие понимают, что выбранная профессия оказалась не совсем тем, а иногда и совсем не тем, что они ожидали увидеть, поступая в тот или иной вуз. Часто в этот момент студенты начинают считать, что на самом деле их призванием было нечто совершенно другое. Понятно, что именно эта категория студентов без каких-либо гендерных различий после окончания вуза будет пытаться найти работу, не связанную со специальностью, указанной в их дипломе; при этом многие из них пополнят собою слои профессиональных маргиналов.

Перечисленные выше тенденции являются общегендерными. Но в связи с социально-экономическими трансформациями общества, изменяется гендерная структура студенчества. Стоит отметить изменение соотношения по полу в группах специальностей различного профиля. Здесь наиболее выпукло отмечается феминизация в двух, обычно противопоставляемых образовательных группах: гуманитариях и технарях.

Так, если общая тенденция на сокращение мужской части гуманитариев с 30 % в 1999 г. до 23 % в 2009 г.

вполне объяснима стремлением женской части молодежи к получению всестороннего, как правило, гуманитарного образования, способствующего формированию всесторонне развитой личности, то совершенно парадоксальным и противоестественным выглядит положение у технарей, где удельный вес мужчин значительно сократился с 69 % в 1999 г. до 45 % в 2009 г. Возможно, здесь следует учесть влияние ряда экономических, демографических и гендерных тенденций. Стремление женщин к экономической независимости приводит их к желанию реализовать себя на командных должностях, в частности на реальном производстве. Кроме того, женщина может здесь реализовать свое стремление в карьерных и властных потребностях.

Снижение престижа технических специальностей, проявившееся в снижении доходов, привело к тому, что мужское население ринулось в те профессии, которые изначально считались женскими, например, экономист. В сегодняшних условиях, эта профессия, в соответствии с современными стереотипами, дает быстрый и гарантированный высокий доход. Т. е., установка на маскулинность (мужчина – добытчик), таким образом, не изменилась.

Выбор женщин в плане будущей профессии оказался под влиянием другой социально-демографической тенденции. В связи с повышением социально-культурного уровня общества, менее значимым становится семейные ценности. На приоритетное место выходят карьерные и личностные. Если раньше женщина, в соответствии с ожиданиями общества, реализовалась в основном в семье и воспитании детей, то сейчас она пытается, и не без успеха, реализовать себя как активная, социально-творческая личность. Именно поэтому она осваивает не характерные для своего пола профессии, изменяет свой "классический" профориентационный выбор. Однако увеличение женщин-технарей приводит к некоторым перекосам на производстве, т.к. по закону на ряде профессий, связанных с вредными условиями труда, запрещен женский труд.

Чрезвычайно важным для анализа процесса формирования студенческой молодежи является ответ респондентов на вопрос о том, что побудило их поступить в данный вуз. При совпадении ряда позиций, независимо от гендерной принадлежности, например, желание получить диплом, на который положительно ответила пятая часть у мужчин и женщин, или престиж, авторитет ВУЗа – более трети всех ответов, имеются и серьезные различия в ответах по полу. Например, у женщин явно преобладает интерес к профессии 57 % против 45 % у мужчин и перспектива найти хорошую работу 33 % и 28 % соответственно. На мужчин в выборе вуза повлияли в большей степени семейные традиции (17 %) и такая специфическая причина, характерная только для мужского пола, как нежелание идти в армию (каждый пятый).

После поступления в вуз у молодого человека насту-

пает период социальной адаптации в новых условиях студенческой жизни. В этом случае данный процесс совпадает для обеих полов, кроме одного показателя, проявляющегося только в недостаточном уровне довузовской подготовки (22 %). Все остальные демонстрируют существенные различия. Так женщины в большей степени оценивают, негативное влияние санитарно-бытовых условий, например, на плохие условия обратило внимание 10 % женщин и 6 % мужчин; неудобное расписание отметили 34 % женщин и 27 % мужчин. В связи с большой загруженностью обеспокоены недостатком свободного времени 30 % и 25 % соответственно. С другой стороны женщины более критичны к себе, если только пятая их часть женщин признается в неумении организовать себя, то среди мужчин их число превышает четверть. Таким образом, данные факты свидетельствуют о том, что, адаптация студенческой молодежи к вузу не является всеобщей и непреодолимой проблемой, независимо от гендерной принадлежности, о чем свидетельствует высокий процент ответов о том, что особых проблем с адаптацией у них практически не было (27 % ответов). Но таких только четверть, в связи с этим, важно выделить тех акторов, которые помогли адаптироваться остальным студентам к новой среде. Основными агентами социализации, по признанию респондентов были студенты одного с ними или старшего их возраста. Доля же преподавательского влияния менее значительна, особенно малочисленны женские положительные ответы на этот вопрос (12 %), что объяснимо в основном женским составом преподавателей. В связи с этим положительных ответов у мужчин значительно больше – 18 %, что объясняется тем, что в этих отношениях связка студент – преподаватель, выступает как социальная проекция сын – мать. Огорчает слабое влияние кураторов, которое положительно оценивает около 10 % респондентов и почти полное отсутствие авторитета профсоюзной студенческой организации в процессе адаптации (около 5% ответов). Таким образом, коллектив единомышленников и коллег помогает больше, чем все, другие, формальные агенты социализации в несколько раз. Однако следует отметить, что ожидания у студентов совершенно другие. Они ждут помощи от преподавателей и кураторов, о чем свидетельствуют результаты опроса – более трети положительных ответов респондентов.

Главным содержанием студенческой жизни является учеба. Однако все ли удовлетворяет студентов в этом процессе? Более требовательными к содержанию и организации процесса учебы являются женщины, среди них всего 12 % тех, которых все удовлетворяет в учебном процессе, у мужчин подобных ответов 18 %. Много недостатков в организации учебного процесса отметили 27 % женщин и всего 18 % мужчин. Так же на плохую организацию питания и высокую стоимость обратили внимание 27 % женщин и 21 % мужчин. Большую уверенность в себе и в своем профессиональном будущем продемонстрировали мужчины, среди которых только пятая часть сомневается в том, что они смогут реализовать в сво-

ей профессии, тогда как среди женщин число таких ответов составляет почти треть.

В данной ситуации мы наблюдаем проявление гендерной стереотипизации. Это выражается в том, что у российских семей ценность высшего образования для женщин может оказаться более уязвимой с точки зрения экономической целесообразности, чем ценность высшего образования для мальчиков в силу существующих социально-ролевых стереотипов. Так, несмотря на высокий

уровень образования российских женщин, их широкую представленность во всех отраслях экономики страны и практически во всех профессиональных группах, среди населения, до сих пор достаточно распространенным является мнение, что желание женщин получить высшее образование часто не связано с их профессиональными или карьерными устремлениями. Это не подтверждается нашими данными. Об этом говорит следующая таблица, отвечающая на вопрос: чем бы Вы хотели заниматься после окончания вуза?

Табл. 2

Динамика зачисления на первый курс по формам обучения (чел.)

Чем бы Вы хотели заниматься после окончания вуза?	Ваш пол		
	мужской	женский	В целом:
Работать по специальности	39	45	42
Основать свое дело, бизнес	19	16	17,5
Будущее в плане работы туманно и неопределенно	10	11	10,5
Продолжить образование	9	11	10
Поехать за границу работать или учиться	8	10	9
Работать не по специальности	10	6	8
Еще нет никаких планов на будущее	5	4	4,5
Посвятить себя дому, семье	4	4	4
Заняться научно-исследовательской работой	5	2	3,5
Жить за счет случайных заработков	2	1	1,5

Данные таблицы свидетельствуют, что большая когорта респондентов хотела бы работать по специальности, по окончании вуза, причем число женщин здесь составляет почти половину, тогда как среди мужчин этот показатель существенно ниже. Значительно число тех, кто хотел бы продолжить образование – это каждый десятый, причем не зависимо от гендерной принадлежности. Наверное, многое объясняет, то, что более половины респондентов убеждены, что найти работу не легко и даже очень трудно, это почти две трети опрошенных. Тогда как более оптимистически здесь настроены мужчины, среди которых пятая часть уверена, что они легко найдут работу, тогда как среди женщин в этом убеждена только каждая десятая.

Интересно отметить, что в своей будущей работе большая часть опрошенных (около 60 %) видит в ней источник высокого дохода, и здесь нет никаких гендерных различий. Это также справедливо к желанию почти трети респондентов получить признание посредством своей профессиональной деятельности, тогда как соответствие выбранной профессии диплому, интересует только треть,

причем женскую часть в несколько большей степени, чем мужчин, а необходимость творческого характера работы в качестве приоритетного назвали больше половины женщин, но только несколько более трети мужчин.

Здесь возможно мы наблюдаем влияние внутренних установок личности, свойственных полу, сформированных социумом. Юноши фиксируются на ролевой модели "мужчина-добытчик", а девушки, повторяют, вложенное им так же старшими: так как карьера женщины не может быть полноценной из-за отвлечения на семью и детей, и соревноваться с мужчинами нет никакой возможности. Поэтому работа должна приносить удовольствие и реализацию потребностей через творчество, а отсюда другая гендерная роль.

В представлениях большей части общества именно женщине в семье принадлежит главная роль. С одной стороны, рост образования, профессиональная карьера обогащают интеллектуальный и эмоциональный мир женщины. С другой стороны, резко сокращают количество времени, которое она может посвятить воспитанию

детей. Отмечена и обратная корреляция между уровнем профессиональной занятости и уровнем рождаемости. В данном случае можно говорить о когнитивном диссонансе, возникающем у молодых женщин, которые находятся под влиянием нескольких противоположно направленных когний: одновременная направленность на карьерные, профессиональные, семейные и творческие аспекты деятельности, которые, безусловно диссонируют между собой и это несоответствие может привести в дальнейшем к ощущению неполноты жизни.

Все это свидетельствует об устойчивости гендерных, особенно профессиональных стереотипов с одной стороны, и с другой – о том, что трансформация их происходит больше в женской части общества. Наличие двойного стандарта современного общества, на протяжении многовековой истории человечества и наложение на него современных тенденций изменения роли женщины в социуме, приводит последних к большей социальной мобильности с одной стороны, а с другой к более быстрой трансформации полоролевых стереотипов.

В силу своей исторически сложившейся гендерной роли и определенными ожиданиями социума, мужчина всегда выступал гарантом устойчивости семьи. И, если раньше актором в обществе выступал мужчина, тогда как роль женщины оставалось общественно пассивной, и ей отводилась только рецессивная роль. На сегодняшний момент, в современных социально-экономических условиях женщина, как правило, перестала быть экономической и социально зависимым от мужчины субъектом.

Рассматривая гендерные или социально-культурные различия между мужчинами и женщинами, необходимо четко представлять, что гендерные проблемы связаны с социальным аспектом в понятии "мужское" и "женское". Стереотипы настойчиво требуют соответствия тем стандартам "настоящих" мужчин и женщин, которые приняты обществом в данное время. Правда, в интерпретации результатов практически любого гендерного исследования почти всегда присутствует феминистическая тенденциозность.

Одним словом, женская проблематика стала уже традиционной, чего нельзя сказать о специфически мужских проблемах. Отсюда создается впечатление о незначительности или полном их отсутствии. Беспроblemность мужского социального бытия стала даже стереотипом общественного сознания. Мужчины чаще прибегают к социальной мимикрии из-за невозможности быть "настоящими мужчинами", они стараются ими казаться.

У женщин наблюдается обратная тенденция, не свойственная предыдущим поколениям. Утрата экономической зависимости женщин от мужчин, заставила их взять на себя мужскую роль в деле содержания семьи и экономическую ответственность в воспитании потомства. Отсюда изменились социальные и профессиональные ус-

ремления женщин, их ценностные установки и ориентации. Переход от конформного общества к либеральному, привел к ценностно-мотивационному расслоению кагорт. В современном толерантном обществе при частичном сохранении стереотипов, выражающихся в традиционной роли женщины, как жены, матери, хозяйки и т. д., появились те, которые видят свою социальную роль в активной жизненной позиции, как женщины-лидера, руководителя, бизнес-леди. Т.е. не объекта, а субъекта социально-экономической жизни. Первые нацелены на получение гуманитарного или экономического образования, стремятся к самосовершенствованию, вторые – получают техническое, экономическое и правовое образование.

Последнее десятилетие получение высшего образования возможно в двух формах: бесплатного (за счет бюджетных средств) и с возмещением затрат. На сегодняшний день наблюдается неравномерность распределения платных студенческих мест и существует в зависимости от специфики факультетов и специальностей. В целом, по данным Госкомстата РФ тенденция такова: платное образование в меньшей степени касается технических вузов, факультетов и специальностей, в большей – гуманитарно-социальных и экономических. В 1998 году среди обучающихся по техническим специальностям оплачивали свое обучение 5–10 % студентов, тогда как на специальностях по экономике и управлению обучение оплачивал каждый второй–третий [8, с. 153]. Сейчас количество контрактных студентов существенно возросло. Данные нашего исследования свидетельствуют, что треть студентов учится на контрактной форме обучения.

В технических вузах платное образование является не однородным, на технических специальностях доля студентов-контрактников очень мала, численность на таком факультете определяется количеством бюджетных мест. Совершенно другую картину можем наблюдать на социально-гуманитарных, экономических и юридических факультетах, где число контрактников велико. Здесь в основном женский состав.

Но даже, если на всех факультетах одного и того же ВУЗа есть платные места, то стоимость обучения на всех факультетах все равно разная, поскольку формируется на основе рыночных отношений и приводит в соответствии платежеспособный спрос на образовательные услуги со стороны абитуриентов и возможности учебного заведения обучать той или иной специальности. И эта дифференциация опять-таки не в пользу экономических, юридических и т. д. факультетов и специальностей. Обучение на них в несколько раз дороже, чем непосредственно на технических факультетах. В основу цены закладывается себестоимость обучения, но в нее входит и престижность факультета, что определяется конкурсом и проходным баллом. Размер платы за обучение колеблется в России от 250 до 7000 долларов. Для сравнения: государство тратит в среднем в год на одного студента 250

– 350 долларов в год. Что же касается сегрегации по специальностям обучения, то из официальных данных о половом составе выпускников ВУЗов следует, что в 1998/99 учебном году "женскими" были гуманитарно-социальные специальности (девушки составляли 67 % всех обучающихся), по экономике и управлению (70 % обучающихся), а "мужскими" – технические (юноши составляют 74 % всех студентов, обучающихся по машиностроительным специальностям, 78 % – по радиотехническим и др.) [1].

Здесь можно согласиться с авторами и предположить,

что платными специальностями являются те, которые наиболее популярны у девушек, "мужские" специальности остались преимущественно бесплатными, и здесь можно было бы предположить, что расход средств, которые выделяет на образование государство, становится все сильнее гендерно ассиметричным не в пользу женщин. Но данная гипотеза не совсем подтверждается полученными нами данными. Так на бюджетной форме обучения учится 69% юношей и 64% девушек, что еще раз подтверждает наше предположение об изменении профориентационных гендерных стереотипов.

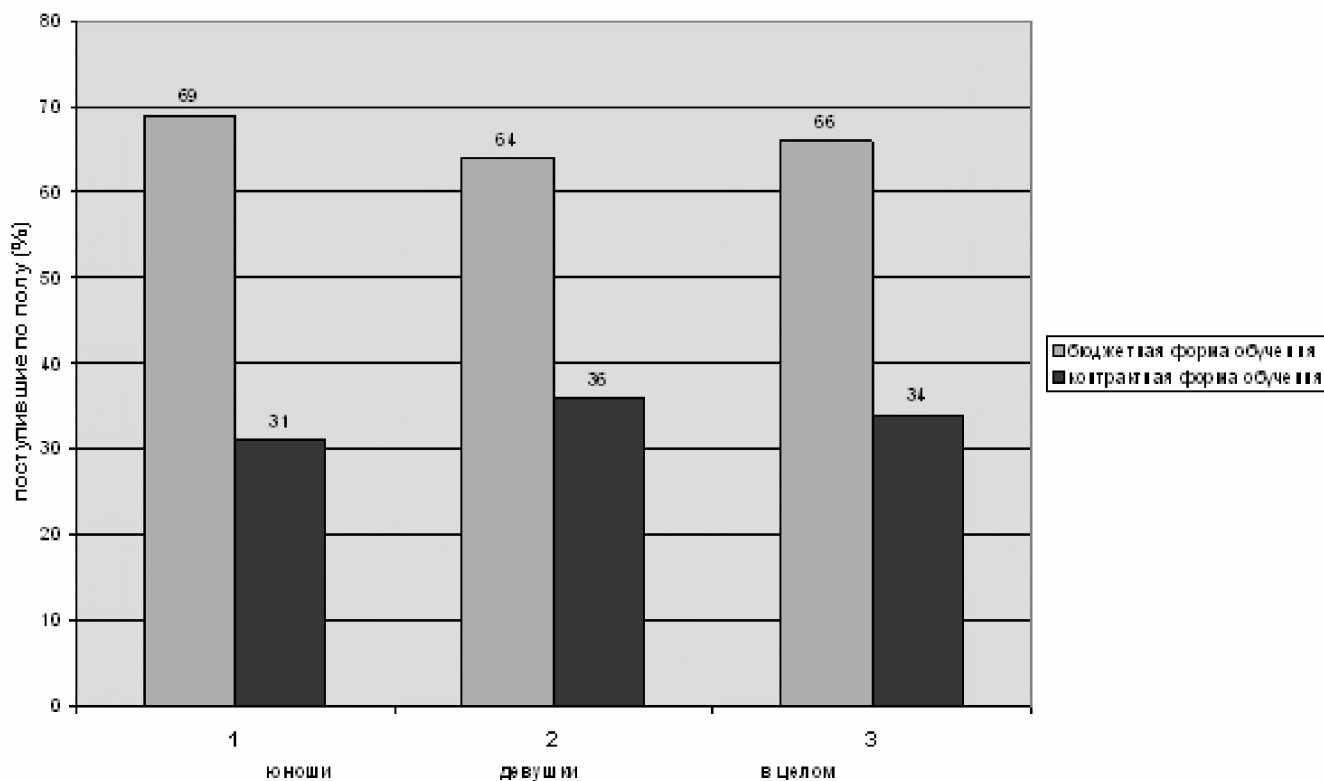


Рис.2 Распределение по формам обучения по полу (от числа опрошенных)

Изучение ценностных ориентаций, факторов, оказывающих влияние на их формирование, возможных последствий преобладания тех или иных ценностных систем относится к числу важнейших направлений социологических исследований. Социальные изменения последних двадцати лет, вызвавшие качественные сдвиги в сфере ценностных ориентаций россиян, не обошли и молодежь, в том числе наиболее восприимчивую к социальным переменам и интеллектуально динамичную ее часть – студенчество.

Ценностные ориентации – это относительно устойчивое, избирательное отношение личности к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как цели и средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности человека. Теоретической основой эмпирической модели является диспозиционная концепция личности, в которой понятие ценност-

ных ориентаций занимает одно из центральных мест. Высший уровень диспозиционной иерархии образуют ценностные ориентации на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей. Первую группу составляют терминальные ценности (ценности–цели), вторую – инструментальные ценности (ценности–средства). Терминальные ценности характеризуют жизненные целевые установки, раскрывают общую направленность поведения на основе формирования жизненно важных целей, основные сферы самореализации личности. Инструментальные ценности отражают представления о допустимых, возможных, признаваемых средствах достижения жизненно важных целей.[9, с. 92]

Методологической предпосылкой изучения ценностных ориентаций является междисциплинарный подход, диктующий единство общефилософского, социологического социально–психологического аспектов. Анализ цен-

ностных ориентаций на общефилософском уровне связан с характеристикой ценностной ориентации как результата ценностного отношения, зафиксированного в системе личностных ценностей субъекта, и как процесса, в ходе которого формируется набор значимых для субъекта ценностей и возможных форм актуализации бытия субъекта. Иначе говоря, ценности в ценностно-ориентировочной деятельности играют двоякую роль. Они могут выступать в качестве объекта оценки и выбора субъекта, в этом смысле можно говорить об ориентации на социальные ценности. С другой стороны, ценности являются ориентиром того, в каких сферах жизнедеятельности нужно сконцентрировать субъекту свои усилия.

Место и роль ценностей в ценностной ориентации являются основанием для выделения двух ее модификаций. К первому типу относятся различные виды социальных ценностей и соотносимые с ними разновидности ценностных ориентаций – экономические ориентации (от экономических ценностей), политические (политические ценности), нравственные (моральные ценности), эстетические (ценности искусства), коммуникативные (ценности общения) и т.д. Второй тип отражает структуру важнейших сфер самореализации субъекта – профессионально-трудовая деятельность, семью, работу, досуг и т.п., – систему жизненных ориентаций субъекта.

Характер и структура терминальных и инструментальных ценностей в исследовании выявлялись двумя вопросами студенческой анкеты: "Что для Вас наиболее ценно в жизни?" и "Что сегодня важнее для достижения успеха в жизни?". Описанная эмпирическая модель была реализована в аналогичном мониторинге 1999 года ("Студент-99") и неоднократно воспроизводилась с периодичностью раз в четыре года.

Применение этой же методики в настоящем исследовании позволяет отследить динамику ценностных ориентаций студенческой молодежи за прошедшие 10 лет. В начале реформ (примерно в 1992 – 1996 гг.) социологи наблюдали нарастание тенденции прагматизации ценностного сознания молодого поколения и повышения значения таких ценностей, как: богатство (деньги), материальные блага и удовольствия, квартира и дорогие вещи, денежная работа (любая), престижный вуз, карьера и успех любой ценой. Стихийность процессов модернизации и поиска новых ориентиров приводила к коммерциализации и криминализации общественного сознания, падению нравственности, стихии "дикого" рынка, росту преступности, безработицы и т.п.

Как следствие этого, примерно к 1996 – 1997 годам обострилась проблема переосмысления, "инвентаризации" ценностей.

Табл. 3

Ценностные ориентации студентов (% от опрошенных)

Что для Вас наиболее ценно в жизни?	Ваш пол		
	мужской	женский	В целом:
Семья, дети	58	76	68
Здоровье	53	67	61
Деньги, материальные блага, свое дело, бизнес	48	48	47
Работа по душе	39	45	42
Общение с друзьями	37	44	41
Творчество, реализация способностей	29	36	33
Образованность, профессионализм	29	36	33
Успех	34	27	29
Независимость, свобода	31	27	28
Получение удовольствий	27	15	18
Красота, прекрасное	11	20	17
Личная безопасность	18	14	15
Престиж, слава, власть	18	10	12
Общение с природой	11	7	9

Какие структурные изменения произошли в аксиосфере молодого поколения за прошедшие годы?

Табл. 4

Динамика ценностных приоритетов студентов 1999-2009 Г. (% ответов) [9. с. 63]

№	Ценностные приоритеты	1999	2003	2007	2009
1	Здоровье	21	67	63	61
2	Семья, дети	65	60	67	68
3	Деньги, материальные блага, свое дело, бизнес	27	56	49	47
4	Общение с друзьями	35	51	44	41
5	Работа по душе	24	39	47	42
6	Независимость, свобода	22	33	30	28
7	Успех	20	30	27	29
8	Образованность, профессионализм	21	27	37	33
9	Личная безопасность	14	27	16	15
10	Получение удовольствий, интимная жизнь	17	27	20	18
11	Творчество, реализация способностей	5	24	31	33
12	Красота, прекрасное	11	15	15	17
13	Общение с природой	13	12	10	9
14	Престиж, слава, власть	2	12	10	12

Лидирующие позиции в ранговой шкале занимают ценности частной жизни – здоровье, семья, дети, друзья. Сравнительный анализ данных мониторинга (1999 г., 2003 г., 2007 г.) отражает растущую значимость этих ценностей в сознании студентов. Неизменный удельный вес этих ценностей в 2009 г., в сложный период мирового финансово-экономического кризиса, лишь подтверждает устойчивость сформированных у молодежи духовных ценностей. Согласно гипотезе Р. Инглехарта, только по прошествии десяти-пятнадцати лет изменений в социально-экономических условиях придет поколение, у которого можно ожидать сдвигов ценностей с материалистических на постматериалистические. Ценностные ориентации имеют сложную темпоральную природу. С одной стороны, ценностные приоритеты отражают актуальный статус личности, ее социально-экономическое состояние, социально-психологическое самочувствие в данный конкретный период времени. С другой, ретроспективной точки зрения, – на формирование тех или иных ценностей взрослого индивида влияют социально-экономические условия, преваляровавшие в годы его детства.

Наконец, ценностные ориентации включают в себя и прожективные элементы, отражающие те потребности,

которые наименее удовлетворены сегодня, но являются значимыми в контексте будущих устремлений субъекта.

В данном исследовании было бы интересно рассмотреть с помощью теоретического и эмпирического анализа ценностные мотивации студентов различных специальностей сквозь призму гендерного подхода.

При анализе этих данных можно выделить следующие направления приоритетов. Более половины респондентов ставят на первый план семью, детей, на второй – здоровье, следует отметить гендерную диспропорцию ответов: первую позицию выбирает 58 % мужчин и 76 % женщин, а фактор здоровья эти показатели – 53 и 67 % ответов соответственно. Возможно, что с содержательной точки зрения у юношей и девушек больше общего, чем различий.

Кроме того, обвинение молодежи в том, что семейные ценности и проблемы здоровья, якобы ее не волнуют, не подтверждается, ибо, исходя из данных опроса, главной ценностью является по-прежнему для молодого поколения семья и дети. Более высокие показатели в женской когорте объяснимы, традиционно более ответственным подходом женщин к этому вопросу. В плане соотношения

материальных и духовных ценностей, интересно то, что материальные ценности и деньги не набрали даже половины респондентов, хотя составили у обеих гендерных групп 48 %.

Важнейшую духовную составляющую отражают такие показатели как общение с друзьями, на значимость которой указали 37 % мужчин и 44 % женщин, творчество и реализация способностей 29 и 36 %, независимость и свобода, где показатели у мужчин выше, чем у женщин 31 и 27 % соответственно, образованность и профессионализм 29 и 36 %. Даже высокая составляющая, проявляющаяся в стремлении к успеху, которая составляет 34 и 27 % соответственно, говорит о скорее духовной составляющей. Таким образом, духовные ценности, даже в новом прагматическом обществе, остаются приоритетными. Менее трети выборов составили такие переменные как независимость, свобода, получение удовольствий (хотя здесь юноши почти в два раза чаще выбирают эту категорию, чем девушки, т. е. можно предположить большую гедонистическую составляющую в системе их ценностей), красота, прекрасное, личная безопасность, престиж, слава, власть, общение с природой.

В связи с постоянными обвинениями студенческой молодежи в бездуховности и превалирование материальных интересов следует сравнить ценностные ориентации старшего и молодого поколения, для чего можно воспользоваться данными социологического исследования, опубликованного нами в монографии [2].

Говоря о ценностных ориентациях молодежи, следует подчеркнуть выявленную преемственность ценностных систем поколений "отцов" и "детей". Хотя, разумеется, в них существуют и определенные различия, вытекающие из характера нынешних социально-экономических условий, молодое поколение подчас демонстрирует достаточно высокий уровень преемственности, показывает в то же время основной вектор изменений ценностных систем поколения, выросшего в условиях рыночных реформ.

Для современной российской молодежи свойственны и духовно-нравственные, и сугубо прагматичные, материальные жизненные цели. Нетрудно заметить, что по своим жизненным целям оба поколения во многом схожи, с той только разницей, что в силу возраста старшим многого достичь уже удалось, а молодежи это ещё предстоит. В современном обществе, находящемся в процессе трансформации, достаточно интересными являются межпоколенческие различия в ценностных ориентациях. Младшее поколение основными ценностными ориентациями определяет – семью – 68 %, любовь – 64 %, друзьями – 53 %, деньги – 52 %.

Представители старшего поколения наиболее ценными определяют следующие категории – дети – 80 %, семья – 62 %, работа – 52 %, здоровье – 44 % [2, с. 131].

Такие различия понятны. Младшее поколение на первое место ставит семью. Доля отметивших её как приоритетную ценность в этой группе несколько выше, чем у представителей всех остальных поколений. В младшем поколении опрашивались респонденты от 16 до 29 лет, но, учитывая позднюю социализацию современной молодежи, отсроченное "отделение" её от родительской семьи, становится понятным, что наибольшее количество выборов ответа "семья" в этом поколении связано, в том числе с эмоциональной и экономической зависимостью от родителей. Наличие других приоритетных категории ценностей так же объясняется возрастной группой респондентов, молодежь наиболее подвижная, романтически настроенная когорта людей, участвующая активно в социальных взаимодействиях, поэтому любовь и дружба стандартно наиболее значимы для этого поколения. С другой стороны новые социально-экономические условия формируют и новую потребительскую культуру, поэтому деньги, работа, карьера являются более ценными для этой возрастной группы.

Менее популярны такие ценности жизни, как секс, дети, отдых, хобби, развлечения, душевный покой.

Старшее поколение, прожив большую часть активной жизни, на первое место ставит детей, для них эта категория наиболее ценна, в детях они видят продолжение себя, а так же ждут поддержку, чувствуют гордость.

На втором месте – семья, на третьем – работа, на четвертом – здоровье, такие категории ценностей достаточно традиционны для представителей старшей возрастной группы.

Большая часть респондентов утверждает, что семья является обязательным компонентом для полноценной жизни. Но проявляются и различия. Старшее поколение, прожив большую часть жизни в семье, не представляет одиночное проживание на добровольных основаниях, а не в результате разводов и вдовства. Подчас семейные отношения, призванные оказывать эмоциональную поддержку, не выполняют эту функцию, например, сложно согласиться с доводами жены о необходимости работать 12-часовой рабочий день. С другой стороны, на людей не может не влиять растущая неустойчивость браков, семьи. Особенно – на женщин, которые при разводе по российскому законодательству не получают денежной компенсации за "потерянные годы" рождения и воспитания детей, оказываются незащищенными. В ситуации замужества и работы в полную силу все более невыносимой оказывается работа по дому. Это и побуждает женщин (хотя и мужчин тоже) откладывать замужество, репродуктивные намерения на более поздние сроки.

Более полной реализации социальной роли матери, воспитательницы мешает недостаточная неразвитость социальной. Свою негативную роль играет и общественная психология – традиционное деление на мужские и

женские виды домашнего труда. Почему-то получилось так, что общество механизировало и автоматизировало те виды домашнего труда, которые традиционно выполняли мужчины. Если взять рекламу бытовых приборов – стиральной машины, пылесоса. На ней всегда изображена симпатичная женщина, а не мужчина. В результате у женщины выходит двойной рабочий день.

Следует отметить, что большинство студенческой молодежи достаточно адекватно, независимо от гендерной принадлежности оценивает свое поколение, его сильные и слабые стороны. Об этом свидетельствует то, что такими негативными чертами как бездуховность, отсутствие идеалов и убеждений его наделили 34% мужчин и 22 % женщин. Грубость и хамство назвали 31 %, равнодушие и безволие 18 %, зависть и недоброжелательность 16 % представителей обеих гендерных групп. Но не все так плохо в молодежной среде, как считают наши респонденты. Так интерес к жизни отмечен четвертью мужчин и более чем третью женщин. Отзывчивость и желание помочь, указывает 18 % всех респондентов. На одинаковом уровне, около 15 %, оценивают респонденты терпение и выносливость, умение переносить трудности. Энергичность, предприимчивость, деловые способности существенно больше ценят женщины, их отметили 35%, а мужчины только 20 (что еще раз подтверждает нашу гипотезу о том, что мужчины стараются не быть сильными, а только казаться ими). Однако самой значимой чертой для большинства студенческой молодежи был назван юмор и жизнерадостность, на что обратили внимание 42 % мужчин и 46 % женщин.

Важным аспектом жизни современной студенческой молодежи является досуговая деятельность. Неумение разумно использовать свободное время приводит к большим проблемам не только личностного, но и общественного свойства. Досуговые предпочтения являются важнейшими характеристиками избираемого молодыми людьми стиля жизни, входят в число главных критериев их самоидентификации с определенной группой или средой. Следует подчеркнуть, что досуг российской молодежи был и остается достаточно разнообразным. Так одни виды предпочтений более популярны и распространены в молодежной среде, другие – менее. Одни связаны преимущественно с домашним времяпрепровождением, другие – с активной социальной жизнью и развлечениями вне дома. Наряду с безусловными лидерами "домашнего" досуга молодежи, такими как телевидение, прослушивание музыки и чтение в последние годы все больше распространяется увлечение компьютером, который из средства преимущественно образовательной деятельности превращается в средство развлечения. Если рассматривать внедомашний досуг на первый план выступает внедомашнее общение, контакты с друзьями, посещение концертов, дискотек, кафе, ночных клубов, т.е. активной развлекательной деятельности.

Еще одним из широко распространенных стереотипов

последних лет, является утверждение о том, что молодежь не привержена таким устаревшим и скучным формам отдыха как посещение музеев, выставок занятия в различных кружках и клубах. Данные современных исследований не подтверждают это, так же как и материалы нашего исследования.

Как отмечают ученые и что подтверждают многочисленные эмпирические исследования, изменилась структура досуга. Так в условиях индустриального общества большая часть молодежи была занята на производстве и занималась как правило механизированным поточным, конвейерным производством низводящим работника к роли винтика в нем. Оно оказывало оглуляющее, отупляющее воздействие на человека [3, с. 36]. В связи с этим досуговая деятельность считалась основным компенсаторным фактором, направленным на преодоление такого воздействия. В связи с этим были популярны в этой среде спортивные игры, туристские походы, в целом активный досуг. Это все лежало в русле современной тому времени коммунистической парадигме. Воспитывало соревновательность умение работать в команде, патриотизм, умение реализовывать в первую очередь общественные интересы.

Те, тенденции, которые характерны для досуга молодежи сегодня, не могли быть реализованы в то время по целому ряду причин. Во-первых, для постиндустриального общества характерен не столько физический, сколько интеллектуальный труд, который связан с повышенным уровнем общения с людьми, что приводит к духовному опустошению. Для этого периода характерен подход к работе, сформулированный в известной поговорке "работе – время, потехе – час". Не для отдыха, а для работы существовал человек. В условиях постиндустриального общества, человек больше времени может тратить на отдых. Кроме того, либеральное общество считает возможным ряду его граждан вообще не работать, тогда как в социалистическом по политическим соображениям, таких людей считали антиобщественными элементами.

Поэтому в современных условиях идет поиск путей реализации свободного времени и существует реальная альтернатива в досуговой деятельности. Так значительная часть молодежи по-прежнему увлечена активными спортивными мероприятиями и туризмом, который, однако, стал более интеллектуальным, чем раньше занятием. Наряду с этим появились новые виды досуга, такие как компьютерные игры и путешествия в сети. Стало можно открыто обсуждать сексуальные вопросы, и большая часть молодежи указала на занятия сексом как важнейшее направление гедонистического отдыха, что было невозможно ранее. Вообще изменилось и отношение к отдыху, который из передышки между трудовыми подвигами, стал превращаться в приятное времяпровождение.

Т.е. наблюдается смещение приоритетов и это подтверждают материалы нашего исследования.

Досуг студентов (в % от опрошенных)

Чем Вы предпочитаете заниматься в свободное время?	Ваш пол		
	мужской	женский	В целом:
Слушать музыку	51	53	52
Посещать театры, кинотеатры, выставки	30	44	37
Читать (кроме учебной литературы)	35	41	38
Выезжать на природу, заниматься туризмом	30	38	34
Заниматься любовью, сексом	44	28	36
Посвящать досуг хобби, любимому делу	31	37	34
Заниматься спортом	44	28	36
Заниматься с компьютером	46	24	35
Смотреть телевизор, видеомэгафнон	20	28	24
Просто отдыхать, ничего не делать	20	26	23
Ходить на вечеринки или устраивать их	19	23	21
Ходить на вечера, конкурсы, дискотеки	12	24	13
Участвовать в художественной самодеятельности	10	6	8
Заниматься общественной работой	10	4	7

Чем же занимаются студенты в свободное время. И здесь данные опроса не всегда совпадают со стереотипами, распространенными в прессе. Так среди приоритетов следует назвать желание слушать музыку 51 % мужчин и женщин. Это совпадение прослеживается по вопросу о занятии хобби и любимым делом – около трети респондентов, примерно такие показатели у желающих заниматься туризмом. Равное число мужчин и женщин предпочитает устраивать вечеринки – их пятая часть. Все остальные предпочтения проводить свободное время сильно разнятся в соответствии с гендерной принадлежностью.

Так просто отдыхать и ничего не делать предпочитают пятая часть мужчин, и четверть женщин, что на наш взгляд объяснимо с одной стороны у мужчин запрограммированностью на активный образ жизни, спорт, развлечения, с другой стороны – более высокой у девушек эмоциональной нагрузкой и большей ответственностью, характерными для них чертами перфекционизма. Это подтверждают и данные нашего опроса, где о занятии спортом говорят 44 % мужчин, но только 28 % женщин.

Так ходить на вечера и дискотеки любят четверть девушек, у мужчин этот показатель существенно ниже – только каждый десятый. Почти половина женщин любят

бывать в театрах, на выставках, тогда как среди мужчин таковых любителей менее трети. Зато существенно больше мужчин предпочитает заниматься компьютером их почти половина, тогда как у женщин это четверть. Однако показатель позитивного отношения к занятию любовью и сексом у мужчин почти половина, тогда как у женщин менее трети. Если к этому отнестись без юмора, то видимо, такие данные связаны с большей психологической закрытостью женщин, четко сформированным знанием об ожиданиях общества, и психологической раскованностью мужчин.

Несмотря на свою загруженность учебной, "зарабатыванием" денег и другими проблемами, о которых мы уже говорили, у студентов все-таки есть свободное время, и они проводят его в целом, по их мнению, удовлетворительно. Таких среди студентов обеих гендерных групп больше половины. Однако, если среди женщин их чуть более этой цифры, то у мужчин этот показатель составляет 60 %, что объясняется большей избирательностью и требовательностью к качеству досуга со стороны женщин. Так как в основном сам человек выбирает себе форму досуга, то недовольных тем как его проводят только около 4 % респондентов, причем среди женщин число подобных несколько больше. Тем не менее, больше трети опрошенных не очень довольны тем как они проводят до-

суг. Давайте посмотрим, что же мешает им проводить его, так как им бы хотелось.

Большая часть из опрошенных юношей и девушек убеждена, что им ничто не мешает проводить досуг. Таких выборов почти треть. На объективные причины такого положения, выразившиеся в материальных трудностях и нехватке свободного времени указали около 40 % мужчин и женщин. Распространенное мнение о том, что здесь может помешать работа не подтвердилось. Она мешает только каждому десятому. Незначительную роль играет также отсутствие компании и неумение организовать свой досуг – около 14 % респондентов обоего пола.

Большое внимание, которое уделяется в последнее время в социологических исследованиях досуга молодежи не просто дань моде, ведь, по мнению российских ученых [7, с. 103 – 104] мировоззрение социально-активной части молодежи формируется в русле ценностной системы, отвечающей стандарту жизни гражданина высоко-развитого общества. Это означает, что молодые люди, нацеленные на богатый и разнообразный досуг, гораздо чаще ориентируется на постиндустриальные ценности: интересную работу, свободу, яркую индивидуальность.

У них более выражены либерально-демократические установки, выше уровень индивидуальной ответственности за собственное благополучие, реже проявляет себя привычка к патернализму. Подавляющее большинство последователей социально-активного досуга в поколении молодых убеждены, что рыночный путь, по которому идет Россия, даст в перспективе положительные результаты и свое будущее они связывают именно с этим.

Подводя итог, можно сказать, что студенчество перестало быть единообразной социальной группой, в составе ее выделилось ряд субкультур. Другой особенностью является феминизация студенчества, поэтому и в дальнейшем гендерные различия будут играть все большую роль. Исследования показывают, что не только увеличился процент женщин, и они составляют большинство, но и то, что они большее внимание уделяют качеству и организации процесса обучения. Девушки более мотивированы на получение качественного образования. Еще одной тенденцией является, с одной стороны, стремление к получению гуманитарного образования, позволяющего самосовершенствоваться, с другой стороны, повышенный интерес их к техническим специальностям, что открывает им дорогу в карьерном продвижении. Несомненно, в дальнейшем это позволит создать условия для реального гендерного равноправия, до которого пока еще далеко.

Как показывают исследования наших коллег, в сфере высшего образования роль женщин в целом достаточно велика, так среди преподавателей они составляют большинство, однако среди доцентов, докторов, заведующих кафедрами их удельный вес существенно не велик. Уве-

личение доли женщин в современном студенчестве, несомненно, на наш взгляд в дальнейшем приведет к возрастанию их удельного веса в промышленности и образовании среди высококвалифицированных и высокооплачиваемых работников.

Хотя многие социологические опросы последних двадцати лет фиксируются специалистами, как общечеловеческо-нормативный кризис российской молодежи, мы не склонны так драматизировать ситуацию. По нашему мнению это серьезная трансформация и переоценка культурных, этических и духовных ценностей, предшествующих поколений, характерных для эпохи больших социально-экономических потрясений. Полученные данные рядом ученых не редко трактуются как нарушение преемственности в передаче социокультурного опыта от старшего поколения к последующему [4].

В этих выводах нашло совершенно справедливо безвременье сложившееся после распада СССР, когда молодежь и молодежная политика оказалась на периферии государственных интересов, а сама молодежь оказалась предоставлена сама себе. В связи с этим, кардинально изменились ценностные ориентации молодежи от большой политизации, как показывают исследования, к полной деполитизации, что приводит к ориентации их на традиционные ценности: семью, детей, работу и т. д. Вопросы профориентации эти годы были возложены на семью, которая должна была опираться на семейные традиции, ценности – то есть такие дефиниции, которые несут в себе проверенные временем способы деятельности, рефлексии многих поколений, кодекс отношений и правил, в соответствии с которыми строят свои взаимоотношения члены общества.

Как и социальные нормы, традиции и обычаи предполагают подчинение действий людей определенным общественным требованиям, обеспечивают определенную стандартность поведения. Эти представления формируются на ранних этапах социализации, поэтому так устойчивы в сознании общества и поэтому их изменение вызывает ощущение нарушения механизма передачи социального опыта от старших поколений к младшим. Отсюда недовольство старшего поколения ценностными установками молодежи, которые многими воспринимаются как новые стандарты. Среди негативных характеристик современной молодежи обычно называются поверхностность, отсутствие альтруизма, гедонистичность, карьеризм и т. д. На наш взгляд, это адекватный ответ включенного поколения на изменения социальных реалий. В данном случае рынка труда.

К категории лидирующих ценностей, наряду с ценностями семьи, относится и ценность здоровья. Однако, артикуляция здоровья в качестве ведущей ценности не всегда коррелирует с практической реализацией ориентиров здорового образа жизни на деятельностно-поведенческом уровне.

Ядро ценностного сознания молодежи составляют три ведущие ценности – деньги, работа, друзья. Их значимость подтверждает практически каждый второй респондент. Деньги, материальные блага, свое дело, наличие своего бизнеса – отражение как молодежного прагматизма, так и активно развивающегося рыночного меркантилизма. Вряд ли за это можно осуждать нашу студенческую молодежь. Сложное материальное положение многих студентов, не меняющееся со временем и проводимыми реформами, отсутствие достаточных мер социальной защиты этой социальной группы определяют устойчивость в аксиосфере молодого поколения материальных ценностей. На вопрос "Работаете ли Вы" около 60% респондентов ответили отрицательно. Каждый четвертый перебивается случайными, нерегулярными заработками. Почти половина студентов указывает на трудное материальное положение и только 3% респондентов довольны материальным положением своей семьи, половина опрошенных получают от родителей незначительную помощь.

Ранговую устойчивость коммуникативных ценностей в сознании студентов можно по-прежнему объяснить возрастной спецификой данной социальной группы. Друзья являются для молодых людей ведущей референтной группой. Однако процесс жизненного самоопределения студентов связан не только с поиском своей референтной группы, образованием собственной семьи, но, прежде всего, с получением профессии, интересной работы.

Значительная часть студентов соотносит успех в жизни с интересной работой, делом по душе. Ориентация на интересную работу, дело по душе коррелируют с достаточной высокой значимостью таких ценностей как профессионализм, образованность, творчество и реализация способностей. Это подтверждается и ответами студентов на вопрос "Что значимо в будущей работе?". Половина респондентов подчеркивают творческий характер работы, каждый третий – соответствие профессии их индивидуальным особенностям.

Настораживает другое. Прожективная ориентация на интересную работу в будущем, поиск дела по душе – у половины студентов не связаны с получаемой специальностью, профессией. На вопрос анкеты "Чем бы Вы хотели заниматься после окончания вуза?" только 43% респондентов ответили "работать по специальности". Наиболее значимым в будущей работе является возможность получать большие заработки, иметь высокие доходы (57%) и творческий, интересный характер работы (48%). В целом, творческая самореализация, в качестве жизненно важной ценности, отмечается каждым третьим респондентом. Но не каждый связывает эту реализацию с уже сделанным профессиональным выбором, надеждой на творческую и одновременно хорошо оплачиваемую работу. Лишь у 30% респондентов профессионализм и образованность отмечены в качестве приоритетных жизненных ценностей.

На средний уровень ценностной шкалы "падают" ценности личностной автономности, свободы. Стремление к независимости сопровождается тревогой за личную безопасность, безопасность своих близких. На этом же уровне – стремление к удовольствиям, благополучной интимной жизни. Статусные ценности продолжают занимать одно из последних мест в шкале ценностных установок. Их опережает стремление к независимости и свободе, сопровождающееся тревогой за личную безопасность. На этом же уровне – стремление к удовольствиям и благополучной интимной жизни.

Насколько значимы гендерные различия в ценностных ориентациях студентов? Это видно из таблицы 6.

Табл. 6
Жизненные ориентации студентов (2009 г., по полу, приведены параметры, различия по которым значимы), % ответов [9.с. 96]

№	Ценностные приоритеты	Муж.	Жен.
1	Семья, дети	58	75
2	Здоровье	53	66
3	Успех	34	27
4	Получение удовольствий, интимная жизнь	27	15
5	Красота, прекрасное	11	20
6	Престиж, слава, власть	17	10

Следует согласиться с профессором Д. Л. Константиновским, что изучение этой проблемы весьма значимо в плане использования интеллектуального потенциала общества. Привлекательность образования молодежи, и ее устремление в этой сфере, реальная доступность образования для выходцев из разных социальных групп, по сути, определяют завтрашний уровень образования населения, численность и качество квалифицированных работников, что является во многом решающим с точки зрения современных тенденций мирового развития [5, с. 20].

Сравнение различий в оценках мужчин и женщин отразило влияние гендерного фактора на иерархию ценностей. Выяснилось, что этих различий применительно к студенческой среде не так уж и много. А те, что есть, во многом объяснимы. Ясно, что для женщин более значимы витальные (здоровье, семья, дети), эстетические ценности (красота, прекрасное, а для мужчин – достигательные (успех, статус, власть, получение удовольствий).

Результаты исследований с интервалом в семь лет практически не изменили общую картину настроений студентов. Вместе с тем, можно зафиксировать и опре-

деленные изменения. Несколько повысилась (особенно в сравнении с 2003 годом) доля оптимистов. Почти 40% опрошенных студентов настроена достаточно оптимистично, они верят в ближайшее улучшение ситуации в стране, несмотря на неблагоприятия, связанные с экономическим кризисом. Каждого пятого респондента можно отнести к "осторожным оптимистам". Они уверены в хороших общественных перспективах, но в отдаленной временной перспективе. Однако их доля неуклонно снижается. Практически неизменной является категория опрошены, демонстрирующих психологию нувизма – "нужно жить сегодняшним днем". Относительная стабилизация социальной ситуации воспроизводит и достаточно реалистичный взгляд – особых изменений не прогнозирует почти каждый десятый опрошенный. Почти каждый третий студент – пессимист, не ожидающий что ситуация изменится к лучшему. Однако, несмотря на разочарование пусть небольшой, но имеющей место кате-

гории студентов, уже уставших от не решаемых проблем, ни о каком возврате к прошлому, к прежним порядкам речь не идет.

Что влияет на позитивное и оптимистическое в целом настроение студентов? Конечно – время их социализации. Студентов 2000–х гг. не коснулся трагизм и последствия шокотерапии 1990–х гг. У них нет негативного социального опыта, как у предыдущего поколения. Однако нет и особого доверия к базовым социальным институтам. Что же вдохновляет студенческую молодежь при полном кризисе институционального доверия? Вероятно, уверенность в собственных силах и надежда только на себя. Молодость всегда выигрывает, она всегда оптимистична. И этот оптимизм внушает веру и надежду в благополучное и скорое будущее страны. Общая положительная картина дифференцируется в зависимости пола респондентов и профиля вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баскакова М. Е. Гендерные аспекты экономической отдачи платного высшего образования / М. Е. Баскакова // Социс. – 2002. – № 11. – С. 120–126.
2. Зайцева Е. В. Сексуальная культура жителей современного мегаполиса [монография] / Е. В. Зайцева. Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2007. – 203 с.
3. Зборвский Г. Е. Социология досуга и культуры: учеб. пособ. для вузов / Г. Е. Зборвский. – М., 2006. 365 с.
4. Карпунин О. И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения [Электронный ресурс] / О. И. Карпунин. – Режим доступа: <http://studlib.ru/article/a-84.html>. 2006. – Загл. с экрана.
5. Константиновский Д. Л. Неравенство и образование: опыт социологических исследований жизненного старта молодежи (1960 – начало 2000–х) / Д. Л. Константиновский. – М.: ЦСПи М, 2008. – 552 с.
6. Несбитт Дж. Что нас ждет в 90–е годы. Мегатенденции: год 2000. Десять новых направлений на 90–е годы / Дж. Несбитт, П. Эбурдин. – М.: Республика, 1992. – 415 с.
7. Российская молодежь: проблемы и решения [Текст] / под ред. Н. Е. Тихоновой. – М.: ИКСИ, 2005. – 270 с.
8. Статистический бюллетень. – М.: Госкомстат РФ, 1999. – № 3 (53).
9. Студент–2009. Материалы пятого этапа социологического мониторинга (январь – апрель 2009 г.) – Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2009. 162 с.
10. Студенчество стран ШОС: социокультурное измерение : коллективная монография / под общ. ред. Ю. Р. Вишневецкого. – Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2009. – 288 с.
11. Хрестоматия к курсу "Основы гендерных исследований" / отв. ред. О. А. Воронина. – М.: МЦГИ, 2000. – 396 с.
12. Чупров В. И. Молодежь в общественном воспроизводстве / В. И. Чупров // Социс. – 1998. – № 3. – С. 93 – 106.

© В.В. Запарий, Е.В. Зайцева, А.П. Коробейникова, (vzpar@mail.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»

The  Moscow Times

π^g
pepeliaev group*

Налоговые маневры - 2012

9 февраля 2012, Москва, Марриотт Аврора (ул. Петровка, 11/20)



Санкт-Петербургский
международный
книжный салон

Время читать!
Time to read!

26-29 апреля 2012
April 26-29, 2012

"Ни о чем не думает лишь тот,
кто ничего не читает."
Д.Дидро

ПРОГНОЗЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СОЦИУМА

PROJECTED INCREASE THE QUALITY OF LIFE COMMUNITY

V. Panachev

Annotation

In article are analysed innovation problems quality to socium life, is valued demographic situation. In modern Russia occurs the formation of the new variant of the social development, including transition from traditional to modern model reproducing the population, development to small family, democratization in family relations, lasts urbanization. The Result of these processes is a sharp reduction to number of the Russia, aging of the population and its depopulation. The Reduction to number of the population – one of the serious call, with which Russia faces at the beginning initially XXI v. At present level to birth rate in RF double lower, at the most heavy years of the Great Domestic war. Besides, exists increase an amount divorce and comparatively low life expectancy of the population, particularly male and rural.

Keywords: innovation problems, quality to socium life, depopulation, demography, life expectancy of the population.

Паначев Валерий Дмитриевич

д.социол.н., профессор,

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет

Аннотация

В статье анализируются инновационные проблемы качества жизни социума, оценивается демографическая ситуация. В современной России происходит становление нового варианта социального развития, в том числе переход от традиционной к современной модели воспроизводства населения, развитие малой семьи, демократизация внутрисемейных отношений, продолжается урбанизация. Результатом этих процессов является резкое сокращение численности россиян, старение населения и его депопуляция. Сокращение численности населения – один из серьезных вызовов, с которым Россия сталкивается в начале XXI в. В настоящее время уровень рождаемости в РФ вдвое ниже, чем в самые тяжелые годы Великой Отечественной войны. Кроме того, наблюдается увеличение количества разводов и относительно низкая продолжительность жизни населения, особенно мужского и сельского.

Ключевые слова:

инновационные проблемы, качество жизни социума, депопуляция, демография, продолжительность жизни населения.

Закончились с положительным сальдо прогностические выборы для партии "Единая Россия". На ближайшие годы именно эта партия, как и ожидалось, будет задавать тон и темпы качественного изменения жизни социума. Общие и наиболее ключевые тенденции современности отражаются в ускорении темпов социально-экономических и технологических преобразований, низкой продолжительности жизни мужского и женского населения и изменений климатических и экологических условий проживания человека, выдвигаются повышенные требования к воспитанию и обучению молодого поколения особенно мужчин – основного звена труженников и защитников нашего Отечества. Эти обстоятельства обуславливают быстрой адаптацией и переадаптацией человека к условиям жизни, учебной и профессиональной деятельности. В современной России происходит становление нового варианта социального развития, в том числе переход от традиционной к современной модели воспроизводства населения, развитие малой семьи, демократизация внутрисемейных отношений, продолжается урбанизация. Результатом этих процессов является резкое сокращение численности россиян, старение населения и его депопуляция. Сокращение численности населения – один из серьезных вызовов, с которым Россия сталкивается в начале XXI в. В настоящее время уровень рождаемости в РФ вдвое ниже, чем в самые тяжелые годы Великой Отечественной войны. Кроме того, наблюда-

ется увеличение количества разводов и относительно низкая продолжительность жизни населения, особенно мужского и сельского. Вышесказанное свидетельствует о необходимости глубоких целенаправленных изменений в культуре, образе жизни населения, повышении престижа института семьи, а также необходимости научного осмысления и поиска наиболее эффективных способов регулирования демографической ситуации в России [1–5].

Оценивая демографическую ситуацию, как в Перми, так и в других городах Урала, необходимо, прежде всего, отметить две тенденции – люди умирают, люди уезжают. Впрочем, обратимся к цифрам. В прошлом году на территории края проживало 2 748,2 тыс. человек, в Перми – 993 тысячи. На 1 января 2010 года численность постоянного населения Пермского края составила 2830,9 тысяч человек. А если оглянуться на недалекое прошлое, то можно увидеть, что десять лет назад население Прикамья практически достигало трех миллионов (еще раньше превышало эту цифру), а краевой центр перешагнул за миллион. Для того, чтобы понять причины этого, необходимо обратиться к трем ключевым показателям: рождаемость, смертность и миграция. По оценкам специалистов, в Прикамье происходит снижение численности населения за счет "естественной убыли" и миграционного оттока населения. Сокращение численности населения вследствие превышения числа смертей над рождениями

наблюдается в нашем регионе с 1992 года, а за счет миграционного оттока – с 2000 года.

На территории Пермского края основной показатель качества жизни – так называемый "отрицательный прирост" – смертность выше, чем рождаемость. В прошлом году в Пермском крае умерло более 45 тысяч человек. Отрицательный прирост для Перми с 1989 года составил – 9,9%. Отметим, что низкая рождаемость и высокая смертность – это общероссийская тенденция. Но для России в отрезке 1989 – 2006 годы отрицательный прирост только 3%. Место нашего региона в демографической структуре России не самое завидное. Среди крупных городов Пермь занимает второе место по падению численности населения, уступая только Нижнему Новгороду, где падение в заданном временном отрезке составило 10%.

Также Прикамье отличается не в лучшую сторону по средней продолжительности жизни. Для Пермского края средняя продолжительность жизни составляет менее 53 лет. Мы уступаем опять же Новгородской области, Республике Карелия, Псковской области, где люди не доживают и до 50 лет (по данным Росстата). Иными словами, сравнивать наш регион можно разве что с африканскими странами по продолжительности жизни. Хотя еще полвека назад разрыв с развитыми европейскими странами был сравнительно небольшим. Причем жизнь сократилась и у мужчин, и у женщин. Женщины в Пермском крае, по разным оценкам, стали жить на 1–1,5 года меньше. Специалисты связывают падение численности населения в Пермском крае с общероссийской тенденцией. Страна стремительно теряет свое место в мировой демографической иерархии. В 1913 году на долю Российской империи приходилось примерно 8% мирового населения, а на долю собственно России – 4,4%. В 2005 доля России в населении мира не превышает 2,4% и быстро падает. За последние 10 лет (1995–2005 годы) абсолютная численность населения России, несмотря на большой миграционный прирост, сократилась со 148,5 млн. чел. в 1995 году до 143,5 млн. чел., в 2005 г. (уменьшение на 5 млн. чел. или на 4,4%). По прогнозам демографов, в ближайшие десятилетия уменьшение численности населения России и ее регионов продолжится. Согласно одному из вариантов систематически разрабатываемого демографического прогноза ООН (вариант средней рождаемости), к 2050 г. население России сократится более чем на 40 млн человек и составит примерно 104,3 млн человек. Но при этом наш регион находится в лидерах по сокращению численности.

В сфере повышения качества населения, снижения темпов депопуляции основными приоритетами в повышении качества жизни населения должны стать:

1. Стимулирование здорового образа жизни.
2. Разработка системы профилактики социальных па-

тологий: высокого уровня смертности, бедности, преступности, алкоголизма и наркомании.

3. Оптимизация системы медицинских и социальных услуг населению, обеспечивающей сохранение и укрепление здоровья населения, повышение продолжительности жизни.

Один из специфических социальных факторов – физкультурная деятельность, которая отличается тем, что субъект этой деятельности одновременно является и ее объектом, т.е. такая деятельность индивида направлена непосредственно на самого себя. Физкультурная деятельность – интегрирующее понятие, включающее в себя все многообразие сознательно окультуренной двигательной деятельности человека, связанной с преобразованием его телесности. Именно она определяет формирование физической культуры человека (и ее видов – физкультурного образования, спорта, физкультурной рекреации, физкультурной реабилитации) в его телесно-духовном единстве, создавая гармонию его сущностных (духовных и физических) сил. Это обусловлено ее содержательной стороной, носящей творческий характер. В то же время она является интегративным фактором функционального, ценностного и результативного аспектов физической культуры. Физкультурную деятельность необходимо рассматривать как один из важнейших видов человеческой деятельности, носящий в целом социально-культурный характер, т.к. ее предметом, целью и главным результатом является развитие самого человека. Она составляет сущность физической культуры человека и служит основой (главным средством) ее формирования. В настоящее время значительная часть болезней человека связана с ухудшением экологической обстановки в среде обитания: загрязнением атмосферы, воды и почвы, недоброкачественными продуктами питания, возрастанием шума и т.п. Это говорит о том, что адаптация (детерминированная адаптация к объективным негативным воздействиям, которые сейчас и сразу не ликвидировать и не изменить) еще далека от оптимальной, позволяющей функционировать на уровне максимальных, генотипически и фенотипически заложенных в индивиде потенциалов здоровья и демографического потенциала.

Цель нашей работы состояла в создании простой и эффективной методики управления сложными координационными движениями в пространстве при формировании профессиональных компетенций методами физического воспитания на занятиях физической культурой и спортом. Для решения этой задачи были использованы средства специальной физической подготовки студентов технического вуза. Общеизвестно, что спортсмены, владеющие школой классического управления движениями в спорте, хорошо и быстро осваивают сложную спортивную технику и показывают высокие спортивные результаты. Фигурное катание на коньках, спортивная акробатика, художественная гимнастика, синхронное плавание и другие современные виды спорта завоевали мировое

признание не только за счет спортивного мастерства, но и за счет использования возможностей управления сложнейшими координированными движениями во время соревнований. Это можно отнести ко всем зимним видам спорта, которые мы так бездарно проиграли на Олимпиаде в Ванкувере. Вся надежда на Олимпиаду в Сочи, на подготовку к которой мы уже истратили в 10 раз больше средств, чем канадцы. Мы попытались провести исследование по оценке сформированности профессиональных компетенций на занятиях физической культуры.

Главным итогом проведенного социально-педагогического эксперимента явилась научная новизна, заключающаяся в следующем:

1. Разработана система средств специальных упражнений физической и психологической подготовки студентов при их отборе в группы формирования специальных профессиональных компетенций. На наш взгляд, физическая и психологическая устойчивость при подготовке к профессиональной деятельности определяется как комплексная система, состоящая из двух компонентов (тонкая координация мышечной деятельности студента и управление рецепторами за счет целенаправленной, научно разработанной методики специальной тренировки, а также индивидуального соревновательного опыта сту-

дента).

2. Включение в педагогический процесс специальных управляющих воздействий для выработки физической и психологической устойчивости, активных упражнений и других средств обеспечивает достоверно большой прирост в показателях физической подготовленности студентов.

3. Определена структура модели повышения уровня физической и психологической устойчивости и управления движениями при физических нагрузках, позволяющая осуществлять педагогический процесс наиболее эффективно и планомерно целесообразно в личностно-ориентированном содержании воспитания и самообразования. Все вышеперечисленное является инновационным фундаментом современной методики физического воспитания студенческой молодежи в вузе.

Повышая у студентов физическую и психологическую устойчивость, мы закладываем и инновационный фундамент в улучшение их физической подготовленности и двигательной активности на будущие периоды всей жизни, а это значит, что проходит образование через всю жизнь для успешного повышения качества личной и общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никитин, С.Н. Ловкость – история, проблемы, перспективы / Монография //СПб. ГУФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб.2005. – 160 с.
2. Луман К. Общество как социальная система. М.; Изд-во "Логос", 2004. С. 68–83.
3. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995. С. 124–252.
4. Парсонс Т. О социальных системах. М.: Академический Проект, 2002. с. 57–89.
5. Berdus M. G. Sports-ecological education and ecology of sports / Modern Olympic sports and sports for all. – Warsaw, 2002. p. 136.

© В.Д. Паначев, (panachev@pstu.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»

ЭКВАТЭК-2012
Международный водный форум „Вода: экология и технология”

5-8 июня, 2012
Москва, МВЦ “Крокус Экспо”

СитиПайп-2012
7-я международная выставка
«Трубопроводные системы коммунальной инфраструктуры: строительство, диагностика, ремонт и эксплуатация»

Switch to english
5-8 июня 2012
Москва
МВЦ “Крокус-Экспо”

СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

SYSTEM OF A MODERN VALUES

K. Safonov

Annotation

The article is devoted to the analysis of the value bases of the modern organization activity. The peculiarities of the organizational culture as the certain values system are discussed. On the basis of the investigation of the highlighted problems the conclusions about the impact of the social values on the development of the organization is made. The impact on the organizational values is understood as a way of managerial influence.

Keywords: Organization, social values, values system, organizational culture, management.

Сафонов Кирилл Борисович

Преподаватель, Новомосковский институт (филиал)
Российского химико-технологического
университета им. Д.И. Менделеева

Аннотация

Статья посвящена анализу ценностных оснований деятельности современной организации. Рассматриваются особенности организационной культуры как определенной системы ценностей. На основании исследования обозначенных проблем делаются выводы о влиянии социальных ценностей на развитие организации. Влияние на систему организационных ценностей понимается как средство управленческого воздействия.

Ключевые слова:

Организация, социальные ценности, система ценностей, организационная культура, управление.

В современных условиях решающее значение как для общества в целом, так и для каждого конкретного социального института приобретают ценностные основания происходящих процессов, их верный анализ и своевременная корректировка. Это неудивительно. В настоящий момент имеется острая необходимость в поиске новых путей, которые смогут привести мировое сообщество к всеобщему благоденствию и процветанию. Данная необходимость обусловлена, прежде всего, происходящими в разных странах мира процессами, наглядно демонстрирующими несостоятельность существующих моделей развития, неравномерность распределения социальных благ. Вместе с моделями развития серьезной ревизии подвергаются и существующие системы ценностей. Именно поэтому рассмотрение понятия ценностей и ценностный (аксиологический) подход к пониманию общественной жизни занимают одно из центральных мест в современной социологической науке [1, с. 123].

Мировоззрение каждого из нас определяется разделяемыми ценностями, а также принадлежностью к той или иной социокультурной формации. Мы все есть часть культуры, главной особенностью которой является то, что она формирует привычную и приемлемую для определенной группы людей парадигму возможного образа поведения. Это обеспечивается путем усвоения новыми поколениями жизненного опыта предшественников, включения их в формировавшуюся столетиями систему социального и межличностного взаимодействия. Таким образом, культура является важным элементом национальной, межгрупповой и групповой организации и самоорга-

низации. Она, с одной стороны, обеспечивает единение людей и функционирование возникающих общественных групп, но одновременно именно культурные особенности в значительной мере являются фактором внутригруппового расслоения и возникновения подгрупп, особых образований, существующих на принципах, приемлемых и понятных только для их членов.

Говоря о связи культуры и организации, мы должны иметь четкое представление о содержании обоих этих явлений. Организация понимается, прежде всего, как группа людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения общей цели или целей [2, с. 5]. Организация имеет свою композиционную структуру – совокупность устойчивых социально-психологических характеристик членов группы, чрезвычайно значимых с точки зрения состава группы как целого [3, с. 184]. Большую роль в формировании данных характеристик играет система социальных ценностей. Организации возникают, и практически одновременно с этим начинается процесс автономизации, в ходе которого они обособляются от остального общества, обретают собственную стратегию развития, в соответствии с которой формулируют тактические цели и оперативные задачи. Конечно, эта стратегия находится в русле особенностей развития конкретного социума, она не может выходить за рамки, которые общество определяет для самого себя. Автономия организаций заключается в их возможности выбирать одно из направлений социальной стратегии в качестве приоритетного и затем строить свою деятельность в рамках данной специализации. Объем необъятное нельзя, и деятельность организации, имеющей неизмеримо широкую

стратегию действий, обречена на провал.

Основу социальной стратегии составляет система ценностей, в соответствии с которой происходит развитие общества, вырабатываются механизмы данного развития и пути его реализации. То же самое можно сказать и об организационной стратегии, которая строится на тех социальных ценностях, учет которых позволяет сформулировать и реализовать обозначенные планы развития и деятельности. Постепенно в организации начинает складываться собственная система ценностей, как привнесенных извне, т.е. разделяемых лишь некоторыми членами организации, так и выработанных во время процесса организационного развития и становления. И если индивидуальные ценности отдельных сотрудников так и остаются частью внешней среды, которая лишь отчасти взаимодействует с организацией и должна учитываться в тех или иных аспектах деятельности или развития, то собственные социальные и культурные ценности являются неотъемлемой частью внутренней среды организации, более того, составляют ее ядро.

Являющиеся основой организации социальные ценности формируют культуру организации и организационную культуру. На первый взгляд, эти понятия идентичны. Но это не так, поскольку они различаются уровнем проникновения в процесс регулирования действий членов организации. Культура организации есть совокупность ценностей и норм, разделяемых ее членами. Таким образом, она представляет собой объединение индивидуальных культурных ландшафтов всех членов организации. Поскольку "действиями человека в конечном счете управляют глубинные регуляторы – потребности и ценности, роль которых особенно велика в условиях универсального кризиса, в хаотической области динамики общества" [4, с. 22], индивидуальные ценностные системы становятся базисом для формирования организационной культуры. Но ее все же не стоит отождествлять с культурой организации, более ориентированной на внешнюю среду [5, с. 159].

Первоочередной задачей функционирования системы социальных ценностей является ее участие в регулировании осуществляемых индивидом действий. Совершенно очевидно, что каждый из нас имеет в своем сознании некий "эталон", с которым он может свериться при возникновении антиномичной ситуации. В большинстве случаев подобным эталоном являются культурные, религиозные или этические нормы поведения, разделяемые обществом и приемлемые индивидом в соответствии с индивидуальной парадигмой. Подобная парадигма является стержнем, на котором держится личность, при помощи него формируется индивидуальная нравственность, которая, в свою очередь, в большинстве случаев является нашей главной опорой при принятии решений в многочисленных и постоянно возникающих на протяжении всей жизни ситуациях морального или иного выбора. Оказываясь в организации, индивид не переста-

ет быть самим собой. Он продолжает действовать, исходя из собственных представлений о должном и благе, о добре и зле, о профессиональной чести и личном достоинстве. Никакая сила не может стереть с человека отпечаток его неповторимой индивидуальности, напротив, чем активнее будет внешнее воздействие, тем более будут укореняться личностные характеристики, будет углубляться разрыв между системами общенормативных и индивидуальных ценностей, значимых для отдельного индивида и для общества в целом норм поведения.

Существующие в организации ценности не могут быть ей навязаны, не могут быть "спущены сверху" или утверждены волевым решением руководства. В значительном большинстве случаев перечисленные действия вообще не могут никак повлиять на процесс становления системы ценностей в организации, развития организационной культуры. Более того, это будет противоречить самой природе социальных ценностей, которые в социологии понимают как ценностные представления, принятые данной социальной группой и определяемые спецификой рода занятий и социальным статусом группы [6, с. 149]. Часто попытка привнести в организационную культуру некие элементы может быть очень негативно воспринята персоналом, что, в конечном итоге, приведет к отторжению всего нового, даже если это новое будет полезным с точки зрения управленческой стратегии и весьма приемлемым с позиции членов коллектива. В том случае, если изменения проводятся в уведомительном порядке, сверху вниз и без учета мнений всех входящих в организацию структурных подразделений и отдельных членов, конструктивность и прагматичность мышления, присущая абсолютному большинству современных людей, занятых на производстве и в сфере интеллектуального труда, может уступить место иррациональному и деструктивному желанию протестовать, так как важное решение было принято без учета конкретных мнений или представлено как свершившийся факт.

В современных условиях, когда любая организация открыта миру, она свободно обменивается информацией с другими коммерческими структурами, индивидами и профессиональными группами. В результате этого обмена происходит корректировка организационной миссии и стратегии, формулируются цели и задачи организации, ценности и нормы, на основании которых она действует. Данный процесс происходит с учетом всех особенностей культурного мировосприятия социума, тех планов, которые он ставит перед собой. Это может быть охарактеризовано как формирование системы организационной культуры с учетом социальных ценностей, которые являются своеобразной "визитной карточкой" конкретного общества, неотъемлемой частью господствующей национальной культуры, а также действенным средством регулирования деятельности современных организаций.

Система ценностей современной организации неразрывно связана с процессом управления – непрерывной

последовательности взаимосвязанных действий по реализации функций планирования, организации, мотивации и контроля [2, с. 9]. Справедливость данного утверждения может быть подтверждена тем, что все вышеперечисленные функции являются прямым продолжением норм организационной деятельности и взаимодействия, имеющих под собой ценностные основания. Анализ ценностных ориентаций любой части общества есть путь к пониманию основных характеристик общества в целом. Рассматривая аксиологические основания деятельности ор-

ганизации, мы одновременно анализируем систему ценностей социума, делаем выводы о путях и возможностях его развития. Управление не может происходить хаотически или вслепую, оно должно иметь под собой стратегически выверенную основу. Такой основой, способной не только оптимизировать происходящие в организации процессы, но и стать дорогой к обществу всеобщего благосостояния, может выступать система организационных ценностей, развивающаяся как важная и неотъемлемая часть ценностной сферы конкретного социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громов И.А., Лукьянов В.Г. Методология научного познания и теория ценностей Э. Дюркгейма // Социологические исследования. 2010. № 8. – С. 123–132.
2. Басовский Л.Е. Менеджмент. – М.: Инфра-М, 2005. – 216 с.
3. Крысько В.Г. Социальная психология. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 448 с.
4. Лапин Н.И. Социальные ценности и реформы в кризисной России // Социологические исследования. 1993. № 9. – С. 17–28.
5. Смолкин А.М. Менеджмент. Основы организации. – М.: Инфра-М, 1999. – 248 с.
6. Волков Ю.Г. Социология. – Ростов-н./Д.: Феникс, 2005. – 572 с.

© К.Б. Сафонов, (k_b_s_k_b@list.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»

ПРИ ПОДДЕРЖКЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА 

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ
**ЭКОЛОГИЯ
БОЛЬШОГО ГОРОДА**

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ, ЛЕНЭКСПО, павильон 7
20-23 МАРТА 2012

ОРГАНИЗАТОР
EXPOFORUM
КОНГРЕССНО-ВЫСТАВОЧНЫЙ ЦЕНТР
2012 / 2013 / 

ГЕНЕРАЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПАРТНЕРЫ
   **ЭКОЛОГИЯ
ПРОИЗВОДСТВА**
ТВЕРДЫЕ ПЛАСТИКИ ОТСОЛДА научно-практическая журнал

ГЕНЕРАЛЬНЫЙ МЕДИА-ПАРТНЕР
 **РИА НОВОСТИ**

www.infoeco.ru +7 812 240 4040 (многоканальный) www.ecology.expoforum.ru

"НЕИЗВЕСТНЫЕ" РАССКАЗЫ ОЛЕГА КУВАЕВА

"UNKNOWN" STORIES OLEG KUVAEVA

R. Yepanchintsev

Annotation

In this article the author analyzes three short-stories by Oleg Kuvaev, a distinguished writer of 1960th. The ones were not scrutinized before though they are the very important part of Kuvaev's works, the analysis of these short-stories can reveal peculiarities of the Kuvaev's manner of writing.

Keywords: short-story, locus, ethnographical sketch, toponym, city civilization, character's function.

Епанчинцев Роман Вячеславович
к. филол. н., Доцент кафедры литературы,
Северо-Восточный государственный
университет, г. Магадан

Аннотация

Статья посвящена анализу в контексте современной науки трех рассказов видного представителя "молодежной прозы" 1960-х годов О.М. Куваева, оставшихся без внимания критиков и литературоведов.

Ключевые слова:

рассказ, этнографический очерк, локус, топоним, городская цивилизация, функция персонажа.

"Олег Куваев -

один из самых ярких представителей литературы о ... Севере, как теперь принято говорить, знаковая фигура в литературном процессе семидесятых годов, <...> степень влияния личности и творчества Куваева на региональную литературу Северо-Востока России последней трети XX века еще подлежит осмыслению" [1; 15].

Нельзя не согласиться с этими словами, взятыми из работы А. Бурькина, одной из последних, посвященных творчеству этого неординарного писателя. Следует добавить к вышесказанному, далеко не все аспекты творчества Олега Куваева стали предметом последовательного и глубокого анализа. В частности, ряд рассказов не был удостоен должного внимания. К ним относятся: "За козерогами", "Звонкие ключи", "Горнолыжный курорт". Разберем названные произведения, обращая внимание в первую очередь на особенности функционирования художественного пространства и организации системы персонажей.

Часто упоминаемый в различных работах рассказ "За козерогами", как это ни странно, не был рассмотрен ни одним из известных исследователей творчества О. Куваева. Между тем, он заслуживает внимания хотя бы потому, что является первым произведением писателя, появившимся в печати. Именно с него начинается творческая карьера Куваева.

Рассказ "За козерогами" был опубликован впервые в журнале "Охота и охотничье хозяйство" (№3) в 1957 году, не был включен ни в одну книгу или собрание произ-

ведений как при жизни автора, так и после его смерти. Лишь в 2005 году рассказ вошел во второй том очередного собрания сочинений писателя [2; 373-376].

Олег Куваев охарактеризовал данное произведение как "типичный охотничий и очень слабый рассказ" [2; 570]. Он был написан "под впечатлением работы после третьего курса в геологической экспедиции на Тянь-Шане..." [5; 28].

Рассказ с точки зрения жанра представляет собой очерк, описывающий охоту на горных козлов. Его локус географически – район Тянь-Шаня, территория Киргизии. Художественное пространство данного рассказа можно определить как экзотическое, выполняющее функцию ознакомления читателя с неизвестной территорией.

Для рассказа характерны элементы этнографизма. В тексте присутствуют слова-экзотизмы (тэке, сай, джейляу, кумыс), имеющие комментарии. Например, "сай – по-киргизски овраг, ущелье, небольшая горная долина" [2; 374]; экзотические топонимы: река Аспара, долина Ашутора, гора Кара-Кия.

Свидетельством экзотичности является и очевидная неосвоенность этой местности человеком.

Помимо этого на экзотичность пространства в тексте произведения указывает следующий факт: повествователю удается подстрелить горного козла, животное крайне осторожное. Это объясняется тем, что они "в этом рай-

оне Киргизского хребта сравнительно мало преследуются человеком" [2; 376] – то есть человеком данная территория освоена слабо.

Рассказ "За козерогами" как в первую очередь этнографическое произведение не является исключением в творчестве Куваева. Например, в рассказе "Зверобой" [3; 69–74] также встречаются экзотические топонимы: Утиный мыс, Турырыв. Присутствуют и экзотизмы (пыхпых, кэглючин), обозначающие понятия, связанные с традиционной охотой чукчей на моржей. При этом отсутствуют какие-либо морально-нравственные идеи, характерные для большинства произведений писателя. Рассказ с точки зрения содержания – описание чукотской охоты, этнографический по своему характеру.

Более позднее произведение (написано в 1972 году), рассказ "Горнолыжный курорт", так же, как и предыдущий текст, не связан с темой Севера (ведущей в творчестве О.М. Куваева).

Главный герой рассказа, мальчик Псох, живет в маленьком горном поселке, далеко от цивилизованной жизни: "Народ Псоха пас овец и малорослых горных козлов, жил в домах, выстроенных из дикого камня и дерева, и носил баранью шубу от рождения и до смерти" [4; 12]. Приезд в поселок лыжников, облюбовавших склоны гор, а впоследствии и строительство горнолыжного курорта меняют жизнь Псоха и всех его сородичей.

В рассказе "Горнолыжный курорт" показано проникновение городской цивилизации (локуса Города) на традиционалистскую территорию, что связано с негативными последствиями для последней. Разрушается привычный уклад жизни, морально-нравственные ценности, культивируемые в течение столетий, меняются на новые: во главу угла ставится материальное благополучие.

Превратившись в курорт, в часть цивилизованного Города, поселок теряет былой облик, что изначально отрицательно воспринимается "высокомудрыми стариками" – хранителями традиций. Лыжники для них – бездельники, образ жизни "пришельцев" неприемлем для их народа. Молодежи запрещают общаться с ними.

Однако ситуация быстро меняется, когда очевидной становится экономическая выгода для жителей поселка от строительства и функционирования курорта: появились рабочие места для молодежи, продажа изделий из шерсти (свитера, шапки) стала приносить большой доход. Старейшины уже не высказываются отрицательно о происходящем.

Фактически большинство жителей поселка превращается в обслуживающий персонал для туристов. Они теряют свои традиционные ценности: погоня за деньгами, разврат, принесенный легкодоступными "цивилизованными" женщинами, приходят на место строгим мусуль-

манским правилам.

В данном рассказе можно говорить о поглощении традиционного локуса городской цивилизацией. Заметим, тема столкновения этих пространств характерна уже для раннего (опубликован в 1960 году) рассказа Куваева "Гернеугин, не любящий шума" [3; 74–79]. Чукчу Гернеугина, носителя традиционных ценностей аборигенов, не устраивают изменения, происходящие на его территории с приходом геологов. Однако если герой этого рассказа принимает новое – и в этом видится положительное, то в "Горнолыжном курорте" доминирование Цивилизации изображено как деструктивный процесс, несущий вместе с индустриальным прогрессом разрушение нравственных основ традиционалистского общества.

Что касается системы персонажей, то в произведении можно выделить носителей ценностей Города и противопоставленных им носителей традиционных мусульманских ценностей.

Из первой группы особо следует выделить лыжника Батищева, выступающего в качестве наставника главного героя Псоха. Батищев – персонаж эпизодический, но роль его в становлении Псоха как лыжника значительна.

Батищев был одним из первых лыжников, которого увидел Псох, всерьез увлекшийся горнолыжным спортом, мечтавший стать таким же, как и русские мастера: "Лыжники мчались по открытому склону секунды, но Псоху эти секунды казались минутами. Он кожей, раскрытым ртом, колотящимся сердцем впитывал красоту скоростного спуска – риск, скорость, танец, полет орла" [4; 12].





Свои первые лыжи Псох сделал сам из обломков. Один из этих обломков был от лыжи Батищева. После довольно красивого для семилетнего ребенка спуска на самодельных лыжах именно Батищев восхищается мальчиком, его способностями. Батищев подводит Псоха к другим лыжникам, хвалит его, называя "мужчиной", "человеком", что производит на него большое впечатление. Впоследствии Псох становится известным спортсменом, "поэтом, гением скоростного спуска" [4; 13]. Думается, похвала лыжника Батищева, который был одним из кумиров мальчика, оказала сильное влияние на желание Псоха посвятить свою жизнь горнолыжному спорту. Именно в этом отразилась его функция наставника.

Однако Псох так и не стал профессиональным лыжником. Его карьера была разрушена.

Освоив технику горнолыжного спуска, Псох теряет что-то, так и не становится чемпионом, исключается из сборной. Возможная причина – потеря "огня", иррациональной страсти. Он проходит трассу "тщательно, четко и холодно" [4; 13]. Стоит обратить внимание на последнее слово. Именно "холодно", логично и правильно – разум побеждает эмоции, побеждает страсть. И Псох терпит неудачу. Приняв ценности городской цивилизации, Псох теряет свою самость, теряет себя как представителя определенного народа, носителя традиций, что и обусловило его крах.

Принятие Псохом и его сородичами ценностей Города

выглядит как духовная деградация, а не эволюция.

Персонажи–носители ценностей Цивилизации делятся на три группы: мастера горнолыжного спорта, "серая масса" – обычные люди, средний класс и "завсегдаи" – те, у кого есть возможность. Это слово несколько раз повторяется в тексте рассказа и выделено графически. Писатель намеком указывает на людей большого достатка, для которых цель жизни – "иметь возможность" (то есть деньги). "Завсегдаи" были одеты и снаряжены почти так же, как мастера–профессионалы горнолыжного спорта. От мастеров их отличало лишь цепкое внимание к снаряжению друг друга. В очереди у подъемника вначале смотрели на лыжи, ботинки, куртку и лишь потом на лицо... [4; 13]. Мерилом отношения к человеку для этих персонажей становится материальное благосостояние. Мы видим очень распространенный для Олега Куваева тип персонажей – людей с потребительским мировоззрением, односторонне осуждаемый автором.

Противопоставление людей, принадлежащих разным пространствам, наблюдается в небольшом рассказе "Звонкие ключи" (впервые опубликован в газете "Районный вестник" Поназыревского района Костромской области, 10 августа 1995 года, написан приблизительно в 1967–1969 годах).

Повесть противопоставлен в нем всем остальным персонажам: жителям деревни Звонкие ключи, проводнику, паромщику. Он не такой, как они. Различия между ними даются в отношении к разговору: повествователь пытается завязать беседу, но всегда безуспешно – жители Севера "со стажем" против разговора ради разговора, очевидно одобряя исключительно беседу "по делу". Через одну черту, молчаливость, в рассказе представлена попытка показать серьезность, отчасти суровость людей Севера. Эти люди прожили на Севере долгое время, в отличие от повествователя, потому он и не может их понять. Представитель городской цивилизации противопоставлен представителям локуса Севера.

Дальнейшее исследование названных рассказов вкупе со всем корпусом текстов Олега Куваева представляется продуктивным, позволяет выявить особенности поэтики писателя, охарактеризовать его художественный мир.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурькин А. А. Проза Олега Куваева в контексте современной русской литературы последней четверти XX века // Творческая индивидуальность писателя: традиции и новаторство. Элиста: Кн. изд-во, 2003. С. 14–24.
2. Куваев О. М. Сочинения: в 3 т. Т. 2. М.: Худож. лит. 2005. 573 с.
3. Куваев О. Зверобой. – Гернеугин, не любящий шума. Рассказы // На Севере Дальнем. 1960. № 1. С. 69–79.
4. Куваев О. Горнолыжный курорт // Литературная Россия. 1988. 4 марта (№ 9). С. 12–13.
5. Шагалов А. А. Олег Куваев: Жизнь. Книги. Мечты. Магадан: Кн. изд-во, 1989. 192 с.

ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АРХАИЗМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИИ А.И.СОЛЖЕНИЦЫНА "ДВЕСТИ ЛЕТ ВМЕСТЕ"

LEXICAL-WORD-FORMATION ARCHAISMS
IN THE WORKS OF A. SOLZHENITSYN,
"TWO HUNDRED YEARS TOGETHER"

S. Tsynk

Annotation

In the article, the author analyzes archaic words vocabulary-word-building in "Two hundred years together" by Aleksandr Solzhenitsyn. The author finds components of description of archaic words vocabulary-word-building as elements of the writer's idiosyncrasy. She arrives at the conclusion that the lexical units addressed allow extending the semantics of the context by not only their substance, but also the form applied. The author of the article considers the masterful interweaving of archaic words into the contexture of the work as one of the most outstanding characteristics of A.I.Solzhenitsyn's idiosyncrasy.

Keywords: archaic words, archaic words vocabulary-word-building, A.I.Solzhenitsyn, functions of archaic words in a text.

Цынк Светлана Владимировна
к.филол.н., доцент Димитровградского
инженерно-технологического института
(филиала НИЯУ МИФИ)

Аннотация

Статья посвящена анализу лексико-словообразовательных архаизмов произведения А.И. Солженицына "Двести лет вместе". В статье выявляются компоненты описания лексико-словообразовательных архаизмов как элементов идиостиля писателя; делается вывод о том, что рассмотренные лексемы не только содержанием, но и своей формой позволяют углубить семантику контекста. Мастерское влечение устаревших слов в ткань произведения автор считает одной из ярких особенностей идиостиля А.И. Солженицына.

Ключевые слова:

архаизмы, лексико-словообразовательные архаизмы, А.И. Солженицын, функции архаизмов в тексте.

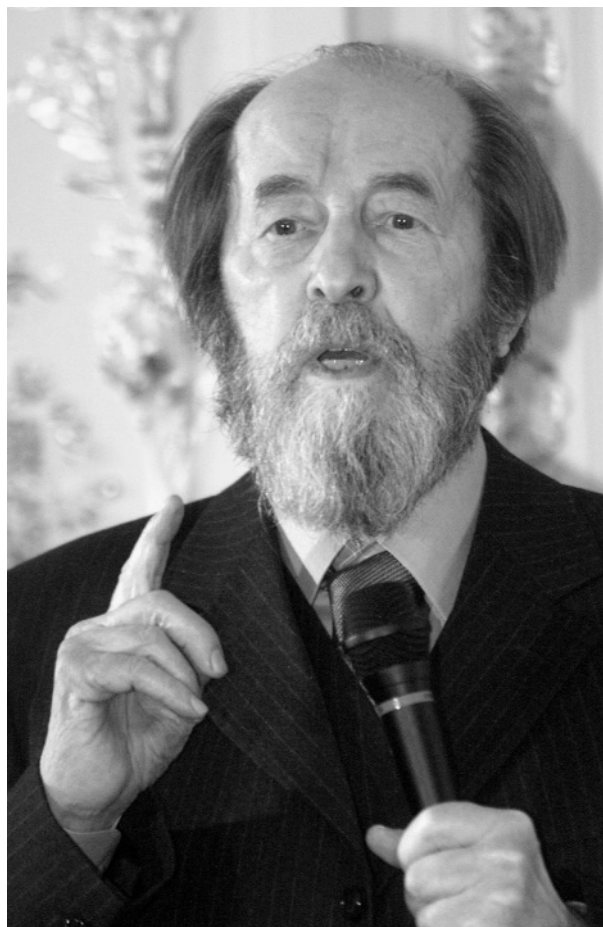
Устаревшая лексика традиционно относится к периферии словарного состава языка. Несмотря на отнесение к "пассивному пласту лексики", архаизмы достаточно активно используются в современной речевой практике, в художественных и публицистических текстах, поскольку в этих словах отразилась и сохранилась историческая и культурная память народа.

Архаизмы – это слова, обозначающие понятия, предметы, явления, существующие в настоящее время. В зависимости от того, устаревает ли все слово, значение слова, фонетическое оформление слова или отдельная словообразовательная морфема, архаизмы делятся на несколько групп.

Лексико-словообразовательные архаизмы – это слова, в которых устарели отдельные морфемы или словообразовательная модель.

Описание архаизмов, использованных А.И.Солженицыным в тексте исторического очерка, включает следующие компоненты: а) определение по словарям значения лексической единицы; б) описание словообразовательной модели, по которой построено слово, грамматического значения; в) выявление функции устаревшего слова в тексте произведения "Двести лет вместе".

К лексико-словообразовательным архаизмам относятся 20 слов: возвыс, возлагание, вырыв, загасание, мертвизна, начаток, осмешка, поранение, скрывательст-



во, слиянность, устройщик, бытейный, безотложный, всеобразный, всевечный, досадительный, изломчивый, кроволитный, неотклонный, руководительный.

Лексико-словообразовательные архаизмы воззв (призыв) и вырыв (вырывание) принадлежат языку XIX века, так как включены в словарь В.И.Даля (1, 1, 201; 1, 311). Слово вырыв писатель включает и в РСЯР (9, 46). Указанные существительные мужского рода 1-го склонения являются названиями отвлеченного действия, со- вмещают в своем значении присущее мотивирующим глаголам (воззвать, вырывать) значение процесса со значением существительного как части речи (2, 219). Такие слова с нулевым суффиксом составляют высоко- продуктивный тип. А.И.Солженицын для решения твор- ческой задачи – характеристики исторических процессов – использует элементы пассивного запаса языка:

1. То был воззв о неискоренимой чуждости евре- ев окружающим народам (7, 207).

2. Да и в саму "Правду" прорвался (напечатали под насмешливым заголовком "Бей жидов!") воззв рабочих Архангельска " к сознательным русским рабочим и крес- тыанам" ... (8, 96).

3. "для некоторых из них (евреев-интеллигентов) "национально самосознание еврейства в СССР" есть особая форма произрастания вбок... новая форма инако- мыслия", – свой нетерпеливый вырыв из страны они счи- тали и отчаянной важной политической борьбой (8, 495).

Устаревшие слова возлагание (накладывание), зага- сание (угасание), поранение (ранение) – существитель- ные с суффиксом –ани÷–(ени÷–) имеют значение "пред- мет, характеризующийся действием, названным мотиви- рующим словом" (возлагать, загасать, поранить). Данный тип словообразования непродуктивен, к нему относятся слова, в современном языке лишённые процессуального значения (2, 152). Писатель активно использует архаиз- мы в своей речевой практике, поскольку в этих словах от- разилась и сохранилась историческая и культурная па- мять:

1. Но ещё свежа была и в еврейской памяти идея "разбора", возлагания повинностей на неоседлых и не ведущих производительного труда, – в слове евреев, кто, "по своему общественному положению и по роду своей деятельности, могли вступать в более близкое соприкос- новение с центральной властью"... (7, 141).

2. Через несколько лет после загасания революции 1905 Союз Русского Народа – и от начала бутафорский – бесславно растаял (7, 406).

3. "Летучие отряды" отнимали ручки от моторов у трамвайных вагоновожатых, выбивали камнями стёкла трамваев (были случаи поранения пассажиров) (7, 373).

Архаизм мертвизна включен в словарь В.И.Даля (1, 2,

319) и в РСЯР (9, 108). Его литературный синоним – мер- твенность. Слово мертвизна построено по модели: осно- ва имени прилагательного мертвый + суффикс –изн(а); имеет отвлеченное значение признака, свойства (2, 181). В Русской грамматике указано, что в художествен- ной речи возможны окказиональные образования этого типа (2, 182).

А.И.Солженицын находит в архаизме мертвизна средство возвышенного звучания речи:

Это – в 40–50–е годы, годы всеобщей духовной мер- твизны, не выбиваясь же из нее? (8, 449).

Устаревшая лексема начаток – "то же, что начало – первый момент, первый период чего-либо протекающего во времени, первая стадия какого-либо действия, разви- тия какого-либо явления" (4, 414) – образована от глаго- ла "начать" с помощью суффикса –ок–, относится к под- типу со значением "то, что возникло в результате дей- ствия". Данный подтип продуктивен в разговорной и ху- дожественной речи (2, 146). При этом в данном образо- вании наблюдается наращение инфинитива основы за счет согласного "т" (2, 147).

Слово начаток воспринимается как архаичное, но яв- ляется хорошо понятным современному читателю:

Да и, если настойчиво отличать украинцев от русских, как это требуют украинцы теперь, – десятки их мы видим на самых крупных постах большевицкой власти, от само- го её начатка и до самого конца (8, 210–211).

Архаизм осмешка (усмешка) образован от диалект- ного и устаревшего глагола "осмехнуться": 1. Усмехнуть- ся. 2. Смеяться (5, 24, 29). Данное имя существительное с суффиксом –к(а) совмещает в своем значении прису- щее мотивирующему глаголу значение процессуального признака со значением существительного как части ре- чи (2, 160). Этот тип словообразования обладает высо- кой продуктивностью, преимущественно в разговорной и профессионально-технической речи. Перед морфом – к(а) чередуется заднеязычный согласный с шипящим [х//ш]. Слово также включено в РСЯР (9, 155).

Большой интерес к устаревшим словам – отличитель- ная черта произведений А.И.Солженицына. В контексте слово "осмешка" как бы заменяет литературное "осмея- ние":

Что толкало евреев, среди этих невежественно лику- ющих киевских сборищ, так дерзко предавать осмешке то, что ещё свято простому народу? (7, 375).

Скрывательство (скрывание, укрывательство) – "дей- ствие скрывающего и скрывающегося" (1, 4, 211) – об- разовано по продуктивному в различных сферах типу: глагол "скрывать" + суффикс –тельств (о), совмещает в

своем значении присущее мотивирующему глаголу значение процессуального признака со значением существительного как части речи (2, 162).

А.И.Солженицын использует слово скрывать для создания гражданско-патриотического пафоса речи:

Вспомним, из главы 4, что по поводу скрывать была в 1876 сокращена "льгота 1-го разряда по семейному положению"... (7, 270).

Слиянность (слияние) в словаре под редакцией Д.Н.Ушакова характеризуется как книжное и устаревшее: "отвлеченное существительное к слиянный" (10, 4, 268). Слово соответствует продуктивному словообразовательному типу: основа имени прилагательного "слиянный" + суффикс -ость, совмещает в себе присущее мотивирующему прилагательному значению признака со значением существительного как части речи (2, 177). Лексема слиянность в солженицынском тексте несет эмоциональную функцию:

А там, где не достигнута слиянность, – неизбежно холодится отчуждение (8, 478).

В РСЯР слово устройщик определяется как "устроитель" (9, 253), а в словаре В.И.Даля как "устроивший чего-либо" (1, 4, 516). Словарь под редакцией Д.Н.Ушакова приводит данное слово с пометой "специальное": "рабочий, занимающийся выделкой, устройством чего-нибудь" (10, 4, 516).

Устройщик – образование от глагола "устроить" с помощью суффикса -щик-, называет лицо, производящее действие, названное мотивирующим словом. Данный тип продуктивен в профессиональной терминологии (2, 144). В тексте "Двести лет вместе" появление архаизма устройщик эстетически оправдано:

Мещанство, мелкое купечество, но даже и рабочие, железнодорожные и фабричные, самые-то устройщики всеобщей забастовки, – возмутились... (7, 404).

Архаизм бытейный автор включает в РСЯР с сохранением далаевского значения "взятый из жизни, быта, невымышленный" (9, 24). В словаре В.И.Даля приводится дополнительно также следующее толкование значения слова: "бытейский, бывалый" (1, 1, 148). Слово образовано по не существующей в литературном языке модели: основа имени существительного "быт" + суффикс -ейн-. Употребление лексемы бытейный в тексте не требует комментария, писатель использует ее наравне с литературными словами:

Большевицкую победу укрепил и бытейный, неслышимый процесс: к занявшим большевицкие посты, а с ними и всякие жизненные преимущества, и особенно в столицах с "бесхозными" квартирами от бежавших "бывших"

людей, – изо всей бывшей черты оседлости потекли и потекли родственники на житьё (8, 114).

Имя прилагательное безотложный – "безотлагательный, спешный" (9, 14), "неотложный" (4, 1, 439) – является, согласно характеристике словаря современного русского литературного языка, устаревающим. Слово построено по непродуктивной модели: основа глагола "отложить" + биморфема без- ... -н-, имеет значение "характеризующийся отсутствием действия, названного мотивирующим словом" (2, 316).

А.И.Солженицын повествует о событиях прошлого по преимуществу литературным языком своей современности, однако иногда уместно употребляя архаизмы:

Вся пресса и общество сходились едва ли не в одном: в безотложном установлении еврейского равноправия (8, 27–28).

Слова всеобразный и всевечный включены писателем в РСЯР, то есть автор считает их словами лексического потенциала языка (9, 39). Всевечный – "извечный, постоянный" (6, 3, 116) – сложение с подчинительным отношением основ (РГ: 1982, 319). Всеобразный – "многобразный; заключающий в себе все образы, способы" (6, 3, 127) – сложение со связанным компонентом – образный (2, 321). В качестве компонентов, предшествующих опорному, выступает местоименное прилагательное среднего рода все-, носящее по смыслу уточнительный характер, конкретизирующее содержание опорного компонента (2, 319).

Архаизмы всевечный и всеобразный придают речи возвышенный характер:

1. И такое настроение у евреев, особенно тех, что были преданы всевечной идее Израиля, можно вполне понять (8, 368).

2. Но те, кто избрали первое, граждане государства Израиль, – получив новую опору, от неё приобрели и новый взгляд на эту всевечную проблему (8, 510).

3. В Евсекции произошел раскол: "сторонники форсирования ассимиляции" против тех, кто считали всеобразную работу в еврейском населении "необходимым средством сохранения еврейского народа" (8, 251).

Имя прилагательное досадительный – "досаждающий, причиняющий кому досаду" (1, 1, 475) – в тексте исторического очерка употреблено в краткой форме – досадителен, характеризует "барьер" для получения образования еврейской молодежи:

И конечно же, динамичной, несомненно талантливой кучению еврейской молодёжи – этот внезапно возникший барьер был более, чем досадителен, – он вызывал озлоб-

ление грубостью применённой административной силы (7, 273).

Лексема образована от глагола "досадить" при помощи суффикса –тель–, имеет значение "характеризующийся отношением к действию, названному мотивирующим словом" (2, 293).

В РСЯР и в словаре русского языка XI – XVII веков приводится одно и то же значение имени прилагательного изломчивый – "ломкий" (9, 85; 6, 6, 168). Слово построено по продуктивному словообразовательному типу: основа глагола "изломать" + суффикс –чив–, имеет семантику "склонный к действию, названному мотивирующей лексемой" (2, 296). Слово языка прошлого изломчивый как бы вновь "оживает" под пером художника:

По либеральным взглядам Александра I, его доброжелательному отношению к евреям, его изломчивому характеру, его ненастойчивой воле ...вряд ли провозглашённое выселение евреев из деревень состоялось бы энергично, не было бы растянуто даже и при спокойной государственной обстановке (7, 63).

В РСЯР указано, что лексему кроволитный – "кровополитный" (9, 97; 6, 11, 26) – употреблял С.Есенин. То есть благодаря языку художественной литературы архаизм сохранился в языковом сознании:

На обширных равнинах России он вел кроволитную войну, нисколько не затронутый небывалыми страданиями жителей этой страны, её болями, – он пронёсился выше, выше всего этого, на крыльях интернационального упоения (8, 121).

Указанное имя прилагательное со сложной основой, содержащее в опорном компоненте суффикс и семантически мотивированное глаголом (лить), основа которого входит в состав опорного компонента, относится к суффиксально–сложным прилагательным. При этом в языке отсутствует чисто суффиксальное прилагательное, мотивированное тем словом, основа которого выступает в опорном компоненте данного сложного прилагательного (2, 322).

Слово неотклонный – "неотклонимый, неизбежный, неотразимый, неминуемый, роковой" (1, 2, 526) – включено А.И.Солженицыным в РСЯР – в арсенал общеупотребительных средств языка. Лексема соответствует продуктивному в художественной и газетно–публицистической речи типу: основа глагола "отклонить" + префикс не– + суффикс –н–. Данное имя прилагательное имеет значение "характеризующийся отсутствием действия, названного мотивирующим словом" (2, 316). Конечная гласная основы инфинитива мотивирующего глагола отсутствует.

Архаизм неотклонный искусно вкраплен в современ-

ную автору речь:

Уже созданся неотклонный накал (7, 447).

Слово руководительный – "такой, которым нужно руководствоваться, руководящий" (3, 1547–1548) – с суффиксом –н– обозначает признак, относящийся к предмету, явлению, названному мотивирующим словом "руководитель". В литературном языке образование имени прилагательного с суффиксом –н– невозможно от существительного с суффиксом –тель–. В качестве мотивирующих в данной модели не выступают слова с суффиксом –тель– (2, 272). Т.о., образование архаизма руководительный происходит с отклонением от литературного словообразовательного типа. Слово используется в тексте "Двести лет вместе" для выражения необычного, напряженно–эмоционального смысла:

Зато уж Троцкий явился единовластным руководителем гением Октябрьского переворота, он не преувеличил свою роль в "Уроках Октября" (8, 77).

Глагол зачередить – "стать чередоваться, делать что посменно, поочередно" (1, 1, 662) – с префиксом за– и суффиксом –и–, мотивированный существительным "черед", имеет значение "наделить тем, что названо мотивирующим словом" (2, 375). Лексема XIX века зачередить известна среди носителей языка:

Террористические акты – и даже прямо на царя! – зачередили один за другим (7, 228).

В РСЯР А.И.Солженицын приводит следующие значения архаизма измирать: 1. вымирать сплошь; 2. впасть в обморок; 3. терять силы в страстном желании, тревоге (9, 85). В Словаре русского языка XI – XVII веков семантика слова описывается следующим образом: 1. Умирать (о многих) // Перен. Страдать, мучиться от чего–либо. 2. Подыхать (6, 6, 178). В лексеме, как и в отдельных префиксально–суффиксальных глаголах, выделяется префикс за– и суффикс –а– (2, 381). Слово образовано от имени прилагательного "мертвый".



Переклониться (склониться) – лексико-словообразовательный архаизм: "переклонять, переклонить что, склонять обратно // Наклонить много, одно за другим" (1, 3, 58). Данное слово А.И.Солженицын считает относящимся к лексическому потенциалу языка, включает его в РСЯР (9, 163). Глагол образован в соответствии с продуктивным словообразовательным типом: основа глагола "клониться" + префикс пере-, имеет значение "действие, названное мотивирующим глаголом, направить из одного места в другое через предмет или пространство" (2, 365).

Архаизмы измирать и переклонить – не только средство коммуникации, но и инструмент постижения сущности и формы прекрасного в проявлениях объективного мира:

1. А "большие города", столицы – как раз-то и были властью подкуплены, снабжены и устроены, когда вся огромная страна измирала от гнёта и нужды (8, 280).

2. При той растерянности умов, какая возникла в народной массе после убийства царя-Освободителя, – не слишком-то большой и толчок требовался, чтобы шатание умов переклонилось в какую-то сторону (7, 195).

Наречие отмахом – "наотмашь, от себя изнутри" (9, 159) – слово языка XIX века (1, 2, 737). Лексема с суффиксом -ом-, омонимичным флексиям творительного падежа, обозначает признак, характеризующийся отношением к предмету, явлению, названному мотивирующим словом "отмах" (2, 400). Живой связью с формами творительного падежа определяется возможность возникновения новых наречных образований этого типа. Слово отмахом, таким образом, пришло в язык исторического очерка из устаревшей лексики:

Именно в духе трезвого исторического взгляда, не ответить бы на массовое участие евреев в большевицком управлении и в большевицких зверствах – отмахом: то

были подонки, оторванные от еврейства, – почему мы должны за них отвечать, одни за других? (8, 118).

Архаизмы, являясь неактуальными для современного функционирования, остаются живыми в силу своей культурной значимости. Такие слова как бы "возрождает" А.И.Солженицын на страницах исторического очерка "Двести лет вместе", способствует их переходу из пассивного запаса в активный. Писатель использует устаревшие слова тогда, когда не находит в современном русском языке слово, которое обозначало бы явление столь же точно, как архаизм. Как писал в письме к нам от 01.09.96. А.И.Солженицын, "эти слова [архаизмы и диалектизмы] я ощущаю как полноправных и неоправданно пренебрежённых участников нашего языка – так губимого ныне" (письмо из личного архива – С.Ц.). Рассмотренные лексико-словообразовательные архаизмы не только содержанием, но и своей формой позволяют углубить семантику контекста. Большинство проанализированных слов построены по продуктивным словообразовательным моделям, что облегчает их восприятие читателем. Мастерское вплетение устаревших слов в ткань произведения можно считать одной из ярких особенностей идиостиля писателя.



ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.:ТЕРРА, 1994. Т.1.800с; Т.2.784с.; Т. 4. 688с.
2. Русская грамматика. М.: Наука, 1982.Т.1.783с.
3. Словарь современного русского литературного языка. В 17т. М.: Изд-во АН СССР. Т. 12, 1961. 1780с.
4. Словарь русского языка. В 4т. М.: Русский язык. Т1., 1981.696с;Т.2, 1983. 736с.
5. Словарь русских народных говоров. М.: Наука, 2003. Вып. 24. 213с.
6. Словарь русского языка X– XVII веков. М.: Наука. Вып. 3,1976. 313с; Вып.6, 1977. 363с. Вып.11, 2000. 273с.
7. Солженицын А.И. Двести лет вместе. М.: Русский путь, 2001. Т.1. 512с.
8. Солженицын А.И. Двести лет вместе. М.: Русский путь, 2002. Т.2. 552с.
9. Солженицын А.И. Русский словарь языкового расширения. М.: Голос, 1995. 272с.
10. Толковый словарь русского языка. Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Советская энциклопедия, 1940. Т.4. 1563с.

ФЕНОМЕН НАСИЛИЯ В РАМКАХ СОФИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

(V в. до н.э.)

THE PHENOMENON OF VIOLENCE WITH IN THE
DISCOURSE OF THE SOPHISTICAL
IN V CENTURY BC

V. Bocharova

Annotation

The article is devoted to the problem of violence in the interpretation of the sophists. The author concludes that violence there was understood as the right of the strong to dictate their will to the weak. This phenomenon was result of the relativity of the sophists in regard to morals.

Keywords: violence, sophists, the policy; the Greek–Roman civilization, a relativity and skepticism.

Аннотация

Статья посвящена проблеме насилия в интерпретации софистов. Автор приходит к выводу, что насилие понималось, как право сильного диктовать свою волю слабому, что и было следствием релятивистической установки софистов в отношении морали.

Ключевые слова:

насилие, софисты, полис; греко–римская цивилизация, релятивизм и скептицизм.

Бочарова Виктория Викторовна

*Соискатель, Российский государственный
университет туризма и сервиса,
г. Москва*

В контексте развития античной философии проблема насилия рассматривалась, главным образом, в связи с социально–политическими учениями классиков греческой философии, а также в рамках морального дискурса. Феномен насилия не выносился представителями античной философии как отдельная проблема. Это обстоятельство, как минимум, объясняется тремя причинами. Первая заключается в том, что насилие в рамках греко–римского общества носило нормативный характер, было неотъемлемой частью социально–экономических, политических и культурных отношений античной цивилизации. Это связано с тем, что институт классического рабства, который сформировался в Греции и получил наибольшее свое развитие в рамках римской традиции, включал в себя и элемент насилия в качестве важнейшего структурообразующего. Ни у кого не возникало сомнения относительно целесообразности использования насилия, в частности, в отношениях "раб–господин".

В равной мере насилие широко применялось и в межгосударственных отношениях. Не будет большим преувеличением, если мы скажем, что и в контексте межкультурного взаимодействия, в частности, в рамках дифференциации "эллыны–римляне" – с одной стороны, "варвары" – с другой, насилие рассматривалось в качестве важнейшего инструмента культурной экспансии греко–римской цивилизации в отношении варварской периферии. Масштабы его применения, в частности, в рамках восточного похода Александра Великого 334–324 гг. до н.э., либо в контексте строительства Римской империи задавали определенного рода ценностно–смысловое со–

держание этого феномена. Они предполагали весьма позитивную оценку насилия в качестве наиболее эффективного инструмента воздействия на варварскую периферию с целью распространения идеалов, норм и ценностей греко–римской цивилизации. Все это в совокупности сделало насилие частью обыденного в рамках греко–римской культуры, снизило остроту постановки этой проблемы.

Вторая причина заключается в том, что само истолкование человека как "политического животного" (Аристотель) предполагало высокую степень интеграции индивида в систему общественных связей и отношений, которые в классическую эпоху приобрели характер полисной организации. Полис (гражданская корпорация, объединение свободных граждан перед лицом внешней угрозы и внутренней опасности в лице рабов) возник как уникальный социокультурный феномен к VI в. до н.э. Он существовал на всем протяжении развития греко–римской цивилизации сначала в качестве ее несущей основы, затем в качестве своеобразной оппозиции в отношении монархических тенденций, связанных со становлением и расширением Римской империи. Высокая степень интеграции индивида в систему общественных связей и отношений вела к снижению коэффициента личностного, глубоко индивидуального в оценке целого спектра феноменов культуры того времени, в том числе и насилия. Дихотомия "индивид – общество", характерная для позднейших периодов развития европейской цивилизации, в рамках полисной традиции греко–римской античности, не была выражена настолько, чтобы возникла возможность поставить проблему насилия в полный рост в связи с оценкой

индивидом своего взаимодействия с внешней по отношению к нему социальной средой.

Третья причина заключалась в специфике общественного сознания греко-римской цивилизации, а именно в отсутствии экзистенциально-психологического измерения индивида в связи с отмеченной выше инкорпорацией последнего в систему социальных связей и отношений. Внутренний мир человека, интерес к его психологии не были предметом повышенного внимания со стороны классической греческой философии. Лишь на позднейших этапах развития античной цивилизации, в частности в рамках философии римского стоицизма, мы находим некую реабилитацию интереса к экзистенциально-психологическому измерению человека, и то в связи с нарастающим структурным кризисом греко-римской цивилизации.

Что касается эпохи высокой классики в развитии античной культуры, то здесь экзистенциальное измерение человека если и исследовалось и осмысливалось, то исключительно почти в связи с религиозно-мифологическими интуициями и поисками. В общем и целом в человеке видели социальное существо по преимуществу, неотъемлемый элемент гражданской общины. Те аспекты его существования, которые могли быть отнесены к природе человека, его психологии, внутренним установкам и импульсам – все это в совокупности вряд ли представляло повышенный интерес для греческой философии, что, несомненно, затрудняло поиск глубинных истоков насилия в самой человеческой природе.

Вместе с тем необходимо заметить, что хотя проблема насилия и не рассматривалась в качестве отдельной, философский дискурс античности предлагает нам набор установок и подходов к ее изучению, значение которых трудно переоценить, поскольку впервые в развитии европейской культуры феномен насилия попадает в пространство философского исследования. Можно говорить о постановке проблемы насилия в ее изначальном, исходном состоянии, что само по себе было важным стимулом к дальнейшему исследованию данной темы на последующих этапах развития европейского социокультурного процесса.

Первенство здесь, несомненно, принадлежит представителям уникального в своем роде интеллектуального и общественно-политического движения в Греции, возникшего в V в. до н.э. Речь идет о т.н. софистах. Возникновение этого интеллектуального движения и культурного феномена связано с оживлением социально-экономической и политической активности греческих городов-государств (полисов) в связи с победой греков над персами и благополучным окончанием длительных и кровопролитных греко-персидских войн. Расцвет Эллады, последовавший за этим, в конечном итоге, привел к повышению коэффициента социальной активности индивидов в связи с развитием классической демократии, да и в

целом оживлением культурной активности.

Участие гражданина в социальных процессах политической жизни своего города предполагало потребность в овладении такими навыками, которые были необходимы для эффективного и успешного ведения политической деятельности. Речь идет, прежде всего, об ораторском искусстве. Софисты – профессиональные учителя мудрости, откликнулись на этот социальный заказ и впервые в истории Европы предлагали за денежное вознаграждение свои услуги по обучению навыкам ораторского ремесла, что, несомненно, способствовало распространению знаний в самых широких культурных слоях в силу того, что овладение искусством риторики предполагало и освоение минимума философских знаний.

Вторая причина возникновения этого феномена носила сугубо философский характер и была связана с противоречивостью и недостаточностью философского дискурса, осуществлявшегося в рамках изучения фюзики на досократовском (раннем) этапе развития греческой философии. Тупики и противоречия в понимании статуса и природы бытия (существования), проблемы множества, пространства и движения – всё это в совокупности с неизбежностью вело к росту скептических и даже нигилистических настроений в кругах греческой культурной элиты, частью которой и были софисты.

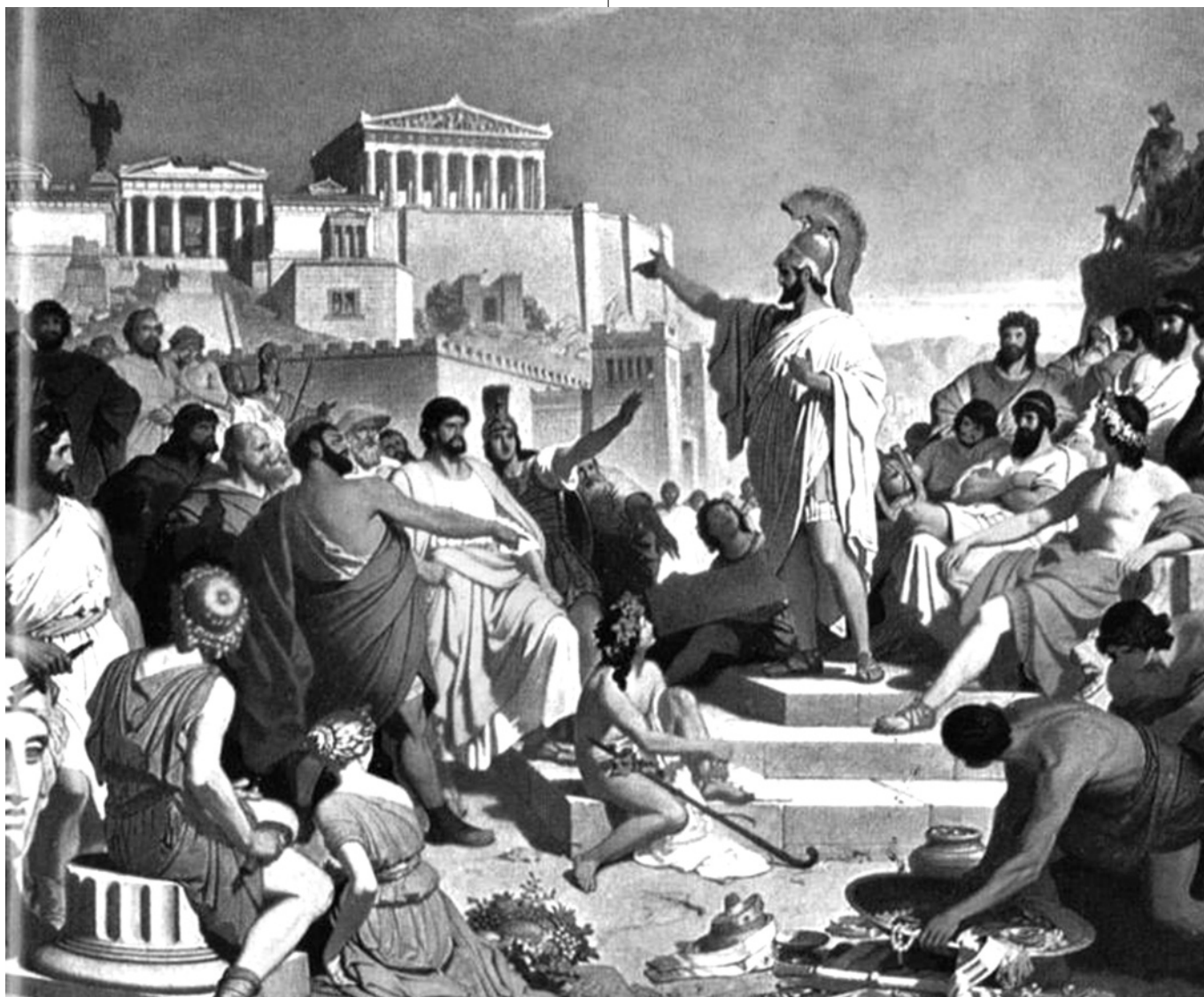
В результате можно констатировать, что софистика стала своеобразным культурным контентом, в рамках которого впервые в развитии греческой философии была поставлена антропологическая по своему характеру проблема человеческой природы. Изучение последней, в контексте негативного дискурса софистов, с необходимостью вело к постановке таких проблем, как происхождение и природа морали, отношения человека и общества, а значит и к постановке вопроса о насилии как неотъемлемом элементе этих отношений. Важно иметь в виду, что общая скептическая и релятивистическая тональность софистического дискурса придала своеобразный и уникальный оттенок рассмотрению отмеченных выше проблем. Не будет большим преувеличением полагать, что скептико-нигилистический потенциал софистики в отношении рассмотрения общеполитических проблем немало поспособствовал дискредитации той системы моральных ценностей, которая была сопряжена с классической эпохой в развитии греческой цивилизации.

В совокупности эти явления поставили и проблему насилия в число злободневных как раз в силу того, что дискредитация моральных принципов, на основе которых была организована полисная жизнь в Греции, вела к повышению интереса к природе насилия, которого становилось больше по мере того, как греческий полис, переживший относительно короткий расцвет, неуклонно сползал в состояние структурного социально-экономического и политического кризиса, случившегося в IV в. до н.э.

Исходная методологическая установка старших софистов лучше всего была сформулирована Протагором (490 до н.э. – 420 до н.э.) в его знаменитом произведении "Антилогии" ("Antilogiai"). Эта установка в истории европейской философии получила название "принцип человека – меры" и была выражена в крылатой фразе Протагора: "Человек – есть мера всех вещей: существующих, как они существуют, и несуществующих, как они не существуют". Исходя из этой установки, любое знание, и прежде всего философское, может быть оценено исключительно с точки зрения "доxa" – "мнение", поскольку истина (aletheia) в ее окончательных, абсолютных значениях совершенно недостижима. Скептико-субъективистский подход к осмыслению реальности, в том числе и самого человека как ее части, открывал перспективу нового взгляда на природу морали, отношения человека и социума, природу государства. Это означает, что сама структура общества и его политическая организация, а также модус отношений индивида и общества не есть результат некоего божественного установления, но, прежде всего и по преимуществу, – результат свободного соглашения, то есть нечто, в высшей степени относительное и

условное.

В диалоге Платона "Теэтет" Протагор излагает свою позицию следующим образом: "...истина такова, как у меня написано: мера существующего или несуществующего есть каждый из нас. И здесь – то тысячу раз отличается один от другого, потому что для одного существует и ему кажется одно, а для другого – другое. И я вовсе не отрицаю мудрости или мудрого мужа. Просто мудрецом я называю того, кто кажущееся кому-то и существующее для кого-то зло так преобразует, чтобы оно казалось и было для того добром. <...> ... из худшего состояния надо приводить человека в лучшее. Но врач производит эти изменения с помощью лекарств, а софист – с помощью рассуждений" [Теэтет, 166d–167a]. Таким образом, человеческая оценка, человеческое установление является главным во всем спектре проявления самого человека, в том числе и прежде всего в его социальной практике. Релятивизм Протагора, носящий общеполитический и методологический характер, открывает перспективы пересмотра статуса насилия в отношениях между людьми в сторону его оправдания. Поскольку закон есть результат



некоего соглашения между гражданами, он может быть пересмотрен, он утрачивает свой сакральный статус и, будучи произвольным и довольно подвижным установлением, теоретически может быть вовсе устранен, что открыло бы перспективу переоценки статуса насилия в социальной практике. Хотя Протагор и не делает еще столь радикальных выводов, сама релятивистическая установка, отмеченная выше, открывает подобного рода возможности.

Представитель следующего поколения софистов Гиппий в этой связи заявляет, обращаясь к Сократу: "Сократ! Кто станет думать о законах и о подчинении им, как о деле серьезном, когда нередко сами законодатели не одобряют их и не применяют?" (Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, IV, IV, 14). "Это не просто различие естественного и положительного права. Это проповедь против закона, опровержение святости закона, откуда только один шаг до проповеди уже беззакония, полной звериной свободы воли и чувства. Закон – тиран. Настоящая свобода и равенство там, где нет никаких законов. Гиппий думает даже, что закон против кровосмешения родителей и детей не есть закон от "природы", "от бога"[2, 801].

Эту тенденцию подхватывают и разрывают два других софиста Алкидамант (IV в. до н.э.) и Ликофрон (320 годы до н.э. – середина III в. до н.э.). Первый отрицал рабство на том основании, что "Боги всех создали свободными" и что "никто не рождается рабом от природы". А второй полагал, что благородное происхождение – это пустая выдумка, и утверждал, что в законе должна существовать лишь минимальная гарантия личных прав без всяких претензий на влияние в отношении человеческой морали. Дискредитация закона как регулятора поведения индивидов в социуме, закона, который в рамках классической полисной морали воспринимался как божественное сакральное установление, сама по себе была симптомом, поскольку означала кризис тех идеологических и моральных оснований, на которых покоилась классическая полисная цивилизация Греции V в до н.э. Кризис полиса и обрушение полисной морали в IV в до н.э. стал закономерным результатом этой тенденции.

Симптоматично то, что проблема насилия в греческой философии возникает всякий раз тогда, когда норма социального поведения (закон), оказывается дискредитирована. Словно то пространство, которое высвобождается в результате девальвации последнего, немедленно осваивается различного рода ассоциальными или антисоциальными моделями поведения. По-видимому, антитеза: "закон" – "произвол" (насилие) имеет глубинную архетипичную культурную природу в рамках античного общества. Эта антитеза может рассматриваться как одно из проявлений базовой дихотомии античного сознания, укорененной в структуре архаического мифа. Речь идет об оппозиции космос – хаос, в рамках которой космическое (упорядоченное), гармоничное, целесообразное ассоциируется с торжеством меры в социальной практике. Из-

мерением последнего и является закон (nomos). Что же касается хаоса, то он традиционно ассоциируется с дисперсией, разрушением, дезинтеграцией любой структуры, прежде всего социальной.

В рамках софистического дискурса дискредитация закона ведет к глорификации произвола, насилия как наиболее адекватной формы выражения субъективной человеческой свободы. Крайности здесь оказываются неизбежными. В частности, Калликл в диалоге Платона "Горгий" указывает: "Я думаю, что налагатели законов такие же слабые люди, как и чернь. Поэтому, постановляя законы, а именно, одно хваля, а другое порицая, они имеют в виду себя и свою пользу. Опасаясь людей сильнейших, как бы эти люди, имея возможность преобладать, не преобладали над ними, налагатели законов говорят, что преобладание постыдно и несправедливо и что домогаться большего перед другими – значит наносить им обиду. Сами будучи хуже, они, конечно, довольны, когда все имеют поровну. Поэтому – то по закону считается несправедливым и постыдным искать большего, чем имеет большинство. Это значит, говорят, наносить обиды. Однако сама природа, думаю, указывает то, что лучшему справедливо будет преобладать перед худшим и сильнейшему перед бессильным. Что это верно – явствует из многого. И между прочими живыми существами, и между людьми во всех городах и поколениях замечается такое суждение о справедливости, по которому лучший имеет власть и преобладание над худшим" (Горгий, 483bd).

"Да как быть счастливым человеку, который у чего-нибудь находится в рабстве? Теперь говорю тебе смело: по природе то – то и прекрасно, то – то и справедливо, что намеревающиеся жить надлежащим образом собственные пожелания оставляет во всей силе и не обуздывает их, но удовлетворяет их посредством мужества и благоразумия, как бы велики они ни были, и осуществляет все, чего бы ни захотелось. Для черни это, думаю, невозможно. Поэтому, прикрывая свое бессилие, она от стыда бранит таких людей и невоздержание называет, конечно, делом постыдным. Так я и прежде говорил: поработив себя людям, по природе лучшим, и не будучи в состоянии сама удовлетворить своим похотям, она хвалит рассудительность и справедливость ради собственного малодушия. Но кому сначала пришлось бы быть или детьми царей, или в обладании естественными способностями самим достигнуть какой-нибудь власти, тирании или господства, для тех поистине, что было бы постыднее и хуже рассудительности и справедливости? Кто имеет возможность наслаждаться благами без всякой помехи, нужно ли тем ставить над собой господином закон, толки и порицание пустого народа?" (Горгий 491c– 492c). Коллега Калликла софист Фрасимах (459–400 гг. до н.э.) высказывается не менее категорично: "Справедливым я называю ни что иное, как полезное сильнейшему" (Государство, I 338C).

Софист Критий (460–403 гг. до н.э.) – дядя Платона –

один из тридцати тиранов деспотического правительства, пришедшего к власти в Афинах в 444 г. до н.э. после поражения в Пелопонесской войне против Спарты 431–404 г.г. до н.э., в своей трагедии "Сизиф" указывает на то, что религиозное и законодательное установление и есть результат своеобразной хитрости со стороны правителя, заинтересованного в том, чтобы с помощью подобного рода регуляторов удерживать чернь в состоянии покорности. "Было время, когда жизнь человеческая была неустроенна, звероподобна и покорна одной только грубой силе, когда не было ни награды для доброго, ни наказания для злого. Но со временем люди ввели карательные законы, чтобы владычицею над людским родом была правда, которая бы поработила надменность и наказывала тех, кто совершит преступление. Законы отвращали людей от открытого насилия, но втайне делать насилие люди не переставали. Тогда появился мудрый и изобретательный человек, нашедший средство внушать смертным страх в том случае, если они будут тайно делать, мыслить или говорить что-нибудь дурное. Он уверил людей, что существует божество, цветущее нетленною жизнью, мыслящее, слышащее, видящее, чувствующее и за всеми наблюдающее.

Его божественная природа слышит все, что говорят смертные, и видит все, что они делают: если даже человек молчаливо задумает какое-нибудь зло, то и это тайное намерение не скроется от богов, которых мысль на страже повсюду" (Секст Эмпирик. Против математиков, IX, 54).

Подведем некоторые итоги. Софистика ознаменовала собой антропологический поворот в развитии греческой философии: от проблематики фюсиса (структуры природы и бытия) к постановке проблем, связанных с постановкой человеческой природы и природой социального. Главным достижением негативного дискурса софистики, особенно первого его поколения, было утверждение скептико-релятивистической позиции в отношении ис-

тины (алетейя) и теоретическое обоснование мнения (докса).

Проекция этой скептико-релятивистической, а часто откровенно нигилистической установки на проблематику, связанную с анализом социальной практики, прежде всего, проблем морали и отношений человека и общества, в рамках софистического дискурса привела к неизбежному выводу об относительности и произвольности любых моральных установок.

Мораль была проинтерпретирована как набор аксиом, не имеющих никакого рационального фундирования. Эти аксиомы апеллируют к вере, а не к разуму, носят весьма относительный и в высшей степени подвижный характер. Мораль лишается своих абсолютных оснований, которые прежде коренились в сакральной религиозно-мифологической традиции.

Мораль, как и закон, функционируют лишь до тех пор, пока люди верят в целесообразность и непреложность этих установлений. Однако относительность любой морали обнаруживает ее фундаментальную хрупкость и неустойчивость, а значит и перспективу аморализма, одним из главных проявлений которого и является насилие.

Внутри системы, каковой являлся греческий полис, насилие становилось тем больше, чем меньше в нем оставалось закона. Такая разновидность насилия, которая направлена внутрь системы, в конечном итоге ведет к ее саморазрушению.

Глорификация "права сильного" на произвольное изменение социальной реальности, которую мы встречаем в знаменитой фразе Фрасимаха, сама по себе симптоматична, ибо указывает на то, что в рамках софистической философии постепенно формируется понимание того, что именно насилие является наиболее действенным инструментом исторического развития социальной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе / Пер., ст. и комм. С. И. Соболевского. М.–Л.: Academia, 1935. 417 с.
2. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: Мысль, 1993. 962 с.
3. Платон "Горгий" / Платон. Соч. в 4-х т. Т.1 /Общ. Ред. А.Ф.Лосева. М.: Мысль, 1990. С.477–574.
4. Платон. Государство / Платон. Соч. в 4-х т. Т.3. М.: Мысль, 1994. С.79–420.
5. Платон. Теэтет / Платон. Соч. в 4-х т. Т.2. М.: Мысль, 1993. С.192–274, 469–482.
6. Секст Эмпирик. Против математиков / Секст Эмпирик. Соч. в 2-х т. Т.2. М.: Мысль, 1976. 421 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ФИЛОСОФСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ACTIVITY AS THE PROBLEMATIC FIELD OF MODERN PHILOSOPHIC RESEARCHES

A. Veselov

Annotation

The article introduces the points of view on the notion "activity" and its carriers. Complication of human activity and appearance of new types are described in the article. Reasons of such processes are determined.

Keywords: Activities, structure, subject, object, carriers.

Веселов Александр Васильевич

Аспирант Московского
государственного индустриального
университета

Аннотация

В статье представлены существующие в системе научного знания точки зрения на понятие "деятельность" и ее носители. Описано наблюдаемое с конца 20 века усложнение человеческой деятельности и появление новых видов. Обозначены причины подобных процессов.

Ключевые слова:

Деятельность, структура, субъект, объект, носители деятельности.

На протяжении длительного периода времени деятельность как общественно-историческое явление, отражающее взаимоотношения человека и общества, индивида и других людей, правомерно является предметом изучения таких наук как философия, психология, социология, политология, педагогика и др. Интерес к ней со стороны исследователей носит междисциплинарный характер и вызван ее особым значением для развития современного гражданского общества в России и его отдельных членов.

Во второй половине XX столетия мировое сообщество вступило в новую фазу своего развития – постиндустриальную, сопровождаемую сменой временного масштаба социально-исторического процесса. Мир стремительно меняется. Политические, экономические и социальные отношения постоянно трансформируются. Существенно возрастает темп жизнедеятельности людей. Происходит усложнение деятельности. Изменения приобретают постоянный характер. Именно эти обстоятельства определяют особую актуальность современных исследований деятельности.

В диалектико-материалистической логике деятельность изучали К. Маркс, В. И. Ленин, Э. В. Ильенков, В. П. Иванов, М. С. Кветной, Ю. К. Плетников, в идеалистической философии – Г. В. Ф. Гегель, И. Кант, Ф. В. Шеллинг, Дж. Дьюи (философский прагматизм), в психологии – Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов (культурно-историческая концепция) [4]. В работах К. Маркса, посвященных изучению человеческого труда, ведется речь о его преобразующей роли, как для самого работника, так и для окружающей его действительности [10].

Методология изучения деятельности в отечественной науке неоднократно пересматривалась на протяжении нескольких десятилетий. Доминирование марксистско-ленинской методологии правомерно связывают с социалистическим периодом становления российской государственности. Именно в это время получает свое развитие деятельностный подход к изучению психики человека.

Его основными принципами становятся: принципы развития и историзма; предметности; активности; интериоризации–экстериоризации как механизмов усвоения общественно-исторического опыта; единства строения внешней и внутренней деятельности; системного анализа психики; зависимости психического отражения от места отражаемого объекта в структуре деятельности [9, с.84].

Длительное время методология рассматривалась как учение о методах деятельности. Современный этап в исследовании деятельности характеризуется переходом к представлениям методологии как учения об организации деятельности. Организовать деятельность означает упорядочить ее в целостную систему с четко определенными характеристиками, логической структурой и процессом ее осуществления, считает А. М. Новиков [11, с.3–8].

На протяжении всего периода изучения деятельности представления о ней углублялись, расширялись и уточнялись. Так, у одной группы исследователей (Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский и др.) она представлена как динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализации опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности [9, с.84]. У другой группы

(М. В. Гамезо и И. А. Домашенко) деятельность – это специфически человеческая, регулируемая сознанием активность, порождаемая потребностями и направленная на познание и преобразование внешнего мира и самого человека [2, с.80]. По мнению Е. А. Климова деятельность есть более или менее непрерывный процесс. Он же полагает, что следует отличать понятие деятельность от понятия активность, так как в русскоязычной психологии указанные термины имеют разное значение [6, с.196–197]. С точки зрения В. В. Давыдова понятие деятельности фиксирует специфику общественной жизни людей, которая состоит в их целенаправленном преобразовании объективной природы и социальной действительности [4, с.10].

Интересную точку зрения на понятие "деятельность" высказывает в своих работах О. С. Анисимов. Он полагает, что деятельность – это механически осуществляемый процесс реализации нормы, в основе которого лежит преобразование "материала" в "продукт", осуществление которого не может произойти естественным образом, а предполагает использование соответствующих "средств". В функциональной структуре деятельности разделяются собственно преобразование материала в продукт и его рефлексивное обеспечение. В преобразование, кроме "объектной" части входит субъектная часть, включающая адекватное бытие "деятели", определяющего оперирование средством и его воздействие на материал в рамках нормы этого процесса [13, с.16].

При анализе деятельности выделяются три плана ее рассмотрения: генетический, структурно-функциональный и динамический. В генетическом плане исходной любой деятельности является социальная совместная деятельность, механизмом развития психики человека выступает интериоризация, обеспечивающая усвоение общественно-исторического опыта путем преобразования совместной деятельности в индивидуальную деятельность. В ходе интериоризации происходит также переход внешней по форме протекания деятельности во внутреннюю деятельность. В основе структурно-функционального рассмотрения строения деятельности лежит принцип анализа "по единицам" (Л. С. Выготский), при котором та или иная реальность разлагается на "единицы", содержащие в себе основные свойства, присущие этой реальности, как целому. Иерархические взаимосвязи между единицами подвижны. В зависимости от места отражаемого объекта в структуре деятельности изменяются содержание психического отражения, уровень отражения (осознаваемый, неосознаваемый) и вид регуляции деятельности (произвольный, произвольный). При рассмотрении деятельности в динамическом плане изучаются механизмы, обеспечивающие движение самой деятельности: надситуативная активность, определяющая саморазвитие деятельности и возникновение ее новых форм, и установка, обуславливающая устойчивый характер целенаправленной деятельности в постоянно изменяющейся действительности [8, с. 86].

Существует несколько понятий с названием деятельность.

Так современный этап в изучении деятельности характеризуется выделением трех направлений, каждое из которых имеет собственную позицию в определении носителей деятельности, что находит свое отражение в ее представлении:

- ◆ человек и все живое. Деятельность понимается как проявление живых существ, характеризующаяся целесообразной активностью (М.В.Демин и др.) [3, с. 44–45];
- ◆ человек, живая и неживая природа. Деятельность является свойством не только свойством общества и живой природы, но и всей материи в целом (В.Д. Граждан) [3, с. 45 – 48];
- ◆ человек. Человеческая деятельность рассматривается как активность субъекта, направленная на объекты или на другие субъекты (В.П. Фофанов и др.) [3, с. 44].

Представители первого направления считают деятельностью свойства человека и всей органической природы, свойства двух уровней эволюции материи: социального и биологического. Данная точка зрения находит свое отражение в работах Э.С. Маркаряна, М.В. Демина и др. (70–80 е годы прошлого столетия).

Разработчики второго направления, зародившегося в начале 21 века, рассматривают деятельность на уровне человека, органической и неорганической природы (В.Д. Граждан и др.). Мы полагаем, что представление о деятельности как свойстве материи обязывает обратить внимание читателей на факт (известный из школьного курса физики) существования материи в форме вещества и в форме поля (электрического, магнитного, электромагнитного и гравитационного). В этой связи закономерен вопрос: правомерно ли выделение таких носителей деятельности? Если да, то какова структура их деятельности?

Приняв материю за носитель деятельности живой и неживой природы, В.Д. Граждан все-таки не смог развить собственные рассуждения о деятельности представителей неживой природы до уровня описания структурных компонентов их деятельности.

Третье направление исходит из антропоцентрических представлений деятельности, согласно которых она рассматривается свойством человека. Это научное направление, обозначенное в трудах К. Маркса, Ф. Энгельса и В.И. Ленина, наиболее активно разрабатывалось в 20–30 и 70–80-х годах прошлого столетия в трудах советских ученых. "Деятельностный" бум тех лет связан с определенными успехами исследователей в области психологии, биологии, кибернетики, экономической теории, социологии и других наук [1, с.48–49].

Сегодня принятая большинством исследователей точка зрения на деятельность выражается следующим образом: "деятельность – форма активного отношения человека к окружающему его миру с целью преобразования" [7, с.193].

Характерная черта общественной жизни людей заключена в том, что она обнаруживает себя только через их деятельность, которая имеет различные виды и формы

[4, с. 10].

В качестве некоторой типологии деятельности можно рассматривать деление К.Марксом труда на физический и умственный, когда в условиях классового общества некоторая группа людей "умственного труда" задавала цели деятельности представителям "физического труда", которые должны были их исполнять.

Отталкиваясь от воззрений К.Маркса, усилиями отечественных психологов (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.) была разработана психологическая теория деятельности, в которой обосновываются два типа деятельности. Первый тип – продуктивный. С ним связывают новые достижения в области материальной и духовной культуры. Она более всего присуща взрослым. Второй тип – воспроизводящая деятельность (манипулятивная, игровая, учебная) реализуется подрастающими поколениями. В этом процессе они осваивают идеальные формы культуры, благодаря которым у них развиваются соответствующие способности, необходимые для современной жизни [12, с.4].

В.В. Давыдов полагает, что "главным основанием классификации должен стать историко-социологический подход к деятельности. Этот подход позволит положить в фундамент классификации трудовую деятельность во всех исторических формах ее развития и построить на этом фундаменте все многообразие других общественно значимых видов деятельности, исторически возникающих в качестве форм реализации общественно-исторической жизни людей" [4, с.29].

В более поздних работах В.В. Давыдов конкретизирует свой подход к типологии деятельности, выражая его двумя типами. В первом случае основанием для деления деятельности на типы у него является обращение к истории их появления. Так, в исторической последовательности человек осваивает следующие виды деятельности: трудовая; художественная; деятельность в сфере морали, нравственности, в области права; религиозная; спортивная. Здесь же, по мнению автора, присутствует и профессиональный тип деятельности, а трудовая деятельность признается им как фундаментальная. Второе основание – деятельности, которые возникают в онтогенезе. В их числе В.В. Давыдов видит воспроизводящие деятельности: манипулятивную и игровую [15, с.29]. Заметим, что одна и та же деятельность рассматривается у данного автора в разные периоды его жизни и как тип, и как вид. Вослед сказанному выше следует заметить, что труд, в частности, монотонный, по мнению А.В. Брушлинского, не является деятельностью [15, с. 131]. И с этим следует согласиться.

В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов и В.Н. Копорулина, прописывая в "Новейшем философском словаре" свою позицию в отношении систематизации деятельности, представляют два подхода. Один из них авторы связывают со сферой приложения деятельности, что позволяет выделить им производственную, материальную, духовную, трудовую и нетрудовую деятельность. Другой подход они обуславливают творческой ролью деятельности. В этой связи различают репродуктивную (воспроизведение известного) и продуктивную или творческую (образование

нового) деятельность [6, с.193–194].

В психолого-педагогической литературе представлено следующее обобщение типов, видов и форм исполнения деятельности:

- ◆ типы воспроизводящей деятельности: предметно-манипулятивная, игровая, учебная, учебно-профессиональная, учебно-исследовательская [12, с. 7];
- ◆ виды деятельности: предметная и продуктивная [14 с. 96];
- ◆ формы исполнения деятельности: коллективная, групповая и индивидуальная [15, с. 11].

Имеет место быть описание в специализированной литературе деления деятельности на внешний и внутренний планы, что обусловлено существованием психологического принципа единства строения внешней и внутренней деятельности, в соответствии с которым внешнее является отражением внутреннего. Внешний план деятельности предполагает ее исполнение на пространственно-занятых объектах. Его чаще всего связывают со структурой деятельности. Внешне плановый аспект деятельности характеризует ее исполнение в умственном плане.

В отдельных науках в качестве видов деятельности рассматриваются психические процессы. Например, мышление человека характеризуется как мыслительная деятельность [4, с.28]. В.В. Давыдов полагает, что психические процессы подобного рода обслуживают исполнение структурных компонентов деятельности, и не являются деятельностью как таковыми [15, с.29].

Осуществленный нами анализ массива диссертационных работ (свыше двух тысяч) по всем существующим направлениям исследований, защищенных за два последних десятилетия, свидетельствует о многообразии видов такого типа деятельности как профессиональная. Сегодня Она объединяет в себе экономическую, аудиторскую, социально-экономическую, социальную, социально-педагогическую, хозяйственную, юридическую, административно-правовую, организационно-педагогическую, хозяйственную, предпринимательскую и другие деятельности.

Значителен в этом массиве и перечень видов деятельности, основанием для выделения которых является выбор объекта (или предмета) исследования: социально-культурная, инновационная, политическая, культурная, просветительская, коммуникационная, акмеологическая, проектная, проектно-исследовательская, научно-исследовательская, общественно-политическая, инвестиционная, справочно-информационная, текстовая, церковно-государственная, общественно-политическая, миротворческая, консалтинговая, биржевая, информационная и др. Осуществленный анализ констатировал следующее: в последнее время произошло расширение не только видов деятельности, но и расширение представлений о понятии "субъект деятельности".

Длительное время понятие "субъект" деятельности связывалось с человеком. Вослед за данным представлением последовало представление о субъекте как о людях и группах людей (например, субъект совместной деятель-

ности, совместной собственности) [15, с.129].

Но в деятельности наряду с субъектом выделяют и объект. Субъект деятельности представлен активной стороной целенаправленной деятельности. С ним связаны ее пусковые и регулятивные механизмы. Объект деятельности есть то, на что направлена деятельная способность человека-субъекта: любые явления окружающей действительности, в том числе живые люди, их трудовые навыки и деятельностные способности [1, с.63].

В постнеклассическом представлении субъекта и объекта деятельности весьма примечательна позиция В.С. Степина о саморазвивающихся системах. Он полагает, что для подобных систем по-новому ставится проблема искусственного и естественного. Новые состояния саморазвивающейся системы возникают как результат реализации ее потенциальных возможностей, как один из нескольких вероятностных сценариев развития. В состояниях неустойчивости в точках бифуркации система становится особо чувствительна к внешним воздействиям. Сами воздействия насильственно не меняют природу саморазвивающейся системы. Такой подход характеризуется спецификой осваиваемого объекта. Человек может выступать особым компонентом системы, включенным в нее, а система выступает как человекоразмерная. В свою очередь человек в подобных ситуациях предстает как субъект и как объект, функционально расщепляясь [16].

Во второй половине 20 столетия мировое сообщество вступило в новую фазу развития – постиндустриальную, сопровождаемую сменой временного масштаба социально-исторического процесса. Информационная деятельность стала интенсивно вытеснять индустриальную,

которая на протяжении последних 3–4 столетий была основополагающей деятельностью в обществе. Использование в качестве основания для классификации средства деятельности (в частности, средства измерения времени) позволило В.К. Карнауху обосновать выделение аграрной, индустриальной и информационной деятельности при описании трех волн цивилизации [5].

Итак, в сложившихся условиях вызовом времени для современной философской науки становится наблюдаемое на практике усложнение человеческой деятельности, появление ее новых видов. Таким примером может служить информационный вид деятельности, который является самостоятельным и автономным видом, обеспечивающим реализацию любого вида профессиональной деятельности. Новые виды возникают и как результат дальнейших теоретических исследований деятельностных процессов, например, социоинженерная деятельность. Следует отметить, что система научного знания приступила к изучению обозначенных выше видов деятельности и активно их разрабатывает средствами различных наук.

Мы полагаем, что на современном этапе изучения человеческой деятельности внимание исследователей должно быть нацелено на дальнейшее приращение знаний об усложняющейся деятельности во всех ее типах, видах и формах исполнения в период существенных проявлений темпоральных процессов общественного развития. В перспективе это позволит дать более четкие рекомендации в адрес практикующих специалистов. Значимость подобных исследований очевидна как в общепсихологическом, так и в практическом плане.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселова Н. Н. Преемственное формирование учебной деятельности (школа-вуз): монография / Н. Н. Веселова. – Калуга: ИП Кошелев А. Б. (Издательство "Эйдос"), 2007. – 230 с.
2. Гамезо М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко: Информ.-метод. пособие к курсу "Психология человека". – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 276 с.
3. Граждан В.Д. Социология управления: учебник / В.Д. Граждан. – М.: КНОРУС, 2008. – 512 с.
4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. Карнаух В.К. Волны цивилизации: Учебное пособие. – СПб. Изд-во С.-Петербургского университета, 1998. – 102 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 400 с.
7. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь/ В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина; под общ. ред. А.П. Ярещенко. – Изд. 2-е – Ростов –н/Д: Феникс, 2006. – 672 с.
8. Краткий психологический словарь-хрестоматия / под ред. К. К. Платонова. – М.: Высшая школа, 1974. – 134 с.
9. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
10. Маркс К. Капитал / К. Маркс: Т.1. – М.: Партиздат ЦК ВКП (б), 1936. – 671 с.
11. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М.: Издательство "Эгвес", 2005. – 176 с.
12. Педагогика развития: Проблемы современного детства и задачи школы: материалы 3-й научно-практической конференции. Часть 1. Доклады на пленарных заседаниях, секциях и круглых столах. Красноярск, 1996. – 140 с.
13. Петерсон Л. Г. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии / Л. Г. Петерсон, Ю. В. Агапов, М. А. Кубышева, В. А. Петерсон. – М.: АПК и ППРО, УМЦ "Школа 2000...", 2006. – 92 с.
14. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2 изд-е перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
15. Развивающее образование: Т. I: Диалог с В. В. Давыдовым. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 254 с.
16. Степин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность. Вопросы философии №8, 2003 г.

**Alieva M.**

The applicant, The Department of Pedagogy of the Dagestan State Pedagogical University

e-mail : royal-30@mail.ru

Bocharova V.

The applicant, the Russian State University for Tourism and Service

e-mail : bosfor4878@mail.ru

Cherkashin E.

Research Laboratory of the socio-professional self-Establishment of the Russian Academy of Education Institute of content and teaching methods (URAO ISMOIL)

e-mail : cherkashin_e@mail.ru

Gaydarova L.

The applicant, Department of Pedagogy of the Dagestan State Pedagogical University

e-mail : luda13-74@mail.ru

Goncharova O.

Ph.D. of Education Sciences, Polytechnic College GBOU ACT № 31, Moscow

e-mail : golesya9@yandex.ru

Hlopkova O.

Deputy Director of OIA NNOU School "Career", Moscow

e-mail : okshlopkova@yandex.ru

Karimulaeva E.

Ph.D. of Education Sciences, Associate Professor of Dagestan State Pedagogical University

e-mail : almara-2010@yandex.ru

Kirillov A.

Ph.D. of historical sciences, associate professor of Specialized Educational and Scientific Center of Novosibirsk State University

e-mail : alkir.nsk@gmail.com

Korobeinikova A.

Ph.D. of Social Sciences, Associate professor of the Ural Federal University the first Russian President Boris Yeltsin

e-mail : anna_alisa@e1.ru

Magomedov G.

The applicant, FGBOU VPO "Rostov State Economic University (RINH)" Branch office in Makhachkala

e-mail : Gaziyav05@yandex.ru

Mahareva T.

The applicant, Moscow State Humanitarian University. MA Sholokhov

e-mail : tatianamakhareva@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Panachev V.

Doctor of Social Sciences, National Research Perm Polytechnic University

e-mail : panachev@pstu.ru

Safonov K.

Teacher, Novomoskovsk Institute (branch) of Russian Chemical-Technological University. D. periodic

e-mail : k_b_s_k_b@list.ru

Sapozhnikova T.

The applicant, FGBOU VPO Perm State Pedagogical University

e-mail : op_pgpu@mail.ru

Stupak L.

Kuzbass State Pedagogical Academy, Novokuznetsk

e-mail : stupak-larisa@rambler.ru

Titov E.

Doctor of pedagogical sciences, professor of ecology and safety of the Moscow State Technical University. Bauman

e-mail : titov_e@list.ru

Tsynk S.

Ph.D. of philology sciences, Associate Professor of Dimitrovgrad Engineering and Technological Institute (branch NRNU MEPI)

e-mail : stsynk@mail.ru

Veselov A.

Graduate student at Moscow State Industrial University

e-mail : mozg.alexander@gmail.com

Yepanchintsev R.

Ph.D. of philology sciences, Associate Professor of Literature Northeastern State University (Magadan)

e-mail : tenebre@rambler.ru

Zaitseva E.

Ph.D. of Social Sciences, Associate professor of the Ural Federal University the first Russian President Boris Yeltsin

e-mail : katia_zai@mail.ru

Zapary V.

Doctor of historical sciences, professor of the Ural Federal University the first Russian President Boris Yeltsin

e-mail : vvzap@mail.ru



Требования к оформлению рукописей статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные – 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф–редактору научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" (e–mail: redaktor@nauteh-journal.ru).