

Научно-методический
журнал

№ 4 (12)
(октябрь – декабрь)
2012

УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА:

ФГБОУ ВПО «Мордовский
государственный
педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева»

Издается с января
2010 года

Выходит
1 раз в квартал

Фактический адрес:

430007, Республика
Мордовия, г. Саранск,
ул. Студенческая, 11а,
каб. 109

Телефоны:

(834-2) 33-92-54
(834-2) 33-94-90

Факс:

(834-2) 33-92-67

E-mail:

humanities@mordgpi.ru
gumanitarnie.nauki@yandex.ru

Сайт:

<http://www.mordgpi.ru>

Подписной индекс
в каталоге «Пресса России»
03279

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

- В. В. Кадакин** (главный редактор) – кандидат педагогических наук, доцент
Т. И. Шукшина (зам. главного редактора) – доктор педагогических наук, профессор
Л. П. Водясова (отв. секретарь) – доктор филологических наук, профессор

ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ

- Ю. В. Варданян** – доктор педагогических наук, профессор
А. А. Ветошкин – кандидат филологических наук, доцент
И. Г. Дудко – доктор юридических наук, профессор
В. И. Лаптун – кандидат исторических наук, доцент
Е. А. Мартынова – доктор философских наук, профессор
А. В. Мартыненко – доктор исторических наук, профессор
С. И. Митина – доктор философских наук, профессор
О. Е. Осовский – доктор филологических наук, профессор
Н. В. Рябова – доктор педагогических наук, профессор
Т. В. Самсонова – кандидат педагогических наук
М. А. Якунчев – доктор педагогических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

- Н. М. Арсентьев** – доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАН (Саранск)
М. В. Богуславский – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Москва)
В. П. Гребенюк – доктор филологических наук (Москва)
Б. Ф. Кевбрин – доктор философских наук, профессор, действительный член РАЕН (Саранск)
В. А. Нечаев – доктор технических наук, профессор (Саранск)
А. С. Прутченков – доктор педагогических наук, профессор (Москва)
В. А. Юрченков – доктор исторических наук, профессор (Саранск)

Журнал включен ВАК Минобразования и науки РФ в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук

ISSN 2079-3499

© «Гуманитарные науки и образование», 2013

**Scientific and
methodological
journal**

**№ 4 (12)
(October —
December) 2012**

JOURNAL FOUNDER:
FSBEI HPE “Mordovian State
Pedagogical Institute named
after M. E. Evseyev”

Has been published since
January 2010

Quarterly issued

Actual address:
Room 109, 11a Studencheskaya
Street, the city of Saransk, The
Republic of Mordovia, 430007

Telephone numbers:
(834-2) 33-92-54
(834-2) 33-94-90

Fax number:
(834-2) 33-92-67

E-mail address:
humanities@mordgpi.ru
gumanitarnie.nauki@yandex.ru

Website:
<http://www.mordgpi.ru>

**Subscription index in the
catalogue “The Press
of Russia”
03279**

EDITORIALBOARD

V. V. Kadakin (editor-in-chief) – Candidate of Pedagogical
Sciences, Assistant Professor

T. I. Shukshina (editor-in-chief assistant) –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

L. P. Vodyasova (executive secretary) – Doctor of
Philological Sciences, Professor

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Yu.V. Vardanyan – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

A. A. Vetoshkin – Candidate of Philological Sciences,
Assistant Professor

I. G. Dudko – Doctor of Laws, Professor

V. I. Laptun – Candidate of Historical Sciences, Assistant
Professor

E. A. Martynova – Doctor of Philosophical Sciences,
Professor

A. V. Martynenko – Doctor of Historical Sciences, Professor

S. I. Mitina – Doctor of Philosophical Sciences, Professor

O. E. Osovsky – Doctor of Philological Sciences, Professor

N. V. Ryabova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

T. V. Samsonova – Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor

M. A. Yakunchev – Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor

EDITORIALCOUNCIL

N. M. Arsenyev – Doctor of Historical Sciences, Professor,
RAS Corresponding Member (Saransk)

M. V. Boguslavsky – Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, RAS Corresponding Member (Moscow)

A. P. Grebenyuk – Doctor of Philological Sciences
(Moscow)

B. F. Kevbrin – Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Member of RANS (Saransk)

V. A. Nechaev – Doctor of Technical Sciences, Professor
(Saransk)

A. S. Prutchenkov – Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor (Moscow)

V. A. Yurchenkov – Doctor of Historical Sciences, Professor
(Saransk)

*The Journal is included by HCC of the Ministry of Education
and Science of the RF in the list of the leading peer-reviewed
scientific journals and publications, which should issue the main
scientific results of the candidate's and doctoral theses*

ISSN2079-3499

© “**Gumanitarnye
nauki i obrazovanie**”

2012

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

И. Б. Буянова Технологии управления развитием карьеры студентов в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза.....	7
Ю. В. Величко Изучение аудиовизуальной культуры личности в музыкальном образовании с позиции социокультурного подхода.....	11
Н. В. Вознесенская, В. И. Сафонов Информационно-образовательная среда учебного заведения: порталные решения или облачные сервисы?.....	14
В. Н. Ивашкина Специфика филологического анализа художественного текста как ведущего метода изучения литературного произведения на уроках развития речи.....	17
В. В. Кадакин, С. В. Кутняк Исследование представлений о карьерном росте студентов-выпускников педагогического вуза.....	22
С. В. Кахнович Основные интерактивные принципы педагогической технологии формирования культуры межличностных отношений у дошкольников в художественно-творческой деятельности.....	26
Е. А. Кошкина Термин «учитель» в текстах российских указов и в трудах отечественных просветителей XVIII века.....	30
А. П. Орлова Формирование этнической толерантности специалистов социальной и образовательной сфер в контексте принципа поликультурности.....	33
И. Г. Рябова Формирование готовности учителя к социально-экономическому воспитанию школьников в контексте традиционной культуры региона.....	38
Л. Г. Сударчикова Проблема оптимизации выученной беспомощности будущих педагогов в практико-ориентированной среде вуза.....	43
Т. В. Татьяна Курсы повышения квалификации как средство развития профессиональной компетентности педагога высшей школы.....	45
Н. Е. Хабибова Современные ресурсы и технологии социальной профилактики наркотизма в сфере образования.....	48
И. В. Шило Траектории создания интегративной развивающей среды при формировании филологических знаний школьников.....	51

ПСИХОЛОГИЯ

Д. В. Жуина Акмеологический центр: проблемы психолого-акмеологического сопровождения становления карьеры молодых специалистов и пути их решения.....	54
Е. А. Лежнева Мотив достижения успеха в структуре профессиональной мотивации будущего психолога как показатель карьерных ориентаций.....	56
Н. Г. Логинова Характеристика мотивации учебной деятельности учащихся в классах компенсирующего обучения.....	60
С. Н. Чаткина, И. Г. Рябова Экспериментальное исследование готовности учителя к формированию толерантной личности школьника в многонациональной социальной среде.....	63

ФИЛОСОФИЯ

Е. Г. Волкова Рецепция научных идей В. Я. Проппа в рамках современной гуманитарной парадигмы.....	67
---	----

М. И. Головкова	
Структурные компоненты креативно-антропологического аспекта инновационного сознания современного общества.....	71
М. Ю. Грыжанкова	
Ценности православия как основа формирования духовно-нравственной культуры современной России.....	73
Г. Г. Зейналов, И. Б. Виноградова	
Неклассическая диалектика философии В. И. Кемкина.....	76
Е. Г. Каменский	
Экзистенциальные риски инновационной парадигмы постиндустриального развития социума..	78
В. Н. Князев, А. А. Бураков	
Философский контекст концепции супервзаимодействия.....	82
А. П. Скрипник	
Роль языка в формировании произвольного поведения.....	86
ФИЛОЛОГИЯ	
А. А. Данильчев	
Эстетика художественного пейзажа.....	91
В. Н. Максимов	
Структурные типы подлежащего в марийском языке (по материалам произведений М. Ушаковой и А. Александрова-Арсака).....	93
С. И. Митина, А. Е. Фалилеев	
Стилистические приемы в языке политической культуры (на материале англоязычных публичных выступлений лидеров Великобритании и США).....	97
О. И. Налдеева	
Типологическое и национально-обусловленное в становлении и развитии мордовской поэмы.	101
ИСТОРИЯ	
Ю. В. Бурова	
Осмысление истории в рамках концепции терроризма Ф. М. Достоевского.....	105
В. М. Захаров	
Гордий Семенович Саблуков как краевед.....	107
Ю. П. Шабает, Н. В. Шилов, В. В. Ячменев	
Регионализм и этничность в пространстве публичной политики: идеологии и политические практики (на примере Архангельской области и Республики Коми).....	110
КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
О. В. Шиняева, Т. В. Клюева	
Социальная адаптация гуманитарной интеллигенции в российском обществе.....	118
ASPIRANTS (рубрика молодых исследователей)	
Н. Г. Денисова	
Роль фестивалей народного творчества в этнической социализации личности (на примере Республики Мордовия).....	123
Д. И. Исеев	
Этические основания концепции корпоративной ответственности бизнеса.....	126
Н. Н. Яушкина	
Роль православных ярмарок в духовно-нравственном просвещении населения.....	129
РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ	
Т. И. Шукшина	
Расширенное выездное заседание Бюро Президиума Российской академии образования.....	132
Т. И. Шукшина	
VIII Международная научно-практическая конференция – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» и педагогический форум «Креативная педагогика в действии».....	133
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	135
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	139

CONTENTS

PEDAGOGICS

<i>I. B. Buyanova</i> Technologies of management of development of career of students in teaching and educational process of pedagogical higher education institution.....	7
<i>Ju. V. Velichko</i> Study of personality audiovisual culture in music education from positions sociocultural approach.....	11
<i>N. V. Voznesenskaya, V. I. Safonov</i> Information educational environment of educational institution: portal decisions or cloudy services?...	14
<i>V. N. Ivashkina</i> Specificity of philological analysis of a literary text as a leading method of literary works studying in the classroom language development.....	17
<i>V. V. Kadakin, S. V. Kutnyak</i> Study presented career growth students–graduates of pedagogical high school.....	22
<i>S.V. Kakhnovich</i> Basic interactive principles of the pedagogical technology of the formation of the culture of interpersonal relations in preschoolers in the creative artistic activity.....	26
<i>E. A. Koshkina</i> Термин «учитель» в текстах российских указов и в трудах отечественных просветителей XVIII века.....	30
<i>A. P. Orlova</i> Formation of ethnic tolerance of experts in social and educational spheres in the context of the principle of polyculture	33
<i>I. G. Ryabova</i> Formation gotovnostiuchitelya socio-economic education junior pupils in the context of traditional culture of the region.....	38
<i>L. G. Sudarchikova</i> Optimization problem the learnt helplessness of future teachers in the praktiko-focused environment to the higher education institution.....	43
<i>T. V. Tatyana</i> Refresher courses as development tool of high school teacher’s professional competence.....	45
<i>N. E. Khabibova</i> Modern resources and technologies of social prevention of narkotizm in education.....	48
<i>I. V. Shilo</i> The trajectory of formation of integrative development environment in process of school children philological knowledge formation.....	51

PSYCHOLOGY

<i>D. V. Zhuina</i> Akmeological center: psychological problems akmeological career support establishment of young professionals and solutions.....	54
<i>E. A. Lezhneva</i> Motive of achievement of success in structure of professional motivation of future psychologist as indicator of careerorientations.....	56
<i>N. G. Loginova</i> The characteristic of motivation of educational activity of pupils in classes of compensating training..	60
<i>S. N. Chatkina, I. G. Ryabova</i> Experimental study of readiness teacher to foster tolerant of the schoolboy in a multinational social environment.....	63

PHILOSOPHY

<i>E. G. Volkova</i> Reception of V. Y. Propp’s scientific ideas in the modern humanitarian paradigm.....	67
<i>M. I. Golovkova</i> Structural components of creative and anthropological aspect of innovative consciousness of modern society.....	71

M. Yu. Gryzhankova	
The orthodoxy values as the basis of formation of the moral culture of modern Russia.....	73
G. G. Zeynalov, I. B. Vinogradova	
Nonclassical dialectic philosophy at V. I. Kemkin.....	76
E. G. Kamensky	
Existential risk innovation paradigm postindustrial society development.....	78
V. N. Knyazev, A. A. Burakov	
The philosophical concept of context superinteraction	82
A. P. Skrypnyk	
Role of language in formation of arbitrary behavior.....	86
PHILOLOGY	
A. A. Danil'chev	
Artistic landscape aesthetics.....	91
V. N. Maksimov	
Structural types subject in mari language (based on the works of M. Ushakova's and A. Aleksandrov-Arsaks).....	93
S. I. Mitina, A. E. Falileev	
Stylistic Devices in Language of Political Culture (based on a material of English-speaking public statements of leaders of Great Britain and the USA).....	97
O. I. Naldeeva	
Typological and national caused in formation and development of the mordovian poem.....	101
HISTORY	
Ju. V. Burova	
Understanding history within the F. M. Dostoyevsky concept of terrorism.....	105
V. M. Zaharov	
G. S. Sablukov as regional studies	107
Yu. P. Shabaev, N. N. Shilov, V. V. Yachmenev	
Regionalism and ethnicity in the space of public policy: ideology and political practice (examples of Arhangelsk District and Komi Republic).....	110
CULTUROLOGY	
O. V. Shinyaeva, T. V. Klyueva	
Social adaptation of the humanitarian intelligentsia in russian society.....	118
ASPIRANTS (topic of young researchers)	
N. G. Denisova	
The role of the festivals of national creativity in the ethnic socialization of the personality (on the example of the Republic of Mordovia).....	123
D. I. Isaev	
Ethical foundations of corporate responsibility of business	126
N. N. Yaushkina	
The role of orthodox fairs in spiritual and moral culture of population.....	129
REWIEVS, THE INFORMATION, OPINOS	
T. I. Shukshina	
Enlarged exit meeting of bureau of presidium russian academy of education.....	132
T. I. Shukshina	
The VIII international scientific and practical conference – osovskiye pedagogical readings "Education in the modern world: new time – new decisions" and the pedagogical forum "Creative pedagogics in operation"	133
INFORMATION ON THE AUTHORS	135
ARTICLE EXECUTION REQUIREMENTS	140

УДК 378
ББК 74.580

И. Б. Буянова
I. B. Buyanova

**ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ КАРЬЕРЫ СТУДЕНТОВ
В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА***

**TECHNOLOGIES OF MANAGEMENT OF DEVELOPMENT OF CAREER OF STUDENTS
IN TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL HIGHER
EDUCATION INSTITUTION**

Статья посвящена проблеме поиска технологий управления развитием карьеры студентов в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза: обоснована актуальность исследуемой проблемы, проанализированы приоритетные направления развития карьеры студентов педагогического вуза, раскрыты компоненты сопровождения карьеры специалиста на ранних этапах его профессионализации, приведены основные характеристики личности студента – будущего педагога, обеспечивающие его конкурентоспособность.

Ключевые слова: карьера, карьерные компетенции, карьерные ориентации, конкурентоспособность, развитие карьеры, профессиональное становление.

Article is devoted to a problem of search of technologies of management by development of career of students in teaching and educational process of pedagogical higher education institution: the urgency of a studied problem is proved, the priority directions of development of career of students of pedagogical higher education institution are analysed, components of support of career of the expert at early stages of his professionalizing are opened, the main characteristics of the identity of the student future of the teacher, providing his competitiveness are provided.

Key words: career, career competences, career orientations, competitiveness, career development, professional formation.

Подготовка и трудоустройство молодых педагогических кадров является одной из наиболее острых проблем, стоящих перед российской системой образования. Современное образование нуждается в компетентном педагоге, ориентированном на достижение успеха в профессиональной деятельности и способного строить свое карьерное и профессиональное развитие. В то же время многочисленные исследования показывают, что молодежь является наиболее уязвимой группой на рынке труда. Доля молодежи среди безработных больше, чем удельный вес данной социально-демографической группы среди населения трудоспособного возраста. Следовательно, будущие педагоги еще в период обучения в вузе должны быть убеждены, что их интеллектуальный и творческий

потенциал будет востребован на рынке труда. У студентов должны быть сформированы не только профессиональные знания и умения, определенные личностные качества, такие как подвижность, готовность к изменениям, умение быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, но и развиты профессиональная направленность, личностная готовность действовать в условиях рыночной экономики.

В этой связи представляется важным необходимость решения вопросов, связанных с поиском новых, эффективно действующих технологий управления развитием карьеры студентов – будущих педагогов, способствующих становлению успешной профессиональной деятельности.

Е. А. Могилевкин выделяет следующие компоненты психологического сопровождения карьеры специалиста на ранних этапах его профессионализации:

– учет ожиданий и установок самих студентов – будущих молодых специалистов;

* Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012 год (проект «Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза»).

- мониторинг качественных изменений в личности выпускника;
- психологическое сопровождение адаптации учащейся молодежи;
- активное включение студентов в проектную деятельность;
- обучение технологиям самооценки и реализации делового и личностного потенциала;
- организация внутривузовского шефства;
- карьерный тьюторинг [3, с. 167–175].

Современная ситуация на рынке труда, особенно в мегаполисах, представляет большие возможности для выбора траектории профессионального развития и должностного продвижения. Исследования, проведенные Е. А. Могилевкиным, свидетельствуют, что студенты проявляют уверенность в том, что на современном этапе существенно возросли шансы для молодого специалиста проявить себя и в полной мере реализовать свой профессиональный и личностный потенциал [3, с. 169]. Однако он отмечает, что большинство студентов старших курсов осознают необходимость гибкого реагирования на запрос работодателя, готовы к дальнейшему обучению и переобучению, т. е. стремятся быть конкурентоспособными.

Конкурентоспособность студента, по словам А. А. Социловой, – это его «способность в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда иметь к моменту завершения обучения в вузе гарантированную работу по своей специальности с перспективой успешного продвижения вверх по служебной лестнице» [5, с. 309].

Значимость формирования конкурентоспособности будущего специалиста подтверждается и в модели «Российское образование – 2020», в которой отмечается, что «интересы национального капитала (работодателей) – получить квалифицированных специалистов с высшим образованием и работников широкого профиля, готовых быстро адаптироваться к новым условиям труда, менять технологии, умеющих быстро обучаться» [4, с. 3].

На наш взгляд, основными характеристиками личности студента – будущего педагога должны быть:

- а) сформированность общеучебных знаний как основа дальнейшего самостоятельного развития:
 - осознание необходимости и возможности усвоения знаний;
 - стремление к познанию и использованию достижений науки, техники, искусства, культуры, производства, социальных отношений;
 - готовность к выполнению требований учебного заведения;
 - потребность в непрерывном самообразовании и самосовершенствовании;

- стремление к самореализации в жизненной и профессиональной сферах;
- приспособленность к интенсивным учебным нагрузкам, режиму учебы и свободного времени;
- способность к осознанному и свободному выбору форм деятельности;
- свободная ориентация в социокультурной среде;

б) сформированность коммуникативной культуры и культуры личностных отношений:

- наличие высокого социометрического статуса в группе;
- владение навыками бесконфликтного поведения;

в) убежденность в правильности профессионального выбора:

- проявление устойчивого интереса к предметам специального цикла;
- стремление к получению профессии и построению карьеры;
- успешность профессиональной деятельности в процессе учебно-производственной практики;

г) удовлетворенностью условиями вузовского обучения:

- полная удовлетворенность содержанием и условиями обучения, а также уровнем учебно-воспитательной работы, проводимой в группе;
- положительное отношение к членству в учебной группе;
- удовлетворенность межличностными отношениями в учебной группе;
- удовлетворенность общением с преподавателями;
- удовлетворенность условиями проживания;
- полная удовлетворенность представлениями о привлекательности образования;

д) активность в учебе и жизнедеятельности вуза:

- активный и стабильный интерес к учебе, включенность в работу на занятиях;
- высокая работоспособность;
- регулярное посещение библиотеки;
- активное участие во внеучебной работе вуза.

Кроме вышеперечисленных характеристик, студент должен обладать автономностью и индивидуальностью, высокими нравственными качествами, социальной зрелостью, закаленностью, жизненной и профессиональной активностью и инициативностью, культурой межнациональных отношений и придерживаться здорового образа жизни.

Для обеспечения высокой конкурентоориен-

тированности студентам следует формировать и развивать у себя соответствующие качества: мыслительные способности, коммуникативные навыки, организаторские навыки, личностные качества.

Достаточно востребованными на современном рынке труда являются и такие позиции, как:

1) квалификация, профессиональная компетентность, уровень полученных знаний;

2) мотивация;

3) культура (ценности и уровень развития);

4) поведенческие характеристики (поведение на рынке труда), жизненная ориентация (наличие четкой системы планирования собственной карьеры: определение жизненных целей, значимости достижения цели, практических целей, сроков достижения конкретных целей, форм контроля) [5, с. 3].

Однако рынок труда наряду с высоким профессионализмом требует от молодого специалиста и особой ответственности, психологической готовности к различным сложным ситуациям. Значительную роль при этом играет необходимость постоянного самосовершенствования, как в профессиональном, так и в личностном плане. Важно, как отмечают исследователи, не только обладать знаниями, но и уметь управлять ими, создавая информационное поле [5, с. 312].

Поэтому необходимо научить студентов комплексному использованию известных поисковых способов, методов, средств и техник. При этом, согласно мнению З. К. Давлетбаевой, важным является не механический, жесткий подход, а гибкая реакция, рассчитанная на возможность применения различных вариантов. Молодому специалисту необходимо быть готовым к постоянным изменениям условий и, следовательно, профессиональных средств работы, быть готовым не только к изменениям методов, но и технологий [1, с. 769].

Следовательно, основная задача вуза на современном этапе должна заключаться в формировании благоприятной учебной среды, обеспечивающей успешную адаптацию студентов в вузе, непрерывный интенсивный рост и развитие будущих педагогов, получение фундаментальной подготовки.

Под фундаментальной подготовкой по отношению к процессу обучения следует понимать «углубленное профессиональное обучение студентов в вузе, освоение теоретической базы и наработку практических навыков» [5, с. 315]. Успех такой подготовки зависит от умения постоянно анализировать учебную ситуацию, выявлять причины трудностей эффективного усвоения знаний.

Значимую роль в формировании профессиональных практических навыков студентов и формировании мотивационной направленности

студентов – будущих педагогов играет педагогическая практика. Для достижения этой цели студентам-практикантам должна предлагаться система заданий, направленная на освоение ими образовательного пространства современной школы. При проектировании собственной профессиональной деятельности традиционным для студентов старших курсов стали разработка планов и конспектов уроков, воспитательных мероприятий, составление календарного плана работы. Немаловажным фактором является возможность студентов проявить себя с положительной стороны, быть приглашенным на работу по месту прохождения практики.

Положительным моментом в процессе управления развитием карьеры студента в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза является изучение ими дополнительной образовательной программы, по окончании прохождения которой студентам выдается удостоверение государственного образца. Так, на базе факультета педагогического и художественного образования реализуются программы дополнительного образования «Организация летнего отдыха детей» и «Подготовка и адаптация ребенка к школе». Курс «Подготовка и адаптация ребенка к школе» предполагает освоение теории и формирование практических умений по социально-педагогическому сопровождению детей младшего школьного возраста в условиях образовательной среды, расширение и углубление знаний студентов в области методики организации работы, направленной на подготовку и адаптацию детей к обучению в школе. Особое внимание уделяется подготовке студентов к осуществлению основных направлений социально-педагогической работы (социально-педагогическая диагностика готовности ребенка к обучению в школе, предупреждение и коррекция социальной дезадаптации младшего школьника, консультативная деятельность с родителями и педагогами по вопросам адаптации и подготовки детей младшего школьного возраста к обучению в школе). Курс предполагает формирование у студентов умений применять различные социально-педагогические и образовательные технологии сопровождения подготовки ребенка к школе и процесса его адаптации к условиям образовательной среды. Успешное изучение данных курсов позволит студентам в дальнейшем расширить сферу профессиональной деятельности.

Достаточно действенным в плане развития профессиональной карьеры студентов педагогического вуза, на наш взгляд, может стать реализация курсов «Адаптация студентов к обучению в вузе», «Управление карьерой», «Профессиональная адаптация молодого учителя».

Быстрая и эффективная адаптация – одно из условий успешного обучения студента в вузе. В связи с этим на протяжении ряда лет нами был реализован курс по выбору, имеющий целью помочь студентам в адаптации к условиям вузовского обучения. В изучаемых темах был очерчен круг актуальных для начинающего студента проблем.

Программа включала лекционные и семинарские занятия. В структурном плане темы были распределены по степени их значимости в процессе адаптации студента-первокурсника к условиям учебы и жизнедеятельности в вузе. Основное внимание при изучении курса уделялось следующим вопросам: студент как субъект жизнедеятельности; бюджет времени студента и его планирование; здоровый образ жизни современного студента; культура поведения, общения и внешнего вида студента; социально-педагогическая поддержка студентов.

Проведенное исследование показало, что более чем для 90 % опрошенных студентов сама постановка вопроса об адаптации первокурсников является весьма актуальной, особенно в первом семестре. Общий анализ полученных результатов показал, что наряду с освоением студентами определенного программой объема теоретических знаний и практических умений у 98 % респондентов наблюдается устойчивый интерес к дальнейшему обучению. 76 % первокурсников отметили, что занятия представляют для них практическую ценность. В целом же студенты отметили, что разработанная система занятий способствует социальной, социокультурной, социально-психологической адаптации личности к условиям вузовского обучения.

Целью курса «Управление карьерой» должно стать формирование у студента нового мировоззрения, способствующего осознанному отношению к обучению в вузе, планированию своей карьеры. Курс должен быть направлен на приобретение студентами практических навыков в сфере построения личной карьеры, самопродвижения в профессии. В процессе изучения курса студенты могут получить представление о личной карьере, об особенностях ее планирования, о факторах, оказывающих влияние на построение профессиональной карьеры. Обучающихся необходимо познакомить с основными правилами и методами поиска рабочего места, особенностями подготовки к собеседованию с работодателем. Также студенты должны знать основные условия для служебного роста.

Одним из возможных вариантов подготовки студентов вуза к успешному включению в педагогическую деятельность может стать внедрение пропедевтического курса, посвященного пробле-

мам профессиональной адаптации начинающего учителя. Подобный курс может обеспечить помощь выпускникам вуза в профессионально-личностной адаптации, предупредить наиболее типичные ошибки в педагогической деятельности, дать основные ориентиры в решении сложных педагогических ситуаций, стимулировать самообразовательную работу будущих учителей по формированию значимых умений и навыков, способствовать развитию педагогического мышления. В рамках данного курса необходимо уточнить представления студентов о целях, задачах, сущности профессиональной деятельности, об отличительных чертах их будущего социального статуса, об особенностях профессионального мышления, о стиле деятельности и личности учителя. Изучение курса «Профессиональная адаптация молодого учителя» позволит обеспечить будущих специалистов знаниями и навыками для работы и осуществления карьеры путем самообразования, изучения передового опыта, участия в методической работе.

Важной составляющей управления планированием карьеры студентов является профориентирование, профконсультирование, карьерный коучинг, карьерное консультирование. Оно не должно ограничиваться проблемой выбора или смены профессии и может включать рассмотрение вопросов повышения профессиональной эффективности, развитие мотивации к достижениям, адаптации к профессии. В процессе консультирования осуществляется помощь студентам в соотнесении своих внутренних ресурсов, способностей, знаний, особенностей личности, интересов и мотивации с внешними возможностями, с конъюнктурой современного рынка труда, а также помощь в формировании профессиональной идентичности. Именно в процессе карьерного консультирования осуществляется построение плана карьерного развития, реализация которого предоставляет студенту возможность почувствовать свою причастность к профессии, чувство реализации своего потенциала и удовлетворенность результатом труда.

Достаточно эффективной технологией планирования профессиональной карьеры выпускников вузов, по мнению Е. А. Могилевкина, является составление портфолио карьерного продвижения. Портфолио карьерного продвижения «представляет собой пакет документов в бумажном и/или электронном варианте, который отражает все достижения студента (как академические – учебные, так и личные)» [3].

Портфолио студента должно включать: 1) профессионально составленное, отвечающее современным требованиям резюме; 2) список пройденных учебных курсов по основной области деятельности и связанных с ней областей знания,

включая дополнительную специализацию, тренинги, специализированные семинары и мастер-классы ведущих преподавателей; 3) список внеучебных мероприятий и любых должностей, где на практике применяются навыки лидерства (например, староста группы, руководитель научной студенческой группы, куратор студентов первого курса и т. д.); 4) описание карьерного потенциала и готовности к карьере в терминах приобретения навыков и опыта; 5) рекомендации ведущих преподавателей, руководителей курсовых проектов, дипломных работ, производственных практик [3].

Основное назначение портфолио студента состоит в оценке учебных успехов и научных достижений и готовности к профессиональной карьере. Кроме того, применение портфолио способствует мотивации к образовательным достижениям, приобретению опыта деловой конкуренции, обоснованной реализации самообразования для развития профессиональных компетентностей, выработке умения объективно оценивать уровень своих профессиональных компетентностей, повышению конкурентоспособности будущего специалиста. Поэтому важно с первых дней обучения студента в вузе вооружить его технологией составления портфолио.

Таким образом, вуз должен взять на себя

определенную социальную ответственность за успешное начало профессионального пути и благоприятный стартовый уровень карьеры будущего педагога.

Список использованных источников

1. Давлетбаева, З. К. Основы социально-психологической адаптации молодых специалистов-выпускников ГОУ ВПО в современных условиях / З. К. Давлетбаева // Актуальные проблемы современной науки и образования. Общественные науки : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Т. VII. Ч. 2. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2010. – С. 768–771.
2. Жуина, Д. В. Планирование и развитие карьеры студентов педагогического вуза / Д. В. Жуина // Гуманитарные науки и образование. – № 2 (6). – С. 82–85.
3. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг : монография / Е. А. Могилевкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
4. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина. – М. : Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
5. Студент вуза: технологии и организация обучения : учеб. пособие / под ред. С. Д. Резника. – М. : ИНФР-М, 2009. – 475 с.
6. Технология карьеры : учеб. пособие / под ред. Н. Н. Богдан, Е. А. Могилевкина. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2003. – 156 с.

Поступила 01.10.2012 г.

УДК 004 : 78
ББК 85.31

Ю. В. Величко
Ju. V. Velichko

ИЗУЧЕНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ С ПОЗИЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА*

STUDY OF PERSONALITY AUDIOVISUAL CULTURE IN MUSIC EDUCATION FROM POSITIONS SOCIOCULTURAL APPROACH

В статье рассматриваются методологические ориентиры изучения аудиовизуальной культуры личности. Данная категория характеризуется с позиции основных принципов социокультурного подхода, учитывающих цели и задачи общего и профессионального музыкального образования.

Ключевые слова: социокультурный подход, аудиовизуальная культура, музыкальная культура, музыкальное образование, личность.

The article considers the methodological problems in the study guidelines audiovisual cultural identity.

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств мероприятия 2 «Модернизация научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности (содержание и организация)» Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012–2016 гг. «Педагогические кадры для инновационной России».

This category is characterized from the point of main principles of socio-cultural approach, taking into account the main goals and objectives of general and professional music education.

Key words: socio-cultural approach, audio-visual culture, musical culture, music education, personality.

Музыкальная культура человека в XXI веке имеет свои ярко выраженные тенденции. Главная из них связана с доминирующим влиянием аудиовизуальной художественной информации, варьирующейся в системе электронных средств коммуникации, на систему эстетического мышления личности. Поэтому константой музыкальной культуры современного человека становится аудиовизуальная культура, требующая специального научного обоснования, в частности, в условиях вузовского музыкально-педагогического образования.

С методологической точки зрения изучение аудиовизуальной культуры личности в гуманитарных исследованиях происходит с позиции ряда подходов – интеграционно-целостного, культурологического, социокультурного, аксиологического, личностно-деятельностного и др. [1; 3; 6].

Рассмотрим интерпретацию некоторых методологических ориентиров изучения аудиовизуальной культуры личности как структурной составляющей ее музыкальной культуры на примере социокультурного подхода. Социокультурный подход определяется в философии и социологии как понимание общества в совокупном единстве культуры и социальности (Н. И. Лапин, П. А. Сорокин). Специфика социокультурного подхода состоит в том, что «он интегрирует три измерения человеческого бытия: человека в его соотношении с обществом, характер культуры и тип социальности, именно как фундаментальные, каждое из которых взаимосвязаны и влияют друг на друга» [4, с. 3].

Поэтому для изучения феномена аудиовизуальной культуры, ставшей константой современной музыкальной культуры и музыкального образования, необходим теоретический анализ с позиции трех вышеперечисленных аспектов социокультурного подхода – личности, общества и культуры.

Первое. Социокультурный подход позволяет учитывать трактовку феномена аудиовизуальной культуры как специфического личностного явления, обладающего ценностно-смысловым, эмоциональным, коммуникативным, когнитивным, творческим аспектами, индивидуальным характером и возрастной спецификой. При этом важнейший принцип социокультурного подхода – «личность как субъект взаимодействия» – в контексте музыкального образования позволяет учитывать механизм взаимоотношений между личностью, открытой для активного диалога с коллективными

субъектами (учителем, сверстниками и другими представителями социума) и произведениями искусства (их творцами) – аудиовизуальной музыкальной информацией в их единении и синтетическом сопряжении. С этой точки зрения данный подход является «родственным» по отношению к процессу художественно-музыкального восприятия, которое на современном этапе рассматривается через интерпретацию, ценностное отношение, а также «сотворчество, сопереживание, внутри которого основными функциями коммуникации выступают: «познавательная-оценочная, личностно-ориентированная и интерактивная» [5, с. 20].

Таким образом, социокультурный принцип позволяет рассмотреть аудиовизуальную культуру как важнейшую часть человеческой, индивидуальной культуры личности в целом и как часть ее художественно-музыкальной культуры, необходимой педагогу для развития способностей к восприятию и интерпретации с нравственных и эстетических позиций аудиовизуальной информации и готовности к ее трансляции в детскую среду и использованию в педагогической деятельности.

Второе. Социум как совокупность взаимодействующих индивидов оказывает влияние на личность, может изменить ее ценностную позицию, взгляд на мир ценностей музыкальной действительности. Музыкант социализируется, развивается, проявляет деятельностную сущность в определенной среде социума. В условиях изменяющегося мира «каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей» [2, с. 29].

С другой стороны, личность постоянно погружается в современное медиатизированное пространство, и ей необходимо ориентироваться в информационной среде и направлять культурный и ценностный потенциал в сферу самообразования, самореализации, а также интегрировать возможности данной среды в профессиональную деятельность. Тем более что аудиовизуальная художественная информация обеспечивает будущему специалисту, музыканту многофункциональную коммуникацию, выражает бесконечное многообразие идей, мыслей, чувств и взглядов различных представителей общественности, опосредует процесс культурной социализации в информационном мировом пространстве.

Поэтому в данном аспекте социокультурный подход позволяет рассматривать аудиовизуальную культуру как важнейшую часть социальной

коммуникативной структуры и целостно проанализировать процессы взаимодействия личности и аудиовизуальной среды, выявить социально-психологические механизмы и факторы этого процесса.

Третье. В триаде социокультурного взаимодействия «личность – социум – культура» последняя выступает как носитель объективных общечеловеческих ценностей.

Социокультурный подход выясняет сопряжение устойчивого и изменчивого (личности – общества, культуры – социальности), ориентированного на четкую дифференциацию и измерение функций и структур изучаемых объектов. Чрезвычайный динамизм данных социокультурных взаимодействий (устойчивого и изменчивого) особенно сложен по отношению к музыкальному искусству, так как «общественное сознание в основном ориентировано на канон и по своей сути нормативно, а музыка является одним из самых сложных и многотомных искусств, часто несущем некий метасмысл» [7, с. 39].

Поэтому одним из важнейших принципов социокультурного подхода в контексте изучения сопряжения личности и «современных синтетических музыкальных явлений» – музыки аудиовизуального формата – является аксиологический принцип. Он направляет музыкально-педагогический процесс на воспитание ценностно-ориентированной личности, позволяет «осмыслить себя – значит придать своему «Я» такую ценность, которая позволит начать общение с миром» и осознать новые закономерности функционирования музыкального искусства в современном мире, новые спектры взаимодействия и соприкосновения разных культур, важнейшим типом которых в современных условиях является аудиовизуальная культура [2, с. 28].

Методологический механизм социокультурного подхода раскрывается через ряд операциональных принципов, важнейшие среди которых – принцип человека активного и принцип взаимопроникновения культуры и социальности.

Принцип человека активного является исходным в социокультурном подходе, он близок философскому принципу деятельности, который рассматривает деятельность человека как форму социальной активности, направленную на преобразование действительности. Но в данном аспекте он специфичен тем, что акцентирует внимание на многомерности человека (био-социо-культурного существа) и на элементах структуры личности как субъекта действий, а само действие субъекта понимается как компонент взаимодействия с другими субъектами, как имеющее значение для

них и выполняющее определенные функции по отношению ко всем субъектам взаимодействий; тем самым этот принцип «одновременно является и принципом человеческого взаимодействия как простейшего, или родового, социокультурного явления» [4, с. 5]. В данном случае аудиовизуальная музыкальная культура будущего музыканта как интегративное свойство личности естественно развивается только в процессе различных видов деятельности и творческого познания музыкальной культуры.

Социокультурный принцип взаимопроникновения культуры и социальности утверждает наличие этих двух измерений в любой человеческой общности, сфере человеческого бытия, постоянную их взаимосвязь и взаимовлияние, но не сведение этих явлений друг к другу.

Подводя итог вышперечисленным рассуждениям, можно отметить, что социокультурный подход позволяет рассмотреть феномен аудиовизуальной культуры:

- как часть культуры цивилизации, общественного развития, аксиологического явления в мире духовной культуры;
- как способ интерактивной коммуникации между людьми;
- как специфическое личностное явление, обладающее ценностно-смысловым, эмоциональным, коммуникативным, когнитивным, творческим аспектами, индивидуальным характером и возрастной спецификой.

Список использованных источников

1. Бермус, А. Г. Введение в гуманитарную методологию / А. Г. Бермус – М. : Канон +, 2007. – 336 с.
2. Воронина, Н. И. Толерантность процесса идентификации / Н. И. Воронина // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 1 (1). – С. 28–32.
3. Кобозева, И. С. Музыкальное образование в контексте современной культурной политики / И. С. Кобозева // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 3. – С. 295–297.
4. Лапин, Н. И. Социокультурный подход и социентально-функциональные структуры / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 3–12.
5. Миронова, М. П. Функции музыкальной коммуникации в культурно-образовательной среде педвуза / М. П. Миронова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 17–20.
6. Неясова, И. А. Социальный опыт как педагогическая категория / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 41–43.
7. Щербакова, А. И. Аксиология в музыкально-педагогическом образовании: концепция ориентации личности в мире музыкальных ценностей // Методология музыкального образования: проблемы, направления, концепции. – М. : МПГУ, 1999. – С. 38–46.

Поступила 11.10.2011 г.

УДК 004 : 378
ББК 73

*Н. В. Вознесенская, В. И. Сафонов
N. V. Voznesenskaya, V. I. Safonov*

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ: ПОРТАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ ИЛИ ОБЛАЧНЫЕ СЕРВИСЫ?*

INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTION: PORTAL DECISIONS OR CLOUDY SERVICES?

В статье рассмотрены проблемы реализации Федеральных государственных образовательных стандартов в части использования информационно-образовательных сред. Представлен анализ двух подходов: использование портального решения и применение облачных сервисов для формирования таких сред.

Ключевые слова: учебный процесс, стандарт, информационно-образовательная среда, портал, облачный сервис.

In article problems of realization of Federal state educational standards regarding use of information and educational environments are considered. The description of two approaches is presented: use of the portal decision and application of cloudy services for formation of such environments.

Key words: educational process, standard, information and educational environment, portal, cloudy service.

В текстах Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) начального, основного и среднего (полного) общего образования говорится о современной информационно-образовательной среде (ИОС) как о информационно-методическом условии реализации основной образовательной программы. В стандартах начального, среднего и высшего профессионального образования упоминания о наличии ИОС как условия реализации образовательной программы в явном виде пока нет, но в них упоминается необходимость наличия лицензионного программного обеспечения, формирования базы информационных материалов (в том числе – электронных), возможности оперативного обмена информацией с образовательными учреждениями и доступа к информационным ресурсам Интернет. Такое положение дел вызывает ряд вопросов, особенно в плане качественной реализации образовательных программ высшего профессионального образования группы направлений 050000 Образование и педагогика. Педагогические вузы страны призваны подготовить студентов к работе в современной школе, в которой начинается процесс формирования ИОС или уже имеется развитая информационная инфраструктура. Очевидно, что для полно-

ценного решения этой задачи подготовка студента к будущей педагогической деятельности также должна осуществляться в ИОС, а образовательная программа должна включать ряд дисциплин, направленных на ознакомление с технологией применения ИОС в учебном процессе.

Остановимся на рассмотрении ФГОС среднего (полного) общего образования, который введен приказом № 413 Минобрнауки России от 17.05.2012 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования», в котором наличие ИОС постулируется в явном виде [5]. В стандарте также четко прописано, что должна собой представлять информационно-образовательная среда (ИОС) и какими возможностями она должна обладать. Но на практике выполнение требований стандарта в этой части сопряжено с рядом проблем, рассмотрению которых и посвящена настоящая статья.

Выделим основные проблемы формирования ИОС для соответствия требованиям стандарта.

Согласно [5], в ИОС образовательного учреждения должны содержаться следующие компоненты.

1. Комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы (ЦОР).

Это требование означает, что должна быть сформирована и поддерживаться в актуальном состоянии медиатека учебного заведения. На прак-

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012–2016 гг. «Педагогические кадры для инновационной России» (проект 1.1.3.1 «Создание «Центра научно-методического сопровождения образовательной деятельности»).

тике эта работа зачастую сводится к созданию несистематизированной базы ЦОР с отсутствием единых требований к их структуре, содержанию и назначению. Актуален вопрос оценки качества ЦОР. Использование подобных баз, как правило, сопряжено с технологическими, методическими и организационными трудностями.

2. *Совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ): компьютеры, иное информационное оборудование, коммуникационные каналы.*

Следует отметить, что за последние годы выполнена большая работа по развитию материально-технической базы учебных заведений. Конечно, остается вопрос о количественных и качественных параметрах компьютерной техники и коммуникационных каналов, но практически любое учебное заведение обеспечено некоторым аппаратно-программным комплексом для развертывания ИОС. Однако при реализации указанного требования следует помнить о постоянном совершенствовании компьютерной техники и коммуникационных средств и планировать соответствующую работу по периодическому обновлению технологической базы.

3. *Система современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.*

Данное требование предъявляется скорее к научному сообществу. Его роль видится в изучении и решении методологических и методических вопросов применения ИКТ (в частности ИОС) в управлении учебным заведением и учебным процессом и формулирование решения в виде нормативов, методических рекомендаций и т. п. Задача учебного заведения – изучение и применение сформированных таким образом педагогических технологий, позволяющих обеспечить обучение в ИОС.

Также в [5] отмечается, что ИОС образовательного учреждения должна обеспечивать следующие возможности:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование, организацию образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- проектирование и организацию индивидуальной и групповой деятельности; мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса;
- мониторинг здоровья обучающихся;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся,

их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов, осуществляющих управление в сфере образования, общественности), в том числе с применением дистанционных образовательных технологий;

– дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими образовательными учреждениями, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Исходя из этого, можно определить направления деятельности по реализации требований ФГОС в части применения ИОС. Например, это автоматизация управления учебным заведением. В мировой практике данный аспект уже получил признание [1], и в нашей стране на него обратили пристальное внимание, что подтверждается ФГОС. В учебном заведении должна функционировать информационная система, позволяющая автоматизировать рассылку приказов и распоряжений и контроль их исполнения, планирование учебного процесса (составление учебных планов, формирование графиков учебного процесса, составление расписания и т. п.), расчет и распределение учебной нагрузки, управление контингентом, фиксирование результатов обучения (ведение электронных журналов и дневников, формирование отчетов о результатах обучения) и т. п. Подобные системы разработаны (например, линейка решений для различных уровней образования: «1С: Образовательное учреждение», «1С: Колледж» и «1С: Университет» [4]; система «Инфо-вуз» [3, с. 10; 2, с. 138] и др.) и обладают таким функционалом. Практика их использования говорит о высокой эффективности в плане автоматизации управления. Однако для управления учебным процессом требуются системы другого плана – так называемые Learning Management System (LMS) или системы управления обучением (ATutor, eLearning Server 4G, Moodle и др.). Они позволяют автоматизировать администрирование процесса обучения и доставку учащимся учебного контента. Например, с их помощью можно планировать и вести учет очных и дистанционных учебных мероприятий, организовывать консультации и обсуждения, администрировать учебный контент и другое. LMS являются удачным выбором для организации e-learning, хотя этим сфера их применения не ограничивается.

Представленные системы являются системами портального типа, требующими большой предварительной работы по их развертыванию и поддержке функционирования. Другим перспективным направлением развития систем управления учебным заведением и учебным процессом

видится создание информационных систем, не привязанных к конкретному учебному заведению. В настоящее время бурное развитие получили так называемые «облачные решения». Это сфера предоставления доступа к вычислительным ресурсам посредством коммуникационных сетей. Облачные решения (обладавая присущими им проблемами) позволяют избавиться от целого ряда проблем, характерных для развертывания портального решения системы управления учебным заведением. В частности, если на данный момент учебное заведение не готово приобрести в собственность программную платформу для построения ИОС или лицензию для проведения on-line мероприятий, многие компании предлагают удобный и надежный способ сотрудничества – аренду программного обеспечения (или software as a service (SaaS) – программное обеспечение как услуга). При этом учебное заведение основную работу ведет в направлении наполнения системы контентом и применения ее возможностей для выполнения условий реализации образовательных программ.

Следовательно, кроме проблемы выбора из многообразия систем управления учебным заведением и LMS возникает более сложная проблема выбора типа платформы: портальной или облачной. Помощь в решении этой и других связанной с ней проблем возможна только при наличии соответствующих знаний. Так, в соответствии со стандартом [5] эффективное использование ИОС предполагает компетентность работников образовательного учреждения в решении профессиональных задач с применением ИКТ, а также наличие служб поддержки применения ИКТ. Подобные службы организуются на федеральном и региональном уровне и непосредственно в учебных заведениях. Например, в МордГПИ создан Центр научно-методического сопровождения образовательной деятельности, осуществляющий несколько видов работ в области электронного обучения и дистанционных образовательных технологий: анализ технологий, LMS, стандартов и спецификаций электронного обучения, подходящих для конкретного учебного заведения; разработка рекомендаций по методическому проектированию электронных учебных курсов; разработка контента для электронного обучения, оригинальных продуктов и сервисов; обучение и консалтинг по проблемам e-learning (очные тренинги, дистанционные обучающе-консалтинговые сессии, курсы повышения квалификации).

Непрерывное совершенствование средств ИКТ, способных повысить эффективность управления образовательным учреждением и учебным процессом, их освоение и внедрение в практику требуют обеспечить опережающий характер повы-

шения квалификации педагогов в сфере информационных и коммуникационных технологий. Так, Центром научно-методического сопровождения образовательной деятельности разработана программа курсов повышения квалификации «Применение облачных технологий в образовании и науке». Ее целью является показ возможности облачных технологий в образовании и науке для совершенствования образовательного процесса и повышения качества образования. В частности, она предусматривает изучение таких тем, как: «Федеральный закон Российской Федерации «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий»; «Понятие облачных вычислений и виды сервисов: AaaS, PaaS, SaaS, DaaS, IaaS, NaaS»; «Облачные сервисы для офиса от Google (Google Apps Education Edition)»; «LMS-системы»; «Развертывание и обслуживание аудио / видеоконференций и web-конференций (вебинаров)»; «Облачные сервисы разработки электронных изданий, курсов SCORM и организации научной деятельности». Основное назначение данной программы – опережающая подготовка работников системы образования к технологическим и информационным изменениям в управлении образованием.

Формирование ИОС – сложный и многогранный процесс, отправной точкой которого является определение требований к ней и выбор платформы (портальной или облачной) и конкретной информационной системы. От того, насколько правильно сделан выбор, будет зависеть, станет ли развернутая ИОС важным и необходимым помощником (или даже участником) в управлении учебным заведением и учебным процессом, будет ли она востребована и позволит ли повысить эффективность управления и обучения, на что, собственно, и направлены ожидания от реализации основных требований, изложенных в ФГОС.

В завершение отметим, что новые стандарты ставят перед образованием новые задачи, учитывающие происходящую в настоящее время информатизацию общества и соответствующие процессы в образовании. Много в этом направлении уже сделано, но есть проблемы, требующие грамотного и скорейшего решения, поскольку новые стандарты уже введены. Таким образом, становится очевидным, что для полного выполнения условий стандарта в части наличия и полноценного функционирования ИОС предстоит немалая работа.

Список использованных источников

1. Вознесенская, Н. В. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса в информационно-образовательной среде вуза / Н. В. Вознесенская,

В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 6–9.

2. Вознесенская, Н. В. Информационно-образовательная среда вуза как основа формирования ИКТ-компетентности будущих педагогов / Н. В. Вознесенская, А. В. Разинов // Российский научный журнал. – 2010. – №. 6 (19). – С. 136–140.

3. Кадакин, В. В. Инновационные процессы в высшем образовании (из опыта работы Мордовского государственного педагогического института имени

М. Е. Евсевьева) / В. В. Кадакин // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (10). – С. 9–12.

4. Отраслевые и специализированные решения 1С: Образование и культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://solutions.1c.ru/catalog/school-edu> (дата обращения 01.10.12).

5. ФГОС: Среднее (полное) общее образование / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения 01.10.2012).

Поступила 01.09.2012 г.

УДК 37.016.5: 811.161.1

ББК 81.411.2р

В. Н. Ивашкина

V. N. Ivashkina

СПЕЦИФИКА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК ВЕДУЩЕГО МЕТОДА ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

SPECIFICITY OF PHILOLOGICAL ANALYSIS OF A LITERARY TEXT AS A LEADING METHOD OF LITERARY WORKS STUDYING IN THE CLASSROOM LANGUAGE DEVELOPMENT

Статья посвящена анализу текста, который выступает интегрирующей единицей всех образовательных дисциплин (и филологических в частности). Филологический анализ, предполагающий интеграцию лингвистического и литературоведческого подходов, должен сопровождаться и философским подходом с учетом важных философских категорий герменевтики. Такой подход к анализу текста удовлетворяет современным требованиям к уровню подготовки выпускников в образовательной области «Филология».

Ключевые слова: филологический анализ текста; интеграция лингвистического и литературоведческого подходов; предпонимание, интерпретация, понимание текста.

The article is devoted to the analysis of the text which serves the integrating unit of all educational disciplines (philology, in particular). Philological analysis includes the integration of linguistic and literary approaches and it should be accompanied by the philosophical approach as well. The important philosophical categories of hermeneutics should be also taken into account. Such approach satisfies the requirements of contemporary level of school students training for educational discipline “Philology”.

Key words: philological analysis of the text, integration of linguistic and literary approaches, pre-understanding, interpretation, comprehension of the text.

В настоящее время в связи с переходом на новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) становятся очевидными интегративный характер учебного предмета «Русский язык», необходимость усиления его *метапредметной* образовательной функции (именно русский язык обеспечивает возможность постижения всех дисциплин, входящих в систему среднего образования российских школ), освоение таких *универсальных учебных действий*, как навык смыслового чтения текстов различных стилей и

жанров, их анализ, интерпретация, продуцирование текстов в устной и письменной формах.

В образовательной области «Филология» в ходе изучения учебного предмета обучающиеся должны освоить *специфическую* для данной предметной области *деятельность с языковыми единицами*, главной из которых, на наш взгляд, является *текст*.

Текст признается *интегративной единицей* и является объектом исследования разных научных дисциплин: лингвистики, психолингвистики,

семиотики, прагматики, риторики, стилистики, герменевтики, социологии, литературы, истории, культурологии, психологии, философии и др. Текст являет собой образец такой сложной языковой формы, такого семиотического образования, которое побуждает к творческому процессу его понимания, его восприятия, его интерпретации, его додумывания – к такого рода когнитивной деятельности, которая имеет дело с осмыслением человеческого опыта, запечатленного в описаниях мира и служащего сотворению новых ступеней познания этого мира [4, с. 72].

Действительно, без внимания к тексту, выступающему *интегрирующей единицей* всех образовательных дисциплин (и филологических в частности), основным дидактическим средством, а также непосредственным объектом изучения (например, на *интегрированном уроке* русского языка и литературы), невозможно современное образование и фундаментальная филологическая подготовка школьника.

А что понимать под специфическими действиями с языковыми единицами в образовательной области «Филология»? Мы считаем, что речь может идти о такой *специфической* для данной предметной области *деятельности*, как *филологический анализ текста*, главной интегрирующей единицы всего современного образовательного пространства. Соответственно среди школьных дисциплин на первый план должны выдвигаться предметы филологического цикла, потому что именно на этих предметах отводится ведущая роль аналитической текстовой деятельности.

В настоящее время вопросам анализа художественного текста посвящены научные и научно-методические работы В. В. Бабайцевой, Л. Г. Бабенко, Н. А. Беловой, Н. С. Валгиной, Н. А. Ипполитовой, Н. А. Купиной, В. А. Лукина, Н. А. Николиной, Т. М. Пахновой и многих других ученых. Сегодня можно говорить о многообразии видов анализа текста (речеведческий, комплексный, содержательно-композиционный, типологический, стилистический, языковой, лингвостилистический, лингвокультурологический, лингвоэстетический, герменевтический), что определяется и сложностью понятия «текст», и наличием разных подходов к его изучению, и актуальностью этого вопроса в методике преподавания.

Несмотря на огромное количество научных работ, написанных об анализе художественного текста, методика интегративного подхода к анализу текста, обеспечивающего системность знаний учащихся, в школьной практике остается наименее разработанной. Бесспорно, что филологический анализ текста как реализация интеграции лингви-

стического, лингвостилистического и литературоведческого подходов к нему определяется объективным требованием времени. Выпускник школы должен уметь анализировать и интерпретировать текст, используя сведения по теории литературы; понимать текст адекватно авторскому замыслу; владеть основными речеведческими понятиями, уметь определять стиль, тип речи, средства связи предложений; уметь видеть языковые средства, характерные для того или иного стиля или типа речи, в том числе используемые автором изобразительно-выразительные средства; уметь создавать на основе проанализированного текста собственное связное высказывание, писать сочинение на основе исходного текста.

Целью автора статьи является рассмотрение специфики филологического анализа художественного текста как ведущего метода изучения литературного произведения на уроках развития речи. Это позволит ответить на вопросы об эффективности обучения школьников анализу текста, а именно: каким должен быть подход к анализу на уроках филологического цикла, какова должна быть модель филологического анализа, как сформировать навык такого анализа, чтобы способствовать овладению учащимися коммуникативной, лингвистической, речевой компетенциями, столь необходимыми для понимания текста как феномена словесного искусства, а также повысить предметную компетентность и подготовить учащихся к прохождению итоговой аттестации в форме ЕГЭ.

Мы считаем, что филологический анализ текста, кроме интеграции лингвистического, лингвостилистического и литературоведческого подходов, должен сопровождаться и философским подходом с учетом важных философских категорий герменевтики, обозначенных Ф. Шлейермахером, Г. Гадамером и П. Рикером, а именно: предпонимания, интерпретации, понимания. Последнее и есть основная цель филологического анализа текста – понять автора и его труд лучше, чем он понимал себя и свое творение. Ф. Шлейермахер считал, что процесс понимания принципиально не может быть завершен и мысль бесконечно движется по расширяющемуся кругу. Повторное возвращение от целого к части и от частей к целому меняет и углубляет понимание смысла. Согласно Гадамеру, понимание человеком мира осуществляется в «стихии языка». Это – универсальная среда герменевтического опыта. В ней осуществляется само понимание. Способом этого осуществления является истолкование [3, с. 448, 616]. Поль Рикер рассматривает *интерпретацию* как сложную работу мышления. Интерпретация – это работа мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоя-

щего за очевидным смыслом, в раскрытии уровней значения, заключенных в буквальном значении [5, с. 18].

Учитывая изложенное выше, филологический анализ текста может быть рассмотрен как специфическая деятельность, объединяющая первое прочтение (предпонимание) текста, анализ, интерпретацию, выразительное чтение, понимание текста.

О предпонимании текста речь может идти на начальном этапе анализа. Качество первого прочтения очень важно: происходит погружение в текст. По мнению В. А. Сухомлинского, важно, чтобы дети вслушивались в слово, как в чудесную мелодию, почувствовали аромат слова, увидели его тончайшие оттенки. Поэтому целесообразно прибегнуть к чтению текста мастерами слова, авторскому исполнению. Использование дидактического материала такого плана (в большом количестве он представлен на сайтах: <http://gold.stihophone.ru/works.php>; <http://www.staroradio.ru>) способствует созданию атмосферы творческого приобщения к искусству, помогает школьникам с наибольшей полнотой и эмоциональностью постигать идейно-художественную суть изучаемого произведения, формирует умения и навыки творческого подхода к анализу художественного текста и его воплощению в звучащем слове, что играет важную роль в развитии устной речи.

Учащийся понимает прочитанное в той мере, в какой он овладел умением читать и анализировать текст. Поэтому в центре каждого урока русского языка должны быть задания, связанные с пониманием, осмыслением текста. Особенно удачны в этом плане программы и учебники М. М. Разумовской, П. А. Леканта, А. Д. Дейкиной, Т. М. Пахновой.

Филологический анализ текста, предполагающий взаимодействие лингвистического, лингвостилистического, литературоведческого и отчасти герменевтического подходов к нему, позволяет достичь понимания в полной мере.

Нельзя забывать, что филологический анализ текста становится основой для интерпретации текста как способа реализации своего понимания прочитанного. Безусловно, эффективность понимания, глубина интерпретации текста зависит от его анализа. Анализ и интерпретация – разные виды деятельности. Анализ принято рассматривать как исследовательское прочтение текста, интерпретация же обладает большим творческим потенциалом и сама становится частью литературного процесса. Как известно, данные анализа являются и основой, и ограничительными рамками для истолкования произведения, сдерживающими субъективность интерпретации, предупреждаю-

щими произвол интерпретатора [6, с. 30].

Приведем в качестве иллюстрации конспект интегрированного урока развития речи в соответствии с обозначенной выше моделью филологического анализа.

Тема: Стихотворение А. Ахматовой «Летний сад» (обучение анализу на примере поэтического текста).

Текст отобран с учетом его художественной значимости и возможности на его материале проследить такую специфическую деятельность, предусмотренную филологическим анализом, как предпонимание (на этапе погружения в текст, первое прочтение), анализ, интерпретация, понимание. Такой интегративный подход к анализу текста позволит учащимся не только увидеть выразительные возможности средств художественной образности различных уровней в создании поэтического текста, но и представить разнообразные творческие интерпретации данного текста, основанные на его филологическом анализе.

Тип урока: интегрированный, 1 час.

Цели урока: 1) определить особенности функционирования языковых средств выразительности разных уровней; 2) развивать связную речь; 3) мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, умозаключение, понимание; творческие способности; 4) воспитывать эстетическое чувство наслаждения красотой звучащего поэтического слова.

Форма организации учебной деятельности:

- фронтальная;
- коллективная;
- индивидуальная.

Методы: 1) репродуктивный (формирование навыка филологического анализа); 2) продуктивный (самостоятельная интерпретация на основе анализа).

Оформление доски. На доске записаны:

1. Тема урока.

2. Эпиграф к уроку: «А. А. Ахматова также ассоциировала сад с Эдемом – местом счастливого творчества. Сад в поэзии Ахматовой – символ иного, настоящего и счастливого бытия» (Д. С. Лихачев).

3. Портреты поэта разных лет

Этапы урока:

I. Вступительное слово учителя.

II. Просмотр слайдовой презентации.

III. Чтение поэтического текста в исполнении самого автора.

IV. Анализ стихотворения «Летний сад».

VI. Интерпретация стихотворения средствами ИКТ (использование ИКТ в процессе представления собственной интерпретации текста школьниками) (создание клипа)

VII. Выводы по уроку

VIII. Объяснение домашнего задания

IX. Оценка работы учащихся.

Ход урока.

I. Стихотворение А. А. Ахматовой «Летний сад» было написано 9 июля 1959. Анне Андреевне ровно 70 лет (она родилась 11 (23) июня 1889 года). Судьба даст жизни еще на семь лет. В предвещии большой даты она вспоминает свои молодые годы, то единственное место на земле, куда бы она хотела вернуться вновь – Летний сад Петербурга, где делала свои первые шаги, где гуляла девушкой, где в ней стал рождаться поэт. Летний сад – это и пространство биографии Александра Пушкина, пространство золотого и серебряного веков русской поэзии.

II. Виртуальное путешествие по Летнему саду в рамках слайдовой презентации.

III. Предпонимание текста: заглавие, погружение в текст через самостоятельное прочтение, прослушивание в исполнении автора.

IV. Бытует утверждение, что А. Ахматова – последний из поэтов, уделявших в своей поэзии много места садам и паркам. *Обратимся к эпиграфу урока. Какой смысл заложен в эти строки?*

Сад у Ахматовой может воплощать нездешнее, идеальное пространство бытия по ту сторону смерти. *Что символизирует сад в ахматовском стихотворении?*

«Я к розам хочу, в тот единственный сад». «Тот единственный сад», таким образом, – это уже не только собственно Летний сад в Ленинграде-Петербурге (отметим, что стихотворение написано не вдали от Ленинграда, и в реально-историческом и биографическом контекстах его ностальгическая интонация выглядит несколько алогично). «Тот единственный сад» – это изначальный и вечный «сад Отца».

О чем пишет поэт Ахматова? Попробуйте определиться с темой и основной мыслью, эмоциональной окраской чувств.

Ведущая тема стихотворения: желание вернуться «к розам, в тот единственный сад». Основная мысль: мысленно возвращаясь в тот «единственный сад», лирический герой вспоминает знаковые фигуры прошлого: статуи, решетку Летнего сада, Фонтанный Дворец Эрмитажа, где Анна Ахматова жила долгие годы, Петербург с его белыми ночами, друзей и врагов – пространство ушедшей жизни, оставшейся в духовной памяти навсегда.

В стихотворении преобладают личные интонации поэта. Как выражена эмоциональная окраска чувств?

Она выражена в динамике глаголов и глагольных форм (деепричастий): помнят, мерещит-

ся, плывет, любясь, спят, шепчутся, горит, скрыт. Глаголы придают не только динамику воспоминаниям, через них Ахматова очень точно передает живость прошлого, которое живет в ней. Это прошлое живее живого, живее настоящего.

Какие выразительные средства использует? Почему именно такие? Метафора: «замертво спят сотни тысяч шагов»; «от вазы гранитной до двери дворца». «Гранитная ваза» – понятно: это ваза, сделанная из гранита. Но данное словосочетание метафорично, потому что патриаршая власть оказалась к судьбе поэта Ахматовой, ее мужа Николая Гумилева, ее друзей, например О. Мандельштама, «гранитной», то есть холодной, твердой, непробиваемой, слезам и боли не сочувствующей; эпитет: «в душистой тиши», «между царственных лип», «о чьей-то высокой и тайной любви»; олицетворение: «шепчутся ночи»; символы: розы, к которым в первую очередь влечется душа героини стихотворения: «Я к розам хочу, в тот единственный сад», «все перламутром и яшмой горит, но света источник таинственно скрыт».

Какие основные особенности в плане интонационно-синтаксических фигур? Инверсия: «где лучшая в мире стоит из оград», «а я их над невскою помню водой», «там шепчутся белые ночи мои», «в душистой тиши... мне мачт корабельных мерещится скрип»; параллелизм: «где лучшая в мире стоит из оград», «где статуи помнят меня молодой»; повтор: «и замертво спят сотни тысяч шагов врагов и друзей, друзей и врагов». Стоит обратить внимание, что в данном повторе на «краях» предложения расположены слова «враги», а два слова «друзья» находятся внутри. Этот повтор инносказателен: внутри души и сердца – друзья, но дальше, как в оболочке – «враги».

На чем строится синтаксис стихотворения?

На простых предложениях, не осложненных, но «бесконечно» длинных: а) «в душистой тиши между царственных лип мне мачт корабельных мерещится скрип». Такое построение с инверсией членов предложений зримо передает колебание волн, а вместе с волнами и мерцание корабельных мачт, их скрип, который то исчезает, то появляется вновь; б) «там шепчутся белые ночи мои о чьей-то высокой и тайной любви»; в) простом предложении с обособленным обстоятельством, выраженным деепричастным оборотом: «и лебедь, как прежде, плывет сквозь века, любясь красой своего двойника». Деепричастное обстоятельство – зрительная аллегория водных кругов, возникших от плавного движения плывущего лебедя, рвущих ровную «поверхность» предложения.

Что можно сказать о строфике стихотворения?

Стихотворение состоит из двестишестидесяти. Форма, выбранная поэтом, зрительно передает ритм шагов: это она «вечно» ходит «от вазы гранитной до двери дворца», а не только там бродят тени ушедших «врагов и друзей, друзей и врагов». Какой стихотворный размер использует автор?

Как представлено развитие основных словесных образов?

Развитие основных словесных образов строится по сходству («статуи помнят меня молодой, а я их над невскою помню водой», «лебедь, как прежде, плывет сквозь века, любясь красой своего двойника») на основе духовных ассоциаций.

IV. Просмотр и оценка интерпретации стихотворения «Летний сад», выполненной с использованием ЭОР в виде клипа (звучит песенное исполнение В. Пономаревой стихотворения А. Ахматовой, в сменяющихся кадрах ученик интерпретирует понимание стихотворения средствами живописи, документальных фотографий и т. д.). Удачно выполненные интерпретации-клипы в дальнейшем могут быть успешно использованы и на этапе погружения в текст. Подобные работы учеников обычно выкладываем на бесплатном школьном портале ПроШколу.ру (<http://www.proshkolu.ru/>).

V. Человеку 70 лет. Его прожитая, насыщенная встречами жизнь, осталась в нем. Двестишестьдесят похоже на спокойное биение сердца, на ритмичное дыхание. Никто не в силах отнять у человека его мир воспоминаний, звуков, запахов, ощущений. Можно глазами увидеть перламутр и яшму, но так и не понять источника глубокого света, идущего из камней. Почему, пройдя через все страшные испытания трудной сталинской эпохи, Анна Ахматова осталась духовно живым человеком, не согнулась, не умертвила в себе человека и поэта? Только одной музе поэт Анна Андреевна поведала тайну источника ее «духовного света»: это дорогие ее сердцу знаки не только детства, юности, зрелой жизни, это знаки той родины, которая была отнята у многих людей нашей страны.

VI. Стихотворение автора богато средствами художественной выразительности, глубоко по смыслу, поэтому можно еще раз обратиться к нему в рамках домашнего задания, написать сочинение-интерпретацию данного стихотворения и подготовить его выразительное чтение.

VII. Домашнее задание: написать творческую работу (Восприятие, анализ, интерпретация стихотворения А. Ахматовой «Летний сад»).

Филологический анализ художественного текста в школе, по существу, объединяет лингвистический, лингвостилистический и литерату-

роведческий подходы к изучению произведения, учитывает философский аспект, хотя и в ограниченном виде. Сочетание традиционного и нового подхода к анализу художественного текста способствует обновлению языкового и литературного (филологического) образования в современной школе.

Только изучение текста через его филологический анализ удовлетворяет современным требованиям к уровню подготовки выпускников в образовательной области «Филология» и позволяет рассматривать текст как эстетический феномен, обладающий цельностью, образностью и функциональностью, преодолеть схематизм, шаблонность, рутинность при анализе текста. Глубокий филологический анализ текстов-образцов позволяет не только отрабатывать навыки осмысленного чтения, внимательного наблюдения за особенностями функционирования языковых единиц в тексте, их вдумчивого анализа, но и нацелить учеников на подлинно творческую работу, отражающую их личностное восприятие; является основным приемом реализации интеграции русского языка и литературы. [1, с. 152; 2, с. 64]. Поэтому интерес учителей к взаимосвязанному изучению русского языка и литературы огромен. Интегративный подход к обучению русскому языку и литературе, реализующийся, в частности, через филологический анализ текста, способствует решению многих задач, стоящих сегодня перед российским образованием.

Список использованных источников

1. Белова, Н. А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов : учеб. пособие / Н. А. Белова, Т. В. Мардаева ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2006.
2. Белова, Н. А. Траектории развития профессиональной межкультурно-коммуникативной компетенции учителя в системе педагогической подготовки / Н. А. Белова, Е. А. Кашкарева // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 64–66.
3. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Кубрякова, Е. С. О тексте и критериях его определения (Текст. Структура и семантика) / Е. С. Кубрякова. – М., 2001. – Т. 1.
5. Рикер, П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике / П. Рикер. – М. : Медиум, 1995. –
6. Романова, Г. И. Практика анализа литературного произведения (Русская классика) / Г. И. Романова. – М. : Флинта-Наука, 2005.

Поступила 06.10.2012 г.

УДК 378.637-053.81
ББК 74.58 (2Р-6Мо)

В. В. Кадакин, С. В. Кутняк
V. V. Kadakin, S. V. Kutnyak

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КАРЬЕРНОМ РОСТЕ СТУДЕНТОВ – ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА*

STUDY PRESENTED CAREER GROWTH STUDENTS – GRADUATES OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL

В статье рассматриваются результаты исследования представлений выпускников педагогического вуза о планах и возможностях своего карьерного роста в профессиональной деятельности. Делается сравнительный анализ представлений о своем карьерном будущем студентов различных факультетов. Освещаются вопросы управления карьерным развитием студента в процессе вузовского обучения.

Ключевые слова: акмеология, профессиональная карьера, карьерный рост, карьерограмма.

In the article the results of a study of representations of pedagogical university's plans and the possibility of a career in professional activities. Made a comparative analysis of ideas about their future career of students from different faculties. The problems of management career development of students in university education.

Key words: Psychology, career development, career development, karerogramma.

В государственных документах и учебно-методических комплексах дисциплин, регламентирующих содержание образования в педагогических вузах, базовыми характеристиками профессиональной деятельности выступают профессиональные компетенции, направленность будущей профессиональной деятельности, профессиональные способности и качества, устойчивость профессионального интереса, мотивация деятельности и ценностные ориентации и практически не представленные такие блоки, как оценка исходного уровня мотивации личностного и карьерного роста, формирования карьерных и профессиональных ориентиров, качеств и способностей, необходимых для достижения жизненного успеха. При таком подходе становится актуальной практическая ориентация педагогического вуза на создание условий для дальнейшего продвижения личности в профессии, которое в науке обозначено как *профессионально-личностный* или *карьерный рост*.

В широком смысле понятие карьерного роста означает процесс запланированных и направленных на достижение жизненных целей и реализацию личной занятости действий. В более узком аспекте карьерный рост может быть оценен как

объективный и вместе с тем управляемый процесс количественных и качественных изменений личностных, профессиональных и социальных характеристик молодого человека в ходе его подготовки к профессиональной деятельности, способствующих успешному становлению в будущей профессии и жизни.

Действительно, на этапе квазипрофессиональной деятельности молодой человек стоит в самом начале пути во всех областях взрослой жизни, будь то жизнь личная или профессиональная. Это начало, безусловно, связано с определенными планами и надеждами, которые необходимо осуществить, чтобы достигнуть желаемого. Строя планы на будущее, большинство молодежи не отдает себе отчет в том, что реальное будущее строится в настоящем. В связи с этим очень часто мечты о будущих достижениях слабо связаны с реальностью. Мечтой может быть конкретная цель. Постановка перед собой перспективных целей, настойчивость в поиске путей решения намеченных задач, ощущение того, что жизнь имеет смысл – все эти стремления можно определить движущей силой карьерного роста в процессе подготовки к профессиональной деятельности.

Период обучения в вузе – этап жизненного цикла, завершающий переход к взрослости, на котором человек принимает ряд важных решений, касающихся выбора места профессиональной деятельности и создания семьи, общего стиля жизни и конкретных задач на будущее, коррекции

* Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012 год (проект «Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза»).

ценностных ориентации в соотношении со своим новым взрослым статусом и новыми жизненными планами [2; 3]. Выбор собственной жизненной стратегии является необходимым составляющим карьерного роста, поэтому молодому человеку необходимо уже в процессе обучения в вузе расставить все приоритеты.

Однако, как показывает практика, цели, которые ставят перед собой современные молодые люди, часто бывают либо нереальными, либо фиктивными. Часто они определяются непомерным уровнем притязаний или тем жизненным сценарием, который определили родители. В этом случае установка типа «Главное получить высшее образование, а какое – не важно» подменяет реальность нереализованными мечтами. Также нередко молодой человек довольно долго цепляется за «детскую позицию», ожидая, что все придет к нему само собой в соответствии с его желаниями, чтобы ничего не делать, а если уж что-то делать, так ради собственного удовольствия. Столкновение выпускника вуза с требованиями реальной жизни, не всегда соответствующими его собственным представлениям. Результатом такого выбора жизненного пути зачастую становится разочарование и потеря смысла жизни, а мечта о карьерных достижениях может так и остаться фантазией [1].

Среди основных причин такого поведения, на наш взгляд, можно выделить следующие: выпускники вузов не ориентируются в современной ситуации на рынке труда и не умеют реально оценивать там свое положение, при поиске работы отдают предпочтение уровню заработной платы, а не возможностям самореализации, карьерного роста; не обладают карьерными установками, определяющими выбор траектории профессионального развития и карьерного продвижения. Многие начинающие специалисты не знают о способах планирования своей карьеры, не задумывались о своем карьерном росте. Еще одной проблемой является то, что многие студенты по окончании университета сомневаются в осуществлении карьеры по выбранной профессии.

Решение данных проблем диктует необходимость реализации технологий карьероориентированного обучения в образовательном процессе вуза, предполагающих прежде всего изучение готовности студентов к своей будущей карьере.

С этой целью мы провели исследование представлений студентов-выпускников о своем карьерном росте после окончания педагогического института. В эксперименте принимали участие выпускники разных факультетов направления «Педагогическое образование». Главная задача исследования заключалась в сравнительном анализе представлений о карьерном росте студентов

различных факультетов (факультета иностранных языков, физической культуры, психологии и дефектологии, педагогического и художественного образования).

Экспериментальная работа проводилась поэтапно. Первый этап предполагал сбор и последующий анализ данных о представлениях студентов о себе, жизни, карьере, о причинах и мотивах выбора педагогической профессии, о предполагаемом месте трудоустройства и его возможностях для карьерного роста, о профессиональных и личностных планах. Студентам предлагались следующие задания:

- дать определение понятию «карьера» – данное задание поможет определить, насколько студенты данной специальности владеют данным понятием;
- ответить на вопросы анкеты «Мой профессиональный выбор»;
- написать эссе на тему «Я в прошлом, настоящем и будущем»;
- описать свою карьеру в прошлом, настоящем и будущем;
- пройти тестирование на определение карьерных ориентаций (Э. Шейн), карьерных компетенций, карьерной мотивации и карьерной готовности.

Второй этап экспериментальной работы включал разработку студентами индивидуальных карьерограмм, отражающих собственные стратегии достижения карьерного успеха.

На третьем этапе планировалось провести сравнительный анализ представлений о своем карьерном будущем студентов различных факультетов.

Задача четвертого этапа экспериментальной работы заключалась в разработке с учетом результатов полученных данных рекомендаций по созданию в педагогическом вузе условий, способствующих карьерному развитию студентов.

Анализ эмпирических данных полученных на первом этапе исследования показал, что на профессиональный студентов педагогического института влияет множество факторов: социальных, психологических, материальных и т. д. Прежде всего, профессия выбирается исходя из соображений ее престижности в обществе, ориентации на сложившуюся систему социальных ценностей, отражающей сознательность выбора профессионального пути. Так, студенты, придающие особое значение теоретическим ценностям и заинтересованные в раскрытии истины, видят свое карьерное будущее в деятельности в области фундаментальных наук (13 %). Молодые люди, ценящие эстетику и гармонию, воспринимают любые жизненные события с точки зрения привлекательности

и уместности и готовы посвятить себя работе, требующей повышенного и активного интереса к эстетическим сторонам жизни в педагогической либо другой деятельности (7 %). Те выпускники, для которых главная карьерная ориентация определяется любовью к людям, заботой о них, готовы связать свою карьеру с педагогической деятельностью (26 %). Студенты, придающие особое значение экономической ценности и ценящие то, что полезно и выгодно, выбирают карьеру, которая позволит «делать деньги» (45 %). Для части выпускников доминирующей ценностью является власть и влияние, и они готовы стремиться к ней в любой сфере деятельности (9 %).

В значительной степени на выбор профессии влияет потребность в социальной безопасности и защите. Такие показатели, как надежная работа, стабильный заработок, образование накопленных средств, окружение на работе, влияют на выбор будущей работы. Для многих опрошенных при выборе работы на первый план выходит уровень заработной платы (78 %). Ранние браки и необходимость содержания семьи также побуждают молодых людей искать работу в иной сфере деятельности, чем педагогическая, так как она на сегодня недостаточно оплачиваемая, особенно в данном регионе (18 %). К сожалению, не все выпускники педагогического вуза учитывают, что сегодня у молодого учителя, начинающего свою карьеру в образовательной сфере республики, заработная плата зачастую выше, чем у педагогов со стажем. Проблема возможностей для самореализации в будущей профессиональной деятельности волнует 39 % респондентов.

Не менее важным источником жизненных ценностей и убеждений, который влияет на выбор профессионального и карьерного пути, является семья и так называемые родительские установки. 32 % выпускников из учительских семей не желают идти по стопам родителей, объясняя это более глубоким знанием сложностей данной профессии. Парадокс заключается еще и в том, что в свое время именно эти родители настаивали на их поступлении в педагогический вуз.

По результатам анкетирования студентов интерес к педагогической профессии на первых курсах обучения имел зачастую романтический характер (34 %). А когда произошло столкновение с реальностями профессии, вся романтика быстро исчезла и будущая педагогическая деятельность стала в тягость – 25 % думают о втором образовании, а 44 % о смене профессии.

Последующий анализ разработанных выпускниками индивидуальных карьерограмм показал, что у большинства (58 %) нет четких представлений о том, как планировать свой карьерный

рост, нет четкого плана развития своей карьеры. В процессе учебной деятельности у них произошли позитивные изменения характерологических особенностей, лежащих в основе профессиональной деятельности. Но эти изменения не обеспечивают достаточной готовности не только к проектированию профессиональной карьеры, но и к эффективной деятельности в профессиональной сфере. Такие выпускники педагогического вуза не оценивают всех трудностей, связанных с началом деятельности, не в полной мере владеют информацией о будущей работе. Присутствуют излишние амбиции, нереалистично завышенные ожидания, желание сразу занять высокую должность.

Те старшекурсники, которые задумываются о своем карьерном росте (27 %), связывают свои ожидания с формированием универсального комплекса черт характера, которые впоследствии станут частью их целостной жизненной идентичности и позволят достигнуть вершин профессиональной карьеры. Однако не все из них имеют четкое представление о возможностях реального воплощения данных ожиданий.

Следует отметить, что студенты-выпускники видят себя, свою карьеру в прошлом, настоящем и будущем с точки зрения выполнения определенной социальной роли. Так, большинство опрошенных в будущем видят себя, свою жизнь и карьеру связанными с выполнением институциональной социальной роли. Это объясняется тем, что преобладающее большинство респондентов – девушки: для них характерно видение себя, планирование своей карьеры, своей жизни связанными с семьей, детьми, ведением домашнего хозяйства. Такие студенты видят себя в прошлом в роли дочери, матери, сестры и, если описание своей карьеры и своей жизни в прошлом не описано, то в будущем на первый план у них выступает роль матери и жены. Интересен тот факт, что будущее представляется большинству выпускников в положительных оттенках: так, при описании себя в будущем чаще всего упоминается такое качество, как «уверенная»; при описании своей жизни в будущем чаще всего упоминается слова «насыщенная», «интересная» и т. п.; при описании своей карьеры в будущем на первый план выходят «стабильность», «интерес», «успешность».

Однако диагностика мотивации и готовности к построению профессиональной карьеры, уровня карьерной компетентности, степени сформированности профессионально значимых качеств личности, карьерных ориентаций показала, что студенты-выпускники не замечают тех перспектив, которые они могли бы получить на рынке современных образовательных услуг.

Сравнительный анализ полученных данных

в ходе первого и второго этапов исследования позволил проследить, выпускники каких факультетов наиболее подготовлены к планированию профессиональной карьеры. В качестве категорий контент-анализа, характеризующие планирование карьерного роста, были взяты следующие: сроки развития карьеры, сроки достижения целей в карьере, должность, которую бы хотел занимать выпускник, действия, способствующие успешной реализации карьерного плана, качества, которыми обладают выпускники, необходимые для достижения поставленных карьерных целей, указания на условия, обстановку, которые должны быть на месте работы, направленность на действия, понятия, отражающие желание выстроить карьеру. Конечные данные складывались из суммы процентов по различным категориям.

В результате оказалось, что наименьшая заинтересованность в проектировании своего карьерного роста у студентов факультета иностранных языков и факультета физической культуры. Это можно объяснить тем, что студенты этих факультетов находятся в наиболее благоприятной обстановке на рынке труда и в большинстве своем не заинтересованы расписывать план своей карьеры, зная о том, что они найдут работу по своей или близкой по профилю специальности.

Для студентов факультета педагогического и художественного образования и факультета психологии и дефектологии значимость таких понятий, как «карьера», «карьерная лестница», «карьерный рост» не является главной. Это свидетельствует о том, что выпускники этого факультета не видят движения по карьерной лестнице, их обучение было направлено на выполнение определенной профессиональной роли: роли учителя, воспитателя, психолога. У большинства из них нет четких представлений о том, как планировать свой карьерный рост, нет четкого плана развития своей карьеры. Студенты не представляют себя в рамках другой профессии и стремятся оттянуть наступление взрослой жизни и освоение новой социальной роли, попадая на рынок труда с высокой конкуренцией. Такая обстановка вызвана переходом на подушевое финансирование общеобразовательных учреждений, следовательно идет сокращение учителей начальных классов, прежде всего в сельских школах.

Вместе с тем анализ спроектированных студентами карьерограмм показал, что студенты всех факультетов считают неотъемлемой частью продвижения по карьерной лестнице постоянное профессиональное самосовершенствование через курсы повышения квалификации, дополнительные образовательные программы, второе высшее образование. При этом главными направлениями

в этой области считаются: овладение иностранными языками, информационно-коммуникативными технологиями, культурой здоровьесбережения, правовой грамотностью, психологическими техниками и методиками.

Таким образом, перед студентом-выпускником педагогического вуза на момент начала профессиональной деятельности остро встают вопросы выбора своего уникального пути: «Кто я? Чего я хочу? Что я могу?». В этот период молодой специалист сталкивается с реалиями жизни, которые он не учел или сознательно не хотел замечать в прошлом.

В связи с этим студенту от самого поступления в вуз и до его окончания необходима профессиональная помощь в подготовке к карьерному росту, учитывающая все особенности будущей профессии и готовность личности к профессиональной деятельности. Активное управление карьерным развитием студента в процессе вузовского обучения как одно из ключевых условий его профессионального и жизненного успеха предполагает:

- формирование готовности начинать профессиональную карьеру с низовых ступеней, пройти весь путь профессионального и должностного роста;
- развитие карьерной мотивации с помощью организации консультирования по проблемам личностного роста и выбора индивидуальной траектории карьерного продвижения;
- осуществление систематического мониторинга учета ожиданий и установок качественных изменений в личности;
- организация поддержки карьерных устремлений студентов, как со стороны вуза, так и со стороны будущего работодателя;
- способствование максимально полному использованию возможностей по наращиванию собственного профессионального, личностного и карьерного потенциала;
- привлечение студентов к участию во всех общественных мероприятиях, акциях, проводимых на разных уровнях (Дни карьеры, ярмарки вакансий, презентации общеобразовательных учреждений, конкурсы и т. д.).

Проведенное экспериментальное исследование представлений выпускников педагогического вуза о собственном карьерном росте подтвердило актуальность проблемы проектирования жизненного и карьерного пути в период обучения в вузе.

Готовность личности построить успешную профессиональную карьеру состоит из познавательного, мотивационного, эмоционального и волевого компонента. Исходя из этого, если будущая профессиональная деятельность по своим характеристикам совпадает с мотивационными, эмоци-

ональными, коммуникативными особенностями человека, то он сможет выстроить успешную траекторию карьерного роста.

Список использованных источников

1. Каткова, Е. Н. Профессиональный рост личности / Е. Н. Каткова. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во АмГПУ, 2007. – 215 с.
2. Морозов, А. В. Деловая психология. / А. В. Морозов. – СПб. : Союз, 2000. – 571 с.
3. Мордвинцев, Л. Планирование карьеры / Л. Мордвинцев – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 208 с.

Поступила 02.10.2012 г.

УДК 37.036-053.4
ББК 74.100.5

С. В. Кахнович
S. V. Kakhnovich

ОСНОВНЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

BASIC INTERACTIVE PRINCIPLES OF THE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF THE FORMATION OF THE CULTURE OF INTERPERSONAL RELATIONS IN PRESCHOOLERS IN THE CREATIVE ARTISTIC ACTIVITY

В статье представлены основные интерактивные принципы педагогической технологии формирования культуры межличностных отношений на локальном-модульном уровне у детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности.

Ключевые слова: педагогическая технология, культура межличностных отношений детей дошкольного возраста, художественно-творческая деятельность.

The article presents the basic principles of interactive pedagogical technology culture of interpersonal relations among preschool children in artistic and creative activity on the local-unit level.

Key words: educational technology, culture of interpersonal relations for preschoolers, artistic and creative activities.

Современное общество предъявляет повышенные требования к качеству образовательных услуг, что выражается в модернизации существующей системы. Дошкольное воспитание как фундамент образования закладывает основы социального развития ребенка.

Формирование у детей дошкольного возраста культуры межличностных отношений позволяет воспитать в них познавательный интерес к личности человека, человечность, нравственные

нормы поведения, принятые в обществе. Это возможно при использовании интерактивной педагогической технологии формирования культуры межличностных отношений.

Для В. И. Слободчикова «технология» в широком смысле «это технология организации развития определенного производства, определенного типа практики, которая обнаруживает себя в некой совокупности принципов – целе- и ценностно-ориентированных». В узком смысле – это «технология реализации вполне определенной предметной деятельности». «В любом случае, – пишет В. И. Слободчиков, – это полнота и совершенство, как субъектов деятельности, так и средств их деятельности» [11, с. 50].

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» (государственный контракт № 14.В37.21.2001).

В целом педагогическая технология – это совокупность педагогических методов, приемов и форм организации действий педагога и детей, а также разработанное социокультурное содержание художественно-творческой деятельности с учетом психологических и возрастных особенностей воспитанников. Причем она выражается в организации педагогических условий под управлением педагога, которые бы способствовали формированию культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста.

Педагогическая технология позволяет разработать дидактическую задачу, реализация которой в определенных педагогических условиях приведет к эффективному использованию педагогом методов, приемов и форм организации художественно-творческой деятельности в образовательном процессе. Такой дидактической задачей является создание модели и отработка педагогических условий формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности.

В своем исследовании мы представляем технологию формирования культуры межличностных отношений тремя аспектами, которые выделил Г. К. Селевко [10, с. 15]. Первый аспект – **научный** – представляет собой механизм выделения психолого-педагогических условий для формирования у детей дошкольного возраста культуры межличностных отношений, а также поэтапное нравственное становление ребенка на разных уровнях: эмоциональном (отношение), психическом (произвольность познавательных процессов), деятельностном (изобразительная и межличностная грамотность). Второй аспект – **процессуально-описательный** – заключается в описании методов, приемов, средств, содержания и форм, т. е. инструментария для формирования у детей дошкольного возраста культуры межличностных отношений. И, наконец, третий аспект – **процессуально-действенный** – включает в себя непосредственно действия педагога и детей, направленные на нравственное и личностное развитие не только воспитанников, но и прежде всего воспитывающего. Представленная педагогическая технология разработана на локально-модульном уровне. Г. К. Селевко так описывает этот уровень: «<...> Локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы

и др.) [10, с. 16].

Не можем не отметить, что в психолого-педагогической литературе нет достаточно определенного понятия «педагогическая технология», часто педагогическая технология соотносится с понятиями «методика обучения» и «педагогическая система». Поскольку, как мы полагаем, разница между «локальной технологией» (термин Г. К. Селевко) и методикой обучения заключается прежде всего в описательном, процессуальном и статистически обработанном научном материале. Технология может включать в себя методику, порой, наоборот, в методике может быть представлена конкретная технология, например, организации продуктивной деятельности детей. Что же касается педагогической системы, то можно утверждать: педагогическая система должна объединять в себе несколько образовательных технологий, поэтому она представляется нам значительно шире, чем технология.

Основным средством формирования культуры межличностных отношений являются не только занятия художественно-творческой деятельностью, но и другие виды деятельности детей: творческие досуги, посещение музеев, экскурсии, сюжетно-ролевые, подвижные, дидактические игры, прогулки, творческие досуги, а также консультации для родителей и др. виды педагогической деятельности.

Под *интерактивными принципами* педагогической технологии формирования культуры межличностных отношений у дошкольников мы понимаем прежде всего такие принципы, которые обеспечивают взаимодействие детей между собой и педагогом в процессе художественно-творческой деятельности.

К числу основных интерактивных принципов педагогической технологии, на наш взгляд, относятся следующие:

1. Создание атмосферы диалога. Исключить и ограничить дисциплинарные воздействия на поведение детей. Разрешить детям свободно перемещаться по групповой комнате в процессе занятий художественно-творческой деятельностью. Активизировать общение детей друг с другом вопросами, обращениями к ним в ситуациях, когда необходимы помощь, совет.

2. Свободный доступ детей к различным материалам, необходимым им для работы. Воплощение задуманного детьми замысла в условиях свободного доступа к различным материалам (карандаши, фломастеры, акварель, гуашь, пастель, уголь, соус, сангина, бумага различного качества и формата, пластилин и др.) позволяет не сковывать детское творчество в определенных рамках, а на основе развития творчества детей обогащается и

содержание их высказываний.

3. Организация предметной среды, удобной для осуществления общения между детьми. Нельзя допускать, чтобы дети на занятиях располагались друг к другу спиной.

Выполнение основных интерактивных принципов педагогической технологии определило содержание дидактической работы на каждом занятии.

1 этап. Объяснение педагогом изобразительного задания

1. Сообщение педагогом задания. Создание интереса к предстоящей деятельности.

2. Создание атмосферы диалога. Поговорить с детьми о предстоящем изображении, выделить его отличительные особенности, характер, форму, расположение, пропорции, цвет и другое.

2 этап. Планирование изобразительной деятельности

1. Задать вопросы детям о том, кто и что будет делать (желательно спросить каждого ребенка). Закрепить умение детей высказываться по поводу своего художественного замысла. Учить детей задавать друг другу вопросы, дожидаться на них ответа, не перебивать, не дослушав полностью.

2. Составить вместе с детьми план действий по осуществлению их художественных замыслов.

3. Показать при необходимости технику выполнения и закрепить изобразительные умения детей.

3 этап. Изображение

1. Наблюдать за качеством выполнения задания.

2. При необходимости задать вопросы детям, касающиеся последовательности и качества выполняемой работы.

4 этап. Оценка результатов

1. Предложить ребенку (желательно каждому) рассказать, что он изобразил, что у него получилось, а что не очень удалось изобразить и почему такое произошло.

2. Предложить детям выбрать работу товарища и рассказать о ней. Учить детей вежливо выражать свои замечания.

3. Предложить детям подумать, где можно использовать их работы, может быть, для украшения интерьера или в качестве подарка.

Педагогическая технология, разработанная нами, позволяет сформировать у детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности культуру межличностных отношений.

Представленная педагогическая технология апробирована и внедрена в практику работы МАДОУ «Детский сад № 18 общеразвивающего вида» г. Саранска Республики Мордовия. Элементы обозначенной педагогической технологии использо-

вались в воспитательно-образовательном процессе дошкольников на базе Центра продленного дня – инновационного структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» [2; 4; 5; 9]. В своей работе мы, наряду с индивидуальной работой над изображением, использовали и совместную деятельность детей.

Отметим, что культура межличностных отношений формируется в процессе поэтапного нравственного становления ребенка на разных уровнях – эмоциональном (отношение), психическом (произвольность познавательных процессов), деятельностном (изобразительная и межличностная грамотность).

Начальный уровень формирования культуры межличностных отношений – это развитие у ребенка дошкольного возраста эмоционального отклика на восприятие эстетических средств выразительности. Художественный образ предмета, явления или человека несет на себе отпечаток эмоционально-личностного отношения ребенка. Эмоционально-личностное отношение ребенка к окружающим его предметам, явлениям и прежде всего людям, которое возникло у него в культуре межличностных отношений, проявляется в художественном изображении. Поэтому на этом этапе показателями культуры межличностных отношений могут выступать цвет, размер, форма и расположение художественного изображения, которое дети создают сами. Когда дети рисуют, например, своих сверстников, знакомых, родителей или воспитателей, то цвет этих персонажей может свидетельствовать о том, как они к ним относятся. Подобно цвету, которым изображается тот или иной герой детского рисунка, его размер, форма и расположение на листе бумаги имеют значение при анализе межличностных отношений ребенка с этим человеком. В исследовании жестикация, мимика и позы людей являются средствами художественного выражения характера создаваемых детьми образов, с помощью которых безгранично расширяются возможности познания внутреннего мира человека. Одежда, в особенности национальные костюмы, рассматривается как одно из средств коммуникации. По ней можно определить национальность человека, если рассматривать национальный костюм. Одежда достаточно красноречиво показывает, например, его принадлежность к определенной профессии, выражает то, что человек предпочитает в ней делать: заниматься спортом, работать, отдыхать.

Закономерно, что для выяснения актуального психического состояния ребенка и даже вполне взрослого человека используют графические (проектные) методы. Психологический механизм

такого исследования основан на так называемой проекции чувств, переживаний и фобий (рисунок по заданной теме: моя семья, дерево, человек, несуществующее животное, звезды и волны и др. либо нетематическое творческое задание: рисование страхов, желаний (1; 3; 8; 12 и др.).

В исследовании с детьми раннего и младшего дошкольного возраста широко использовались графические (проективные) тесты. Данный подход позволил нам собрать необходимую информацию об условиях воспитания детей в семье и в целом о культуре семейных отношений.

Следующий этап становления культуры межличностных отношений можно охарактеризовать как осознанный (психический). Ребенок уже может регулировать собственное поведение в зависимости от цели взаимодействия с другими детьми или педагогом. Он старается наладить диалог со сверстником, избегает конфликтов и очень огорчается, если это ему по каким-то причинам не удается. Такой уровень межличностных отношений не возникает стихийно, его необходимо развивать, учитывая возрастные особенности детей.

Завершающий этап формирования культуры межличностных отношений – это деятельностный (изобразительная и межличностная грамотность). Грамотность представляется нам как совокупность знаний, умений и навыков, которыми дети должны овладеть, она, как правило, может найти свое выражение в детской деятельности.

Взаимосвязь изобразительной грамотности детей дошкольного возраста с формированием культуры межличностных отношений нам видится в необходимости творческого самовыражения. Изобразительная грамотность как основа для творческого самовыражения детей дошкольного возраста формируется в соответствии с разработанной нами методикой на занятиях по изобразительному искусству, начиная уже с раннего возраста (от полутора до трех лет) [6; 7]. Межличностная грамотность проявляется прежде всего в коммуникативных способностях ребенка.

Завершающий уровень культуры межличностных отношений наблюдается в совместной творческой деятельности и выражается в нравственных аспектах поведения: сопереживании, взаимопомощи, а также в коммуникативных способностях ребенка, под которыми мы понимаем желание ребенка вступить в общение; умение организовать общение, включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации (нравствен-

ные аспекты поведения); знание правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими (этические аспекты поведения).

Таким образом, педагогическая технология формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста позволяет оказывать воспитательное влияние на социокультурное, эстетическое развитие ребенка и становление его личности.

Список использованных источников

1. Аве-Лаллемант, У. Графический тест «Звезды и волны» / У. Аве-Лаллемант. – СПб. : Речь, 2002. – 240 с.
2. Винокурова, Н. В. О возможности инновационного развития педагогических вузов / Н. В. Винокурова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 14–16.
3. Гриншпун, И. Б. Введение в психологию : учеб. пособие / И. Б. Гриншпун. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 152 с.
4. Дубова, М. В. Компетентность и компетенция как педагогические категории: определение, структура, классификация / М. В. Дубова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 17–22.
5. Кадакин, В. В. Инновационные процессы в высшем образовании (из опыта работы Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева) / В. В. Кадакин // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 9–12.
6. Кахнович, С. В. Занятия с детьми раннего возраста по формированию начал изобразительной грамотности : учеб. пособие / С. В. Кахнович ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2008. – 93 с.
7. Кахнович, С. В. Формирование начал изобразительной грамотности у детей раннего возраста / С. В. Кахнович ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2009. – 123 с.
8. Куршева, Н. А. Метод проективного рисования в глубинно-психологической коррекции и терапии: личность и межличностные отношения в семье и социуме : монография / Н. А. Куршева. – М. : МАКС Пресс, 2007. – 76 с.
9. Рябова, Н. В. Мордовский базовый центр педагогического образования как инновационное структурное подразделение института / Н. В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 41–45.
10. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург : Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.
12. Berns, R. S. Kinetic family drawings (K-F-D) An Introduction to Understanding Children Through Kinetic Drawings / R. S. Berns, S. H. Kaufman // An Introduction to Understanding Children Through Kinetic Drawings. – N. Y., 1970. – 146 p.

Поступила 25.12.2012 г.

УДК 37.09
ББК 74.03

Е. А. Кошкина
E. A. Koshkina

ТЕРМИН «УЧИТЕЛЬ» В ТЕКСТАХ РОССИЙСКИХ УКАЗОВ И В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ XVIII ВЕКА

THE TERM "TEACHER" IN TEXTS OF RUSSIAN DECREES AND WORKS OF THE XVIII CENTURY ENLIGHTENERS

В статье характеризуются особенности употребления термина «учитель» в текстах российских указов и в трудах просветителей XVIII века. На основе контент-анализа установлены количественные и качественные характеристики терминологического поля «учитель», определены такие основные специфические свойства, как структурность, многозначность и синонимия, зависимость от развития отечественной педагогической практики в рассматриваемый период.

Ключевые слова: понятие, термин, терминологическое поле, история педагогической терминологии.

In this article features of the use of the term "teacher" in texts of the Russian decrees and in works of educators of the XVIII century are characterized. On the basis of the content analysis quantitative and qualitative characteristics of the terminological field "teacher" are established, such main specific properties, as a structurality, a polysemy and a synonymy, dependence on development of domestic student teaching during the considered period are defined.

Key words: concept, term, terminological field, history of pedagogical terminology.

Появление учительства как особой социальной группы в истории России связано в первую очередь с распространением книжной учености, которое несло православное христианство. Особым этапом в истории развития отечественной педагогической теории и практики является XVIII век, поскольку именно в этот период в России происходит становление системы образования, осуществляется осмысление педагогической действительности и роли в ней педагога философами, педагогами и общественными деятелями. К этому же периоду относится и оформление педагогической деятельности как особого вида профессиональной деятельности – расширяются сферы ее применения (государственные, частные учебные заведения, домашнее воспитание), осуществляется ее регламентация (вводятся единые требования к преподаванию предметов, определяются должностные обязанности), начинается создание системы специальной подготовки.

Для исследования специфики употребления термина «учитель» в текстах XVIII века, определения динамики изменения его содержания и объема был осуществлен анализ текстов указов и авторских произведений, вышедших в свет в период с 1700 по 1801 гг. Законодательные акты отражают

развитие педагогической практики рассматриваемого периода и основные требования к педагогу, предъявляемые со стороны государства. Выборочная совокупность данной группы составила 252 текста указов, в которых прямо или опосредованно определялась специфика деятельности учителя.

Авторские тексты представлены работами И. Т. Посошкова, Ф. Прокоповича, В. Н. Татищева, М. В. Ломоносова, Ф. Дильтея, И. И. Бецкого, Х. А. Чеботарева, А. А. Барсова, И. Ф. Богдановича, Н. И. Новикова, В. Ф. Кречетова, Е. Р. Дашковой, Екатерины II, Д. С. Аничкова, В. Ф. Зуева, Ф. И. Янковича де Мириево, В. В. Крестинина, А. Ф. Бестужева, а также проектами частных комиссий (планы депутатов В. Золотницкого и Т. Клингштета). Всего было проанализировано 38 текстов, в которых отражались взгляды просветителей и общественных деятелей на содержание профессиональной деятельности педагога, на его профессиональные и личностные качества.

Масштабный текстовый материал позволил применить наряду с традиционными методами историко-педагогического исследования метод контент-анализа, предполагающего определение качественно-количественных показателей слов, входящих в терминологическое поле «учитель»

(состав словаря, частота употребления, лексическое значение и пр.). В данном случае под терминологическим полем понимается совокупность терминов, объединенных общей тематикой и способами обозначения специальных понятий сходными по структуре терминами, причем важнейшие термины образуют ядро поля, а менее важные – его периферию [2, с. 201].

Ядро терминологического поля «учитель» составляют слова, обозначающие наименования лиц, привлекавшихся к педагогической деятельности. Всего было выделено 497 слов, которые условно нами были распределены по группам. Первую составили обобщающие термины (92 наименования) – «учитель» («должность учительская»), «мастер», «профессор» («должность профессорская»), «академик», «воспитатель», «подмастерье», «адъюнкт», «надзиратель», «наставник», «приставник», «педель», «педагог» и пр. Данная группа характеризуется высокой частотой употребления и максимальным распределением по текстам. Так, например, слово «учитель» встречается в текстах указов с частотой в 576 единиц, в авторских текстах – с частотой в 817 единиц.

Однако контекстуальный анализ содержания терминов данной группы показал наличие многозначности и синонимии. Так, например, термины «учитель» и «наставник» встречаются в двух значениях: для обозначения лица, занимающегося обучением детей, и для обозначения священнослужителя, распространявшего идеи православия. И в том, и в другом случае человек, имеющий такое звание, воспринимался источником знания, в последнем случае учитель являлся источником «истинного религиозного знания» и благочестия. Термины «мастер», «подмастерье» в значении «учитель, преподаватель» активно использовались в официальных документах для регламентации профессиональной подготовки ремесленников, в авторских текстах они не получили достаточного распространения. Термины «профессор», «академик», «адъюнкт» использовались как для обозначения ученых должностей в Академии наук, так и для обозначения преподавательских должностей в учебных заведениях. Например, должность профессора присутствовала в штате академических гимназий и обозначала преподавателя верхних (высших) классов. Термин «воспитатель» использовался в двух значениях – для обозначения лица, взявшего на себя ответственность за воспитание незаконнорожденного или сироты, и для обозначения педагога, преподававшего в учебном заведении. В первом значении данный термин активнее использовался в законодательных актах и документах, во втором – в авторских текстах. Такое распределение синонимов в текстах разных

жанров можно объяснить тем, что в государственной политике в сфере образования существовало направление, поддерживающее детей, оставшихся без попечения родителей, а просветители и общественные деятели XVIII века не разделяли процесс обучения и воспитания на самостоятельные педагогические процессы. В текстах применялись также термины «надзиратель» («надзиратель нравственный») и «приставник» для обозначения штатного педагогического работника, следящего за поведением и обучением учащихся. В документах и письмах М. В. Ломоносова с аналогичным значением встречается термин «педель». В работе Н. И. Новикова «О сократическом способе учения» впервые использован термин «педагог» [3], впоследствии получивший официальный научный статус и широкое распространение.

Вторую группу составили термины, отражающие дифференциацию профессиональной педагогической деятельности по преподаваемому предмету – «учитель арифметики», «учитель чистописания» («учитель чистого письма»), «учитель всеобщей истории», «мастер обучения грамоте», «мастер письменный», «мастер инструментальный», «профессор для обучения математических и навигацких наук», «профессор анатомии» и пр. Выборочная совокупность данной группы составили 322 слова-обозначения, которые характеризуются низким числом употреблений. В первой четверти XVIII века, на начальных этапах становления отечественной системы образования, данные термины встречались крайне редко, поскольку в массовой школьной практике профессия учителя не имела узкодисциплинарной направленности. Так, например, в цыфирных школах, основанных в 1714 г., один учитель обучал чтению, письму, арифметике и геометрии.

Дифференциация профессиональной деятельности учителя активизируется с 30-х годов XVIII века, когда появляются учебные заведения разных типов с расширенным перечнем учебных дисциплин (Кадетский корпус, академическая гимназия при Московском университете, воспитательное училище при Академии художеств, малые и главные народные училища и др.). Следовательно, возникала потребность в учителях, преподававших один или несколько смежных предметов. Низкая частотность употребления данной группы терминов объясняется тем, что в рассматриваемый период «специализация» педагогической профессии не была стабильно зафиксированной как на законодательном уровне, так и на уровне реально осуществляемого учебного процесса в конкретном учебном заведении. Так, например, учитель Словесной грамоты преподавал в воспитательном училище при Академии художеств (указ №

12275 от 4 ноября 1764 г.) [5, с. 948–961], учитель Словесной грамоты и правописания с научением закона Божия – в Воспитательном училище для коммерции (указ № 13916 от 6 декабря 1772 г.) [6, с. 673–681], учитель Словесной науки – в кадетских корпусах (указ № 17051 от 12 июня 1792 г. [1, с. 73–77; 4, с. 67–69; 7, с. 339–341; 8, с. 25–29]).

Третья группа представлена терминами, конкретизирующими место работы педагога – «учитель школьный», «учитель классный», «учитель приватный», «учитель публичный», «учитель домашний», «учитель вольный», «наставник общественный», «наставник частный», «профессор университетский», «профессор гимназический» и пр. Выборочная совокупность составила 18 слов-обозначений, характеризующихся низкой частотой употребления. Данные термины в полной мере отражают специфику развития школьного дела в рассматриваемый период. Так, например, с 1737 года появляются указы, прямо или опосредованно разрешавшие домашнее обучение дворянских детей и определявшие перечень обязательного уровня их подготовки. Это привело к расширению терминологического поля «учитель» и выделения признаков, раскрывавших не только место работы (университет, гимназия, школа), но и источник финансирования (государственный или частный). Следует отметить, что данная группа терминов наиболее полно представлена в трудах В. Н. Татищева, Ф. Дильтея, Х. А. Чеботарева, Н. И. Новикова, поскольку уже к середине XVIII века возникла проблема подбора учителей для домашнего образования и в первую очередь иностранных.

Особую группу (65 наименований) составляют обозначения, отражающие иерархию педагогических должностей в учебном заведении – «учитель вышних классов», «учитель нижних классов», «учитель старший», «учитель младший», «учитель 1 и 2 классов» «профессор ординарный» (включенный в штат на постоянной основе), «профессор экстраординарный» (приглашаемый для чтения курсов). Данные термины отражают специфику организации учебного процесса внутри учебного заведения и статус учителя (преподавателя)

среди штатных должностей. Так, например, учитель высших классов главных народных училищ преподавал дисциплины, имеющие высокий уровень сложности (например, алгебра, история естественная и т. п.) и, соответственно, получал более высокие доходы за свою работу. К учителям низших классов относились педагоги, преподававшие чтение, письмо, чистописание и прочие учебные предметы начального уровня.

Таким образом, использование количественно-качественного анализа при исследовании текстов российских указов и трудов отечественных просветителей XVIII в. позволило выявить такие особенности терминологического поля «учитель», как структурность (наличие ядра и периферийных терминов, связанных родо-видовыми отношениями), многозначность и синонимия используемых слов-обозначений, отражение состояний развития отечественной педагогической практики в рассматриваемый период.

Список использованных источников

1. Гетманская, Е. В. Филологический учебник XVII века как фактор преемственности между начальной и повышенной образовательной ступенью / Е. В. Гетманская // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 73–77.
2. Лейчик, В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.
3. Новиков, Н. И. О сократическом способе учения / Н. И. Новиков // Прибавление к Московским ведомостям. – 1784. – №№ 56–59.
4. Новиков, С. Г. Российские идеалы воспитания IX–XX веков в контексте культурно-исторического развития / С. Г. Новиков // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 67–70.
5. Полное собрание законов Российской Империи. Издание первое. – СПб., 1830. – Т. 16. – 1018 с.
6. Полное собрание законов Российской Империи. Издание первое. – СПб., 1830. – Т. 19. – 1083 с.
7. Полное собрание законов Российской Империи. Издание первое. – СПб., 1830. – Т. 23. – 969 с.
8. Якунчев, М. А. Этноэкологические традиции в педагогической культуре народа / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №1(5). – С. 25–29.

Поступила 04.03.2012 г.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ
СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕР В КОНТЕКСТЕ ПРИНЦИПА
ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ***

**FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE OF EXPERTS IN SOCIAL AND EDUCATIONAL
SPHERES IN THE CONTEXT OF THE PRINCIPLE OF POLY CULTURE**

Статья посвящена раскрытию одной из приоритетных проблем современности – формированию этнической толерантности специалистов социальной и образовательной сфер в контексте принципа поликультурности. Поликультурность образовательного пространства рассматривается в качестве среды непрерывного формирования нравственного здоровья социума, где формируется этническая толерантность, подчеркивается важность синергетического метопринципа в этнопедагогической подготовке специалистов образовательной сферы в контексте принципа поликультурности, который определяет основы этнопедагогической подготовки, обеспечивающей эффективность формирования этнической толерантности личности, позволяющий современному специалисту органически войти в мировую цивилизацию и культуру.

Ключевые слова: этническая толерантность, принцип поликультурности, поликультурная среда вуза, этнопедагогическая подготовка.

The article is devoted to disclosure of one of the priority problems of nowadays – the formation of ethnic tolerance of experts of social and educational spheres in a context of the principle of polyculture. The attention is focused on the principle of polyculture. Polyculture of educational space is considered as the environment of continuous formation of moral health of the society where ethnic tolerance is being formed. The importance of synergetic methoprinciple in the ethnopedagogical training of specialists of the educational sphere in the context of principle of polyculture is emphasized. The principle of polyculture defines the basics of ethnopedagogical training of specialists providing the efficiency of formation of the ethnic tolerance of a personality, allowing the modern expert to enter integrally the world civilization and culture.

Key words: ethnic tolerance, principle of polyculture, polycultural environment of a higher education institution, ethno pedagogical training.

На основе принятой ЮНЕСКО «Декларации Мехико по политике в области культуры» в качестве определяющего типа межкультурного образования признаны отношения взаимодействия и взаимообогащения. В документах ООН и ЮНЕСКО, в том числе в докладе Международной комиссии по образованию для XXI века, подчеркивается, что важнейшей задачей является подготовка человека к жизни в поликультурном мире. В связи с этим значимым и своевременным является объединение усилий ученых и практиков в совершенствовании процесса развития международной академической мобильности в образовании на основе

принципа поликультурности с учетом этнокультурного своеобразия. В русле названного подхода перспективным в образовании можно рассматривать формирование этнической толерантности в поликультурном социуме на основе этнопедагогической подготовки.

Значимость и актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена рядом обстоятельств: полиэтничностью современного общества и мирового образовательного образовательного пространства; определяемой ЮНЕСКО стратегией в области этно- и поликультурного взаимодействия личности и современного социума; тенденцией международной академической мобильности; расширением рынка образовательных услуг и конкуренцией на международном рынке труда; потребностью в формировании компетентного специалиста, способного качественно осуществлять

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» (государственный контракт № 14.В37.21.2001).

профессиональную деятельность с учетом современных реалий жизни поликультурного социума.

Материал и методы. Материалом послужили труды ученых, в которых рассматриваются проблемы формирования этнической толерантности, поликультурности образования, этнопедагогической подготовки. Использован комплекс методов педагогического исследования с акцентом на теоретические методы.

Результаты и их обсуждение. Цивилизационные изменения в современном мире привели к глобализации всех сфер общества, актуализировав проблему формирования этнической толерантности. Значимость обращения к рассмотрению данной проблемы в широком плане обусловлена объективно существующей потребностью решения ряда противоречий:

– возрастает полиэтничность современного общества, приводящая к его нестабильности. Между тем данный фактор в ряде регионов на постсоветском пространстве в должной мере не учитывается, что акцентирует внимание на межэтническом взаимодействии в контексте толерантности;

– ученые и практики признают необходимость овладения молодым поколением знанием в области межэтнического взаимодействия. В то же время отсутствует целостное знание о системе межэтнического взаимодействия на основе толерантности;

– современные социальные институты (семья, дошкольные учебно-воспитательные учреждения, средняя общеобразовательная и высшая школа и др.) испытывают потребность в создании системы воспитания толерантности, основанной на этнокультурных традициях. Вместе с тем в недостаточной степени обоснован научный подход к внедрению данной системы в воспитательный процесс и имеется потребность в совершенствовании научно-методических основ организации работы в данном направлении;

– наметившаяся в области образования тенденция международной академической мобильности, формирующееся мировое образовательное пространство реально акцентируют внимание на межэтнических контактах, проецируя внимание на профессиональной компетентности современного специалиста в области формирования толерантности. В то же время профессиональная подготовка не обеспечивает получение будущими специалистами адекватных сложившейся ситуации знаний, умений и навыков и в большинстве своем не формирует толерантность как личностное качество профессионала в той или иной сфере деятельности.

Толерантность – важнейшая ценностная

установка современного общества. Декларация принципов толерантности (1995) определяет ее как уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур современного мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Отдельные исследователи рассматривают толерантность как духовно-нравственное качество личности, выраженное в принятии «другого» как личности, независимо от национальности, языка, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям, социального, имущественного и должностного положения, а также возраста, состояния здоровья, пола, расы [19]. В целом ученые рассматривают толерантность как основанную на ценностных ориентациях готовность субъекта к осознанным личностным действиям, направленным на выстраивание отношений с представителями иной социальной, нравственной, культурной среды на конструктивной основе; на достижение гуманистических отношений между людьми, обладающими неодинаковым мировоззрением и ценностной ориентацией, разным стереотипом поведения; на расширение собственного опыта путем приобщения к иным культурам, взглядам, окружающей среде, самому себе.

Этническая толерантность, которую в широком смысле слова следует понимать как наличие позитивного отношения к собственной и иной культуре, является одной из важнейших характеристик межэтнических отношений. Проблема формирования этнической толерантности находится в сфере интересов представителей разных областей знаний. Среди них известные философы конца XIX – начала XX веков (Н. А. Бердяев, И. А. Ильин, В. С. Соловьев), историки и этнографы (Ю. Б. Бромлей, Л. Н. Гумилев, Ю. В. Арутюнян, А. Х. Гаджиев). Значимый вклад в исследование проблемы этнической толерантности и идентичности внесли работы современных ученых разных отраслей знаний (А. Г. Асмолов, В. В. Гриценко, Н. М. Лебедева, Г. У. Солдатова, Е. Г. Стефаненко, Л. А. Шайгерова, Е. Н. Третьякова и др.).

В основу формирования толерантности следует закладывать принцип поликультурности. Теоретическим базисом рассмотрения принципа поликультурности как условия формирования культурно-толерантной личности в поликультурном социуме выступают концепции гуманистического образования (И. И. Бецкий, К. Н. Вентцель, К. В. Гавриловец, О. С. Газман, Б. С. Гершунский, С. И. Гессен, В. Т. Кабуш, И. И. Казимирская, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова, Е. Н. Степанов, С. Л. Соловейчик); концепции культуросообразности образования (Е. А. Александрова, И. Е. Видт, Э. В. Загвязинская, Н. Б. Крылова, С. А. Пилю-

гина, Л. В. Школяр); концепция этнопедагогического образования и преемственности народной и научной педагогики (Г. Н. Волков, А. П. Орлова, М. И. Стельмахович, Е. И. Сявков, И. Е. Ханбиков, А. Ф. Хинтибидзе, Е. Л. Христова); принцип поликультурности (В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк, Г. Н. Филонов); исследование межкультурного взаимодействия и этнокультурной компетентности (В. В. Гриценко, Л. П. Костикова, Н. М. Лебедева, Т. В. Поштарева, Е. Н. Резников, Т. Н. Смотров, Т. Г. Стефаненко и др.).

Первые исследования феномена поликультурности датируются 60-ми годами прошлого столетия. 80-е годы характеризуются становлением зарубежных теорий / моделей поликультурного образования (этническая концепцией (К. Муули, М. Стоун), концепция культурной депривации (С. Берайтер). В настоящее время категория «поликультурность» находит свое отражение в исследованиях мультиэтнического (Дж. Бэнкс), мультикультурного (Я. Пэй, Р. Лисиер), поликультурного образования (В. В. Борисенков, О. В. Гукаленко), поликультурного воспитания (Е. В. Бондаревская, А. А. Реан).

В исследованиях ученых поликультурная среда рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, и как парадигма образования XXI века, и как сфера педагогических ценностей и как часть педагогической культуры преподавателя (Е. В. Бондаревская, В. П. Борисенков, В. В. Гладких, О. В. Гукаленко, Ю. С. Давыдов, Ш. С. Демисенова, А. Н. Джурицкий, Г. Н. Казилев, М. Н. Кузьмина, Л. Л. Супрунова, Л. М. Сухорукова).

Представители разных областей знаний уточняют дефиницию «поликультурная среда» [1; 2; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 18]. Обращая внимание на то, что это особая информационная среда, выступающая средством передачи социального опыта в сфере развития профессионально-педагогических ценностей и культуры студентов, способствующая развитию адаптивности, толерантности, многогранности личности, отдельные исследователи утверждают, что подобная трактовка поликультурной среды дает возможность ориентироваться педагогам высшей школы на всестороннее овладение студентами культурой своего собственного народа как неперемное условие интеграции в иные культуры, формирование представлений о многообразии культур, воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества, формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур, воспитание в духе мира, терпи-

мости, гуманного межнационального общения [5]. В. В. Гладких доказывает, что поликультурная среда вуза – это духовно насыщенная атмосфера разноплановых контактов; пространство позитивного взаимодействия индивидов, групп, представляющих разные этносы, культуры и т. п.; взаимодействие с многокультурным контингентом, призванным удовлетворять образовательные, социокультурные и адаптивные потребности человека [3].

Мы считаем, что поликультурная среда вуза может рассматриваться с разных точек зрения. Если исходить из возможностей реализации культурных потребностей личности и поставляемых учебным заведением культурно-образовательных услуг, то следует говорить о поликультурной среде вуза как о формируемом поликультурном пространстве (включающем процесс и результат культуротворчества участников его преобразования), создающем своеобразный фон для многовекторного культурного потребления студентов и преподавателей, а, следовательно, для профессионального роста будущего специалиста, формирования профессиональной компетентности, предполагающей наличие личностной и профессиональной культуры.

В качестве отправной точки к пониманию поликультурной среды вуза возможно также взять реалии современного мира: потребность адаптации личности в поликультурном социуме. Глобализация всех сфер жизни, в том числе и в области образования, возросшая конкурентоспособность на международном рынке труда, международная академическая мобильность актуализировали потребность видения поликультурной среды вуза как культуурообразующего пространства, с одной стороны, обеспечивающего взаимодействие представителей разных этнических групп, и, с другой стороны, позволяющего сформировать толерантное отношение к представителям разных этносов и культур и способность адаптации к условиям жизни и труда в меняющемся социуме в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности.

Реформирование системы образования, переход от знаниевой парадигмы к личностно-ориентированной предполагает пересмотр сложившейся системы профессиональной подготовки будущих специалистов. Формируемое мировое образовательное пространство проецирует внимание на профессиональную подготовку специалиста в контексте принципа поликультурности. Как результат – появление диссертационных исследований, рассматривающих саморазвитие студентов в поликультурной среде вуза [3; 5].

Условия полиэтнической среды приводят

ученых к вопросу формирования этнокультурной компетенции. Формирование этнокультурной компетенции предполагается путем усвоения традиций этнопедагогики [14; 20]. Модернизация традиций этнического воспитания, по мнению целого ряда ученых, помогает в условиях полиэтнической среды сформировать взаимопонимание и взаимодействие между народами, т. е. толерантную модель поведения, и обеспечивает понимание своеобразия и ценностей других народов.

Качественно новый уровень понимания этнообразования в полиэтнической среде наблюдается в современных условиях. Ряд ученых, в соответствии с концепциями образования суверенных стран постсоветского пространства, утверждают необходимость формирования личности на этнокультурной основе, способной органически вписаться в мировую цивилизацию и культуру. С этой точки зрения, в основе этнообразования – этническая идентичность и культурная толерантность. Полиэтническое общество, в соответствии с законом единства и борьбы противоположностей, предполагает признание как положительного, так и негативного в этнокультурах поликультурной среды. Принцип «золотого правила» нравственности в данном случае может и должен быть применен в отношении перспектив дальнейшего развития этнообразования и этнокультуры в целом. При этом одним из ведущих методологических принципов является принцип поликультурности, что актуализирует взаимосвязь и взаимодействие полиэтнического и поликультурного образования.

Актуализация взаимосвязи и взаимодействия полиэтнического и поликультурного образования – новая реальность. Это, с одной стороны, должно гармонизировать отношения между этническими группами, с другой – способствовать гуманизации отношений между людьми одной и разных социокультурных групп, формировать этническую толерантность. Такой подход к организации образования в определенной мере помогает преодолеть негативные тенденции в образовании (национализм, дискриминация по различным признакам). Поликультурность следует рассматривать в качестве одного из ведущих дидактических принципов. Этот методологический принцип дает возможность говорить о том, что поликультурные основы этнопедагогики могут выступать как фактор, позволяющий эффективно решать проблему гармонизации отношений между этническими группами и гуманизацию отношений между людьми как одной, так и разных этнических групп, обеспечивая эффективность формирования этнической толерантности. Этнопедагогика как важнейший феномен мирового историко-педагогического процесса существенно влияет на модернизацию об-

щества, что актуализирует проблему включения этнопедагогического компонента в формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме, в том числе в условиях поликультурной среды вуза. Особенностью современной социальной среды является ее полиэтничность, что создает определенные сложности в адаптации в данной среде и определяет значимость этнопедагогики в подготовке специалистов социальной и образовательной сфер.

Социально-педагогическое образование с акцентом на этнопедагогическую подготовку может выступать одним из столпов синергетической модели дальнейшего цивилизационного развития образования. Поиск путей сближения цивилизаций, культур разных народов реально приводит к философскому осмыслению в контексте синергетики культурологического метапринципа. Культурологический принцип следует рассматривать через призму поликультурности. Полиэтничность современного общества, наметившаяся тенденция международной академичности, формируемое мировое образовательное пространство реально акцентируют внимание на межэтнических контактах, проецируя внимание на профессионализме специалистов социальной сферы, предполагающем формирование социально-педагогической компетентности на основе принципа поликультурности. Принцип поликультурности и диалоговый подход к культуре позволяют разработать механизм проектирования поликультурного пространства современного социума, воссоздающего национальные культуры на основе принципа преемственности, т. е. взаимосвязи и взаимодействия культур. Поликультурность образовательного пространства при этом становится средой непрерывного формирования нравственного здоровья социума, где главным является нравственное совершенствование на основе толерантности.

Синергетизм антропологического, культурологического, аксеологического и гуманистического метапринципов проявляется в духовно-нравственном самосовершенствовании объектов и субъектов социально-педагогического образования. Это дает возможность гармонично формировать этническую толерантность специалистов социальной и образовательной сфер исходя из высокогуманных основ этнокультуры и общечеловеческих ценностей. Прогнозируемый результат такого взаимодействия – возможность формирования самодостаточного, самоорганизующегося, саморазвивающегося, самосовершенствующегося специалиста. Главное достоинство социально-педагогического образования с учетом этнопедагогической подготовки в свете синергетического подхода – формирование личностных и профес-

сиональных качеств, позволяющих современному специалисту органически войти в мировую цивилизацию и культуру.

В этой связи становится все более актуальным изучение условий, факторов и механизмов формирования и реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста в условиях поликультурной среды вуза, а также выявление универсального и специфического в воздействии поликультурной среды на данные процессы, что позволит прогнозировать социальное поведение молодежи как на рынке труда, так и в области социальных, в том числе межэтнических отношений.

Модель реализации индивидуальной траектории профессионального становления специалиста социальной и образовательной сфер в поликультурной среде вуза является сложным интегративным образованием, включающим в себя ряд компонентов, которые объединяются в следующие блоки: *компетентностный блок* (знаниевый компонент (уровень профессиональных знаний и общепрофессиональной сформированности личности); коммуникативный компонент (обмен информацией, взаимодействие и взаимопонимание); профессионально-деятельностный компонент (формирование базовых компетенций)); *социально-психологический блок* (здоровьесберегающий компонент (знания и умения, в том числе и этнопедагогические, по основам здоровьесбережения); индивидуально-личностный компонент (личностно-ориентированная научная и воспитательная работа со студентами, индивидуальное личностное развитие с учетом специфики социума, ментальности, предыдущего социального опыта)); *этнопедагогический блок* (этносциальный компонент (представления о своей культуре, менталитете, традициях); этносозидательный компонент (этнокомпетенции, полезные в будущей профессиональной деятельности); этнознаниевый компонент (знания практических основ этнопедагогики)).

Организационно-педагогическими условиями, способствующими формированию толерантности в поликультурной среде вуза на основе этнопедагогики, являются: 1) построение содержательно-информационного обеспечения профессиональной подготовки специалистов социальной сферы на основе потребностей регионального и международного рынка труда, с учетом поликультурности современного мира, социального заказа и требований стандарта, особенностей развития образовательной среды региона; 2) учет конкретно-исторической, педагогической ситуации общественного развития и возможностей социальной среды, национальных, региональных и исторических особенностей осуществления со-

циально-культурной деятельности; 3) разработка концепции формирования культурно-толерантной личности средствами народной педагогики; 4) привлечение студентов к разнообразной деятельности по формированию толерантности с применением инновационных технологий социально-культурной деятельности (культуротворческая, проектная, этнокультурная, информационно-просветительная, коммуникативная), ориентированных на формирование коммуникативных навыков в поликультурной среде; 5) проблемно-тематическое структурирование содержания учебно-воспитательного процесса современного вуза с акцентом на национально-культурные ценности; 6) включение в учебный план подготовки специалистов социальной и образовательной сфер соответствующих элективных курсов («Этнопедагогика», «Валеология: этнопедагогический аспект» и др.), а также обеспечение междисциплинарных связей данных курсов с предметами общегуманитарной и специальной подготовки специалистов; 7) обеспечение формирования этнической толерантности личности будущего специалиста в процессе социально-культурной деятельности в учебной и производственной практиках, подготовки курсовых и дипломных работ; 8) оптимизация формирования этнической толерантности будущего специалиста в поликультурной среде вуза путем разработки и реализации концепций, региональных и международных программ и проектов.

Принцип поликультурности позволяет разработать механизм проектирования поликультурного пространства региона, воссоздающего национальные культуры на основе принципа преемственности, т. е. взаимосвязи и взаимодействия культур. Поликультурность образовательного пространства при этом становится средой непрерывного формирования нравственного здоровья социума, где приоритетным является формирование этнической толерантности. Полиэтничность современной социальной среды создает определенные сложности в адаптации в данной среде и определяет значимость решения проблемы формирования этнической толерантности на основе принципа поликультурности и диалога культур с опорой на гуманные традиции народной педагогики. Таким образом, акцент на этнопедагогический аспект становится в разряд приоритетных направлений развития современного образования. Актуализация этнопедагогической подготовки специалистов социальной и образовательной сфер является руководящим началом целенаправленной работы по формированию культурно-толерантной личности в поликультурном социуме.

Список использованных источников

1. Борисенков, В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк. – М. ; Ростов-н/Д, 2004. – 576 с.
2. Викулина, М. А. Поликультурная среда вуза и формирование толерантности студентов / М. А. Викулина, Е. А. Пугачева. – Набережные Челны : НФ ГОУ ВПО НГЛУ, 2007. – 146 с.
3. Гладких, В. В. Формирование поликультурной среды вуза в рамках новой образовательной парадигмы : монография / В. В. Гладких. – Воронеж : Изд-во ВАИУ, 2011. – 115 с.
4. Губарева, Т. А. Воспитание культуры толерантного общения студентов университета : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Губарева. – Оренбург, 2009. – 233 с.
5. Демисенова, Ш. С. Поликультурная среда как средство саморазвития студентов педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2009. – 16 с.
6. Замкин, П. В. Проблема культурной продуктивности личности в меняющейся социокультурной ситуации / П. В. Замкин // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 13–17.
7. Зейналов, Г. Г. Философское значение концепции устойчивого развития / Г. Г. Зейналов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1. – С. 51–56.
8. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/>. // Вестник образования. – 2010. – № 10. – С. 55–78.
9. Лебедева, Н. М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко, М. Ю. Мартынова. – М. : РУДН, 2003. – 304 с.
10. Лукаш, Л. А. Социально-психологические особенности развития толерантной личности психолога в процессе профессионального становления : дис. ... канд. психол. наук / Л. А. Лукаш. – Москва, 2011. – 232 с.
11. Неясова, И. А. Социальный опыт как педагогическая категория / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 41–43.
12. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности / Т. В. Поштарева // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 35–41.
13. Профессиональное становление будущего специалиста в поликультурной среде вуза: реализация индивидуальной траектории : монография / отв. ред. В. В. Гриценко, А. П. Орлова. – Смоленск : Универсум, 2011. – 220 с.
14. Рябова, Е. В. Роль запретов (табу) в экологическом воспитании / Е. В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 45–47.
15. Серикова, Л. А. Организация духовно-нравственного воспитания школьников в поликультурном образовательном пространстве региона / Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 50–52.
16. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков. – М. : Экспоцентр РОСС, 2000. – 230 с.
17. Супрунова, Л. Л. Поликультурное образование в современной России: поиск стратегии / Л. Л. Супрунова // *Magister*. – 2000. – № 3. – С. 77–81.
18. Ткач, Л. Т. Подготовка будущего педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук / Л. Т. Ткач. – Ростов н/Д, 2002. – 185 с.
19. Третьякова, Е. Н. Толерантность как духовно-нравственное качество личности : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Е. Н. Третьякова. – СПб., 2011. – 18 с.
20. Якунчев, М. А. Этноэкологические традиции в педагогической культуре народа / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 25–29.

Поступила 17.12.2012 г.

УДК 37.018
ББК 74.200.5

И. Г. Рябова
I. G. Ryabova

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОМУ
ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ
ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ РЕГИОНА***

**FORMATION GOTOVNOSTIUCHITELYA SOCIO-ECONOMIC EDUCATION JUNIOR
PUPILS IN THE CONTEXT
OF TRADITIONAL CULTURE OF THE REGION**

В статье рассматриваются проблемы социально-экономического воспитания учащихся на основе прогрессивных народных традиций, культуры и формирования готовности учителя к осуществлению

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» (государственный контракт № 14.В37.21.2001).

данной работы в начальном звене школьного обучения, при этом социально-экономическая воспитанность определяется как системообразующий элемент культурно-толерантной личности. Раскрываются научно-методические основы реализации инновационной модели подготовки учителя к социально-экономическому воспитанию в контексте традиционной культуры региона.

Ключевые слова: формирование профессиональной готовности учителя, социально-экономическое воспитание, младший школьник, традиционная культура, культурно-толерантная личность.

The problems of economic and social education of students on the basis of progressive national traditions, culture and the formation of readiness of teachers for the implementation of this work in the initial link of schooling. In this socio-economic education is defined as a system element of cultural and tolerant personality. Revealed scientific and methodological bases of implementation of innovative models of teacher preparation for social and economic education in the context of the traditional culture of the region.

Key words: building job alert teachers, socio-economic education, junior high school student, traditional culture, cultural and tolerant personality.

В современных условиях чрезвычайно актуализируется проблема перевода педагогического образования в качественно новое состояние, отражающее такой тип педагогической деятельности, который характеризуется его органическим взаимодействием с социумом и реальной ситуацией жизнедеятельности воспитанников. Объективной необходимостью становится учет региональных особенностей, разработка содержательного компонента процесса воспитания с учетом специфики региона (культурно-исторических традиций, экономических программ, социального и природного потенциала).

В связи с этим обновление процесса подготовки учителя к социально-экономическому воспитанию учащихся в высших образовательных учреждениях на современном этапе должно осуществляться на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, региональных особенностей, достижений современной науки и культуры. Основные направления подготовки продиктованы современными требованиями к инновационным процессам в образовании в контексте его социальной обусловленности, что предполагает соответствие системы образования жизненным социальным потребностям [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. У учащегося современной школы должны быть сформированы готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, проявлять инициативу, т. е. он должен быть конкурентоспособным. Поэтому процесс профессионального становления будущего педагога должен, по возможности, моделировать заданную структуру инновационной педагогической деятельности по формированию у учащихся этих личностных социально-экономических качеств, которые определяют инвестиционную привлекательность образования.

Для поддержания и приведения в соответствие с современными требованиями уровня со-

циально-экономической подготовки учителя, его профессиональной готовности к социально-экономическому воспитанию учащихся в системе высшего педагогического образования необходимо решать комплекс задач, ядром которого являются задачи, стоящие перед самим педагогом. Основными задачами инновационной педагогической деятельности учителя, на наш взгляд, является ориентация на новую модель социально-экономической подготовки учащихся в современных социокультурных условиях и необходимость педагогического управления этой работой.

Модель предполагает, исходя из анализа современного состояния социально-экономического образования и воспитания школьников и требований его совершенствования, определение целей и задач социально-экономической подготовки учащихся в условиях традиционной культуры региона. Цели и задачи в свою очередь служат исходным пунктом для определения содержания, форм и методов социально-экономического воспитания [7].

Воспитание в контексте традиционной культуры ориентировано на учет демографических, этнических, социально-экономических, экологических и историко-культурных особенностей региона при реализации вышеназванных целей. Воспитание в контексте традиционной культуры – это воспитание подрастающего поколения с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, каноны, ритуалы, привычки. Суть этого воспитания состоит в учете этнической идентичности и культурной толерантности воспитуемого, что помогает сформировать культурно-образованную и культурно-толерантную личность. Это отмечали многие выдающиеся педагоги и мыслители прошлого (Н. А. Бердяев, В. И. Водовозов, И. А. Ильин, К. Н. Леонтьев, В. В. Розанов, К. Д. Ушинский и др.). Принцип народности провозглашался ими как ос-

новополагающий принцип в деле воспитания подрастающих поколений. Включение регионального аспекта в содержание воспитательной системы в контексте традиционной культуры должно прослеживаться на всех возрастных этапах. Особенно активно процесс восприятия национальных, культурных ценностей происходит в младшем школьном возрасте. Все это служит предпосылкой для социально-экономического воспитания учащихся начальных классов на основе прогрессивных народных традиций, культуры, которые обладают неограниченным потенциалом для формирования культурно-толерантной личности.

Мы выделяем следующие научные подходы для методологического обоснования понятия «культурно-толерантной личности»: системно-целостный подход обеспечивает рассмотрение разноуровневых структурно-логических и содержательных сторон определяемого понятия; педагогический подход заключается в формировании и развитии личностной толерантности; философско-культурологический подход, определяющий интерактивную сторону межнационального общения. Культурно-толерантная личность рассматривается нами как интегративное качество личности с выделением следующих компонентов: формирование общей культуры личности, межличностных отношений, нравственное и социальное становление. В формировании общей культуры и социальном становлении личности особое место должно занимать использование культурного потенциала каждого народа и его раскрытие посредством социально-экономического воспитания при обязательном использовании соответствующего учебного материала.

Этнокультурные традиции помогают решать проблемы межпоколенной трансмиссии: сохранение этнических и национальных особенностей различных народов, их самобытности, при этом являясь в определенном смысле регулятором их жизнедеятельности. Проявление этнокультурной традиции обеспечивается с помощью охранительной функции, которую выполняет старшее поколение. Основным предназначением преемственности в межпоколенных отношениях является усвоение, бережное сохранение, преумножение и последующая передача каждым поколением того наследия предшествующих поколений, преемником которого оно стало. В результате этнокультурная традиция воспитания рассматривается в ряду этнопедагогических исследований как актуализация прошлого, когда происходит выявление основания наследования культуры. Ее преемственность является необходимым в системе воспитания подрастающего поколения. Условно все народные традиции, влияющие на процесс воспитания

и социализации личности младшего школьника, можно разделить на традиции семейные и общественные (народно-религиозные праздники). К семейным традициям относятся события, связанные с основными этапами жизни человека, т. е. этнокультурные традиции, включающие весь жизненный круг человека. Эти традиции в свою очередь, затрагивают систему отношений воспитанника: к самому себе как личности, другим людям (родителям, ближайшему окружению, сверстникам и др.), миру (стране, культуре, окружающим предметам), труду и родительскому дому.

Экономика, как известно, – наука о ведении домашнего хозяйства. В народной культуре *дом* – это архетипический образ, который включает в себя множество понятий (кров, семья, род, традиции, культура, очаг и др.). В процессе возникновения и сохранения культуры этноса этнокультурная традиция любви к дому имеет пролонгированное значение, полифункциональный характер, а также выполняет архетипические функции: жизнеобеспечивающую, защитную, нормативно-этическую, исцеляющую (восстанавливающую), смыслообразующую, идентификационную, сберегающую. Основной задачей воспитания в семье являлось обучение тому, что необходимо в домашнем обиходе, т. е. социально-экономическое и трудовое воспитание.

Проблема формирования социально-экономического сознания и мышления, необходимость осуществления начальной социально-экономической подготовки поставлена самой жизнью. Большое значение приобретают такие качества, как организованность, ответственность, предприимчивость, деловитость, бережливость. Экономическая грамотность как социально-ценностное качество позволяет рационально использовать время, создает условия заинтересованности в высокопроизводительном труде, позволяет правильно рассчитать семейный бюджет и рационально вести домашнее хозяйство. Воспитание социально-экономической культуры как составной части общей культуры личности необходимо осуществлять с первых лет обучения в школе. Младший школьный возраст достаточно сензитивен для освоения того социально-экономического опыта, который выработан человечеством. Это благоприятнейший период формирования у детей ответственности за результаты собственной деятельности; рефлексивного отношения к себе и окружающему миру. Все вышесказанное позволяет осуществлять социально-экономическое воспитание учащихся начальных классов на основе прогрессивных народных традиций, культуры, которые обладают большим потенциалом для развития культурно-толерантной личности.

По нашему мнению, в современном образовании кардинальное значение имеют интересы трех главных субъектов – личности, общества и государства. Это означает, что интересы каждого человека, определенных групп населения страны, включая этносы, непременно должны сочетаться с государственными интересами, а также интересами общества. Поэтому целью социально-экономического образования школьников является воспитание главного субъекта экономических отношений – свободного человека-собственника, умеющего рассчитывать и прогнозировать свою деятельность, оценивать свои поступки с позиций социально-экономической целесообразности и нравственной ценности, оно должно служить базой для формирования культурной толерантности человека, способного адаптироваться и интегрироваться в динамичные социально-экономические условия.

Реализация данной целевой установки связана с проблемой социально-экономического воспитания школьников в контексте традиционной культуры региона. Поскольку эта проблема в исследованиях теории и практики социально-экономической подготовки до сих пор не разработана, мы сочли необходимым выявить концептуальный подход к ее решению, наметив структуру системы социально-экономического воспитания в общеобразовательной школе, задачи, содержание и пути реализации социально-экономического воспитания на каждом уровне школьного обучения с учетом региональных особенностей, подчеркнув значение социально-экономической подготовки на уровне начального общего образования. Сегодня жизнь требует, чтобы ученик даже начальной школы знал, что такое потребности и ограниченность возможностей их удовлетворения; представлял назначение денег, понимал, из чего складывается бюджет семьи и школы; что такое цена товара и от чего она зависит; как создается богатство и каковы его источники; каковы традиции и современное состояние экономики региона; умел проявлять дисциплинированность, инициативность, последовательность и настойчивость в выполнении учебно-трудовых заданий и общественно полезном труде и т. д.

Составным элементом экономического воспитания является формирование в раннем возрасте уважительного отношения к труду окружающих людей и его результатам. Недостаток социально-экономического воспитания проявляется в том, что дети небрежно относятся к труду, учебе, объектам общего и личного пользования, небрежливо относятся к результатам труда людей. Экономические сведения помогут школьникам лучше понять особенности труда в промышленности, сельском

хозяйстве, в сфере торговых отношений, осознать значение профессий. Целесообразно сделать первые подходы к формированию чувства хозяина. Формирование и развитие у учащихся чувства хозяина – не разовый, а непрерывный процесс. Работа школы в этом направлении должна интегрироваться с деятельностью семьи, дошкольных учреждений и находить свою пролонгацию на более высоких уровнях образования.

На службу социально-экономического образования младших школьников должны быть поставлены учебные предметы, изучаемые ими: математика, ознакомление с окружающим миром и др. На уроках математики экономическая подготовка учащихся осуществляется через систему решения текстовых задач с экономическими и хозяйственными проблемами. Знакомство с окружающим миром открывает перспективу бережного отношения к результатам труда, к природе.

Область социально-экономических знаний и качеств личности может быть реализована в начальной школе локально, за счет ведения специального курса экономики. С этой целью нами разработана программа курса «Основы экономики в начальной школе» [8], ориентированная на подготовку младших школьников к жизни в новых социально-экономических условиях в контексте традиционной культуры региона. Данная программа внедряется в образовательный процесс ряда школ Республики Мордовия и Самарской области. Ее целью является формирование начал экономической культуры, элементарных экономических представлений, необходимых в практической деятельности, экономически значимых качеств и экономического поведения личности. В течение трех лет обучения учащиеся должны получить первоначальные экономические знания и практические навыки, способные оказать влияние на процесс формирования личности ребенка, которому предстоит жить в условиях реализации новой стратегии социально-экономического развития России и Республики Мордовия.

Реализация поставленной цели осуществляется при решении следующих задач: 1) формирование у учащихся представления об экономике, связанной с проблемой удовлетворения потребностей с учетом ограниченности возможностей; 2) формирование бережного отношения к результатам своего труда, труда других людей, к школьному имуществу, личным вещам, учебникам; 3) воспитание бережливости, аккуратности, инициативности, ответственности за порученное дело, трудолюбия на основе этнокультурных традиций воспитания; умения доводить начатое дело до конца, рационально использовать различные ресурсы.

При разработке программы в качестве ис-

ходных положений были приняты следующие:

1. Мышление младших школьников носит конкретный характер, поэтому за основу берутся те понятия и явления, с которыми дети не раз встречались в жизни.

2. Для активизации процесса обучения и воспитания используются различные методы (рассказ, беседа, тренинг, игра, разбор ситуаций, изобразительная деятельность, общественно полезный труд и др.), включающие детей в конкретную обучающую деятельность.

3. Содержание учебного экономического материала должно стать основой для дальнейшего изучения экономики в средней школе.

4. Социально-экономические знания, получаемые младшими школьниками, способствуют формированию гражданской ответственности и культурной толерантности и соответствуют нормам и правилам, принятым в цивилизованном обществе.

5. Преемственность в межпоколенных отношениях, бережное усвоение, сохранение, умножение традиций являются необходимыми в системе социально-экономического воспитания и социализации личности младшего школьника.

Одним из основных направлений разработки этнопедагогических основ социально-экономического воспитания школьников является изучение традиций социально-экономического и трудового воспитания конкретных этнических групп на материале отдельно взятых регионов. При этом необходимо придать социально-экономическим знаниям большую конкретность, личностную значимость, дав учащимся начальных классов первоначальные сведения об исторически сложившихся в республике (крае, области) условиях жизни, экономических взаимосвязях, ресурсах и производителях товаров и услуг. Уже в начальных классах следует осуществлять подготовку учащихся сельской школы к жизни и труду в крестьянском (фермерском) хозяйстве.

Круг экономических понятий, которыми следует овладевать ученику начальных классов, не должен превращаться в самоцель, он должен формировать его социально-экономическое мышление, культурную толерантность, нравственные позиции выбора, приобретающие особое значение в новых условиях социально-экономического развития. В этом может помочь использование различных форм и методов работы: сюжетно-ролевых и творческих игр, позволяющих учащимся начальных классов моделировать свое поведение во многих жизненных ситуациях, бесед, конкурсов, экскурсий, практических занятий, встреч с представителями различных профессий, проек-

тов, практикумов.

Таким образом, исследование проблемы готовности учителя к социально-экономическому воспитанию младших школьников доказывает необходимость и возможность ее формирования в контексте традиционной культуры региона. Ориентация учителя на новую модель воспитания в системе образовательного процесса позволяет определить основные направления работы по решению задач социально-экономического воспитания в начальной школе, содержание, формы и методы воспитания младших школьников на технологическом уровне.

Список использованных источников

1. Белова, Н. А. Траектории развития профессиональной межкультурно-коммуникативной компетенции учителя в системе педагогической подготовки / Н. А. Белова, Е. А. Кашкарева // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 64–66.
2. Бобкова, О. В. Общекультурное развитие школьников как педагогическая проблема / О. В. Бобкова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 33–36.
3. Вознесенская, Н. В. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса в информационно-образовательной среде вуза / Н. В. Вознесенская, В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 6–9.
4. Дубова, М. В. Компетентность и компетенция как педагогические категории: определение, структура, классификация / М. В. Дубова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 17–22.
5. Кадакин, В. В. Инновационные процессы в высшем образовании (из опыта работы Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева) / В. В. Кадакин // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 9–12.
6. Кутняк, С. В. Использование тренинга в обучении студентов коммуникативной компетенции как фактора успешного карьерного развития / С. В. Кутняк // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 15–18.
7. Рябова, И. Г. Инновационная модель региональной системы подготовки учителя к социально-экономическому образованию учащихся / И. Г. Рябова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 25–30.
8. Рябова, И. Г. Программа курса по экономическому воспитанию младших школьников «Основы экономики в начальной школе» / И. Г. Рябова // Воспитание младших школьников в условиях поликультурной образовательной среды : сб. программ по приоритетным направлениям воспитания в начальной школе / под ред. И. Г. Рябовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2012. – С. 6–14.
9. Изучение уровня воспитанности младших школьников в условиях региона : учеб. пособие / под ред. И. Г. Рябовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2011. – 149 с.

Поступила 17.12.2012 г.

ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЕ ВУЗАTHE PROBLEM OF OPTIMIZATION OF LEARNED HELPLESSNESS OF INTENDING
TEACHERS IN PRACTICE-ORIENTED ENVIRONMENT OF AN INSTITUTION
OF HIGHER EDUCATION

В статье раскрывается специфика феномена выученной беспомощности будущих педагогов и возможности практико-ориентированной среды вуза в ее оптимизации.

Ключевые слова: будущий педагог, выученная беспомощность, практико-ориентированная среда вуза.

In article specifics of a phenomenon of the learned helplessness of future teachers and possibility of the praktiko-focused environment of higher education institution in its optimization reveals.

Key words: future teacher, the learned helplessness, the praktiko-focused environment of higher education institution.

В настоящее время отчетливее проступает новая тенденция целеполагания и жизненной позиции будущих педагогов. Современные молодые специалисты, родившись в постперестроечное время, становились личностями в архитектурно неустойчивое для России время: на рубеже XX в. – XXI в. менялся политический строй страны, неоднократно проживались политические, социально-экономические и культурные кризисы развития обновлявшегося государства, дестабилизировавшие общество и разрушавшие социальную и личностную идентичность и прогнозируемость жизненных перспектив.

Все это привело к тому, что в сознании представителей российского современного молодого поколения патриотизм, коллективизм, интернационализм, гражданская позиция, социальная смелость и ответственность как базовые ценности молодежи поколений 40-х – 90-х гг. XX в. потеряли свою актуальность и значимость. У поколения «нулевых» актуальны иные ценности: социальная, личностная обособленность, самодостаточность, индивидуализм, эмоциональная закрытость, амбициозность, карьеризм, практицизм, а иногда и иждивенчество не только в материальном, но и интеллектуальном планах.

Важным аспектом жизни молодежи стала социально-информационная среда Интернета, обмен информацией в социальных сетях, что привело к большей автономности и отстраненности от непосредственного, живого off-line общения, сужению реального коммуникативного круга до

минимума или сведению его на нет. Некоторая отстраненность от учебно-профессионального общения современного студенчества характеризуется и тем, что учеба в вузе совмещается с работой, не «стыкующейся» по содержанию с получаемой профессией и имеющей целью материально обеспечить возможность обучения, проживания вне студенческого общежития и / или содержания студенческой семьи. В совокупности это снижает интерес к обучению в вузе, делая его для будущего педагога формальным, порождая социальную апатию, дистанцированность от других, нарушение гражданской и социальной идентичности. Учебно-профессиональная активность личности будущего педагога при этом переориентируется на внепрофессиональные интересы: виртуальное общение, хобби, экстремальные, ролевые, азартные игры, семью.

Подчинение будущего педагога требованиям социума, не соответствующим его личным представлениям, скрывает под собой неуверенность в профессиональной компетентности, ригидность в освоении инновационных подходов к деятельности, отсутствие мобильности профессионального мышления. Избегание профессиональной активности порождает пассивную стратегию жизнедеятельности в форме выученной беспомощности [5].

Выученная беспомощность как актуальный феномен личности поколения «нулевых» проявляется в нежелании принимать ответственность за качество своей жизни, конформизме и обусловлена как интернальными (индивидуально-психоло-

гические особенности личности и интернальный локус контроля), так и экстернальными (отсутствие взаимосвязи между элементами профессиональных действий и непродуктивным результатом этих действий, обесценивание их в социуме) факторами [1; 2; 3]. В результате их наложения актуализируется понимание невозможности контроля над собственной деятельностью, неприятие ее значимости и полезности, обесценивание ее и личности будущего педагога в целом, таким образом, наблюдается разрушение ее целостности и субъектности.

Как результат, на уровне осознания «Я» формируется дефицитарная триада деформаций учебно-профессиональной деятельности в форме мотивационного, когнитивного и эмоционального дефицита в ее реализации [4]. Мотивационный дефицит «Я» проявляется в стагнации учебно-профессиональной деятельности, снижении активности действий и потребности в изменениях в ситуациях социального и профессионального взаимодействия. Когнитивный дефицит актуализируется в виде затруднений в научении эффективным учебным действиям и взаимодействии с другими субъектами образования из-за ущемленности дефицитарной личности будущего педагога, которая не может осознанно контролировать собственную учебно-профессиональную деятельность. Эмоциональный дефицит прослеживается по эмоционально подавленному состоянию из-за устойчивого представления о бессмысленности и безрезультатности собственных действий.

В основе стратегии выученной беспомощности лежит деформация в ориентации на действие и на состояние (Ю. Куль). Деформация ориентации на действие провоцирует негативно окрашенный мыслительный процесс по поводу не всегда четко структурированной учебно-профессиональной деятельности. Деформация ориентации на состояние имеет форму намерения, «выпадение» одного из элементов которого формирует ущербное намерение, которое не реализуется в полноценное действие. Сбой намерения в элементе целеполагания вызывает сомнения в правильности принятого решения, поэтому, планируя деятельность, будущий педагог не может ее осуществить. Сбой намерения с ориентацией на один элемент в ущерб другим, где образ цели становится большей ценностью, чем другие элементы, мешает реализации всего содержания учебно-профессиональной деятельности.

В стратегии выученной беспомощности выкристаллизовывается противоречие, заключающееся в наличии возможностей актуализации психологических фильтров, защит и существовании устаревших, стагнирующих развитие личности бу-

дущего педагога установок. Осознание их наличия выводит личность на устоявшуюся систему ценностей и ценностных фильтров, поддерживающих ее неэффективную самопрезентацию. И только пересмотр вектора ценностного фильтра или ключевой ценности в контексте личностного роста будущего педагога как профессионала открывает ресурсы для осознанной и конструктивной презентации себя развивающегося.

Для этого необходимо скорректировать внешний неэффективный рисунок поведения с его типичными инструментальными проявлениями в виде деструктивных сценариев, ролей, масок и архетипов. Важно также расширение ценностно и профессионально значимого масочного репертуара как способа самопрезентации на личностном, социальном, профессиональном и творческом уровнях. Целостность самопроявления на этих уровнях определяется вектором целеполагания, ценностными ориентациями личности и принятием на себя ответственности за осознанный выбор ролей и масок, необходимых для адекватной себе самопрезентации (К. Н. Дараган).

В усилении рефлексивного компонента практико-ориентированной образовательной среды вуза мы видим один из подходов к решению проблемы выученной беспомощности будущих педагогов. Оптимизация стратегии выученной беспомощности осуществляется нами на базе факультета дошкольного и начального образования ОГТИ в учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов в ходе практико-ориентированных рефлексивных аудиторных занятий, решения психолого-педагогических задач, больших психологических игр, тренингов педагогического общения и коммуникативных умений, производственных практик в учреждениях дошкольной и школьной ступеней образования и ССУЗах.

Особенно эффективны в этом плане обучающие тренинговые занятия, представляющие собой гуманитарную технологию открытого типа. Полученные нами экспериментальные данные показывают: такие занятия нацелены на работу с психическим личностью и внутренними процессами ее индивидуации; оптимизируют личностные структуры самосознания, ценностные ориентации, отношение к миру людей и миру вещей, способность к самостоятельному выбору в профессионально-ориентированных ситуациях решения психолого-педагогических задач, рефлексии и саморегуляцию будущих педагогов.

Особенно ценна и значима пролонгированность результатов таких занятий, направленных на оптимизацию выученной беспомощности бу-

дущих педагогов, в связи с нелинейным осознанием их содержания и опосредованным влиянием на личность взрослых обучающихся в вузе. При этом учебно-профессиональные отношения будущих педагогов и других субъектов образования, синтезируясь в целостную систему индивидуализированных избирательных профессиональных связей, выступают системообразующим качеством их личности и самосознания.

Список использованных источников

1. Бодров, В. А. Современные исследования фундаментальных и прикладных проблем психологии профессиональной деятельности / В. А. Бодров // Психологи-

ческий журнал. – Т. 29. – 2008. – № 6. – С. 66–73.

2. Иванова, Н. Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н. Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89–100.

3. Матушанский, Г. Подготовка преподавателя высшей школы в условиях ее модернизации / Г. Матушанский, Г. Завада // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 27–32.

4. Поддубная, А. В. Структура и механизмы становления профессионального самосознания / А. В. Поддубная // Психология и жизнь : сб. науч. тр. – Вып. 1. – М. : МОСУ, РПО, 2000. – С. 53–57.

5. Сыманюк, Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография / Э. Э. Сыманюк, Э. Ф. Зеер. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 252 с.

Поступила 12.05.2012 г.

УДК 378.046.4
ББК 74.58

Т. В. Татьяна
T. V. Tatyana

КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ*

EXTENSION COURSES AS A MEANS OF HIGH SCHOOL TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

Статья посвящена актуальной проблеме овладения преподавателем высшей школы профессиональной педагогической компетентностью. Автор акцентирует внимание на содержательных и процессуальных аспектах разработанной и апробированной программы курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая компетентность, гуманитаризация, курсы повышения квалификации.

Article is devoted to an actual problem of mastering by the teacher of the higher school professional pedagogical competence. The author focuses attention on substantial and procedural aspects of the developed and approved program of refresher courses.

Key words: professional teacher competence, humanization, refresher courses of development.

Значительные перемены по углублению инновационных процессов в высшем профессионально-педагогическом образовании прежде всего связаны с возрастающей ролью преподавателя как одной из центральных фигур успеха во все более

сложных условиях развития научно-технического прогресса. Существующая закономерность поступательного усложнения требований к педагогу высшей школы способствует актуализации проблемы создания условий для развития его профессиональной компетентности.

Целесообразным в этом смысле является компетентностный подход в высшем профессионально-педагогическом образовании, «попытка построить образовательный процесс, обеспечива-

* Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012 год (проект «Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза»).

ющий становление у человека собственной системы работы, компетентности и других характеристик образованности, которые нельзя «сложить» из набора знаний и умений» [3, с. 184–185].

Принципиальное отличие этого подхода от других в том, что деятельность преподавателя вуза должна быть направлена на использование возможностей своей учебной дисциплины для формирования у студентов надпредметных (социальных, коммуникативных, когнитивных, информационных) компетентностей. Следовательно, компетентностный подход выступает как определенная направленность мышления и деятельности педагога, предполагающая ориентировать учебный процесс не только на объем получаемой студентами информации, но и на развитие способностей обучающихся проблематизировать (понимать и осмысливать ту реальную проблему, которая скрывается за очевидностью полученного знания, правовой нормы или представления о себе) усвоенное знание с тем, чтобы в дальнейшем решать реальные жизненные, познавательные или профессиональные задачи.

При таком подходе категория «компетентность» понимается как личностное интегрированное качество человека, обладающее признаками инновационного обучения, ориентированное на формирование готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, к сложной жизненной реальности через развитие навыков оперативно вникать в проблему, способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Оно предполагает наличие у преподавателя таких качеств, как открытость людям, внимание к каждому в отдельности взятому человеку, деятельный интерес к нему, знание закономерностей, по которым развивается, формируется индивидуальность на разных этапах жизнедеятельности.

В настоящее время современный вуз испытывает потребность в преподавателе, который не только владеет содержанием преподаваемой учебной дисциплины. Педагогические знания становятся востребованными у преподавателей непедagogических дисциплин, возникает потребность в выработке общепедагогической платформы деятельности вуза, развитии потребности обретения педагогического знания у профессионалов сферы «человек – человек» [1, с. 137].

Профессиональная деятельность педагога высшей школы представляет собой непрерывный процесс решения профессиональных задач. Их решение должно иметь ключевую (гуманно-личностную) направленность – на деятельность, на субъект образования, на себя, на окружающий

социум и мир в целом. Гуманно-личностная направленность педагога высшей школы становится главным условием и ориентиром продуктивного взаимодействия с обучаемым, конкретизированного в содержании профессиональных задач: понимание и учет личностных структур, установление взаимодействия с различными субъектами образования, самообразование, выстраивание индивидуальной образовательной траектории студента.

Таковы целевые ориентиры проектирования и внедрения в образовательную практику путей и средств формирования профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Они нашли отражение в разработанной в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева программе курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава «Подготовка педагога высшей школы к проектированию образовательного процесса в условиях компетентностной образовательной парадигмы профессионального педагогического образования».

Содержание программы определялось конкретизацией занятий внутри основных модулей.

Первый модуль – *Тенденции и проблемы современного высшего профессионально-педагогического образования* – был направлен на формирование понимания основных направлений и задач модернизации современного российского высшего педагогического образования. В нем рассматривались варианты оптимизации структуры, изменения содержания и путей совершенствования профессиональной подготовки работников педагогических вузов в контексте основных тенденций образовательной политики России и мирового образовательного пространства. Актуализация этого модуля определялась целями и задачами совершенствования высшего профессионально-педагогического образования и проектированием образовательного процесса в педагогическом вузе, что объясняется перспективными потребностями развития личности, общества и государства, необходимостью создания обновленной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников высшей школы, отвечающих требованиям, предъявляемым обществом к компетентным педагогическим кадрам.

Второй модуль – *Теоретико-методологический* – включал обоснование целесообразности и инновационности применения компетентностного подхода как направления модернизации образования, раскрытие возможностей образовательно-воспитательного пространства современного педагогического вуза, создание и внедрение инновационных технологий в образовательный процесс подготовки конкурентоспособного учителя. Реа-

лизация данного модуля способствовала созданию условий для обновления содержания программ по подготовке, переподготовке и повышению квалификации профессорско-преподавательского состава, овладению педагогическими работниками высшей школы профессиональными компетенциями.

Третий модуль – *Практико-ориентированный* – был нацелен на развитие умений отбора и внедрения в практику высшего профессионального образования современных педагогических технологий, совершенствование системы практико-ориентированных способов деятельности преподавателя высшей школы на основе полученных и усвоенных теоретических знаний первых двух модулей. Отличие конструирования занятий этого модуля заключалось в усилении практической направленности организуемых со слушателями занятий. Используемые технологии нового формата (тренинги, кластеры, мастер-класс, педагогические мастерские и др.) органично вписывались в процесс интерактивного обучения.

Многоплановые по содержанию занятия при однонаправленности мотивов деятельности обучающихся были нацелены на решение трех основных групп задач: *дать представление* слушателям курсов о современных тенденциях внедрения компетентного подхода в систему российского образования: проектирование образовательных программ, учебно-методических комплексов, разработка и использование системы зачетных единиц, правил аттестации обучающихся, современных принципов обеспечения качества образования и т. п.; *научить* слушателей курсов структурировать программы учебных дисциплин по модульному принципу с выделением ключевых компетенций, приобретаемых обучающимися в процессе освоения отдельных модулей; разрабатывать (адаптировать) и применять в учебном процессе учебно-методические материалы (учебные пособия, методические рекомендации и указания, контрольно-оценочные материалы и т. д.) на основе компетентного подхода и требований ФГОС третьего поколения; использовать инновационные технологии в организации учебного процесса в высшем профессионально-педагогическом образовательном учреждении (информационные технологии в обучении, рейтинговые и тестовые технологии аттестации обучающихся и др.); применять в преподавательской деятельности технологии профессионально-педагогического общения с целью достижения продуктивного контакта со студентами; *сформировать умения* слушателей курсов самостоятельно и квалифицированно разрабатывать и реализовывать учебные программы дисциплин, учебно-методические комплексы, отбирать дидактические материалы и находить эф-

фективные способы их практического применения в процессе подготовки компетентно-ориентированных учебных заданий.

Результативность решения этих задач находила выражение в овладении слушателями курсов когнитивной, проектировочно-деятельностной, рефлексивно-аналитической компетенциями. Их формирование осуществлялось в рамках деятельностно-компетентного подхода, при котором процесс обучения приобретает новый смысл – он превращается в процесс учения / научения, а опыт деятельности приобретает статус дидактической единицы, дополняющей и делающей завершенным процесс «знания – умения – навыки – опыт деятельности» [4, с. 90].

Обретение слушателями курсов ценностно-смыслового понимания педагогической составляющей в профессиональной деятельности становилось главной задачей каждого занятия. Логика и тематика занятий определялась постановкой и решением задач дидактического и социально-психологического характера. Во многом результативность достигалась за счет того, что обучающиеся были поставлены в позицию активного созидателя, а не пассивного созерцателя. Так, слушатели курсов активно включались в деловую игру «Научные проекты в сфере современного высшего профессионально-педагогического образования», становились участниками «международного симпозиума» по проблеме методологии социально-гуманитарного знания и обучающего семинара по использованию современных образовательных технологий в профессиональной деятельности преподавателя вуза; разработчиками акмео- и карьерограмм, поэтапно-градуированных, компетентно-ориентированных учебных заданий для студентов в рамках преподаваемой учебной дисциплины; создателями проектов авторских курсов, тематических тренингов и мастер-классов и др.

Результаты анкеты обратной связи показали положительную динамику овладения слушателями курсов профессионально-педагогической компетентностью, выражающуюся в «готовности и способности человека профессионально выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент образовательными нормативами и стандартами» [2, с. 225].

Таким образом, содержательное и процессуально-технологическое обеспечение процесса обучения слушателей курсов повышения квалификации должно быть в первую очередь направлено на осмысление, овладение и реализацию личностно-смысловой составляющей профессиональной компетентности, которая проявляется в качественно новых функциях профессионально-педагогиче-

ской деятельности преподавателя высшей школы и характеризуется проявлением самостоятельности, интерактивностью, продуктивностью действий.

Список использованных источников

1. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии: междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах : научно-методические материалы / В. И. Богословский, В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицина. – СПб. :

Книжный дом, 2007. – 272 с.

2. Колесникова, И. А. Педагогическая праксеология : учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М. : Академия, 2005. – 256 с.

3. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Сериков. – М. : Академия, 2008. – 256 с.

4. Ялалов, Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С. 89–92.

Поступила 04.10.2012 г.

УДК 371.7: 613.86
ББК 74.200.53

Н. Е. Хабибова
N. E. Khabibova

СОВРЕМЕННЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОТИЗМА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ*

MODERN RESOURCES AND TECHNOLOGIES OF SOCIAL PROPHYLAXIS OF DRUG ADDICTION IN EDUCATION

В статье рассматриваются проблемы профилактики наркотизма в образовательном пространстве, обусловленные социокультурным состоянием современного общества. Представлены результаты исследований по вопросам эффективности профилактических мероприятий.

Ключевые слова: наркотизм, профилактика наркотизма, проблемы профилактики, ресурсы и технологии профилактики.

In article problems of prevention of a narkotizm in the educational space, caused by a sociocultural condition of modern society are considered. Results of researches on questions of efficiency of preventive actions are presented.

Key words: narkotizm, prevention of a narkotizm, prevention problem, resources and technologies of prevention.

Выделяя учебную среду как одну из ведущих сфер распространения наркомании и наркотизма («среди активных наркоманов и „случайных потребителей” наркотиков на первом месте – школьники и студенты» [7, с. 152–153]) и соответственно как приоритетную форму первичной профилактики употребления и злоупотребления ПАВ (психоактивные вещества), специалисты отмечают, что:

– проводимые профилактические мероприятия характеризуются отсутствием системного подхода, тенденцией решать проблемы наркомании

путем культурно-массовых мероприятий и одно-разовых компаний, что сопровождается противоречивостью информации и приводит к противоположному эффекту [1, с. 5];

– функциональный потенциал института школьного образования в настоящее время недостаточно эффективно используется для социальной профилактики девиантного поведения российских подростков [9, с. 4];

– возможности педагогической профилактики наркозависимости у подростков в контексте формирования антинаркотической устойчивости их личности выявлены недостаточно [5, с. 5];

– педагоги высшей категории, с большим педагогическим стажем работы в своей сфере, се-

* Работа выполнялась при финансовой поддержке РГНФ (проект №12-13-02013 «Исследование эффективности профилактики наркомании в образовательном пространстве Республики Башкортостан»).

годня не способны разрабатывать и тем более внедрять образовательные антинаркотические технологии в образовательной среде [6, с. 125];

- наблюдается недостаток комплексных социально-педагогических подходов к профилактике наркомании в целом и в частности к раннему предупреждению ее подростковой формы [3, с. 4];

- остаются невыявленными педагогические условия эффективной профилактики девиантного поведения подростков в образовательной школе на основе формирования социальной компетентности [4, с. 5] и т. д.

К рискам наркотизации в образовательной среде специалисты относят патапсихологические, психологические и социальные факторы, которые могут проявляться, как:

- употребление ПАВ в учреждении;
- раннее асоциальное поведение;
- академическая неуспеваемость, особенно начавшаяся в начальных классах;
- конфликтные отношения со сверстниками и педагогами – отсутствие конструктивного контакта со сверстниками и педагогами [10, с. 10].

Современную технологическую базу педагоги профилактики составляют три группы технологий, адаптированных и модифицированных с учетом специфики и задач образовательного учреждения:

- социально-культурные технологии формирования нормативных параметров личности, сформировавшиеся в сфере массовых коммуникаций (референтация, символизация, проблематизация, позиционирование);

- педагогически интерпретированные методы психотерапевтического диалога, единой методологической базой которых выступает «участная» позиция педагога, его сопереживание и соучастие в судьбе другого, сопряженная активность педагога и учащегося;

- технологии оптимизации процесса социализации, инкультурации и самореализации личности, наработанных в рамках теории и методики социально-культурной деятельности [2, с. 22–23; 11, с. 25–29].

Подразделяя технологии профилактики на педагогические, социальные, медико-психологические, медико-биологические, Н. Сирота и В. Ялтонский определяют целью социальных и педагогических технологий первичной профилактики предоставление объективной информации о наркотиках и психоактивных веществах, их действии на психику и организм человека, последствиях употребления и возможной помощи при возникновении проблем, связанных с ними; мотивация на здоровый образ жизни; создание сетей социальной поддержки [8, с. 12].

К социальным и педагогическим технологиям также относят: альтернативные программы проведения досуга молодежью, мотивационные акции, направленные на формирование здорового образа жизни и прекращение наркотизации, создание института социальных работников и волонтерства и др.

С 27 ноября по 3 декабря 2011 года в Уфимской государственной академии экономики и сервиса проводилось социологическое исследование по проблемам эффективности профилактических мероприятий методом фокус-групп (стихийный отбор участников, продолжительность интервью – 30–40 минут, количество участников – 40).

Исследование показало необходимость:

- совершенствования антинаркотического воспитания в системе школьного образования (были выделены проблемы подачи антинаркотической информации);
- создания мобильных контактных центров для оказания информационной, медицинской и психологической помощи подросткам и молодежи (100 % участвующих в исследовании выделили полезность создания подобной «горячей линии»);
- организации выступлений в СМИ авторитетных ученых и специалистов, обращенные против наркотизма, при условии, что это короткие ролики или заметки;
- создания рекламы престижности здорового образа жизни (сделать здоровый образ жизни стильным, показать сравнение между физическим состоянием наркомана и физической красотой спортсмена).

Самым действенным средством повышения эффективности антинаркотической политики, по мнению студентов, является открытое, гласное обсуждение любых мер и подходов в профилактике наркотизма.

Социологическое исследование, проведенное Министерством образования Республики Башкортостан в июне 2012 года (выборка составила – 2236 человек, студенты высших учебных заведений – 800 человек, средних профессиональных заведений – 390 человек, начальных профессиональных заведений – 390 человек), выявило, что наиболее эффективными для профилактики наркотизма, по мнению молодежи, являются:

- выступления бывших наркоманов (100 %);
- тематические программы и фильмы на телевидении (53 %);
- антинаркотическая реклама на телевидении, прессе, радио (45 %);
- публикации в Интернете, специализированные сайты (36 %);
- лекции и беседы в учебных заведениях, наружная реклама (баннеры, плакаты, открытки) о

вреде наркотиков (31 %);

– выступления в СМИ известных, авторитетных людей, медиков, сотрудников наркоконтроля (30 %);

– беседы с родителями учащихся, студентов (28 %);

– специальные концерты, фестивали (27 %);

– статьи в прессе (17 %);

– специальные буклеты и брошюры о вреде наркотиков (12 %).

В ходе исследования студентам было предложено ответить и на вопрос о том, какие из профилактических мероприятий против потребления наркотиков Вы встречали за последние два года, и насколько Вам было интересно? Выяснилось, что на первом месте – публикации в Интернете, специализированные сайты (137 чел.), на втором – лекции и беседы в учебных заведениях (135 чел.), на третьем – статьи в прессе (133 чел.), на четвертом – буклеты и брошюры о вреде наркотиков (133 чел.), на пятом – антинаркотическая реклама на телевидении, прессе, радио (128 чел.), и на шестом – выступления бывших наркоманов (120 чел.), с оценкой интереса (по десятибалльной шкале) соответственно – 2,2; 2,2; 2,2; 2,0; 2,5; 2,6.

Что же касается мер, необходимых для решения проблем наркотизма, то ответы распределились следующим образом: ужесточение мер наказания за наркопреступления (82 %); принудительное лечение наркоманов (69 %); расширение работы с молодежью, помощь в социализации (60 %), строительство реабилитационных центров для наркоманов (52 %), повышение доступности помощи психологов, психотерапевтов (42 %), расширение сети анонимных наркологических кабинетов, центров (40 %), легализация торговли легкими наркотиками (39 %), разъяснительные беседы наркологов, представителей правоохранительных органов (20 %).

Данные исследования, равно как и анализ теоретических и методологических основ ведения профилактической работы, делают очевидными проблемы технологий и ресурсов практической

реализации профилактики наркотизма.

Список использованных источников

1. Боцман, В. М. Система педагогической профилактики наркотической зависимости у допризывной молодежи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. М. Боцман. – Майкоп, 2007. – 21 с.

2. Гатальский, В. Д. Педагогика профилактики и коррекции девиантного поведения учащейся молодежи / В. Д. Гатальский // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – 2010. – № 2 (23). – С. 22–23.

3. Гриднев, А. Г. Социально-педагогические условия первичной профилактики подростковой наркомании : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Г. Гриднев. – Тамбов, 2004. – 21 с.

4. Кондратова, Т. С. Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков как средство профилактики девиантного поведения в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. С. Кондратова. – Майкоп, 2009. – 20 с.

5. Лидак, С. В. Педагогическая профилактика наркотической зависимости у подростков в образовательном процессе школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Лидак. – Пятигорск, 2005. – 23 с.

6. Основные технологии профилактики наркомании : курс лекций. – Белгород : БелЮИ МВД России, 2008. – С. 125.

7. Силласте, Г. Г. Наркомания – угроза национальной безопасности / Г. Г. Силласте // Обозреватель-Observer. – 2002. – № 9–10. – С. 152–153.

8. Сирота, Н. А. Эффективные программы профилактики зависимости от наркотиков и других форм зависимого поведения / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский. – М. : Радуга, 2004. – С. 12.

9. Чмырева, Т. Ф. Институциональная детерминация процессов социальной профилактики девиантного поведения российских подростков : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Т. Ф. Чмырева. – Ставрополь, 2011. – 23 с.

10. Шипицына, Л. М. Основные теоретические и практические направления первичной профилактики злоупотребления психоактивными веществами / Л. М. Шипицына, Л. С. Шпилея, Н. А. Гусева // Наркология. – 2002. – № 8. – С. 10.

11. Якунчев, М. А. Этноэкологические традиции в педагогической культуре народа / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №1(5). – С. 25–29.

Поступила 01.10.2012 г.

УДК 37.016.5: 811.161.1
ББК 81.411.2р

И. В. Шило
I. V. Shilo

ТРАЕКТОРИИ СОЗДАНИЯ ИНТЕГРАТИВНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

THE TRAJECTORY OF FORMATION OF INTEGRATIVE DEVELOPMENT ENVIRONMENT IN PROCESS OF SCHOOL CHILDREN PHILOLOGICAL KNOWLEDGE FORMATION

Статья посвящена определению образовательных и воспитательных возможностей музейной педагогики как фактора создания интегративной развивающей среды. В статье отражен интересный опыт реализации интеграции гуманитарных учебных дисциплин (русского языка – в области развития речи, изобразительного искусства) посредством погружения школьников в пространство национальной культуры, приобщения их к традициям мордовского народа, его истории, изучения достижений талантливых художников.

Ключевые слова: интегративная развивающая среда, музейная педагогика, интерпретация, эссе, гуманитарное образование школьников.

The article is devoted to determination of educational opportunities of museum pedagogics as a factor of making integrative developmental environment. The article is about interesting experience for realizing integration of humanities (the Russian language in development of speech, art) by means of immersing students in national culture, the traditions of Mordovian people, their history, learning achievements of talented artists.

Key words: integrative developmental environment, museum pedagogics, interpretation, essay, arts education of students.

Одной из важнейших черт современной личности, ее внутренним стержнем, влияющим на ценностные ориентации и установки, определенные Президентской инициативой «Наша новая школа», а также ФГОС нового поколения, является формирование, развитие творческих способностей у школьников, сохранение и приумножение культурного наследия нации путем приобщения учащихся к музейным памятникам, знакомства с творчеством профессиональных художников, композиторов, поэтов. Одним из путей решения этой проблемы является создание интегративной развивающей среды через постижение мира искусства.

В свою очередь постижение культуры происходит через язык, так как основной целью языкового образования является формирование языковой личности, интересно и ярко выражающей свои мысли, благодаря обогащению своего словарного запаса, становится актуальной интеграция уроков гуманитарного и эстетического профиля.

Что же такое интегративная развивающая среда (ИРС)?

ИРС – среда, которую можно охарактеризовать как такие условия обучения и окружающую учащихся обстановку, которые создаются посредством реализации взаимосвязей учебных дисциплин

и обеспечивают возможность активизации креативности каждого в измененных обстоятельствах с опорой на сформированные ранее знания и умения [1, с. 164; 2, с. 64].

Целью автора статьи является определение возможных направлений работы в рамках музейной педагогики, позволяющих создать интегративную развивающую среду, способствующую формированию системных филологических знаний школьников.

Начиная с 90-х годов в просветительской деятельности музея выделилась музейная педагогика. *Музейная педагогика* – область научного знания, возникающая на стыке педагогики, психологии, музееведения, искусства (как части общей культуры) и краеведения. Она исследует музейные формы коммуникации, характер использования музейных средств в передаче и восприятии информации с точки зрения педагогики.

Этот процесс требует подготовки, которая может разворачиваться в ходе специальных музейно-педагогических программ для подрастающего поколения. Они помогают лучше осмыслить полученную визуальную информацию, формируют сотворческое восприятие произведений, дают возможность изучать историю искусства, сохранять

и приумножать наследие нации. При этом должна осуществляться интеграция предметов гуманитарного цикла (русский язык, история, литература, эрзянский язык) и эстетического (ИЗО, музыка, театр, музееведение).

В Мордовском республиканском музее изобразительных искусств имени С. Д. Эрьзи реализуется несколько подобных программ. Одна из самых многоплановых и востребованных – программа «Музей – школе». При этом надо отметить, что формы организации работы с музейной аудиторией разнообразны: лекции, экскурсии, консультации, литературные и исторические гостиные, сотрудничество с кружками по профилю и школьной редакцией, киносеансы, концерты, встречи с интересными людьми, исторические игры, викторины, проектная и исследовательская деятельность, использование Интернет-технологий, создание видеопрезентаций, посещение школьных музеев, музеев города Саранска и республики Мордовия, оформление выставок, обновление экспозиций, встречи с ветеранами войны и др.

Огромна роль музея в процессе формирования творческой личности, способной, «усвоив текст гуманитарной культуры, интерпретировать его в контексте собственной жизни» [3]. Образовывать и совершенствовать школьника художественными образами, формировать у него интерес и уважение к культуре в целом и к личности художника, к ставшему музейным экспонатом произведению искусства и к творческому процессу по его созданию призваны проекты «Встречи у мольберта» и «Встречи у рояля». В центре этих проектов – учащиеся из гимназии № 20, любящие рисовать, петь, танцевать, сочинять, декламировать, исследовать, сохранять культурные традиции русского и мордовского народов. Для них организуются встречи с современными художниками, поэтами, композиторами Мордовии, которые помимо рассказа о себе и своем творчестве дают мастер-классы. Мастер-класс художников проходит на постоянной экспозиции современных живописцев Мордовии, в той части, где вывешены работы самих художников, так что юные мастера в течение всего занятия имеют перед собой образцы для подражания. Выпадение обрядовых ценностей из культурного комплекса народа негативно отражается на целостности этноса. Поэтому культуру предков надо сохранять для будущих потомков. Как это сделать? Считаем, что работу следует проводить через систему уроков по развитию речи, так как картина является стимулирующей базой для порождения высказывания, употребления определенной лексики, обеспечивает предметно-ориентированное общение собеседников, дает богатый обобщенный экстралингвистический материал для формирования

речевых умений и навыков, активизирует прямое чувственное восприятие учащимися окружающего мира, мобилизует их психическую активность, вызывает интерес и тем самым облегчает процесс планирования и протекания речевой деятельности.

Готовясь к проектам, учащиеся получают разнообразные задания: сочинить сценарий вечера (мероприятия), написать рассказ по картине, составить ассоциативный ряд по творчеству художника (композитора, поэта), составить стихотворную импровизацию, подготовить исследовательскую работу по теме и др.

Так, на уроках развития речи, после посещения выставки «И. К. Макаров – мастер портретной живописи», учащимся 7 класса было предложено сочинение-размышление «У зеркала ...». Ребята должны были посмотреть на себя в зеркало и описать не только свою внешность, одежду, но и как бы взглянуть на себя со стороны, постараться разобраться в своих мыслях и чувствах, а наблюдения изложить в письменной работе.

Не менее интересным видом работы являются стихотворные импровизации, которые помогают учащимся 5–11-х классов в процессе ознакомления с художественными полотнами или музыкальными произведениями выразить себя в слове, поделиться своими раздумьями и чувствами от увиденного, приблизиться к поэтической речи, обогатить свой язык, раскрыть в себе способности, о которых ранее не подозревали.

В ходе проводившейся в МРМИИ им. С. Д. Эрьзи научно-практической конференции, посвященной 135-летию со дня рождения скульптора С. Д. Эрьзи, учащиеся участвовали в конкурсе на лучшее эссе по творчеству великого скульптора. Именно такая форма работы, когда происходит интеграция знаний по русскому языку, истории культуры, дает детям возможность развивать ассоциативное мышление, проявлять индивидуальность языковой личности. Другими словами, формируется интегративная развивающая среда через постижение мира искусства. Проиллюстрируем это на примере эссе, выполненного ученицей 8 класса:

«Он облакал в плоть душу своего народа...»

Мы входим в этот мир весьма прозаически и не помним своего первого вдоха, своего первого крика. Но огромное желание жить вложено в нас изначально, жить в мире. А потом красочное, пестрое, как цветные кубики, наше детство. Именно тогда вошла в мою жизнь удивительная, завораживающая чистотой чувства, непостижимая красота скульптур С. Д. Эрьзи.

Детские впечатления самые прочные, и я до сих пор помню, как впервые перешагнула порог музея им. С. Д. Эрьзи.

Я долго оставалась в этом удивительном доме, переходя из одного зала в другой, от одной работы к следующей, помногу раз возвращаясь к разным скульптурам, что-то не понимала, но чувствовала, что это неповторимая красота.

Эрзя внес в скульптуру целый мир образов, целую симфонию новых настроений и идей. Он то приводит зрителя в содрогание перед жуткой экспрессией «Последней ночи», то очаровывает его неуловимой грацией улыбки «Калипсо», то заставляет переживать мучительную, безысходную «Тоску», то обольщает живым трепетом обнаженного тела. Его талант приковывает к роковому, полному мрачного трагизма образу «Агриппины», поражает классической чистотой линий «Спокойствия» девственной и гордой женской души.

Эрзя... Трудно вообще обсуждать творчество, не касаясь жизненного пути художника. Говорить же о необычных и по-необычному талантливых работах скульптора Степана Дмитриевича Эрзи, не познакомившись с его сложной биографией, с его взлетами и провалами, с успехами и неудачами, просто, по-моему, невозможно.

Эрзя... Это не имя, это даже не псевдоним. Это название одной из старинных народностей – мордвы. Этот маленький народ, затерянный среди изумрудных лугов и безграничных лесов и болот Симбирской губернии, орошаемой великой рекой Волгой, дал миру великого Скульптора <...>

Кто хоть однажды увидел скульптурные работы С. Д. Эрзи, тот навсегда запомнит созданные им образы. В них воплощена душевная теплота, искренность, огромная любовь к человеку, красота, богатство, сложность и величие человеческого духа. В его работах жизнь не застывает, а продолжает бурлить, заставляя потрясенного, удивленного зрителя восторгаться, испытывать глубокое волнение. Эрзя умел сообщить безмолвным глыбам огромную силу, неудержимо влекущую к себе и зажигающую неугасимой любовью к прекрасному.

Его фантазия, чувства, мечты безгранично свободны, как свободны мечты маленького крестьянского мальчика, блуждающего по изумрудным лугам своей родины...

Таким образом, методический потенциал музейной педагогики для создания интегративной развивающей среды велик. Он дает возможность через уроки развития речи сохранять и приумножать культурное наследие нации (участие детей в фольклорных и православных праздниках «Рождество», «Масленица», «Троица»); осуществлять нетрадиционный подход к образованию, основанный на интересе детей к исследовательской деятельности (участие ребят в научно-практических конференциях); сочетать эмоциональные и интеллектуальные воздействия на учеников (спецкурсы «Введение в музей» и «Уроки литературы в музее»); раскрыть значимость и практический смысл изучаемого материала; попробовать собственные силы и дать возможность самореализоваться каждому ребенку (участие в работе поэтической студии «Созвездие»); объяснить сложный материал на простых и наглядных примерах; организовать интересные уроки («История одной картины», «История одной песни», «История одного стихотворения»), дополнительные, факультативные и внеклассные занятия, исследовательскую работу в музее и школе. Главное, чтобы в результате подобных мероприятий формировались филологические знания учащихся, обогащалась их речь (письменная и устная), развивались творческие способности, проявляемые в письменных и устных текстах.

Список использованных источников

1. Белова, Н. А. Создание интегративной развивающей среды на уроке развития речи при работе с художественным текстом / Н. А. Белова // «Нужно любить Россию...»: материалы межрегион. науч. конф., посвящ. 200-летию со дня рождения Н. В. Гоголя. Оренбург, 10–11 апр. 2009 г. / под ред. д-ра филол. наук, проф. Н. П. Сысоевой, д-ра пед. наук, проф. Т. Е. Беньковской. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2009. – С. 163–170.
2. Белова, Н. А. Траектории развития профессиональной межкультурно-коммуникативной компетенции учителя в системе педагогической подготовки / Н. А. Белова, Е. А. Кашкарева // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 64–66.
3. Осянина, Н. С. Художественный музей и школа [Электронный ресурс] / Н. С. Осянина // Режим доступа : <http://www.erzia-museum.ru>.

Поступила 08.10.2012 г.

ПСИХОЛОГИЯУДК 37.01
ББК 74.00**Д. В. Жуина**
D. V. Zhuina**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР: ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СТАНОВЛЕНИЯ КАРЬЕРЫ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ*****ACMEOLOGICAL CENTER: THE PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND
ACMEOLOGICAL SUPPORT FOR YOUNG SPECIALISTS' CAREER FORMATION
AND WAYS OF THEIR SOLUTIONS**

В статье раскрыты основные проблемы психолого-акмеологического сопровождения процесса становления карьеры молодых специалистов – выпускников педагогического вуза, намечены возможные пути их решения в рамках деятельности научно-практического центра «Акмеологический центр».

Ключевые слова: акмеология, карьера, акмеологическое сопровождение, акмеологические технологии, акмеограмма, акмедиагностика.

In the article the basic problems of psychological and acmeological accompany the process of establishing careers of young professionals – graduates of pedagogical high school, possible ways to address them as part of the scientific-practical center "Akmeological center".

Key words: psychology, Career, acmeological accompaniment acmeologic technology akmeogramma, akmediagnostika.

В контексте современной, достаточно динамичной социально-экономической ситуации весьма актуальными для психологической науки становятся проблемы, связанные с процессом психолого-акмеологического сопровождения и развития карьеры. Во многом это обусловлено модернизацией содержания российского образования, которая ставит перед современным образовательным учреждением задачи обеспечения условий для повышения конкурентоспособности личности, уровня профессиональной компетентности россиян и формирования кадровой элиты общества.

Молодые специалисты, получившие диплом о высшем образовании, сталкиваются с рядом проблем: трудоустройство после окончания вуза, поиск работы, планирование своей профессиональной карьеры. Кроме того, выпускники не всегда могут реализовать свой потенциал в той или иной сфере, так как не знают правил подготовки резюме,

самопрезентации, не умеют самостоятельно искать работу и проводить переговоры, планировать свой профессиональный путь.

Эти проблемы подтверждают необходимость специального обучения технологии поиска работы и планирования профессиональной карьеры будущих специалистов уже на стадии обучения в вузе. Необходимо также практическое сопровождение процесса планирования карьеры студентов, которое в первую очередь включает в себя консультирование и информирование студентов в контексте достижения жизненных и профессиональных целей на стадии обучения сначала в школе, а затем – в вузе и представляет собой один из структурных компонентов профориентации.

Все сказанное выше соотносится с главной задачей, стоящей перед акмеологами: через проведение комплексных разработок предложить предельно технологичные стратегию и тактику организации и практического осуществления процесса перевода начинающего свою самостоятельную деятельность специалиста на все более высокие уровни профессионализма. Это потребует интеграции в целостную систему результатов конкретно-социологических, конкретно-экономических, педагогических, психофизиологических, психоген-

* Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2012 год (проект «Акмеологическое сопровождение процесса становления карьеры студента вуза»).

нетических, психогигиенических, возрастно-психологических, социально-психологических, дифференциально-психологических исследований и, разумеется, исследований по психологии труда, связанных с поднятой проблемой [1].

Решение поставленных задач возможно путем внедрения «компетентного подхода», предполагающего целенаправленное формирование у студентов «ключевых компетенций» – совокупности навыков эффективного решения профессиональных проблем; подготовки специалистов, обладающих востребованными на рынке труда компетенциями, личностными качествами, позволяющими постоянно и целенаправленно работать над повышением уровня своей профессиональной компетентности.

Компетенции «закладываются» в образовательный процесс посредством технологий, содержания образования, стиля жизни образовательного учреждения, типа взаимодействия между преподавателями и обучающимися и между обучающимися.

В связи с этим для становления компетентного специалиста необходимо разработать предельно технологичные стратегии и тактики организации и практического осуществления процесса профессионального и личностного развития человека. На базе ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» решение поставленной проблемы становится возможным благодаря работе научно-практического центра «Акмеологический центр» (далее – НПЦ «АЦ»), являющегося инновационной структурой, входящей в состав Центра коллективного пользования «Мордовский базовый центр педагогического образования».

Целью НПЦ «АЦ» является социокультурное и психолого-педагогическое сопровождение профессионального и личностного развития субъектов различных сфер деятельности, содействие развитию человеческих ресурсов региона [2, с. 44].

В процессе психолого-акмеологического сопровождения становления карьеры студентов педагогического вуза НПЦ «АЦ» проводит следующие мероприятия:

1. Профориентационная деятельность (разъяснение вопросов, связанных с профессиональной

деятельностью психолога, опросы, наблюдения, использование диагностик определения способностей).

2. Анкетирование, психолого-педагогическая диагностика студентов (тесты, устный и письменный опросы).

3. Мониторинг профессионально-личностного развития студентов в процессе обучения в вузе на основе профиля психолога (карта индивидуального развития студента).

4. Реализация программ дополнительного образования, способствующих формированию профессиональных знаний, умений и навыков, эффективному планированию студентами своей профессиональной деятельности, с последующим привлечением сертифицированных студентов к практической деятельности НПЦ «АЦ».

5. Психолого-педагогическое сопровождение планирования студентами карьеры (тренинги по планированию карьеры: тренинг лидерства, тренинг уверенного поведения, консультации студентов относительно выбора индивидуального образовательного маршрута, индивидуального планирования карьеры).

6. Подготовка «Паспорта карьеры» на студента [3, с. 52].

Таким образом, деятельность НПЦ «АЦ» направлена на оказание помощи молодым специалистам в определении уровней профессионализма, востребованных в современном обществе и наиболее соответствующих возможностям конкретного человека, а также в построении индивидуальной программы профессионального развития.

Список использованных источников

1. Акмеология / под ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2009. – 424 с.
2. Жуина, Д. В. О деятельности научно-практического центра «Акмеологический центр» / Д. В. Жуина // Акмеология : науч.-практ. журн. : спец. выпуск по материалам секции «Акмеология» V Съезда РПО, 16 фев. 2012. – С. 44–45.
3. Жуина, Д. В. Современные технологии планирования и развития карьеры выпускников педагогического вуза / Д. В. Жуина // Научно-методологические основы развития профессиональной карьеры студента вуза и технологии ее реализации : монография / под ред. В. В. Кадакина, С. В. Кутняк, Д. В. Жуиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – С. 40–57.

Поступила 05.10.2012 г.

УДК 37.015.3
ББК 88.4

Е. А. Лежнева
E. A. Lezhneva

**МОТИВ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МОТИВАЦИИ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ
КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ**

**THE MOTIVE TO ACHIEVE SUCCESS IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL
MOTIVATION OF A FUTURE PSYCHOLOGIST
AS AN INDICATOR OF CAREER ORIENTATIONS**

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей профессиональной мотивации будущих психологов на раннем этапе профессионального становления. Особое значение в структуре профессиональной мотивации уделяется мотиву достижения успеха как показателя карьерных ориентаций. Автор доказывает необходимость развития мотива достижения успеха как фактора будущей успешной деятельности и обращается к проблеме необходимости поиска путей его развития.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, мотив достижения успеха, карьерные ориентации, успешная профессиональная деятельность, студент – будущий психолог.

In article results of empirical research of features of professional motivation of future psychologists at an early stage of professional formation are presented. Special value in structure of professional motivation is given to motive of achievement of success as indicator of career orientations. The author proves need of development of motive of achievement success as factor of future successful activity and addresses to a problem of search ways of its development.

Key words: professional motivation, motive of achievement success, career orientations, successful professional activity, the student is future psychologist.

Профессиональное становление будущего психолога, в частности формирование его профессиональных мотивов на этапе обучения в вузе, является сложным процессом. От того, как будущий психолог представляет содержание своей профессиональной деятельности, какова структура профессиональных намерений, во многом зависит качество освоения профессиональных компетенций и эффективность профессиональной деятельности. На успешность профессиональной деятельности и оказывает влияние профессиональная мотивация.

Г. Е. Смирнова отмечает, что будущий психолог, овладевая профессией, должен научиться делать выбор и нести за него ответственность, извлекать уроки из успехов и неудач, мотивировать самого себя на взаимодействие и результат, уметь быстро адаптироваться и успешно выполнять профессиональные функции. В процессе обучения студентам предстоит понять смысл профессии и своей миссии в ней, осмыслить и усвоить теорию, освоить практику, овладеть методами целенаправленного профессионального и личностного само-

развития [20].

Согласно А. Н. Нугаевой, именно на этапе профессионального обучения в вузе у будущего психолога начинают развиваться те ценности и мотивы, которые в дальнейшем определяют успешность его деятельности в профессии. Поэтому задачей психологического факультета является организация учебного процесса таким образом, чтобы сформировать мотивационно-ценностную сферу личности будущих специалистов, а для этого необходимо изучить процесс становления профессиональных мотивов в генезе личности будущих специалистов-психологов. Это позволит обосновать необходимость целенаправленного формирования мотивационно-ценностного пространства психологов еще на этапе их профессионального обучения в вузе, разработать программу формирования профессионально важных мотивов у будущих специалистов [16].

Исследование Н. Г. Логиновой показывает, что большинство студентов-бакалавров психологии характеризуются слабовыраженной или невыраженной профессиональной направленностью

мотивации выбора профессии психолога. У значительной части студентов педагогического вуза отмечается явное противоречие между высокой оценкой значимости профессии психолога и слабым желанием работать по профилю получаемой профессиональной подготовки. В этих условиях недостаточная сформированность у студента личной профессионально значимой перспективы предстоящей профессиональной деятельности тормозит становление его значимой мотивации овладения профессией. Однако качество подготовки современного выпускника вуза к эффективному осуществлению профессиональной деятельности в значительной степени зависит от сформированности профессиональной значимости компонентов его мотивационной сферы [14]. Таким образом, актуальным является поиск психологических условий и факторов формирования мотива выбора профессии «психолог», обеспечивающих развитие на их основе мотивационного потенциала профессиональных мотивов.

В качестве одного из компонентов профессиональной мотивации многие исследователи (Ю. М. Орлов [17]; И. А. Зимняя [10]; Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий [3]; Т. М. Бабаев, Н. В. Каргина [1]; Н. В. Золотых, Е. Н. Остроумова [11]) выделяют мотив достижения. Так, И. А. Зимняя отмечает, что у студента как субъекта учебной деятельности в процессе профессионального становления актуализируются два типа мотивации: мотивация достижения и познавательная мотивация [10]. Ю. М. Орлов сделал вывод о том, что наибольшее влияние на академические успехи и профессиональную направленность оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях, однако в мотивации учебной деятельности студентов познавательный мотив играет не первостепенную роль, а вторую после потребности в достижении [17]. Н. В. Золотых и Е. Н. Остроумова указывают, что мотивация профессионально-личностного становления студентов первого курса обучения характеризуется формированием следующих мотивов: познавательных, социальных, саморазвития, достижения успеха [11]. Мотивация достижения успеха играет важную роль в становлении внутреннего единства, целостности всех сторон личности студента: определяет целенаправленный характер деятельности студента, дает импульсы к дальнейшему личностному и профессиональному росту [9]. Таким образом, мотивация достижения рассматривается как основной компонент профессиональной мотивации, тем самым являясь важным фактором эффективности деятельности.

Т. О. Гордеева рассматривает мотивацию достижения как направленность на возможно лучшее

выполнение любого вида деятельности, ориентированную на достижение некоторого результата, к которому может быть применен критерий успешности. Мотивация достижения является надежным предиктором успеваемости в вузе, а также успешности в бизнесе и других профессиях [6].

Е. В. Козиевская рассматривает феномен мотивации достижения во взаимосвязи с профессиональной деятельностью индивида. В качестве основного критерия при развитии профессиональной мотивации выступает понятие профессионального мотива достижения, который понимается как образ того качества профессиональной деятельности, которое стало потребностью значимым для профессионала. В профессиональной деятельности существует два типа таких качеств: качество социального успеха (мотив карьеры) и качества профессионального саморазвития (мотив профессионального самосовершенствования). Интегрирующая сила этих двух мотивов и составляет интенсивность мотивации достижения [12].

Следует отметить, что ряд ученых выделяют мотив достижения успеха в качестве основополагающего фактора, детерминирующего карьерный рост (О. О. Богатырева [5], Я. С. Хаммер [21], Х. Хекхаузен [22], С. В. Марихин [15]). В частности, С. В. Марихин отмечает, что мотивация достижения успеха в значительной степени определяет удовлетворенность трудом, способствует успешному осуществлению профессиональной карьеры, достижению высокого социального статуса, побуждает к реализации творческого потенциала, к профессиональному самосовершенствованию и личностному саморазвитию [15]. Следовательно, мотив достижения успеха представляет собой совокупность всех побуждений и условий, которые направляют и регулируют процесс профессионального становления специалиста, влияют на успешность профессиональной деятельности и рассматриваются в качестве карьерной ориентации как составной части профессиональной направленности личности, отражающей ценности карьеры и способы достижения результатов при ее построении.

В отечественной науке накоплен богатый материал, посвященный проблеме развития мотивации достижения студентов (С. А. Пакулина [18], Р. Г. Зверева [9], П. А. Беляева [4], Л. Г. Семенова [19]). Но несмотря на то, что проблема мотивации достижения стала предметом исследования многих ученых, еще недостаточно раскрыта роль мотива достижения успеха в структуре профессиональной мотивации будущего психолога. В связи с этим нами было проведено экспериментальное исследование профессиональной мотивации студентов I курса психолого-педаго-

гического направления ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева». В исследовании приняли участие 60 человек, возраст испытуемых 17–18 лет. Исходя из цели исследования, нами были подобраны следующие методики: «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной, «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А. А. Реана и В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой), «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабана.

При изучении мотивации обучения в высшем учебном заведении (методика «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной [8, с. 433]) мы получили следующие результаты: шкала «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность) преобладает у 35 % испытуемых; шкала «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества) – у 23,3 % опрошенных; шкала «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов) – у 41,7 % студентов.

По результатам методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А. А. Реана и В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой) [2], у студентов I курса психолого-педагогического направления прослеживается следующая иерархия мотивов: мотивы избегания – 23,3 %; учебно-познавательные мотивы – 16,7 %; коммуникативные мотивы – 15 %; профессиональные мотивы – 15 %; мотивы престижа – 11,7 %; мотивы творческой самореализации – 8,3 %; социальные мотивы – 10 %.

Изучение мотивации достижения (методика «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабана [7]) показало, что в данной выборке студентам свойственны следующие уровни развитости характеристик мотивации достижения: доминирование стремления к успеху – 20 %; доминирование стремления избегать неудачи – 25 %; доминирование преобладающего мотива достижения (успеха или избегания неудачи) не выражено – 60 %.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что в структуре профессиональной мотивации студентов – будущих психологов преобладают следующие мотивы: «получение диплома» – 41,7 %; мотив избегания неудачи (23,3 %); доминирование преобладающего мотива достижения (успеха или избегания неудачи) не выражено – 60 %. Следовательно, мы приходим к выводу о том, что необходимо усиление внимания к поиску путей повышения профессиональной мотивации и развития мотива достижения успеха

студентов – будущих психологов. Важно уже на ранних этапах профессионального становления вести специально организованную работу по формированию мотивов понимания предназначения профессии «психолог», мотивов профессиональной деятельности. Вузский этап становления субъекта профессионально-психологической деятельности является основополагающим, так как именно в данный период закладываются и формируются профессиональная компетентность будущего психолога, его профессиональная позиция, профессиональное самосознание.

С. В. Кутняк подчеркивает, что идея построения в вузе пространства, ориентированного на развитие у студентов личностных качеств и компетенций, необходимых для их успешной работы в современных условиях, формирование осознанной позиции и поведения в будущей профессиональной деятельности, карьерных устремлений, является одной из приоритетных задач современного профессионального образования [13].

Образовательное пространство вуза задает и определяет условия реализации внутренних возможностей будущих психологов и их становления субъектами будущей профессиональной деятельности. Профессиональную мотивацию можно оптимизировать посредством создания психологических условий, способствующих повышению уровня осознания жизненной стратегии, формированию интернального локуса контроля, развитию системы ценностей будущей профессии, умению выстраивать профессиональные планы и способы их достижений. Для решения этих задач в практике высшей школы хорошо себя зарекомендовал психологический тренинг. Он позволяет изменить у студентов систему ценностных ориентаций, установок личности, развить профессионально важные личностные качества и способности, воздействуя тем самым на мотивационную сферу личности студента. Психологический тренинг как особая форма обучения создает психолого-педагогические условия для осознания смысла профессии психолога и своей миссии в ней, понимания и усвоения необходимых компетенций, овладения методами целенаправленного профессионального личностного саморазвития.

Отметим, что мотив достижения успеха рассматривается в качестве компонента профессиональной мотивации и фактора становления карьерных ориентаций. Высокий уровень мотива достижения успеха – одно из основных условий его эффективной профессиональной деятельности, позволяющий прогнозировать становление карьерных ориентаций студента, от которых в конечном итоге зависит успех профессиональной деятельности. В связи с этим нам представляется

перспективной проблема изучения и поиска психологических условий и факторов, обеспечивающих развитие мотива достижения успеха студента – будущего психолога, так как именно этот мотив способствует успешной реализации в будущей профессиональной деятельности.

Список использованных источников

1. Бабаев, Т. М. Мотивация персонала как фактор успешности профессиональной деятельности / Т. М. Бабаев, Н. В. Каргина // Российский научный журнал. – 2012. – № 4 (29). – С. 149–158.
2. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ : ВСГТУ, 2004. – 280 с.
3. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М. : Логос, 2006. – 184 с.
4. Беляева, П. А. Психологические особенности мотивации к успеху у студенческой молодежи / П. А. Беляева // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2009. – № 9. – С. 4–10.
5. Богатырева, О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 92–98.
6. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл, 2006. – 332 с.
7. Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – С. 98–102.
8. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 512 с.
9. Зверева, Р. Г. К вопросу об особенностях исследования проблемы мотивации достижения успеха в студенческом возрасте / Р. Г. Зверева // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 5. – С. 92–97.
10. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
11. Золотых, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов вуза / Н. В. Золотых, Е. Н. Остроумова // Образование и наука. – 2011. – № 5. – С. 83–91.
12. Козиевская, Е. В. Профессиональная самооценка в развитии мотивации достижения государственных служащих : автореф. ... дис. канд. психол. наук / Е. В. Козиевская. – М., 1998. – 25 с.
13. Кутняк, С. В. Студенческое самоуправление как фактор карьерного становления будущего педагога / С. В. Кутняк // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2. – С. 24–28.
14. Логинова, Н. Г. Исследование профессиональной значимости мотивации студента-бакалавра психологии / Н. Г. Логинова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1. – С. 109–112.
15. Марихин, С. В. Теоретические предпосылки проектирования профессиональной подготовки специалистов / С. В. Марихин // Вестник Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова. Серия : Гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С. 52–55.
16. Нугаева, А. Н. Мотивационно-ценностная сфера личности специалиста-психолога как основа его профессионального развития / А. Н. Нугаева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2008. – № 74. – С. 203–209.
17. Орлов, Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Ю. М. Орлов. – М., 1984. – 27 с.
18. Пакулина, С. А. Методика диагностики мотивации достижения успехов студентов в вузе / С. А. Пакулина // Психология обучения. – 2009. – № 1. – С. 102–113.
19. Семенова, Л. Г. Развитие мотивации достижения в профессиональном становлении студентов вуза / Л. Г. Семенова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 2 (58) – С. 354–360.
20. Смирнова, Г. Е. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов // Вестник Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова. Серия : Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 77–88.
21. Хаммер, Я. С. Профессиональный успех и его детерминанты / Я. С. Хаммер // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 147–154.
22. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.

Поступила 03.10.2012 г.

УДК 37.015.3
ББК 88.4

Н. Г. Логинова
N. G. Loginova

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КЛАССАХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

THE CHARACTERISTIC OF MOTIVATION OF THE STUDENTS EDUCATIONAL ACTIVITY IN CLASSES OF COMPENSATION TRAINING

Автор статьи анализирует сформированность учебной мотивации учащихся в классах компенсирующего обучения, рассматривает причины ее снижения, резюмирует обоснование необходимости мотивационного сопровождения учебного процесса.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, учащиеся в классах компенсирующего обучения, мотивационное сопровождение.

The author of article analyzes a educational motivation of pupils in classes of compensating training, considers the reasons of its decrease. Summarizes about need of motivational support of educational process.

Key words: educational activity, the motivation studying in classes of compensating training, motivational support.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения [3; 4; 5].

Учебная мотивация способна побуждать, направлять и регулировать учебную деятельность. Она играет смыслообразующую роль в процессе становления мотивационной сферы младшего школьника. В свою очередь смыслообразование – это формирование ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности. В современном понимании проблемы это происходит на следующей основе:

- развития познавательных интересов, учебных мотивов;
- формирования мотивов достижения и социального признания;
- мотива, реализующего потребность в социально значимой и социально оцениваемой деятельности [1, с. 51].

Важно, чтобы к моменту поступления в школу у каждого ребенка были сформированы основные показатели готовности к школьному обучению. Так, по утверждению ряда авторов (Л. И. Божович [1], Д. Б. Эльконин [6] и др.), к ним относятся:

- общее физическое развитие;
- овладение мыслительными операциями;
- наличие необходимых знаний об окружаю-

щем мире;

- сформированность элементарных математических представлений;
- умение ориентироваться на систему правил;
- произвольность;
- рефлексия;
- внутренний план действий;
- зрительно-моторная координация;
- развитие мелкой моторики;
- достаточный уровень развития навыков речевого общения и пр.

А. Л. Венгер к центральному психическому новообразованию младшего школьного возраста относит появление «внутренней позиции» ученика (термин введен Л. И. Божович [1, с. 176]), т. е. «субъективного образа собственной функции в совместной деятельности» [6, с. 24]. Такое новообразование позволяет детерминировать школьное обучение системой потребностей и стремлений ребенка стать учеником, сменить социальную позицию дошкольника. Это в свою очередь становится важной предпосылкой формирования учебной мотивации, освоения учебной деятельности.

Как показывает практика, при равных условиях обучения дети дают существенно отличающиеся результаты, что свидетельствует о разных психологических возможностях учеников.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», принципами гуманизации образовательного процесса, дифференциации

и индивидуализации обучения, в общеобразовательных учреждениях создаются классы компенсирующего обучения. Цель организации этих классов – создание для детей, испытывающих затруднения в освоении общеобразовательных программ, условий воспитания и обучения, адекватных их особенностям, позволяющих предупредить дезадаптацию в условиях образовательного учреждения [2]. В них принимаются дети, которые не имеют выраженных отклонений в развитии (задержки психического развития, умственной отсталости, недостатков физического развития, в том числе выраженных речевых нарушений и др.) [2]. Основным показателем отбора детей является недостаточная степень готовности к обучению в образовательных учреждениях, выражающаяся в низком уровне сформированности психологических (включая общую личностную незрелость) и психофизиологических предпосылок образовательной деятельности, в основе которых определяются прежде всего признаки социально-педагогической запущенности, а также слабо выраженные симптомы органической недостаточности или соматической ослабленности (повышенная истощаемость, несформированность произвольных форм деятельности, негрубые нарушения внимания и целенаправленности и т. п.) [2].

Таким образом, в классах компенсирующего обучения у младших школьников недостаточно сформирован уровень познавательных процессов, снижена познавательная активность, затруднен самоконтроль и саморегуляция. Эмоциональная и личностная сфера характеризуется незрелостью. Данные особенности развития эмоционально-волевой и познавательной сферы затрудняют адаптацию к школе, формирование учебных умений и навыков, усвоение программного материала в целом. Как правило, эти учащиеся не могут понять значимость и необходимость обучения.

Конечно, следует отметить, что у учащихся классов компенсирующего обучения общие закономерности развития учебной мотивации такие же, как и у детей, обучающихся в общеобразовательных классах, однако особенности развития высших психических функций и личностной сферы этих учеников препятствуют быстрому и своевременному формированию полноценной мотивации учения.

Так, опыт работы в классах компенсирующего обучения показывает, что у данной категории учащихся наблюдается незрелость мотивационной сферы, позитивное отношение к школе вызвано внеучебной деятельностью (игры на переменах и в группе продленного дня, общение с друзьями, учителем, владение красивыми школьными принадлежностями), доминирование узколичностных

мотивов и мотивов избегания неприятностей со стороны учителей и родителей, которые придают эмоциональную окраску учебной деятельности.

Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей мере, учебный процесс их привлекает незначительно. Отмечается ситуативная, нестабильная заинтересованность при выполнении учебных задач и заданий, предложенных педагогом. Так, возникает интересное время предъявления задания, но процесс выполнения характеризуется наличием частого переключения внимания, высказываний на посторонние темы, результат не сопоставляется с целями даже в 3-м и 4-м классах. Учащиеся ориентируются не на качество выполнения задания, а на быстроту деятельности. В ситуации затруднения проявляют негативные эмоциональные реакции (отказ от деятельности, плач). В группе продленного дня часто высказывают нежелание выполнять домашнее задание или, не разобрав содержания упражнений, сразу обращаются за помощью к воспитателю, ссылаясь на их сложность.

Рассмотрим подробнее причины снижения учебной мотивации учащихся классов компенсирующего обучения:

1. Низкая сформированность внутренней позиции школьника, что выражается в отрицательном отношении к поступлению в школу, отсутствию ориентации на содержание школьно-учебной действительности.

2. Низкая готовность к обучению, которая включает инертность познавательных процессов, несформированность произвольных форм деятельности, психоэмоциональную незрелость. Так, у данной категории учащихся отмечаются трудности в процессе:

– восприятия, что выражается в недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний детей об окружающем мире; неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ; недостатки пространственного восприятия;

– мнемической деятельности, что выражается в повышенной тормозимости мнемических следов под воздействием помех, уменьшение объема памяти, скорости запоминания;

– мышления, а именно в применении таких интеллектуальных операций, как синтез, анализ, сравнение, обобщение, абстракция; страдает словесно-логическое мышление; дети не владеют иерархией понятий; недостаточно выражен ориентировочный этап при решении интеллектуальных задач, обнаружена неспособность к необходимому умственному усилию, выявлено неумение контролировать себя в ходе выполнения задания;

– речи, что проявляется в слабой способности к звуковому и содержательному анализу речи: звуков, слогов, слов; трудности в понимании лексико-грамматических структур; неумение выстроить развернутую фразу, бедность пассивного и активного словаря; речь в основном носит ситуативный характер;

– внимания, при этом снижение его устойчивости носит разный характер: максимальное напряжение внимания в начале выполнения задания и последующее его снижение, сосредоточение после некоторого периода работы, периодические смены напряжения внимания и его спада на протяжении всей работы.

3. Низкая познавательная активность, отсутствие интереса к учебе, безответственность по отношению к выполнению учебных заданий. Замедленное вхождение в работу, при затруднениях – остановка деятельности. Учитель может лишь на короткий срок внешне формально организовать их учебную деятельность. Также можно отметить низкую готовность к решению познавательных задач, отсутствие направленности на решение интеллектуальных задач, интерес к внешней стороне учебного процесса (выйти к доске, посмотреть картинки, поднять руку).

4. Дефицит произвольной регуляции поведения. Данная группа учеников не соотносит цель деятельности с этапами планирования и контроля, они не могут организовать свою деятельности и самостоятельно справиться с заданием.

5. Заниженный уровень притязаний. Так, на оценивание учителем учащиеся реагируют неадекватно, не принимая при этом негативную оценку и не стремясь что-то изменить. Они не могут оценивать выполненную ими работу, не обращают внимания на исправленные учителем в тетрадях ошибки. Некоторые дети, несмотря на низкую успеваемость, говорят про себя, что учатся хорошо.

6. Преобладание игровых мотивов над познавательными, что затрудняет плавный переход от игровой ведущей деятельности к учебной. Ученик продолжает оставаться в кругу дошкольных интересов. В своей деятельности он, как правило, руководствуется эмоцией удовольствия.

7. Незрелость личностных компонентов

учебной деятельности. При несформированности школьных интересов ученики данной группы не полностью понимают учебную ситуацию, не могут самостоятельно выполнять задания, так как не удерживают инструкцию, не могут контролировать свою работу. Их эмоции неустойчивы и поверхностны. В ситуации, когда необходимо подчиняться инструкции педагога и подавлять собственные желания, такие ученики вялы, бездеятельны и оживляются, когда переключаются на игру, соответствующую их потребностям.

Таким образом, учебная мотивация учащихся классов компенсирующего обучения имеет свою специфику. Так, в мотивационной сфере недостаточно представлены широкие социальные и познавательные мотивы учения. Они в основном ориентированы на внешние отрицательные мотивы, такие как избегание наказания или неуспеха, что создает отрицательный эмоциональный фон учебной деятельности. Данный контингент учащихся характеризуется низкой мотивационной готовностью к школьному обучению, что затрудняет их адаптацию к школьному обучению и освоение учебной программы. Поэтому учителю, работающему в классах компенсирующего обучения, необходимо знать особенности формирования учебной мотивации учащихся и обеспечивать мотивационное сопровождение учебного процесса.

Список использованных источников

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Венгер, А. Л. Психологическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности / А. Л. Венгер // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 17–26.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 152 с.
4. Логинова, Н. Г. Исследование профессиональной значимости мотивации студента-бакалавра психологии / Н. Г. Логинова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1. – С. 109–112.
5. Мешков, Н. И. Природа мотивации в контексте развития личности / Н. И. Мешков // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 1. – С. 87–91.
6. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

Поступила 05.02.2012 г.

УДК 37.015.3
ББК 88.4

С. Н. Чаткина, И. Г. Рябова
S. N. Chatkina, I. G. Ryabova

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ
К ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА
В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ***

**EXPERIMENTAL STUDY OF READINESS TEACHER TO FOSTER TOLERANT
OF THE SCHOOLBOY IN A MULTINATIONAL SOCIAL ENVIRONMENT**

В статье рассматривается роль учителя в воспитании толерантной личности школьника в поликультурном социуме, подчеркивается важность формирования толерантности в сфере межэтнического взаимодействия. Приведены результаты экспериментального исследования особенностей решения проблемы межэтнических отношений в профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: толерантность, поликультурное воспитание, поликультурная компетентность, межэтнические отношения.

The article discusses the role of teachers in the education of the individual student in a tolerant multicultural society. Emphasizes the importance of tolerance formation of personality in the field of inter-ethnic cooperation. The results of experimental studies of the solution to the problem of inter-ethnic relations in the teacher's professional activity.

Key words: tolerance, multicultural education, multicultural competence, inter-ethnic relations.

В последнее время актуализируется проблема углубления взаимодействия народов и их культур, толерантности, уважения друг к другу, к людям иной конфессиональной принадлежности.

Проблема толерантного отношения друг к другу различных народов коснулась многих поликультурных регионов нашей страны, на территории которых проживают представители различных национальностей: русские, мордва, татары, армяне, азербайджанцы, цыгане, грузины, узбеки, таджики и др., поэтому в современных условиях необходимо воспитание и обучение в контексте толерантности к культуре различных этносов, а это возможно лишь в рамках поликультурного воспитания.

Термин «толерантность» в последние годы прочно вошел в нашу жизнь. Он появился и активно обсуждается одновременно в культурологии, философии, социологии, политологии, экономике, психологии, истории, педагогике. Трудности взаимопонимания, которые закономерно возникают у людей вследствие расовых, национальных, воз-

растных, половых и других различий в ситуации их постоянного интенсивного взаимодействия, ведут к росту психологической напряженности в отношениях, культурной нетерпимости, межэтнической агрессии, религиозного экстремизма, которые невозможно преодолеть без решающего вклада психологической и педагогической науки. Большинство государств планеты многонациональны, следовательно, важнейшим условием прочности государства является формирование дружественных многонациональных отношений на основе гибкой национальной политики, прежде всего в области образования.

В Декларации принципов толерантности, принятой генеральной Конференцией ЮНЕСКО в 1995 году, отмечается, что «толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [1, с. 6].

Толерантность – это миролюбие, терпимость к этническим, религиозным, политическим, конфессиональным, межличностным разногласиям, признание возможности равноправного существования.

На наш взгляд, наиболее острой является проблема толерантности в сфере межэтнических отношений. В разные эпохи она приобретала специфические оттенки. Права на сохранение сво-

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» (государственный контракт № 14.В37.21.2001).

его языка, своих культурных ценностей, традиций, имен предъявлялись как фундаментальные требования и защищались этносами на разных уровнях. Современное общество ставит свои задачи, устанавливает нормы, делает свои новые акценты в содержании понятия толерантности на всех уровнях и во всех аспектах, в том числе отношений.

В настоящее время каждый человек включен в систему этнических и межэтнических отношений как носитель культурных традиций, системы связей своего этноса. Таким образом, толерантность рассматривается как объективная необходимость в процессе многочисленных контактов человека с другими этносами в полиэтническом мире, где человек, относящийся к определенному этносу, изначально принадлежит всей совокупности полиэтнического сообщества.

В современных условиях чрезвычайно возрастает роль педагога в воспитании толерантной личности. Трудно представить, что нетерпимый к другим людям учитель сможет воспитать у школьника толерантное отношение к другим культурам. Предлагаемые нами формы, приемы и способы воспитания толерантной личности только тогда будут воспроизводимы, когда их будет осуществлять педагог, с пониманием относящийся к особенностям ребенка в его диалоге с иной культурой.

Известно, что в педагогической практике возникают ситуации, когда учитель неадекватно, необъективно оценивает способности, уровень знаний учащихся, основываясь лишь на принадлежности учащихся к иной культуре. Педагогу необходимо уметь учитывать индивидуально-личностные особенности учащихся с иной культурной и этнической идентичностью. Национально-психологические особенности могут способствовать или препятствовать адаптации представителей той или иной нации к требованиям педагога. Известны факты, что представители некоторых народов склонны сразу оказывать противодействие, если приемы воспитательного воздействия им непривычны или непонятны. Поэтому педагогу необходимо познакомиться с нравами, обычаями, традициями народа, представители которого входят в ученический коллектив. Незнание национально-психологических особенностей приводит не только к снижению эффективности учебной деятельности, но и появлению межнациональных трений, к взаимному отчуждению.

Для качественного решения проблем межэтнических отношений в образовательном пространстве поликультурных регионов необходимо сформировать готовность и способность педагога осуществлять поликультурное воспитание. Одной из важных задач в этом процессе является формирование поликультурной компетентности.

Под *поликультурной компетентностью* мы понимаем свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки, качества личности и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

С целью исследования проблемы межэтнических отношений, которые характеризуют уровень поликультурного воспитания в школе, нами проводилось анкетирование учителей. В исследовании данной проблемы приняло участие 97 учителей из разных городов и регионов Российской Федерации: Москвы, Санкт-Петербурга, Ульяновской области, Смоленска, Республики Чувашия, Республики Мордовия и др. Профессиональный стаж учителей составляет от двух до 37 лет.

Представим анализ результатов анкетирования. На вопрос анкеты «Существует ли в школе, в которой Вы работаете, проблема межэтнических отношений между учащимися?» 4 % учителей дают положительный ответ, 96 % считают, что в школе такой проблемы нет.

Проблема межэтнических отношений по степени новизны для 44 % опрошенных является знакомой, встречалась раньше на практике; 8 % респондентов ответили, что данная проблема по степени новизны является нестандартной; 48 % затруднились дать ответ на этот вопрос.

По степени сложности проблема межэтнических отношений между учащимися для 4 % опрошиваемых является очень сложной; 22 % педагогов ответили, что данная проблема для них довольно сложная; для 30 % проблема межэтнических отношений не представляет сложности; 44 % респондентов не ответили на этот вопрос.

На вопрос «Каким способом Вы решаете эту проблему в своей профессиональной деятельности?» 26 % – выбрали ответ «интуитивно». Такое же количество (26 %) с этой целью изучают дополнительную литературу. 22 % педагогов предпочитают обращаться за помощью к специалистам; 15 % обращаются за помощью к коллегам. Иные способы решения данной проблемы выбирают 7 % учителей. В качестве альтернативы они предлагают системно организованную работу по межэтническим отношениям; 9 % опрошиваемых педагогов не смогли сформулировать ответ.

Большинство опрошенных (30 %) etapом, на который приходится основные трудности в процессе разрешения проблемы межэтнических отношений в школе, считают этап «в ходе принятия решения»; 19 % – «в ходе анализа ситуаций»; 4 % – «в ходе выполнения принятого решения»; 47 % на этот вопрос не ответили.

Возникающие проблемы межэтнических отношений школьников удается разрешать 33 % учителей. Частично удается разрешать возникающие проблемы межэтнических отношений школьников 15 % учителей. 52 % респондентов затруднились ответить на данный вопрос. Удовлетворены предпринимаемыми действиями в разрешении проблем межэтнических отношений в школе 41 % педагогов. Затруднились с ответом 4 %, не ответили на данный вопрос 55 % учителей.

Учителя используют следующие способы повышения эффективности разрешения проблемы межэтнических отношений между учащимися: «изучение специальной литературы» (37 %); «собственный опыт» (30 %); «консультацию со специалистами» (30 %); обращаются за помощью к коллегам 7 % учителей.

Респонденты выделили следующие факторы, характеризующие проблему межэтнических отношений в школе: «совмещение нескольких сложностей» (15 % учителей); «сложности оценки» и «повышенная сложность ситуации» – 11 %; «неопределенность» и «новизна» – 4 %.

Для осуществления воздействия на проблему межэтнических отношений в школе были выбраны следующие средства: совместные мероприятия; доступные жизненные ситуации и примеры; беседы; диспуты; классный час, технологии поликультурного образования; интерактивные формы работы; игры. В качестве приемов были отмечены следующие: использование примеров из художественной литературы, из жизни; опросы, дискуссии; опосредованное влияние; переключение внимания с принадлежности к национальности к личным достижениям; добрые, человеческие отношения; изучение культуры других народов.

На вопрос «Каким Вам видится способ оптимального разрешения проблемы межэтнических отношений в школе?» были получены следующие ответы: создание в школе социокультурной среды; проведение работы с учащимися и родителями по вопросу культуры других народов; сотрудничество с детьми; развитие школьного образовательного пространства как территории толерантных взаимоотношений в системе «ученик-учитель-родители»; доброжелательные отношения, взаимопонимание между всеми участниками образовательного процесса; воспитательная работа; включение всех детей в совместную учебную и внеурочную деятельность; создание «ситуации успеха» для каждого ребенка; перевод межэтнической проблемы в другую плоскость; воспитание толерантности учащихся; недопустимость доведения дела до конфликта; беседы, знакомство с культурой разных народов, проведение праздников, экскурсий; проведение данной работы в системе

урочной, внеурочной деятельности; сотрудничество с детьми, родителями; активное совместное участие учащихся в различного рода проектах, направленных на формирование этнокультурной компетентности; освоение родной и неродной этнокультур; формирование адекватной модели поведения; духовное совершенствование личности, милосердие.

По результатам анкетирования можно сделать вывод о том, что в целом педагоги понимают важность и сложность изучаемой проблемы. Между тем достаточно большое количество (около 40 %) респондентов не смогли оценить степень сложности проблемы межэтнических отношений между учащимися и удовлетворенность от действий в разрешении межэтнических конфликтов в школе. Данные педагоги не видят адекватных способов решения этой проблемы в собственной профессиональной деятельности. Анализ анкет позволил выявить большой процент учителей, не имеющих представлений об особенностях межэтнических отношений в образовательном пространстве школы. В связи с этим можно констатировать тот факт, что поликультурное воспитание в многонациональной школе пока не стало приоритетом образования. Современные педагоги слабо ориентированы на диалог культур. Поэтому задачей нашего исследования является формирование толерантности у будущих учителей на этапе подготовки к профессионально-педагогической деятельности в вузе в условиях поликультурного региона.

Для развития у будущих учителей межкультурной толерантности необходимо оказать им научную и методическую поддержку при осмыслении и организации поликультурного воспитания в многонациональной социальной среде [2; 3; 5; 6; 7; 8]. С этой целью нами выделены этапы формирования поликультурной компетентности будущего учителя: когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий.

Когнитивный этап предполагает информационное обеспечение педагога: информирование по вопросам культурной толерантности, повышение психологической и педагогической культуры.

Эмоционально-волевой этап нацелен на формирование субъект-субъектных отношений: совершенствование коммуникативных навыков с позиции толерантного взаимодействия, развитие умений эмоциональной саморегуляции в процессе педагогического общения и деятельности.

Поведенческий этап направлен на развитие навыков толерантного взаимодействия: развитие толерантных качеств, реализация навыков толерантного общения, развитие толерантных качеств, умений и навыков, эмоционально-волевого само-

контроля и толерантного общения.

Выделенные этапы обуславливают необходимость разработки научно-методической поддержки педагогов в организации и содержании поликультурного воспитания в многонациональной социальной среде: семинаров по вопросам повышения информационного и психолого-педагогического просвещения педагогов; круглого стола по проблеме «Формирование культурно-толерантной личности»; исследование уровня толерантности педагогов (самодиагностика), исследование уровня толерантности школьников; тренинга «Толерантность как основа межэтнических отношений» [4].

Таким образом, проблема формирования толерантности сложна и актуальна в наши дни. Важнейшей задачей образования XXI века является воспитание толерантных отношений и утверждение ценности человеческого достоинства. Толерантность рассматривается как индивидуальное и общественное отношение к социальным и культурным различиям, как терпимость к чужому мнению, как готовность и способность к сотрудничеству между людьми и народами независимо от их расовой, национальной, этнической, религиозной принадлежности. Такая позиция является своевременной и отвечает требованиям, предъявляемым к образованию, которое способно помочь человеку познать себя, многообразие окружающего мира и гармоничной самореализации. Образование в состоянии изменить негативные тенденции в духовной и нравственной сфере человека, предоставить возможность строить свою жизнь на основе толерантных отношений, исключая любые проявления насилия и конфронтации.

Список использованных источников

1. Безюлева, Г. В. Толерантность в пространстве образования : учеб. пособие / Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Г. М. Шаламова – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 152 с.
2. Воспитание младших школьников в контексте традиционной культуры региона : монография / под ред. И. Г. Рябовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – 162 с.
3. Воспитание младших школьников в поликультурной образовательной среде : сборник программ по приоритетным направлениям воспитания в начальной школе / под ред. И. Г. Рябовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2011. – 150 с.
4. Изучение уровня воспитанности младших школьников в условиях региона : учеб. пособие / под ред. И. Г. Рябовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – 67 с.
5. Неясова, И. А. Социальный опыт как педагогическая категория / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 41–43.
6. Нижегородов, Д. Г. Проблема определения сущности духовно-нравственного воспитания в современной отечественной педагогике / Д. Г. Нижегородов, Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – №3(11). – С. 29-31.
7. Серикова, Л. А. Организация духовно-нравственного воспитания школьников в поликультурном образовательном пространстве региона / Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 50–52.
8. Якунчев, М. А. Этноэкологические традиции в педагогической культуре народа / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 25–29.

Поступила 17.12.2012 г.

УДК 1 (091)
ББК 87.3

Е. Г. Волкова
E. G. Volkova

РЕЦЕПЦИЯ НАУЧНЫХ ИДЕЙ В. Я. ПРОППА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ ПАРАДИГМЫ*

RECEPTION OF V. YA. PROPP'S SCIENTIFIC IDEAS WITHIN THE MODERN HUMANITARIAN PARADIGM

В статье рассматриваются основные особенности рецепции научного наследия В. Я. Проппа. Отмечается вклад исследователя в становление мировой гуманитарной науки XX века, влияние его работ на развитие таких направлений философской мысли, как структурализм и постструктурализм. Указывается на возможность применения методологии В. Я. Проппа не только в филологии, но и в других областях гуманитарного знания.

Ключевые слова: гуманитаристика, филология, рецепция, методология, формализм, структурализм, волшебная фольклорная сказка.

In article the principal peculiarities of reception of V. Y. Propp's scientific heritage are observed. Especially marked his contribution to the formation of humanities of XX century, the influence of his works on the development of such branches of philosophy as structuralism and poststructuralism. It is shown that there is a possibility of application of Propp's methodology of not only philology, but in other areas of the humanities too.

Key words: humanities, philology, reception, methodology, formalism, structuralism, magic folklore fairy-tale.

В сфере гуманитарного познания особое внимание всегда уделялось исследованию таких феноменов духовной культуры, как мифы и генетически к ним восходящие произведения фольклора. Среди работ, посвященных структурному анализу мифологических и фольклорных текстов, а также проблеме их взаимосвязи, значительное место занимают труды известного отечественного филолога и этнографа Владимира Яковлевича Проппа. По уровню методологии и широте научной проблематики его работы не только соответствовали современным ему тенденциям развития гуманитарной науки, но и в ряде аспектов опережали ее. Их можно поставить в один ряд с исследованиями таких мыслителей XX века, как С. С. Аверинцев, М. М. Бахтин, Б. М. Гаспаров, А. Ф. Лосев, Ю. М. Лотман, Е. М. Мелетинский, Р. О. Якобсон, чьи научные интересы не ограничивались лишь сферой филологии. Все они в той или иной степени, прямо или косвенно, выходили на метанаучный

и философский уровень и оказали значительное влияние на становление современной гуманитарной парадигмы [6; 7].

В отношении вопроса рецепции научного наследия Проппа в мировой гуманитарной науке важно отметить, что среди зарубежных ученых-гуманитариев, осмысливших его не только с позиции филологии и этнографии, но и в широком контексте современной ему историко-культурной парадигмы, можно выделить лишь английского слависта Э. Э. Уорнера. Подавляющее большинство зарубежных исследователей, обращавшихся к научному творчеству В. Я. Проппа, рецепировали лишь его первую монографию «Морфология [волшебной] сказки».

Одним из европейских философов, уделившим значительное внимание научному творчеству В. Я. Проппа, был французский структуралист К. Леви-Стросс. Он осуществил анализ методологии ученого на основе его первой монографии, которую считал в целом формалистической, стремясь показать принципиальные отличия в методах исследования феноменов духовной культуры формалистами и структуралистами. С одной стороны, К. Леви-Стросс оценивал идеи В. Я. Проппа

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Гуманитарные парадигмы инновационного сознания современного общества» (2012-1.4-12-000-3009-010).

па позитивно, отмечая ряд положений, имеющих значение для философских построений структуралистов. С другой – критиковал его теоретические построения. Он утверждал, что в ходе своего исследования В. Я. Пропп стал «жертвой субъективной иллюзии», разрываясь между формализмом и «навязчивой потребностью исторических объяснений», а в дальнейшем раскаивался в использовании формального метода и обращался исключительно к историко-генетическому анализу. Однако В. Я. Пропп не разрывался между синхронией и диахронией, а органично сочетал данные методы и не отказывался от структурного подхода: синхронный анализ он использовал не только в своей первой монографии, но и в работе «Русские аграрные праздники».

Некорректны с этической позиции высказывания К. Леви-Стросса о том, что В. Я. Пропп выбрал не тот объект исследования: «Почему Пропп все-таки избрал именно сказку для проверки своего метода. Не лучше ли было ему обратиться к мифу, коль скоро он сам неоднократно признает его привилегированный характер?» [3, с. 437]. В отличие от самого К. Леви-Стросса, В. Я. Пропп не «проверял» заранее данный метод, а разрабатывал его на основе конкретных эмпирически обнаруженных фактов. Не говорил он и о «привилегированном» характере мифа. Кроме того, К. Леви-Стросс предположил, что В. Я. Пропп выбрал волшебную фольклорную сказку лишь потому, что не обладал необходимыми знаниями в области этнографии и не имел четких представлений по поводу вопроса о соотношении мифа и сказки. Но данные утверждения доказывают ограниченность исследовательского кругозора не В. Я. Проппа, а самого К. Леви-Стросса, не знакомого, видимо, с книгой «Исторические корни волшебной сказки», в которой используется богатейший этнографический материал.

О В. Я. Проппе писал и другой французский структуралист – Р. Барт. Анализируя специфические черты синтагматического сознания, он отмечал, что последнее было особо характерно для представителей Йельской школы и для русских формалистов, к которым он относил В. Я. Проппа. Рассматривая методологическую значимость исследований последних, Р. Барт писал, что их подход открыл путь к анализу современных авторских повествовательных текстов. Само синтагматическое сознание он определял как осознание отношений, объединяющих знаки на уровне речи, то есть ограничений, допущений и степеней свободы, требуемых их соединением. Барт отмечал, что именно наличие у В. Я. Проппа такого сознания дало ему возможность «реконструировать мифологические ряды». Кроме того, он упоминал В. Я. Проппа в

статье «Структурализм как деятельность» наряду с такими исследователями, как Н. Трубецкой, Ж. Дюмезиль, К. Леви-Стросс, Ж.-П. Ришар и др., указывая, что «все они, в сущности, делают то же самое, что Мондриан, Булез или Бютор, конструирующие некий объект (как раз и называемый композицией) с помощью упорядоченной манифестации, а затем и соединения определенных единиц» [1, с. 256].

Среди представителей французского структурализма на В. Я. Проппа ссылался и М. Фуко. По словам Д. Кола, он «даже как-то позволил себе заявить, что все его исследования генетически восходят к связанной с именами Трубецкого и Проппа «культуре русского формализма», которой удалось спастись, ускользнув от «прокатного вала сталинизма» [2, с. 214].

Некоторые соображения по поводу идей В. Я. Проппа присутствуют и в известной книге У. Эко «Отсутствующая структура. Введение в семиологию». С одной стороны, он ставил Проппа в один ряд с такими исследователями, как Ф. де Соссюр, К. Леви-Стросс, утверждая, что они «вырабатывают метод, который пытается предстать как единый, и это и есть структурализм» [15, с. 273]. С другой – указывал, что В. Я. Пропп находился за пределами структуралистских построений, был «далек от лингвистического представления о структуре, в его структурной типологии оппозиции не играют той фундаментальной роли, которой они наделены в лингвистической структуре» [15, с. 277–278]. Эко критиковал Проппа за то, что тот не обращался к аксиологическим аспектам отдельной сказки, уделяя внимание лишь проблеме развития сюжета. В целом же он положительно оценивал труды ученого, говоря о них как «классическом» и «достойный всякого уважения» опыте построения константных моделей сказки.

В связи со всем вышесказанным следует отметить, что исследования В. Я. Проппа в области структуры сказочного нарратива обнаруживают в себе определенную содержательную и методологическую близость с идеями структуралистов. Однако, в отличие, к примеру, от К. Леви-Стросса, который использовал в своих исследованиях метод структурного анализа Ф. де Соссюра, имплицитно его на область этнографии, Пропп создавал свою методологию независимо, на основе эмпирического исследования конкретных феноменов. Он утверждал, что научный метод и научная теория могут быть сформулированы только после скрупулезного анализа конкретных фактов.

Среди европейских философов к отдельным идеям В. Я. Проппа обращался и П. Рикер. Однако для него исследования ученого представляли интерес только в отношении проблемы повествова-

тельной идентичности, идентичности персонажа. По мнению П. Рикера, отношение между персонажем и фрагментом (или функцией) действия, предложенное Проппом, не константно: каждый персонаж имеет сферу деятельности, связанную сразу с несколькими функциями, и несколько персонажей могут действовать в одной и той же сфере. В результате установления такой взаимосвязи между «созвездием» персонажей и цепью функций формируется сложное сочетание, которое еще более усложняется, когда персонажи повествования изменяются в соответствии с ритмом взаимодействий и разнообразным положением вещей, что можно наблюдать в «экспериментальном» романе и романе «потока сознания» [11].

Говоря о потоке сознания, необходимо упомянуть, что в основе его лежит рефлексия автора, являющаяся «закономерным проявлением психической деятельности, состоящее в самоанализе, в познании самого себя путем рассуждений, размышлений, умозаключений. Это процесс, происходящий на уровне сознания и предполагающий как результат самоидентификацию, или самоотжествление, то есть обнаружение собственного «Я» и осознание своего места во внешнем мире. Обращенность к себе отражает индивидуальность, личностное бытие, отличное от бытия другого [10, с. 47; 13, с. 85].

Говоря об отечественных и зарубежных русскоязычных мыслителях, следует, прежде всего, отметить, что особое значение для распространения идей В. Я. Проппа в западном научном и философском сообществе имели исследования Р. О. Якобсона, который писал о научной ценности морфологических построений Проппа, отмечая их теоретическую близость к исследованиям по структурной лингвистике. Он указывал, что пропповский анализ структуры волшебной сказки является одним из подтверждений того, что последовательно синтаксический подход может оказаться полезным даже при классификации традиционных фольклорных сюжетов и при формулировании законов, лежащих в основе их отбора и комбинирования [14].

На труды В. Я. Проппа, равно как и на традицию отечественной структурной лингвистики в целом, опирались представители тартуско-московской школы. Ю. М. Лотман, например, писал, что вопрос о структурной типологии и специфике использования метода структурного анализа, представляющий собой одну из основных проблем современных ему гуманитарных исследований, являлся историческим продолжением разработки художественной типологии, осуществленной такими филологами, как В. Я. Пропп, М. К. Азадовский, Б. М. Эйхенбаум, П. Н. Беркова

и др. Обращаясь к вопросу структурного описания языка в различных текстах, Лотман указывал, что он является некой данностью, существующей до создания конкретного текста и одинаковой для обоих полюсов коммуникации. И если взять большую группу функционально однородных текстов и исследовать их как различные варианты единого инварианта, то возможно получить целостное структурное описание их языка. Он отмечал, что по такой схеме была построена монография В. Я. Проппа «Морфология [волшебной] сказки» – классическое исследование структурной модели указанного жанра фольклора [5]. Ю. М. Лотман писал, что метод В. Я. Проппа был ориентирован на то, чтобы из различных текстов, представив их как пучок вариантов одного текста, вычленить единый «текст-код». Положительно характеризуя методологическую систему В. Я. Проппа и его идеи, он скептически относился к возможности расширенного толкования «пропповской модели» и применения ее к повествовательным жанрам художественной литературы (о чем говорил и сам исследователь). «Причину этого следует искать в принципиальном отличии сказочного и романного текста. Структура волшебной сказки отличается простотой и устойчивостью. Она имеет «закрытый» характер и, если говорить не о генезисе, а о взаимодействии с миром внехудожественной реальности, на протяжении своего тысячелетнего бытования предохранена от контактов» [4, с. 91].

Исследования В. Я. Проппа как в области структуры волшебной фольклорной сказки, так и в вопросе ее историко-генетической основы оказали определенное влияние на формирование концепции фольклора и мифа Е. М. Мелетинского. Он утверждал, что В. Я. Пропп занимал тематически промежуточное положение между двумя категориями исследователей – специалистов по этнографии и по классической филологии, и характеризовал его как «пионера структурализма», сочетавшего в своих исследованиях диахронический и синхронический подходы. В «Морфологии» Проппом был намечен обстоятельный подход к изучению повествовательной синтагматики волшебной фольклорной сказки. Е. М. Мелетинский не ограничивался анализом исключительно синхронического исследования В. Я. Проппа. Он давал положительную оценку и его работе «Исторические корни волшебной сказки», в которой в качестве общей основы структуры волшебной сказки рассматривался обряд инициации, указывая, что под созданную В. Я. Проппом модель синтагматики метасюжета волшебной сказки путем сопоставления сказочных мотивов (алломорф синтагматических функций) с мифологическими представлениями, архаическими обрядами и обычаями была

подведена историко-генетическая база, основанная на широком фольклорно-этнографическом материале. Е. М. Мелетинский писал, что работа В. Я. Проппа «Исторические корни волшебной сказки» имела важное значение для понимания символики сказочного странствия. Но в сведениях волшебной сказки целиком к обрядам инициации он видел определенную односторонность, заключающуюся в том, что при данном подходе не учитывалось отражение в сказочном повествовании свадебного обряда, который, как и обряд инициации, переходный. Не соглашался Мелетинский и с предложенной Проппом идеей о возможности «переворачивания» обряда в волшебной фольклорной сказке, обосновывая это тем, что, например, мотив уничтожения змея присутствовал в архаических мифах, которые сопровождали обряд инициации [8, с. 93–141]. В целом Мелетинский отмечал, что работы Проппа послужили фундаментом для дальнейшего использования метода структурного анализа. После знакомства западных ученых с его «Морфологией сказки» «буквально ни одно из исследований структурных моделей фольклора не могло обойтись без этого труда, не опираться на него» [9, с. 447].

Оригинальным приложением идей В. Я. Проппа стала предложенная итальянским писателем и педагогом Дж. Родари методика работы с так называемыми «картами Проппа», представляющими собой отдельные карточки с написанными на них названиями функций (по Проппу) и изображениями, им соответствующими. Родари утверждал, что предложенная Проппом концепция обладает особой «притягательностью», устанавливая некую связь между «доисторическим» мальчиком и мальчиком «исторически обозримых эпох», который через сказку впервые приобщается к миру взрослых. Тожество, существующее между ребенком, воспринимающим сказку, и ребенком – ее персонажем, имеет не только психологическую, но и глубокую, заложенную в физиологии, основу. Функции, предложенные Проппом, интересовали Родари и потому, что на их основе можно создавать почти бесконечное число завершенных сказочных повествований, что благотворно сказывается на развитии творческого мышления детей. Каждая функция изобилует «перекличками» с собственным миром ребенка, а структура волшебной сказки коррелирует со структурой детского опыта. Поэтому обращение к «картам Проппа» не только способствует развитию творческих способностей, но и помогает ребенку разобраться в себе [12].

В начале 80-х годов прошлого века в связи с развитием компьютерных технологий была предложена идея использовать исследования В. Я. Проппа, связанные с выделением структу-

ры волшебной народной сказки, в области искусственного интеллекта, а именно для создания специальной компьютерной программы, способной моделировать волшебные сказки и получившей название «TALÉ». Впоследствии появилась основанная на концепции В. Я. Проппа программа подобного же назначения – «Proppian fairy tale generator» («Генератор сказок Проппа»). Но создаваемые с помощью указанных программ тексты серьезно уступают в отношении их художественной компоненты «живым» сказочным повествованиям.

Таким образом, в трудах отечественного филолога и этнографа В. Я. Проппа были сформулированы и оригинальным образом решены проблемы, ставшие предметом широкой научной и философской рефлексии. Среди них идеи, связанные с поиском общих структур и закономерностей архаического фольклора, его спецификой и особенностями взаимодействия с этнографическими явлениями, а также с вопросами генезиса фольклорных жанров. Результаты исследований ученого получили широкое применение в сфере теоретических построений, связанных с выявлением структуры различных феноменов духовной культуры, а также в области прикладной педагогики и психологии и в исследованиях искусственного интеллекта.

Список использованных источников

1. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
2. Кола, Д. Фуко и Советский Союз. Мишель Фуко и Россия : сб. ст. / Д. Кола ; под ред. О. Хархордина. – СПб. ; М. : Европейский университет в Санкт-Петербурге : Летний сад, 2001. – 349 с.
3. Леви-Стросс, К. Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму / К. Леви-Стросс. – М. : Прогресс, 2000. – 536 с.
4. Лотман, Ю. М. Статьи по истории русской литературы / Ю. М. Лотман // Избранные статьи : в 3 т. Т. 3. – Таллин : Александра, 1992. – 480 с.
5. Лотман, Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство – СПб., 1998. – 384 с.
6. Мартынова, Е. А. Философия в системе гуманитарного знания / Е. А. Мартынова // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 2 (2). – С. 60–61.
7. Мартынова, Е. А. Философское осмысление действительности современной элегией Мордовии / Е. А. Мартынова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 99–102.
8. Мелетинский, Е. М. Поэтика мифа / Е. М. Мелетинский. – М. : Наука, 1995. – 407 с.
9. Мелетинский Е. М. Структурно-типологическое изучение сказки / Е. М. Мелетинский // Пропп В. Я. Морфология сказки. – М. : Наука, 1969. – 512 с.
10. Митина С. И. Мотивы создания философской автобиографии: культурпсихологический ракурс / С. И. Митина, Ю. В. Шаркова // Гуманитарные науки и

образование. – 2012. – № 1 (9). – С. 47–49.

11. Рикер, П. Герменевтика. Этика. Политика. Московские лекции и интервью / П. Рикер. – М. : Academia, 1995. – 160 с.

12. Родари, Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари. – М. : Прогресс, 1978. – 142 с.

13. Руськина, Е. Н. Возможности достижения пси-

хологической безопасности личности в условиях манипулятивного влияния / Е. Н. Руськина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 85–87.

14. Структурализм: «за» и «против» : сб. ст. / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. – М. : Прогресс, 1975. – 469 с.

15. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – СПб. : Петрополис, 1998. – 432 с.

Поступила 19.11.2012 г.

УДК 101.1 : 316
ББК 87.6

М. И. Головкова
M. I. Golovkova

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ КРЕАТИВНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ИННОВАЦИОННОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА*

STRUCTURAL COMPONENTS OF CREATIVE AND ANTHROPOLOGICAL ASPECT OF INNOVATIVE CONSCIOUSNESS OF MODERN SOCIETY

В статье рассматриваются процессы изменения структурных компонентов антропологического сознания в эпоху постиндустриального общества, в основе которого лежат информационные технологии и культ «потребления», анализируются причины утраты способности человека к самостоятельному мышлению и принятию решений, рассматриваются механизмы бегства от техногенной цивилизации.

Ключевые слова: информационное общество, информация, техногенная цивилизация, индустриальный человек, футурошок, планетарная клаустрофобия, идеология киборгов, кризис массового сознания.

In this article processes of change of structural components of anthropological consciousness during an era of post-industrial society at the heart of which information technologies and a "consumption" cult lie are considered, the reasons of loss of ability of the person to independent thinking and decision-making are analyzed, flight mechanisms from a technogenic civilization are considered.

Key words: information society, information, technogenic civilization, industrial man, futureshock, planetary claustrophobia, the ideology of the cyborgs, the crisis of the mass consciousness.

Изменение структурных компонентов антропологического аспекта инновационного сознания целесообразно рассматривать в контексте информационных и постмодернистских концепций, позиционирующих современное общество как постиндустриальное общество потребления.

Основы постиндустриального общества лежат в беспрецедентном влиянии науки на производство, возникшем в ходе преобразования

электроэнергетической и химической отраслей промышленности в начале XX века. Сейчас развитие технологий сконцентрировано в сфере информации, поэтому имеет смысл говорить об «информационном обществе». Информационное общество – социологическая и футурологическая концепция, полагающая главным фактором общественного развития производство и использование научно-технической и другой информации. Концепция информационного общества является разновидностью теории постиндустриального общества, основу которой положили З. Бжезинский, Д. Белл, Э. Тоффлер, М. Маклюэн, М. Кастельс и др.

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Гуманитарные парадигмы инновационного сознания современного общества» (2012-1.4-12-000-3009-010).

Рассматривая общественное развитие как «смену стадий», сторонники теории информационного общества связывают его становление с доминированием «четвертого», информационного сектора экономики, следующего за сельским хозяйством, промышленностью и экономикой услуг. При этом утверждается, что капитал и труд как основа индустриального общества уступают место информации и знанию в информационном обществе: «Выдвигается проект «глобальной электронной цивилизации на базе синтеза телевидения, компьютерной службы и энергетики – «телекоммуникационной энергетики» [1, с. 43]. Соответственно изменяется структура занятости населения. Снижение занятости в сфере производства и увеличение в сфере услуг рассматривается как замещение физического труда трудом «беловоротничковым». Если К. Маркс считал, что «всеобщий интеллект» объективирован в системе промышленных машин, то современные теоретики связывают его с субъективностью и живым трудом [5]. В условиях техногенной цивилизации сам человек становится «машиной». Информация в современном обществе превращает человека не просто в «машину», а в робота, тем самым подрывая его субстанциональные основы. К. Ясперс считал, что все возрастающая доля труда ведет к механизации и автоматизации деятельности работающего человека. Труд не облегчает бремя человека в его упорном воздействии на природу, а превращает человека в часть машины. Вследствие уподобления всей жизненной деятельности работе машины общество становится похоже на одну большую машину, организующую всю жизнь людей» [2, с. 125].

В результате к началу третьего тысячелетия мы имеем человечество, балансирующее на грани самоуничтожения. Человек как органическая часть биосферы и универсума в целом в процессе своей нравственно и духовно не управляемой «преобразовательной» и гиперпотребительской деятельности выступает ныне реальной угрозой не только себе, но и всей биосфере. При этом идет активный процесс разрушения человеческой личности. В результате агрессивного воздействия на человека им же произведенной массовой культуры возникает по выражению Г. Маркузе «одномерный человек»; а вся совокупность современной социоцивилизационной ситуации чревата опасностью разрушения биогенетической основы человека, его психики и самой телесности, реальным ухудшением генофонда.

В условиях все ускоряющейся изменчивости и мобильности постмодернистской культуры, по мнению И. Чичери-Ронай, пришла идеология киборгов, выражающая процесс сращивания человека с современным стилем хай-тек. В результате

сформировался специфический модус жизни, отмеченный безудержной погоней за новшествами преимущественно техногенной цивилизации и полной потерей.

Политический кризис, техногенность, перенасыщение информацией, повсеместная глобализация ведут к тому, что А. Раппапорт назвал «планетарной клаустрофобией», т. е. обреченностью исторической ограниченности земного существования и всех тех форм земной жизни, которые были выработаны цивилизациями на протяжении нескольких тысячелетий, и стремительно сокращающихся под натиском массовой культуры. До середины XX века это чувство принципиальной замкнутости притуплялось фантастической перспективой космической экспансии. По мнению Раппапорта, искусственное разделение мира железным занавесом создавало приятную иллюзию того, что где то на Земле «все иначе», но исторические события заставили почувствовать, что подлинная закрытость вносится не «железным занавесом», а не менее железной логикой технического и социального «прогресса». То есть при бесконечных возможностях человек чувствует ограниченность вселенной.

Кризис современного человечества Э. Тоффлер связывает с ситуацией «футурошока», то есть шока от будущего, так как в результате второй индустриальной революции произошел разрыв с прошлым. Новая эпоха ознаменовалась концом стабильности. Изменяется темпоральность, увеличивается скорость жизни, и человек не успевает приспособиться к быстроменяющимся условиям. Современное общество Тоффлер называет «обществом одноразовых стаканов». Передвижные стены, пластиковые перегородки, частая смена места жительства, работы, временные контакты все это требует перестройки сознания человека. Человек не успевает в ситуации футурошока совершать моральный выбор. Это приводит к массовому уходу людей, особенно молодежи, от реальности и поиску других вариантов бытия: наркотических, субкультурных модусов экзистенции, описанные Ж.-П. Сартром, А. Камю как варианты нонконформизма, в ситуации, когда человеку «нечего терять». В результате в его психике могут произойти значительные изменения: от разрушения отдельных компонентов структуры его психики (уровня самооценки, структуры мотивации и т. д.) и развития склонности к социально не одобряемым формам поведения (агрессивному и манипулятивному) до создания угрозы его психическому и физическому здоровью (психосоматические заболевания, неврозы и психозы) [5, с. 86].

Концепция «футурошока» тесно связана с механизмами бегства от свободы, описанными

Э. Фроммом. Он говорит, что современный человек не хочет быть свободным и сознательно перекладывает возможность морального выбора на общество. Э. Фромм критикует З. Фрейда, говоря, что Фрейд показал значение подсознания, но не смог выйти за рамки своей теории. Фрейд считал, что индивид изначально нацелен на одиночество. Фромм же считает, что ключевой проблемой является особого рода связь индивида с миром, а не удовлетворение инстинктивных потребностей. По мере того, как растет обособленность ребенка от окружающего мира, он начинает осознавать свое одиночество. В результате у человека возникает желание отказаться от индивидуальности и желание слиться с окружающим миром. Процесс индивидуализации происходит быстрее роста личности. Это противоречие ведет к возникновению чувства изолированности и бессилия – это приводит в движение психические механизмы: ухода, бегства. Фромм считает, что убежденным борцам за свободу невозможно осознать негативную сторону свободы, то есть бремя, которое она представляет для человека [6].

Процесс индивидуализации происходит быстрее роста личности. Это противоречие ведет к возникновению чувства изолированности и бессилия, приводя в движение психические механизмы: ухода, бегства.

Таким образом, современному человеку необходимо оценить и осознать экзистенциальные проблемы, вызванные техногенной цивилизацией, и пересмотреть их на уровне общественного сознания, находя новые способы общения с миром.

Список использованных источников

1. Воронина, Т. П. Информационное общество: сущность, черты, проблемы / Т. П. Воронина. – М. : Издат. ЦАГИ, 1995. – 111 с.
2. Зейналов, Г. Г. Философское значение концепции устойчивого развития / Г. Г. Зейналов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 64–69.
3. Куприянов, А. Ю. Культурно-продуктивная личность в трудах славянофилов в контексте цивилизованной специфики русского общества / А. Ю. Куприянов // Гуманитарные науки и образование. – Саранск, 2011. – № 1 (5). – С. 51–56.
4. Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – 450 с.
5. Руськина, Е. Н. Возможности достижения психологической безопасности личности в условиях манипулятивного влияния / Е. Н. Руськина // Гуманитарные науки и образование. – Саранск, 2011. – № 4 (8). – С. 85–87.
6. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М. : АСТ, 2009. – 286 с.
7. Яшкова, А. Н. Субъектность как психологическая предпосылка развития карьерной компетентности / А. Н. Яшкова // Гуманитарные науки и образование. – Саранск, 2012. – № 2 (10). – С. 116–119.

Поступила 19.11.2012 г.

УДК 101.1: 316

ББК 87.6

М. Ю. Грыжанкова
M. Yu. Gryzhanikova

ЦЕННОСТИ ПРАВОСЛАВИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

THE ORTHODOXY VALUES AS THE BASIS OF FORMATION OF THE MORAL CULTURE OF MODERN RUSSIA

Автор размышляет над проблемой, связанной с необходимостью глубокого переосмысления культуры России, исторически сформировавшейся под воздействием религиозных взглядов и устоев, являющихся важнейшими областями социально-гуманитарного знания. На сегодняшний день ясно представляется, что без признания их значимости невозможно адекватное выстраивание дальнейшей стратегии развития российского общества, социокультурной модели, соответствующей традициям и особенностям национального менталитета с его стремлением к абсолютным ценностям бытия.

Ключевые слова: социокультурная традиция, кризис цивилизации, социальные инварианты, идентичность, духовные ценности, добродетель, архетип, православие, византизм, национальное самосознание, нравственная структура личности.

Key words: socio-cultural tradition, crisis of civilization, social invariants, identity, spiritual values, virtue, archetype, orthodoxy, Byzantinism, national self-consciousness, moral structure of a person.

Современная Россия, столкнувшись с широкомасштабной экспансией западного прагматизма, оказалась на духовном перепутье. Одни видят в этом долгожданное «открытие железного занавеса» навстречу мировой цивилизации, для других – это угроза потери культурной идентичности страны. При этом и те, и другие понимают, что кризис цивилизации – это утрата прежнего смысла тех целей, которые сформировали ее целостность, явились движущей силой ее возникновения и развития. Для того чтобы высшие принципы цивилизации приобрели свое былое мотивирующее значение, необходимо вновь осознать те истины, первичные смысловые матрицы бытия, благодаря которым функционируют архетипы культуры, социальные инварианты жизни, феномены научного познания.

Многие авторитетные исследователи истории культуры России усматривают тесную связь нашей литературы, эстетики, философии с мировой культурой благодаря тому, что у истоков этих духовных институтов стояла Византия. В этой связи важным является тот момент, что «византизм» как устойчивый архетип культуры, безусловно, должен отождествляться с этнопсихологией и особым статусом византийского самосознания, несводимым к другим феноменам.

В период IV–VII вв. в Византии было положено начало социокультурной традиции, которую в X веке восприняла Русь как этическую концепцию «коллективного спасения» (духовно-нравственного Преображения), где личное *спасение* ставится в зависимость от *спасения* всех. Подобную концепцию можно назвать «православной этикой», которую русская мысль хотела сделать «духом» общественного мироустройства. Это особый тип развития цивилизации, апеллирующий не к области частных и национальных интересов, а к ее моральным основаниям. При этом приоритетной выступает область индивидуального, в которой каждый равен не части, а целому.

Говоря о «византийском влиянии» на генезис отечественной культуры в целом, отметим, что связь с Константинополем была для русской культурной истории «всесветным педагогом» [2, с. 72] и мощным импульсом к возрождению и развитию некоторых наиболее значимых элементов «византизма», проявившихся, во-первых, в колоссальном влиянии ранневизантийской литературы, главным образом периода патристики, времен догматических движений и первых семи Вселенских соборов (325–787 гг.), она явилась основным, после Библии, источником религиозно-философской

мысли и служила источником распространения многих философских идей; во-вторых, в заимствовании системы христианских нравственных ценностей, где духовное начало явилось принципиально новым знанием. В этой связи составляющими выступали добродетели *аскетизма, смирения, кротости, миролюбия, нестяжательства и др.*, мыслящиеся как социальные нормы, ценности человеческого сознания, т. е. система идеальных интенций (установок, предпочтений), выступающих как предписания поведения, взятого в модальности долженствования.

В. Бычков, один из современных исследователей византийской культуры, считает, что, начиная с IV–VI вв., византийская философская мысль стремилась найти некий компромисс и точки соприкосновения между чисто теоретической философией и религиозно-этической практикой [1, с. 9]. Это была эпоха, провозгласившая безусловное превосходство *духовного* над *материальным*, утверждающая тем самым принцип «целостности нравственного совершенства», на котором основывалось новое понимание человеческой личности, во всем объеме ее духовно-нравственного содержания, представленного в святоотеческой философии. Характерно, что подобная направленность византийского нравственного учения, обращенного к «внутреннему» (духовному) человеку, его самосознанию, анализу своего душевного состояния, изменению судьбы, полностью соответствует евангельскому закону, определяющему внутренний духовный строй личности. Это являлось краеугольным камнем не только ранневизантийского богословия, но и нравственных начал жизни вообще.

Данная концепция в дальнейшем нашла свое отражение в работах русских философов. Так, например, выдающийся культуролог А. Ф. Лосев, характеризуя личностное начало в человеке, говорит «лично то, что оригинально, своеобразно, неповторимо, несводимо ни на что другое и, прежде всего – неразруσιμο... Все личное предполагает быть бессмертным» [3, с. 78]. Показательно то, что именно в духовном бессмертии по учению свт. Иоанна Златоуста (347–407) заключается особое *нравственное достоинство* человека, заключающееся «... ни в богатстве, так, чтобы бояться бедности, ни в телесном здоровье, так, чтобы страшиться болезни, ни в мнении народном, так, чтобы смотреть на худую молву, ни в жизни пустой, так, чтобы для тебя была страшна смерть, и ни в свободе, так, чтобы избегать рабства, но в точном соблюдении *истинного учения и в добро-*

детельной жизни» [4, с. 478].

Что же включала «жизнь по достоинству» в «русском видении»? Основанием для нее служила добродетель, «споспешествуемая Божественной благодатью». На религиозной основе выражался здравый смысл о плодотворности в жизни человека «доброты ума». Этим и определялся дальнейший путь к нравственному подвижничеству, которым так богата история России. В этой связи представляется логически оправданным обращение к истокам формирования на Руси «жизни по благодати и достоинству», основой которой, по Иоанну Златоусту, служит «возрастание в добродетелях». Данная идея представляет собой путь овладения человеком процессами собственного поведения, достижения определенного общепринятого уровня нравственного сознания. Воспитание добродетелей и преуспевание в них означает переход от природы естественной к жизни культурной. При этом приобретенные добродетели являются существенной характеристикой человека, поскольку они есть обобщенная совокупность всех нравственных достижений.

В своем интегральном охвате добродетели представляют собой «царство христианских нравственных ценностей», в котором каждая является одновременно и превосходным качеством личности и признаком, указывающим на ее ценностную ориентацию, каковой является стремление личности к беспредельному совершенству. Именно этот принцип предполагается общим для всех добродетелей, благодаря которому, все они, потенциально и актуально входящие в нравственную структуру личности, составляют единую систему ценностей.

Принцип совершенства, будучи самым универсальным принципом всего самого «тварного» и становящегося бытия, получает свою безусловную значимость и свой высший и объективный смысл в абсолютной воле Христа, заповедавшего своим ученикам восхождение к «нравственному богоуподоблению»: «Будьте совершенны как Отец ваш Небесный» (Мф. 5, с. 48).

В контексте святоотеческого учения стремление личности к «богозаповеданному совершенству» необходимо включает ее «возрастание в добродетелях». Отсюда следует, что динамика роста и со-вершенствования личности в ее постепенном восхождении к «благу» реально осуществляется в системе ценностей, составляющей большой и многообразный мир добродетелей. Обладание добродетелью выражает степень причастности к объективному и «безусловному благу», оно является естественным результатом утверждения человека в его высоком *достоинстве*.

Достоинство как аксиологическая характеристика личности есть принцип богоподобия

(сравните по Д. Карнеги «Достоинство – страстное желание быть оцененным, именно оно лежит в основе самой цивилизации» – отметим, что данный подход противоречит святоотеческому учению о нравственности). В данном контексте интересна позиция американского психолога Эверетта Шостромма, автора книги «Анти-Карнеги или Человек-манипулятор». Он буквально выносит приговор современной культуре человеческих отношений, коренящейся в западно-европейской и американской цивилизациях. «Современный человек – это манипулятор, – констатирует Шостромм. – ...Манипуляторов – легион. В каждом из нас живет манипулятор, который бесконечно применяет всяческие фальшивые трюки с тем, чтобы добиться для себя того или иного блага» [5, с. 67].

В структуре достоинства можно выделить следующие принципы: *честь* (по отношению к себе) – *честность* (по отношению к ближнему) – *благочестие* (по отношению к Богу). При игнорировании человеком принципа *честности* как основополагающего в отношениях между людьми происходит нарушение принципов существования человеческого рода. Тогда *самоуверенность* в противоположность *смирению* и *кротости* будет нести в себе нарушение этического принципа человеческой соборности; *потребительство* в противоположность *милосердию* – нарушение деонтологического принципа всеобщей справедливости; *распущенность* в противоположность *благочестию* – нарушение аксиологического принципа заповеданного богоподобия.

Все вышеперечисленные состояния приводят к искажению самооценки, то есть утрате *самодостоинства*. В этой связи очевидной необходимостью предстает «воскрешение» культуры межличностного общения, основанной на принципах святоотеческого подхода, базирующегося на евангельских заповедях духовно-нравственного совершенствования человека.

Итак, главным традиционным условием ценностной ориентации в православной культуре отношений является эсхатологическая направленность на «вечные блага», стремление к самой возвышенной онтологии. Именно поэтому обращение к опыту прошедших эпох, выявление как специфических для того времени основополагающих религиозных, философских, этических, психологических идей, так и универсальных тенденций развития является необходимой предпосылкой анализа и совершенствования нравственной жизни современного общества.

Список использованных источников

1. Бычков, В. В. 2000 христианской культуры. sub specie aesthetica / В. В. Бычков // Славянский мир. Древняя Русь. Россия : в 2 т. – М. : СПб. : Университетская книга, 1999. – Т. 2. – 575 с.
2. Жаков, К. Я. Принципы эволюции в гносеоло-

гии, метафизике и морали / К. Я. Жаков. – СПб., 1907. – 197 с.

3. Лосев, А. Ф. История античной эстетики / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1993. – 959 с.
4. Святитель Иоанн Златоуст. Собрание поучений. в 2 т. Т. 1. – М. : Сергиев Посад : – 870 с.
5. Шостромм, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостромм. – Минск, 1992. – 160 с.

Поступила 02.12.2011 г.

УДК 1 (091)
ББК 74.6

Г. Г. Зейналов, И. Б. Виноградова
G. G. Zeynalov, I. B. Vinogradova

НЕКЛАССИЧЕСКАЯ ДИАЛЕКТИКА ФИЛОСОФИИ В. И. КЕМКИНА***NON-CLASSICAL DIALECTICS OF V. I. KEMKIN'S PHILOSOPHY**

В статье через призму неклассической диалектики рассматриваются философские взгляды отечественного ученого, методолога науки В. И. Кемкина.

Ключевые слова: неклассическая диалектика, состояние, методология науки.

In article through a prism of nonclassical dialectics it is considered philosophical views of the Russian scientist, metodologicof sciences V. I. Kemkin's.

Key words: nonclassical dialectics, condition, science methodology.

Имя и научная деятельность Виктора Ивановича Кемкина большими буквами вписаны в историю и культуру Мордовии и России XX века. Восхождение его интеллекта на олимп отечественной науки произошло в 70–90-е годы XX века, в период расцвета и резкого заката научной жизни СССР.

Многое из того, что создано Виктором Ивановичем Кемкиным, для научной жизни Мордовии было впервые. В эти годы в отечественной науке был расширен «реестр» методологических принципов историко-философских исследований. Наряду с традиционными историко-хронологическим и персональным принципами, получил обоснование проблемно-категориальный. Используя эти перемены, Виктор Иванович впервые ввел в научный оборот философии категорию «состоя-

ние», выдвинув этот термин из ряда физических до статуса общенаучных и общеполитических. Он доказывал необходимость данной категории для науки и познания, изучал историю становления этой категории и раскрыл диалектико-методологическое значение для применения в онтологии и гносеологии. Благодаря его научной активности, эта категория включена в «Философский энциклопедический словарь»: «Состояние, категория научного познания, характеризующая способность движущейся материи к проявлению в различных формах с присущими им существенными свойствами и отношениями. ... С помощью категории состояния выражается процесс изменения и развития вещей и явлений, который в конечном итоге сводится к изменению их свойств и отношений» [4, с. 627–628]. На основе категориального анализа состояния он понимал процесс развития как иерархически организованное изменение состояний, определил механизм и логику объективного развития в структуре «объект – состояние – переходное состояние – связь состояний», выдвинул идею соответствия структуры развития строению есте-

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. по теме «Методология развития социокультурных констант образовательного пространства инновационного вуза в структуре устойчиво-развивающегося общества» (соглашение № 14.В37.21.0989).

ственнаучных теорий с использованием сетки понятий «объект – состояние – закон». Применяя сетку категорий «объект-состояние – переходное состояние – связь состояний», раскрыл механизм становления экологических проблем и предложил методологию их решения [См. об этом: 3].

Философия В. И. Кемкина стала живой духовной рефлексией на сложные перестроечные процессы 80-х годов XX века в СССР, когда происходило новое прочтение философии К. Маркса. В ее основе лежат принципы и категориальный аппарат диалектического метода, но постепенно происходит выход за рамки диалектики и переход к недиалектике. Это не отказ от диалектики как метода, а расширение ее границ.

В этот период идет формирование отечественной методологии науки, стремление соединить системные представления и диалектику (до этого системный метод считался «буржуазным» и не мог использоваться как научный метод). В отечественной философии и науке происходит все большее проникновение в естественные науки категорий, принципов и методов гуманитарных наук. Формируется методология гуманитарного знания, которая постепенно приходит на место естественнонаучной методологии, господствующей в общей методологии со времен Нового времени.

Виктор Иванович, будучи самым молодым доктором наук в стране, одним из первых в научном исследовании применяет системный подход как компонент современной методологии и по этому поводу пишет: «... напрашивается вывод о необходимости привлечения системного подхода как компонента современной методологии» [7, с. 14].

Феномен мышления В. И. Кемкина сочетал в себе гуманитарные и естественнонаучные принципы. В статье «М. М. Бахтин об объекте гуманитарного знания» он, в частности, пишет: «... гуманитарное познание может быть только диалогическим. Диалогичность – фундаментальный способ восприятия и изучения объектов гуманитарного знания» [5, с. 13]. «... всякое исследование гуманитарного порядка предполагает единство, а не растворение логического и исторического друг в друге. ... Только в этом синтезе могут быть освещены факторы самого жизненного процесса и его конкретных коллизий» [2, с. 40].

Виктор Иванович, будучи знатоком античной философии и науки, мастерски проводил различные аналогии между теорией и практикой, абстрактным и конкретным, реальностью и ее отражением в сознании, и т. д. Его идеалом являлось мастерство античных мыслителей в применении метода аналогии. Он утверждал: «... в античной философии аналогии достаточно жестко обуслов-

лены социально-культурным фоном, умозрением и дедукцией как основными методами познания, всей совокупностью достигнутого уровня материальной и духовной практики. Вот почему аналогии того периода, основывающиеся на умозрении, до сих пор приводят ученых в изумление не только своей красотой, но и внутренней завершенностью, логичностью в последующих выводах» [7, с. 13].

В 90-е годы происходит лавинообразное проникновение в отечественную науку элементов современных западноевропейской научных знаний и восточных философских систем. Формируется фракция «философии науки», методологизм выходит на первое место. Под влиянием этого происходит коренная перестройка мировоззрения и философской системы В. И. Кемкина, движение от онтологизма к гносеологии. Постепенно он проявляет себя как крупный методолог науки России и региона, стремится преодолеть догматизм марксистской философии, приспособить новые научные знания естественных и гуманитарных наук к потребностям своей философской системы. Это было характерно для всей отечественной философии данного периода, где предлагалась новая неклассическая модель диалектики [6], которая более открыто, нелинейно воспринимает мир. Ученый переосмысливает предназначение философии и считает, что «мы являемся свидетелями возрождения и зарождения нового отношения к многообразию видов знания и опыта. Не только наука дает человеку объективные и достоверные знания, поэтому в современной философии складывается необходимость сотрудничества человеческого познания мира и самого себя во всей целостности» [7, с. 80]. Согласно его мнению, гуманитарные и естественные науки имеют одну общую грань. В научных исследованиях любого уровня важную роль играют, помимо разума, такие «ненаучные» понятия, как вдохновение, интуиция, воля, вера, озарение, подсознательное, догадка.

Умелое использование этих факторов человеческого сознания, а не только логики рационального мышления приводит В. И. Кемкина к фундаментальным открытиям и созданию новых теорий, смелых гипотез в науке. Он пишет: «Проблема феноменов, не входящих в настоящее время научного обоснования, привлекает внимание как в теоретическом, так и в практических планах» [7, с. 4]. Новая рациональность философии В. И. Кемкина уже не сводится только к логичности, как классический рационализм, она включает в себя и внелогические мыслительные действия. В этом контексте взаимодополняемость [1], междисциплинарность становится общей характеристикой его философии. Согласно мнению исследователя, научное познание должно взаимо-

дополняться религиозными и обыденными знаниями, интуицией, здравым смыслом [7, с. 80–82].

Мир для Виктора Ивановича оказывается целостной и неделимой реальностью. Он одним из первых в отечественной философии вместо диалектической картины мира, исходя из синергетической парадигмы, предлагает голографическую картину мира и идею о взаимосвязанности пространственно-временных явлений. По его мнению, «в каждой точке вселенной... могут пересекаться голограммы многих тел, в каждой пространственной точке предполагается слабая и сверхслабая информация обо всем пространстве – времени. ... Бог понимается здесь (в голографической модели мира – от авт.) как проявление энергии» [7, с. 80–81], что является отказом от идеи Бога как «внешнего наблюдателя» (трансцендентального субъекта, Бога, метаболического разума). Это, по сути, современный пантеизм и панпсихологизм. Для В. И. Кемкина, человек – это не просто конгломерат разнокачественных параметров (биологических, психологических, социально-деятельностных и др.), а органическая целостность, которую он предлагает рассматривать «... в аспекте взаимосвязи научного и вненаучного форм познания» [7, с. 99].

Величие кемкинского духа как естественника заключалось в чрезвычайно хорошо развитой способности улавливать сущность фундаментальных категорий диалектики и философии, что позволило ему стать прекрасным ученым. Будучи

ярким представителем отечественной науки, для многих молодых исследователей он выступал в роли просветителя в области философии. В наши дни на фоне общекультурного кризиса человечества научное наследие Виктора Ивановича Кемкина становится особо востребованным.

Список использованных источников

1. Гнатюк, В. С. Взаимодополнительность форм научного и вненаучного познания природы человека / В. С. Гнатюк, В. И. Кемкин, А. С. Чаиркин ; Кольский науч. центр РАН, Мурманский гос. пед. ин-т. – Апатиты, 1996. – 85 с.
2. Зейналов, Г. Г. Специфика историко-философского подхода в методологии М. М. Бахтина / Г. Г. Зейналов, В. И. Кемкин // М. М. Бахтин и методология современного гуманитарного знания. – Саранск, 1991. – С. 40.
3. Зейналов, Г. Г. Общество на пути к устойчивому развитию : монография / Г. Г. Зейналов, В. И. Кемкин, Ф. А. Айзатов. – М. : Марс, 1996. – 238 с.
4. Кемкин, В. И. Состояние / В. И. Кемкин // Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 627–628.
5. Кемкин, В. И. М. М. Бахтин об объекте гуманитарного знания / В. И. Кемкин // М. М. Бахтин и методология современного гуманитарного знания. – Саранск, 1991. – С. 13.
6. Ротенфельд, Ю. А. Неклассическая диалектика / Ю. А. Ротенфельд. – М. : Луч, 1991. – 163 с.
7. Чаиркин, А. С. Тайны человека (научные и вненаучные подходы) / А. С. Чаиркин, Ф. А. Айзатов, В. И. Кемкин. – М. : Марс, 1996. – 118 с.

Поступила 15.10.2012 г.

УДК 101: 316
ББК 87.6

Е. Г. Каменский
E. G. Kamensky

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ИННОВАЦИОННОЙ ПАРАДИГМЫ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИУМА*

EXISTENTIAL RISKS OF AN INNOVATION PARADIGM OF THE SOCIETY POST-INDUSTRIAL DEVELOPMENT

В статье актуализируется проблема того, что на заре нового тысячелетия научно-технический прогресс, являющийся основным содержательным компонентом инновационной парадигмы развития, открывая все новые возможности и перспективы для человека, порождает в то же время совершенно новые риски и угрозы. В связи с этим все чаще современное высокотехнологичное общество характеризуется как «общество риска». В современном глобальном техногенном пространстве технологический прогресс инициирует появление субъект-субъективных рисков, связанных с глубокими экзистенциальными проблемами современного человека.

Ключевые слова: техногенная цивилизация, инновационная парадигма, инновационное сознание, экзистенциальные риски, общество риска.

At the beginning of the new millennium the scientific and technical progress being the main substantial component of an innovative paradigm of development, opening all new and new possibilities and prospects for the person, generates at the same time absolutely new risks and threats. In this regard even more often modern hi-tech society is characterized as «risk society». In modern global technogenic space technological progress initiates emergence of the existential risks connected with deep existential problems of the modern person.

Key words: technogenic civilization, innovative paradigm, innovative consciousness, existential risks, risk society.

Начало XXI века – это укрепление инновационной парадигмы развития социума, подразумевающее не только уникальность достижений земной цивилизации, но и ряд изменений, которые очерчены инвариантностью онтологических ориентиров человека. Такое состояние спровоцировано острыми проблемами, которые охватывают широкий спектр вопросов: от экономических и культурных, репрезентирующих интересы всех членов общества, до экзистенциальных рисков бытия отдельного человека. Последний вопрос актуализирует в свою очередь поиск эффективных путей формирования и становления личности.

Особо важным методологическим императивом современного понимания экзистенции «нового» человека должно быть четкое осознание кризиса неклассического типа рациональности техногенной цивилизации, становления постнеклассической методологии, основанной на референтности гуманитарных ценностей, в частности принципах живой этики и переосмыслении канонов утилитарности антропосоциокультурного пространства.

Приведенный конструкт позволяет снимать ограничения дисциплинарных матриц и вновь обращаться к философско-антропологическому знанию на транснаучных основаниях, представляя отвергнутые материалистическим мировоззрением и особо актуализировавшиеся сегодня старые проблемы метафизики (душа, внутренний мир и аналогичные). Кроме того, гносеологические модели такого рода выглядят вполне адаптированными к самой социальной практике как контекстуальной среде становления личности.

В частности, в условиях нарастающей глобализации закономерно возникает вопрос об особенностях формирования экзистенции личности в новом «инновационном» социальном пространстве. Мы являемся свидетелями становления но-

вой личности – глобальной, постиндустриальной, информационной. В то же время продолжается обострение конфликта самоопределения личности в цивилизационном и глобальном измерениях. Природе человека присущи собственные ритмы, которые нарушаются стремительным технико-технологическим прогрессом. Технические, культурные, политические и экономические инновации ускорили темп течения социального времени, сделав его ступени в несколько раз короче темпа физического, биофизиологического и социального развития человека. Если отношение «человек – техника» не вписывается в культурный и социальный контекст человеческих отношений, то внедрение технико-технологических инноваций приводит к разрушительным последствиям, как в случае свершения насилия над человеческими началами прогресса, его гуманитарными аспектами.

Следовательно, состояние современной техногенной цивилизации и описывается максимально содержательно широким понятием «постиндустриальности». Однако в настоящее время по-прежнему производство и использование технологий является индикатором формирования нового типа общества, и даже сама глобализация в значительной степени приобретает технологический оттенок. Сегодня технологии получили свое распространение как в материальной сфере, так и в духовной, и в результате не столько капитал, сколько владение передовыми технологиями становится показателем успешности той или иной стратегии социального развития [3; 5]. Даже «определяя сегодня экономическую стратегию, необходимо осознать, что современный мир это, прежде всего, мир технологий, мир, где покупают и продают продукты интеллектуального труда» [11]. Можно сказать, что технологичность стала критерием измерения соответствия «современности». На фоне ускорения технологической глобализации происходит замедление экономической и, возможно, замена «индустриализированного» сознания на «постиндустриализированное». Но каковы же характеристики этого типа сознания и его онтологической среды? Ведь так называемая

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Гуманитарные парадигмы инновационного сознания современного общества» (2012-1.4-12-000-3009-010).

«инновационная» парадигма социального развития и имеет в современном мире своим основанием технико-технологическое экспоненциальное обновление мира и человека, где о последнем свидетельствуют хотя бы базовые положения трансгуманизма.

При этом очевидно, что научно-технический прогресс, открывая все новые и новые возможности и перспективы для человека, порождает в то же время новые риски и угрозы. В связи с этим все чаще современное высокотехнологичное общество характеризуется как «общество риска». Иными словами, в современном глобальном информационно-культурном пространстве технологический прогресс инициирует появление экзистенциальных рисков, связанных с глубокими экзистенциальными проблемами современного человека.

Сегодня сами по себе процессы глобализации вносят существенные коррективы в формирование личности, так как в динамических условиях человеку гораздо труднее соотносить себя с развитием событий. Быстро изменяющаяся социокультурная и антропотехническая среда определяет изменения во взглядах человека на сущность бытия, его мировоззрение. Для характеристики современного состояния человека Е. Тоффлер предложил термин «футурошок» [9]. Человек попадает в ситуацию шокового состояния, в ситуацию стресса, потому что он не в силах адаптироваться к объективным изменениям с нужной, адекватной скоростью. Именно поэтому в современных условиях с особой остротой актуализируется внутренний, экзистенциальный конфликт личности. Е. Тоффлер делает предположение, что «Мы – последнее поколение старой цивилизации и первое поколение новой, и что много наших личных тревог, душевных страданий и ошибок могут быть отнесены к конфликтам, которые взрываются у нас самих» [10].

Говоря об «обществе риска», также невозможно обойти вниманием работы У. Бека, предложившего, по сути, впервые столь развернутое его понимание. Он задается вопросом: «... не есть ли риск столь же старое явление, как, по меньшей мере, индустриальное общество, а возможно, даже как сам род человеческий? Разве вся наша жизнь не подвержена риску смерти? Не являются ли и не были ли все общества во все времена «обществами риска»? [12].

Ответ на эти вопросы, предлагаемый У. Бекком, носит, по нашему мнению, фундаментальный для дальнейшего рассмотрения проблемы тезис: «... эти потрясения принципиально отличаются от «риска» в моем понимании, поскольку они не основаны на решениях, конкретно – на решени-

ях в пользу техноэкономических преимуществ и новых возможностей, основанных на трактовке опасностей просто как издержек прогресса. Это и есть моя первая посылка: риск предполагает индустриальные, т. е. техноэкономические решения и оценки полезности» [12].

Именно приведенное положение иллюстрирует глубокую необходимость обращения к гуманитарным основаниям инноватизации, в которых единственно и содержится потенциал преодоления рискогенных комплексов современного цивилизационного этапа. Иными словами, конкретное проявление человека в сегодняшнем мире и его самовосприятие как основание прогрессирующего развития, направленное в перспективную экстраполяцию личностного потенциала – такова уже ключевая цель новой «современности», заключенной в аттрактор инновационной парадигмы. Осмысление определенных аспектов такого рода вектора антропосоциогенеза и предпринимается широко сегодня в ключевых областях социальной теории. Фундаментальный вопрос – ведет усложнение структуры социальной системы к усложнению социальной сущности человека, его личности, либо же наоборот, упрощает ее, делая «одномерной» [См. об этом: 4].

Не вызывает сомнений, что сегодня в мире активно происходят процессы, качественно меняющие институциональную структуру как глобального, так и национальных социумов. Детерминантно обусловленная социальным, личность человека традиционно связывается с самим обществом, включая индивида в структуру социальной материи. Сама же структура личности, формально оставаясь неизменной, качественно меняется. Являются ли данные процессы коррелирующими? Безусловно, да. Однако корреляция есть не более чем констатация, никак не проясняющая причинно-следственных механизмов между явлениями. Следовательно, основанные на данном методе исследования могут считаться лишь констатирующими, выполняющими роль некой отправной точки для дальнейшего развития гуманитарной парадигмы инноватики.

В результате формирование самой «гуманитарной парадигмы» происходит антагонистично. Определенные характеристики современного общества в своей статике изучаются сегодня в социальной теории очень активно, предпринимаются попытки и установления всеобщей детерминации в сложнейшем механизме социокультурного взаимодействия, прогнозирования их развития в контексте возрождающейся все более активно идее «релятивного общества» как общества будущего, импонирующего многим своим антиглобалистским содержанием.

Но все более и более теряется в этих концепциях, теориях, подходах за терминологическими, методологическими и иными дискуссиями сам человек, его микрокосм. Упоминаются его черты, характеристики, склонности, мотивы, направленность, потенциал и т. д. Но все реже интересует кого-то тот самый «внутренний мир», результат самопознания, самовидения – рефлексии в широком смысле слова. И та часть самости, которая выражается в нас формированием собственного образа в своих собственных глазах, непосредственно отражающегося «возможностью субъектности» как реализации субъективности [8]. Актуальность указанных экзистенциальных проблем вряд ли может подвергаться сомнению если не с чисто рационально-научных, то с философских позиций.

Сама «современность» сегодня нуждается в переосмыслении. От того, как мы хотя бы определим свое место в ней во многом зависит жизнь человека именно как Человека.

В настоящее время проблемами современности активно занимаются (или занимались) представители социально-философского знания самой различной мировоззренческой ориентации. Сегодня наиболее примечательны в этом плане, в частности, исследования П. К. Гречко, посвященные проблемам темпоральной многослойности современности, сущности, истокам социального [См. напр.: 1; 2; 7]. Рассматриваемые указанным автором вопросы выступают тем проблемным полем, средой социально-духовной дихотомии, в условиях которой формируется сегодня субъективность (экзистенциальное содержание) человека. Последняя неизменно подразумевает онтологическую, эпистемологическую и иные оценки континуума повседневности. Но вопросы и оценки эти в большинстве случаев для человека второстепенны. На первый, актуальный план выходят проблемы идентичности и идентификации, свободы выбора, свободы вообще как степени референтности жизни здесь и сейчас, и в будущем. Это и есть вызовы современности, но существенно отличающиеся «Сегодня», несмотря на свою «Вечность», от вызовов «Вчера».

Именно гуманитарная парадигма инновационного развития, восходящая к Й. Шумпетеру, должна закрепиться и в политическом сознании властных субъектов при формировании направлений модернизации. Учета лишь технико-технологических аспектов не просто недостаточно, это путь разрушения творческого субъекта, реализующего такого рода инновации. Это путь умножения экзистенциальных рисков. Структурирование пространства личностью всегда в конкретный момент времени носит почти заверченный характер и стремительное его обновление без вспомогатель-

ной «технологии формирования нового (обновленного) «Я» неизбежно приведет к деструкции личной нормативности или ортодоксальному неприятию «нового» [6].

Страхи являются препятствием к обновлению «внутреннего» содержания социума, общественного сознания через угнетение значения человека, его виртуализацию как игнорирование субъектности. Порождение страхов обновления, их непреднамеренное (или направленное) культивирование как раз и есть «темная сторона» технико-технологических инноваций. Похоже на страхи перед клонированием человека и его органов, появлением искусственного интеллекта, претендующими на замещение «подлинного» «Я», и другими футуристичными продуктами научно-технического прогресса. Эти явления не так важны сами по себе, как в контексте информационного общества, как глобального пространства трансляции этих страхов, когда коммуникативные потоки содержательно неизбежно искажаются при прохождении через многие субъектные реципиентные точки. Происходит репликация знания, в условиях которого гуманитарная парадигма постиндустриального развития цивилизации могла бы послужить инструментом редукции кризиса техногенно-ориентированного мировоззрения.

В реальности же информационное общество само по себе в условиях сегодняшнего дня представляет собой состояние насаждения «футурошока». Оно – и само есть это состояние. Проецируя само себя в типичных для собственной информационно-коммуникативной среды условиях, оно парадоксально, в итоге приобретает статус идеологической и социальной нейтральности, предоставляя возможность и диктуя необходимость личности-субъекту самому выстраивать свою внутреннюю экзистенциальную систему и стратегию структурирования биографии, феноменологизировать «нейтральное внешнее» в репрезентативное референтное субъект-объектное пространство. Иначе говоря, наступает бремя личной ответственности. Ответственности за собственный выбор даже своего содержания. Это бремя сегодня одно из самых тяжелых для человека начала постиндустриального мира.

Список использованных источников

1. Гречко, П. К. Интеллектуальный импорт, или О периферийном постмодернизме / П. К. Гречко // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151–156.
2. Гречко, П. К. О социально-историческом статусе современности / П. К. Гречко // Вестник РУДН. Сер. «Философия». – 2000. – № 1. – С. 23–38.
3. Зейналов, Г. Г. Философское значение концепции

устойчивого развития / Г. Г. Зейналов // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 64–69.

4. Маркузе, Г. Одномерный человек / Г. Маркузе. – М. : REEL-book, 1994. – 368 с.

5. Родина, Е. Н. Аксиологический статус творчества в инновационном обществе / Е. Н. Родина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 42–44.

6. Руськина, Е. Н. Возможности достижения психологической безопасности личности в условиях манипулятивного влияния // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8). – С. 85–87.

7. Социальное: истоки, структурные профили, современные вызовы / Е. М. Курмелева, П. К. Гречко. – М. : РОССПЭН, 2009. – 440 с.

8. Сухарев, Л. А. Использование инновационных образовательных технологий в профессиональной подго-

товке педагогических кадров / Л. А. Сухарев, С. В. Маслова, Т. А. Наумова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 18–23.

9. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2004. – 557 с.

10. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 784 с.

11. Ходорковский, М. Интеллектуальный потенциал и экономический рост России: возможности и пределы [Электронный ресурс] / М. Ходорковский // URL: http://www.lib.tusur.ru/r_libres/ONLINE/ELG_IS/content/publish_cd/nst5ps.htm.

12. Ulrich Beck. From Industrial Society to the Risk Society // Theory, Culture and Society, February 1992. – V. 9. – N. 1.

Поступила 17.11.2012 г.

УДК 101.167

ББК 87.5

*В. Н. Князев, А. А. Бураков
V. N. Knyazev, A. A. Burakov*

ФИЛОСОФСКИЙ КОНТЕКСТ КОНЦЕПЦИИ СУПЕРВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

THE PHILOSOPHICAL CONTEXT OF THE CONCEPT OF SUPERINTERACTION

В статье анализируются четыре типа фундаментальных взаимодействий в аспекте их единства и взаимосвязи.

Ключевые слова: типы фундаментальных взаимодействий, концепция супервзаимодействия.

The article analyzes four fundamental types of interaction from the point of their unity and interconnection are analyzed.

Key words: types of fundamental interactions, concept of superinteraction.

В данной статье мы рассмотрим современные мировоззренческие смыслы концепции супервзаимодействия [5].

Вопрос о природе взаимодействий и их классификации часто поднимался многими учеными за последние десятилетия. Их классификация претерпевала существенные изменения и являлась своего рода комплексным отражением достижений научной мысли. Хотя в нынешней системе образования и в академической науке все еще сохраняется узкоспециализированный дисциплинарный подход, но в современных реалиях становится очевидным необходимость системного, комплексного рассмотрения физических взаимодействий и выявления взаимосвязей между различными их типами. Это приводит физиков к осознанию того факта, что в современной физике необходимо по-

строение теории, в которой будет возможно объединение различных видов реальностей как современной формы поиска единой теории.

Вопрос об этом в истории науки ставится уже достаточно давно. Но результаты в этом направлении были достигнуты только во второй половине XX века через поиск путей и возможностей объединения различных взаимодействий. Прекрасной иллюстрацией этому служат разработки Ш. Глэшоу, С. Вайнберга и А. Салама, в которых они вскрыли единую природу электромагнитного и слабого взаимодействия, что в дальнейшем, как известно, получило экспериментальное доказательство и нобелевское признание. В основе их теории лежит идея спонтанного нарушения симметрии, которая связана с бифуркацией «изначально» единого взаимодействия. На вопрос

о том, что же вызвало это нарушение, современная наука не может пока дать окончательного ответа, но самой перспективной видится гипотеза, которая связывает нарушение симметрии с фазовыми переходами в эпоху ранней Вселенной. В современной космологии принято выделять несколько различных фазовых переходов. Одним из самых интересных является обретение массы различными частицами. В соответствии с этой гипотезой изначально все частицы были безмассовыми, и, как доказали физики, «физические процессы в отсутствие океана Хиггса не будут меняться при отдельных взаимозаменах частиц электромагнитных и слабых ядерных сил – при отдельных взаимных заменах фотонов и W- и Z-частиц» [1, с.163]. Но следует уточнить, что механизм обретения массы частицами (масса здесь понимается как мера гравитационного взаимодействия) в стандартной модели (СМ) элементарных частиц разрешается с помощью предположения о существовании «бозона Хиггса», но пока существование этой частицы не доказано экспериментально. При этом «бозон Хиггса – единственная скалярная частица СМ (остальные – либо фермионы, либо векторы). Появление в теории скалярной частицы привносит в нее ряд теоретически нежелательных свойств» [6, с. 90]. Но объединение электромагнитного и слабого взаимодействия является очень важным успехом на пути построения единой теории и последовавших объединительных процессов.

Следующим шагом было предположение, что в природе существует также возможность объединения электрослабого взаимодействия с сильным, что в итоге привело к появлению теории «великого объединения» (Grand Unification), которую разработали Г. Джорджи, Х. Куинн и С. Вайнберг. Им удалось теоретически показать, что возможно объединение электромагнитного, слабого и сильного взаимодействия, которое появляется при экстремальных значениях энергии, что возможно только в самом начале рождения Вселенной примерно через 10–35 секунд после начала Взрыва. Физики предположили, «что при этих высоких энергиях и температурах имеется полная симметрия между тремя видами частиц-переносчиков негравитационных сил, и потому имеется полная симметрия среди трех негравитационных сил» [1, с. 164]. Экспериментального подтверждения эта теория пока не получила ввиду невозможности проведения прямого эксперимента из-за необходимости создания условий, соответствующих условиям рождения Вселенной. Но поиск данной теории возможен и другим путем, через косвенное подтверждение. Анализируя современную Вселенную и наблюдая явления, которые в ней происходят, можно узнать, соответствуют ли наши

теории описания развития Вселенной тому, что мы сейчас наблюдаем. А это возможно, лишь реализуя междисциплинарный подход, так как необходимо охватить всю картину Вселенной в целом. Это приводит к интересным результатам, например, к проблеме скрытой массы и темной энергии [4], которые выявляют, что мы практически ничего не знаем о большей части Вселенной и силах, которые ей управляют. Кроме этого, существование темной энергии приводит к мысли, что возможно существование и других видов взаимодействия (антигравитации), которые просто не встречаются в нашей области Вселенной и тем самым для нас являются как бы невидимыми.

В современной физике еще остается ряд трудноразрешимых вопросов, даже если принять достоверность теории великого объединения без опоры на экспериментальную базу. Одним из таких вопросов является вопрос о калибровочной иерархии или масштабах взаимодействия. Как известно, у каждого из взаимодействий есть свой энергетический масштаб, например, у сильного взаимодействия это приблизительно около 200 МэВ, у электрослабого это 246 ГэВ, для гравитации на сегодняшний день предлагается планковский масштаб это около 10^{19} ГэВ. Кроме того, теория великого объединения дает нам еще один важный энергетический предел, на котором происходит слияние сильного и электрослабого взаимодействия, около 10^{15} ГэВ. Различия приведенных значений и приводят современную физику к вопросу: «почему масштабы сильного и электрослабого взаимодействия на много порядков меньше остальных, т. е. почему с точки зрения, например, теории гравитации все частицы СМ практически безмассовые?» [6, с. 91]. Данный вопрос является важным, так как в ответе на него кроется понимание существующей иерархии открытых ныне частиц: почему все известные частицы находятся на энергетической шкале до предела сильного взаимодействия? Затем следует обширная незаполненная область масштабов, в которой ничего не наблюдается, и только намного выше появляются точки объединения взаимодействий как Великого объединения и последующего объединения с гравитацией (суперобъединения!).

Выдвигаются несколько подходов к решению данной проблемы. Например, высказано предположение, что высокоэнергетических масштабов не существует в природе и это лишь плоды изысканий современной теоретической физики, но тогда придется физикам отказаться и от теории «великого объединения», в которой эстетически красиво и естественно три фундаментальных взаимодействия сливаются в одно и именно они «делают привлекательными единые теории

фундаментальных сил природы, в которых симметрия СМ расширена до более высокой основополагающей группы симметрий» [7, с. 38]. Так же придется полностью переосмыслить подход к вопросу о природе гравитации. Сейчас ее принято рассматривать как одно из фундаментальных взаимодействий, но по энергетической шкале она находится очень далеко от остальных и тем самым объясняется ее слабое проявление в микромире по сравнению с остальным. Отказавшись от высокоэнергетических масштабов, придется также отказаться от модели, в которой гравитация является фундаментальным взаимодействием, что породит ряд серьезных проблем в теоретической физике и приведет к пересмотру стандартной модели элементарных частиц.

Для полноты картины все же необходимо сказать, что вопрос о природе гравитации является очень сложным для современной физики. Сложилась парадоксальная ситуация, связанная с тем, что в квантовой механике (на которой строится вся современная физика элементарных частиц) как бы гравитации «не существует», что сказывается на ее (квантовой механики) несовместимости с теорией относительности (на которой строится космологическая картина мира). Частицы-переносчики гравитационного взаимодействия пока остаются загадкой, ибо гипотетический гравитон – частица, которая должна переносить гравитационное взаимодействие, до сих пор не обнаружена. Возможно, в будущем эту частицу обнаружат, но пока уровень технического развития явно не позволяет этого сделать. Известно, что с 60-х годов XX века были предприняты попытки детектирования гравитационных волн, но пока они не принесли ожидаемого результата. Не было ни одного подтвержденного доказательства их существования. Это все требует создания более глубокой теории, в основу которой, возможно, будет положена новая физика элементарных частиц и в ее рамках, предположительно, будет возможно объединить микро- и мегамир.

На современном этапе развития становится очевидным, что теория гравитации должна быть пересмотрена и, конечно же, основы новой теории должны включать в себя и ОТО, и стандартную модель элементарных частиц, но каким будет механизм их объединения и следовательно какой должна быть новая теория гравитации, пока еще не ясно, хотя уже существует ряд предпосылок, которые, возможно, и приведут или послужат основанием для его разработки. В последние десятилетия приобретают популярность многомерные модели, где гравитация является проявлением скрытых размерностей. Например, в так называемой М-теории гравитация рассматривается как

единственная сила, которая может переноситься между бранами, в то время как все другие взаимодействия являются локальными для браны. Из вышесказанного становится очевидным, что теория гравитации имеет очень сильную связь с объединительными тенденциями в исследовании взаимодействий. Из этого следует, что успехи в понимании природы гравитации приведут и к успехам в создании единой теории всех взаимодействий, но и успехи в объединении взаимодействий помогут раскрыть природу гравитации.

Возвращаясь к поиску единой теории физических взаимодействий и учитывая современные тенденции в мировой науке, можно предположить, что единая теория должна предстать в понимании не как стационарная система решения, которая описывает известные законы различных типов взаимодействий, а как последовательная и логическая цепь законов, где последующее звено опирается на предыдущее. И сейчас к такой трактовке склоняются многие ученые, которые работают в рамках поиска единой теории. Одно из ведущих предположений как раз и заключается в том, что в первые моменты жизни Вселенной существовали совершенно другие законы физики. Например, сегодня уже не ставится под сомнение то, что «в квантово-гравитационной области сами пространство и время, возможно, приобретают вероятностные недетерминированные свойства» [4, с. 132]. Объединение электромагнитного и слабого взаимодействия и разработка альтернативных теории гравитации прекрасно показывает, что: во-первых, законы могут эволюционировать и меняться и, во-вторых, то, что ранее казалось совершенно отдельным друг от друга, предстало на более раннем этапе как единое целое, но не просто как объединение электромагнитного и слабого, а нечто качественно отличное от их современного состояния. Именно качественные изменения выразились в фазовом переходе состояния Вселенной, благодаря которому элементарные частицы приобрели различные массы, и вместе с этим изменились и физические законы Вселенной. Следовательно, важным является даже не раскрытие каких-либо стационарных законов, а выявление и поиск механизмов изменения и эволюции законов.

Модели суперобъединения непосредственно связаны с проблемами космологии и космогонии, т. е. с возрастом и другими параметрами Вселенной. Суперобъединение подразумевает унификацию всех фундаментальных сил природы. Появились различные «сценарии» (модели) жизни Вселенной, стремящиеся теоретически выявить связь между элементарными частицами, вакуумом и гравитацией. Все эти модели основываются на многомерной интерпретации взаимодействий.

При этом и сегодня в полной мере справедливы рассуждения Я. Б. Зельдовича и Л. П. Грищука: «В настоящее время широко распространено мнение, что в близком будущем возникнет некая “всеобщая теория”, “theory of everything”, кратко ТОЕ, как ее называют в англоязычной литературе. Эта теория объединит тяготение с другими силами природы – электромагнетизмом, слабым взаимодействием и хромодинамикой (теорией кварков, глюонов и ядерных сил). Более того, общее мнение состоит в том, что ТОЕ предскажет новые частицы и поля, до сих пор не обнаруженные в лабораторных опытах. Эти частицы и поля могут играть существенную роль в космологии. Далее, ряд авторов полагает, что в основе ТОЕ лежит пространство более чем четырех измерений (например: $D = 10, 11$ или $26?$), из которых “выживают” как время и пространство только 4». На этих рассуждениях основано наше представление о «супервзаимодействии». Как видно, в этом направлении сделаны лишь самые первые шаги, и пока реалистическая модель супервзаимодействия не создана.

В рамках инфляционной космологии обсуждается модель хаотического раздувания. Согласно последней, глобальная геометрия нашего мира принципиально отличается от геометрии мира Фридмана. Вселенная как бы состоит из отдельных фридмановских мини-вселенных с разными свойствами, и жизнь земного типа может возникнуть лишь в части мини-вселенных, условия в которых достаточно благоприятны для этого (антропный принцип). В некоторых из этих мини-вселенных размерность пространства-времени может быть отлична от четырех, а вместо слабых, электромагнитных и сильных взаимодействий могут существовать взаимодействия совершенно других типов с другими константами связи.

Ныне единство физического знания находит свое выражение в конкретном многообразии научных теорий, в единстве концептуально-понятийных структур физики, их методологических оснований, в принципиальном единстве физической картины мира, стилей мышления, исследовательских программ, математического формализма. Существенные аспекты единства физического знания реализуются через принципы соответствия, преемственности, детерминизма, системности, целостности, единства мира, всеобщей взаимосвязи и развития, самоорганизации и структурности, проявляются в диалектике конкретного и абстрактного, объективного и субъективного, абсолютного и относительного, исторического и логического, симметрии и асимметрии, линейности и нелинейности.

Идея единства научного знания существует

в тех или иных конкретных формах в рамках накопленной совокупности знаний. При этом наиболее приемлемой интерпретацией термина «единство» является общность, системность, взаимообусловленность. Думается, что характеристики системности и взаимообусловленности физического знания выступают наиболее адекватными современному этапу развития физики.

Подводя итоги обсуждению вопроса о характере единства физики на основе выявления диалектики единства и многообразия фундаментальных взаимодействий, необходимо отметить следующее. Развитие представлений о взаимодействии выражает теоретические стремления выявить связь между микро-, макро- и мегамиром. Видимо, на этом пути будут найдены плодотворные результаты, которые скажутся при обосновании тенденции, ведущей к единству современного физического знания. Концепция супервзаимодействия по-новому ставит вопрос о фундаментальности так называемых фундаментальных типов взаимодействий. Еще недавно электромагнитные, слабые, сильные и гравитационные взаимодействия считались чуть ли не абсолютно фундаментальными, потому что каждый из этих типов нельзя ни объяснить, ни вывести из существования других видов взаимодействий. Типы фундаментальных взаимодействий различаются по величине константы связи. Однако нет абсолютной неизменности констант связи, а так называемые эффективные константы связи изменяются в зависимости от энергетических параметров. При сверхвысоких энергиях (в масштабе планковских параметров – 10^{19} ГэВ) теоретически установлена тенденция к слиянию констант связи, что приводит к представлению об унификации всех фундаментальных сил природы. Согласно концепции супервзаимодействия, само оно (супервзаимодействие) есть не номинальный, а реальный динамический процесс самоорганизации материи, начавшийся с Большого взрыва. Это позволяет на основе теоретической экстраполяции моделировать сам механизм “расщепления” супервзаимодействия на “дочерние ветви”, рассматривать дальнейшую дивергенцию фундаментальных взаимодействий и обсуждать различные “сценарии” эволюции Вселенной. Одновременно процесс самоорганизации и усложнения мира задает направленность космологической “стрелы времени”, которая связана с необратимостью последовательных переходов от одних бифуркаций к другим. Основываясь на таком понимании “теории Всего”, физика должна вскрыть внутреннюю связь между элементарными частицами, вакуумом и всей Вселенной, что и является центральной задачей современной космофизики.

Список использованных источников

1. Брайан, Г. Ткань космоса: пространство, время и текстура реальности / Г. Брайан. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009.
2. Гинзбург, И. Ф. Нерешенные проблемы фундаментальной физики / И. Ф. Гинзбург // УФН. – 2009. – Т. 179. – № 5. – С. 528.
3. Зельдович, Я. Б. Общая теория относительности верна! / Я. Б. Зельдович, Л. П. Грищук // УФН. – 1988. – Т. 155. – Вып. 3.
4. Зельдович, Я. Б. Физика и космология /

Я. Б. Зельдович, И. Д. Новиков // *Астрономия, методология, мировоззрение.* – М. : Наука, 1979.

5. Князев, В. Н. Концепция супервзаимодействия в философии физики / В. Н. Князев // *Философия физики: актуальные проблемы : материалы науч. конф.* – М. : ЛЕНАНД, 2010. – С. 56–58.

6. Троицкий, С. В. Нерешенные проблемы физики элементарных частиц / С. В. Троицкий // УФН. – 2012. – Т. 182. – № 1. – С. 90.

7. Хлопов, М. Ю. Основы космофизики / М. Ю. Хлопов. – М. : Едиториал УРСС, 2011.

Поступила 02.03.2012 г.

УДК 1 (091)
ББК 87.3

*А. П. Скрипник
А. Р. Скрыпчук*

РОЛЬ ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ**THE ROLE OF LANGUAGE IN FORMATION OF ARBITRARY BEHAVIOR**

Ведущая роль в формировании произвольного поведения принадлежит использованию знаков. На основе пропозиционального языка складываются высшие формы произвольного поведения, включая свободу воли, которая означает не отсутствие или разрыв детерминации, а ее особую форму, называемую «нисходящей причинной связью».

Ключевые слова: произвольное поведение, свобода воли, языковое кодирование, пропозициональный язык, уровни детерминации поведения.

The leading role in the formation of arbitrary behavior belongs to the use of signs. On the basis of propositional language formed the highest forms of arbitrary conduct, including freedom of the will. Free will does not mean lack or break of determination, but its special form, called a “downward causality”.

Key words: arbitrary behavior, free will, language encoding, propositional language, the levels of determination of behavior.

Степень произвольности действия определяется степенью участия психики в его организации. Чем более сложные системы и более высокие уровни психики включаются в организацию действия, тем выше его произвольность. Элементы произвольного поведения (своего рода «пра-воля») имеются у животных. В случае опасности подавляются крики боли или наслаждения. Тогда один импульс сопоставляется с другим и сильнейшему отдается предпочтение¹. Пра-воля – это

¹ Некоторые животные, как полагает немецкий философ Г. Шенрих, обладают способностью «приостанавливать» собственные влечения, противостоять их давлению, видеть альтернативы, а не слепо следовать наиболее сильному побуждению [10, с. 287]. Даже пресловутый Буриданов осел вполне способен приостановить влечение, вызываемого одной охапкой сена в пользу другой охапки, и сделать выбор.

способность преодолевать боль, страх, голод или жажду наслаждения.

В онтогенезе человека, как предполагает современная глубинная психология, зачатки произвольности формируются очень рано – в период внутриутробного развития. Первыми из них называются те, которые связаны со слуховыми ощущениями. «С помощью этой самой ранней чувственной способности во внутриутробной ночи появляется различие первостепенной важности: различие между теми звуками, которые затрагивают слушателя и навстречу которым он движется сам, и теми звуками, которые оставляют его равнодушным или противны ему и которые он стремится ослабить» [5, с. 517–518]. Если первые акты произвольности действительно связаны с воспри-

ятием звуков, то мы вправе ожидать, что развитию речи принадлежит ключевая роль в генезисе произвольного поведения и нравственности как его важнейшей разновидности.

Основанием для волевого действия выступает осознание препятствий и предвидение последствий. Препятствие ставит действующего субъекта перед выбором. Чтобы выбор был оптимальным, необходимо более или менее точно предвидеть его последствия, т. е. осознавать значение планируемых действий. Воля как особая психическая способность человека неразрывно связана с сознанием, это – энергия, благодаря которой человек становится субъектом, инициатором и автором действия, *энергия, которой располагает сознание*.

Чем выше ступень сознания, тем более произвольны действия субъекта, так как в этом случае он соотносится с более отдаленными и глубокими аспектами реальности, принимает во внимание более дальние последствия. Самым высоким уровнем произвольности является воплощение в жизнь собственных этических принципов – то, что древние греки называли мудростью («σοφία»). Произвольность и свобода воли как ее высшая форма является поведенческим выражением онтологической автономии человека, его способности к саморазвитию.

Свобода воли тесно связана с культурой. Культура возможна только при наличии у человека способности к свободному самоопределению и направлена на развитие этой способности. Истоки свободы воли следует искать в генетическом ядре культуры – в способности создавать и использовать *знаки* и знаковые системы как средства *коммуникации*. Важнейшей из таких систем, бесспорно, является язык. Совершенно отчетливое понимание сущностной связи между языком и свободой воли появилось в XIX в.: «Определяя внутренние законы грамматики, мы устанавливаем глубинное родство языка со свободой воли человека» [6, с. 315].

В основе антропогенеза лежит переход от генетического к языковому кодированию. Благодаря этому переходу люди научились изменять не только конкретные реакции, но и целые классы своих реакций. Это освободило их поведение от генетически заданной однозначно-реактивной определенности. Умение пользоваться знаками предполагает способность к произвольному поведению и содействует ее дальнейшему развитию. Самым элементарным знаком выступает жест. В «сенсомоторный» период жизни ребенка (первые 1,5–2 года) каждый предмет понимается «в соответствии с теми схемами действий, которые он может совершить с этим предметом», а жест «сокращенно воспроизводит схему действия» [2, с. 487].

Указательный жест («показывание пальцем») возник из хватательных движений как результат их редукции, как своеобразное «схватывание на расстоянии». Делая знаком какую-либо вещь, человек вырывает ее из системы естественных связей и наделяет своим собственным значением. Уже сам акт обозначения, создания знака выступает важной формой проявления произвольности. Произвольностью, как подчеркивал Ф. де Соссюр, является связь означающего и означаемого в знаке. В указательном или выразительном жесте эта связь еще сохраняет момент естественности, хотя и выходит за ее рамки. В более сложных видах знаков к естественному значению добавляется сверхъестественное. Обычная игральная кость становится средством, с помощью которого овладевают *судьбою*. Ее бросание, подобно той незначительной флуктуации, которая определяет путь эволюции системы в точке ветвления, превращается как в жест глубокого символического значения. Отсутствие достоверного предвидения, позволяющего уверенно действовать, человек компенсирует воображаемой поддержкой невидимых сил. Сама игральная кость при этом представляется сгустком таких сил и влияний, фокусом, в котором сходятся интересы людей и сверхчеловеческих существ. Используя символы, сознание переключается на иной способ функционирования, учитывает новые факторы, возвышается в сферу духа. Способность к такому переключению и составляет одно из необходимых условий свободы воли.

Важнейшим фактором, вызывающим подобное переключение сознания, выступает чужое слово, речевой знак, исходящий от другого человека. Способностью к произвольной вокализации человек отличается, если не от всех, то от большинства животных. У своих истоков слово тесно связано с жестом², но кое в чем превосходит его. Звуковые знаки полнее выражают отношения и формальные соответствия, динамику чувства и мысли [3, с. 116]. Поскольку речь намного более приспособлена к выражению отношений, через слово значимыми и учитываемыми становятся последствия планируемого действия не только для того, кто его совершает, но и для более широкого окружения. Даже простая мольба о помощи или вовсе крик боли, если они услышаны, объединяют двух людей в некую целостность. Дошедшее до моего сознания слово делает индифферентную ситуацию значимой для меня, вовлекает меня в нее. Звуковые сигналы на своей начальной стадии просто расширяют сферу воспринимаемого. Иное дело,

² Подобную точку зрения развивают Дж. Г. Мид, Ч. У. Моррис и др. В ее пользу свидетельствует то, что за речь и точные произвольные движения доминирующей руки отвечает одна и та же область головного мозга – «зона Брока» в доминантном полушарии [9, с. 119].

если субъект слышит призыв о помощи в ситуации, лично ему ничем не угрожающей. Побуждение выручить попавшего в беду сородича принадлежит более высокому мотивационному уровню, следовательно, связано с более высокой степенью произвольности. В этом случае слово выступает средством сублимации элементарных влечений.

У человека над генетическим кодированием и приобретенными навыками поведения надстраивается языковое кодирование – детерминация поведения вербальными средствами. Вероятнее всего, у его истоков находились призывные и предостерегающие сигналы, поэтому оно приобрело двусмысленный характер: «да / нет». Отсюда вытекает та огромная роль, которую в любом языке играют бинарные оппозиции³. Языковое кодирование, по-видимому, начиналось с непосредственного выражения значимости: «съедобное / несъедобное», «страшное / нестрашное», «приятное / неприятное» и т. п. Понятия «свет / тьма», «правое / левое», «верх / низ», «тепло / холод» возникли позднее как результат проекции на внешний мир противоположности между положительным и отрицательным значением. Объекты и ситуации постигаются сначала в их значении для человека и только позднее – в их объективной значимости, т. е. в системной связи друг с другом.

Революционное изменение произвольности поведения начинается с переходом от обмена сигналами к *пропозициональному* языку. В отсроченной реакции благодаря употреблению пропозиционального языка формируется и реализуется способность говорить как «да», так и «нет» в ответ на любое предложение. «Пропозицией» в логике и лингвистике называют такую форму связи между единичными и общими терминами, в которой значение общего термина приписывается значению единичного термина, например, «Эта ягода съедобна». Звуки, которые издает животное, поглощающее ягоду, могут быть сигналом для других животных, вызвать у них аналогичные действия. У людей, пользующихся пропозициональным языком, дело обстоит иначе. Они могут транслировать друг другу и воспринимать друг от друга не только позывы к определенным действиям, но и характеристику ситуацию в целом и ее отдельных компонентов. У них возникает, как отметил немецкий философ У. Штейнфорт, *способность суждения* – способность принимать или отвергать пропозиции. Эта способность и является, по его мнению, свободой воли [11, с. 400]. Благода-

³ Н. Луман упоминает о «бинарном коде языка» как общем свойстве, которое заключается в том, что «для всего, что говорится, язык предлагает позитивную и негативную редакции» [4, с. 41]. Благодаря этому свойству люди способны обозначать то, что не воспринимается и вовсе отсутствует в действительности.

ря способности к пропозициональному языку вообще окружающая действительность становится для человека миром. Расчленив конкретную ситуацию с помощью единичных и общих терминов на элементы, субъект выделяет отдельные вещи, их свойства и отношения. Более того, он различает в теоретическом плане возможные миры и действительный мир, а в практическом – мир, который существует, и мир, который должен существовать. Комбинируя различные термины в пропозициях, люди строят возможные миры смыслов и значений. С помощью способности суждения из этих возможных миров выбирается мир действительного и должного. Такой выбор является решением свободной воли. Эта воля способна как принять, так и отвергнуть любую пропозицию, какими бы сильными ни были эмоциональные доводы в пользу или против нее. Человек может сделать себя безразличным по отношению к любой природной или социальной детерминации. Самым сильным аргументом в пользу свободы воли считается «аргумент от своенравия». Субъект может действовать вопреки тому, что он ясно познал как истину и признал как добро. Только ради того, чтобы доказать свою свободу, человек способен противодействовать всякой детерминации, если он осознал ее наличие [11, с. 414]. Близкую позицию занимает Г. Шенрих. Он указывает на «апорию воления», которая состоит в том, что свобода воли предполагает возможность отказа даже от самоопределения и от свободы в смысле самоопределения. В свободе воли, по его словам, скрывается необозримая глубина, которая проявляется в «неудержимом побуждении отвергать то, что мы признали благим и правильным» [10, с. 291]. Г. Шенрих обозначил три основных этапа в движении от естественно-го влечения к рациональному (нравственному или безнравственному) поведению. На первом этапе происходит приостановка импульсов к действию под влиянием противоположных побуждений или предостерегающих сигналов от других участников коммуникации. На втором этапе субъект дистанцируется от этих импульсов с помощью пропозиций, которыми описываются объекты, действия с ними и возможные последствия действий. На третьем этапе образуются пропозиции более высокого уровня в виде максим (общих правил) поведения. Субъект ставит себя в определенное отношение к собственным пропозициям. Такие максимы (например, «всегда руководствуйся собственной выгодой», «всегда будь готов к помощи» и т. п.) приводят пропозиции к некоторому единству, вплоть до единства жизненной концепции, определяющей, каким человеком я хочу стать. Шенрих не согласен с тем, что достаточным условием свободы воли является способность суждения как способ-

ность принимать или отвергать пропозиции. С его точки зрения, образование максим требует большей творческой активности, которая как раз и составляет основу свободы воли [10, с. 287–288].

Классифицируя мир через систему синонимов и антонимов, упорядочивая его с помощью правил и принципов, язык существенно расширяет горизонты произвольного поведения. Располагая возможностью двузначного («да / нет») кодирования, он открывает путь для отклоняющегося повеления и выделения новых типов коммуникации. Резко возрастает возможность обманывать, вводить в заблуждение, которая в зачаточном виде присутствует у всех животных, способных обмениваться сигналами. Звуковой или жестовый сигнал способен дезориентировать только тех, кто его непосредственно воспринимает. Слово, вследствие увеличения дистанции между означающим и означаемым, может ввести в заблуждение не только гораздо большее число субъектов, передающих его из уст в уста, но и того, кто произнес его первым. Язык способствует движению к свободе воли не только прямо, но и косвенно. Растущие возможности обмана в качестве ответной меры формируют критическое отношение к слову.

В физическом мире имеются онтологические предпосылки свободы в виде открытости, неопределенности, случайности и вероятности. Существование открытых, нелинейных систем позволяет человеку активно соучаствовать в мировых процессах, внося свое определение в их неопределенность. У него формируется способность принимать решение в ситуациях с равновесным и потому непредсказуемым исходом. В настоящее время предпринимаются интересные попытки связать проблему свободы воли с особенностями функционирования человеческого мозга [Downward Causation and the Neurobiology of Free Will 2009], иногда называемые «нейрофилософией». Ее сторонник Г. Вальтер, руководствуясь идеями прикладной синергетики Г. Хакена, характеризует человеческий мозг как систему «детерминированного хаоса» с высокоразвитой сетевой организацией положительных и отрицательных обратных связей. Особенно это относится к неокортексу, который регулирует когнитивные и сознательные процессы [12, с. 371]. Такая система делает возможным существование свободы, правда, не беспричинной свободы в сильном смысле, а детерминированной свободы в слабом смысле: «Личность действует свободно именно тогда, когда она вопреки весьма сходным условиям, т. е. при сколь угодно малых изменениях граничных и начальных условий может действовать иначе» [12, с. 375]. Так понятая свобода является свойством нелинейных систем, к коим относится челове-

ский мозг. В «нейрофилософии» усложнилось и само понятие каузальной связи. Значительный вес приобрела идея «нисходящей каузации» («каузации сверху-вниз»), в которой система оказывает воздействие на свои компоненты, селективно активизируя те из них, которые более эффективны для ее функционирования. Дж. Эллис выделил пять типов такой каузации с возрастающей степенью сложности: 1) алгоритмическую каузацию, 2) неадаптивный информационный контроль, 3) адаптивную селекцию, 4) адаптивный информационный контроль, 5) разумную каузацию сверху-вниз. Последний тип формируется только у людей на основе символической репрезентации и позволяет сознательно отбирать цели, руководствуясь теориями и ценностями. Решающая роль в этом типе каузации принадлежит языку, который позволяет хранить и отбирать информацию по ее значимости для точного предсказания результатов сложных действий [8, с. 12].

Современные решения проблемы свободы воли все более склоняются к тому, что она формируется в процессе филогенеза и онтогенеза человека [7]. Решающим фактором становления свободы воли признается нравственность. Она представляет собой высший, третий уровень детерминации поведения, в отличие от природной и социокультурной детерминации [1, с. 16]. На этом уровне человек определяется к действию собственным автономным решением о том, каким будет его уникальный жизненный проект.

Нравственная детерминация действует не в каком-то особом пространстве и времени. Она надстраивается над природной и социокультурной детерминациями, включаясь там, где первых двух недостаточно для определения действий, где природа и общество (культура) предоставляют личности возможность выбирать и ставят перед необходимостью делать выбор. Высший уровень детерминации предполагает осознание не только тех требований, которые выставляет нам общество, но и своих собственных сущностных и глубинных интересов.

Язык не формирует произвольного поведения, но самые высокие уровни последнего возможны только благодаря первому. Предвидение последствий собственного действия для себя и для других людей определяется постижением глубинных связей бытия и «Я», внутренних противоречий, обуславливающих изменение и того, и другого полюса.

Список использованных источников

1. Гусейнов, А. А. Цели и ценности: как возможен моральный поступок? / А. А. Гусейнов // Этическая мысль / Рос. акад. наук. Ин-т философии. – 2002. – Вып. 3. – М. : ИФРАН, 2002. – С. 3–37.

2. Иванов, В. В. Нечет и чет. Асимметрия мозга и динамика знаковых систем / В. В. Иванов // Избранные труды по семиотике и истории культуры : в 2 т. – М. : Языки русской культуры, 1999. – Т. 1. – С. 380–602.

3. Кассирер, Э. Философия символических форм : в 3 т. Т. 1. Язык / Эрнст Кассирер ; пер. с нем. С. А. Ромашко. – М. ; СПб. : Университетская книга, 2002. – 272 с.

4. Луман, Н. Медиа коммуникации / Никлас Луман ; перевод с нем. А. Глухова, О. Никифорова. – М. : Логос, 2005. – 280 с.

5. Слотердаик, П. Сферы. Микросферология : в 3 т. Т. 1. Пузыри / Петер Слотердаик ; пер. с нем. К. В. Лощевского. – СПб. : Наука, 2005. – 652 с.

6. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / Мишель Фуко ; пер. с фр. В. П. Визгина, Н. С. Автономовой, вступ. ст. Н. С. Автономовой. – СПб. : А-сид, 1994. – 405 с.

7. Dennet, D. Freedom Evolves / Daniel Dennet. – New York : Viking, 2003. – 347 p.

8. Downward Causation and the Neurobiology of Free Will / Eds. G. F. R. Ellis, N. Murphy, T. O'Connor. – Berlin ; Heidelberg : Springer, 2009. – VIII+292 p.

9. Lieberman, Ph. The Origins and Evolution of Language / Philip Lieberman // Companion Encyclopedia of Anthropology. Humanity, Culture and Social Life / ed. T. Ingold. – London ; New York : Routledge, 2004. – P. 108–132.

10. Schönrich, G. Innere Autonomie oder Zurechnungsfähigkeit? Eine Auseinandersetzung mit Tugendhats „Der Begriff der Willensfreiheit“ / Gerhard Schönrich // Zeitschrift für philosophische Forschung. – 1990. – Bd. 44. – H. 2. – S. 278–291.

11. Steinvorth, U. Zum Problem der Willensfreiheit / Ulrich Steinvorth // Zeitschrift für philosophische Forschung. – 1995. – Bd. 49. – H. 3. – S. 398–415.

12. Walter, H. Die Freiheit des Deterministen. Chaos und Neurophilosophie / Henrik Walter // Zeitschrift für philosophische Forschung. – 1996. – Bd. 50. – H. 3. – S. 364–385.

Поступила 10.12.2011 г.

УДК 821.511.152
ББК 83.3 (2Р-6Мо)

А. А. Данильчев
А. А. Danilchev

ЭСТЕТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕЙЗАЖА

ARTISTIC LANDSCAPE AESTHETICS

В статье рассматриваются особенности функционирования пейзажа в мордовской литературе. Из приведенных примеров видно, насколько разнообразно его использование. Отмечается, что пейзаж является средством изображения эмоционального состояния героя, местом действия или просто предметом наблюдения автора, а также служит средством воплощения смысловой и философской нагрузки.

Ключевые слова: природа, герой, пейзаж, сравнение, метафора, эпитет, эстетика, философская интерпретация.

This article discusses the peculiarities of the landscape in the Mordovian literature. These examples show how the use of diverse landscape in the works of writers of Mordovia. It is noted that the landscape is a means of images of the hero's emotional state, the scene of action, or simply observing the subject of the author. In the literature, the artistic landscape Mordovian also serves as a means of translating the semantic and philosophical burden.

Key words: nature, character, landscape, comparison, metaphor, epithet, aesthetics, philosophical interpretation.

Человечество с древнейших времен тесно связано с окружающей средой. Оно не мыслило себя вне природы, естественной частью которой осознавало себя на протяжении тысячелетий. Поэтому вполне закономерно, что взаимоотношения человека и природы стали объектом внимания искусства, философии, эстетики [1; 2; 3; 5; 6; 7].

В мордовской литературе роль природы значительна и неотъемлема. Природа сопутствует переживаниям героев, становится выразительным лирическим аккомпанементом их чувств и раздумий. В романе А. Доронина «Перепелка – птица полевая» отношение к природе начинает рассматриваться как критерий эстетической сущности человека. Природа не фон, на котором протекают события, а самостоятельный герой повествования. Она предстает как некая, независимая от человека Вселенная, в которой все со всем взаимосвязано и подчинено единому универсальному закону. Тема взаимоотношений человека и природы тесно связана в произведении с другими темами, однако она становится доминирующей, раскрывающей глубокие философско-нравственные проблемы. На фоне природы чаще всего изображаются природы цельные, одухотворенные, романтические, готовые к самопожертвованию.

Откровения, раздумья, переживания самого автора передаются посредством лирического образа наделенной интеллектом старой волчицы.

Монологи зверя позволяют заглянуть в душу природы «изнутри», чтобы ярче показать весь трагизм совершающихся по вине человека бедствий, наталкивают на тревожные размышления о грозящих природе опасностях: «Волчица бежала, а у самой зло кипело на двуногих. Больше всего она боялась железных палок, из которых вылетает огонь. Сколько гонялись за ней – еле ноги унесла. Попадешь, как соседка, снимут шкуру и на себя наденут. Волчью шкуру Керязь Пуло (Волчица с оторванным хвостом) видела на плечах лесничего зимой, когда тот на Суре рыбачил. Хорошая была соседка – в чужое логово не лезла. Молча растила и растила детей, и вот на тебе – теперь уже никогда ее не увидишь... Что далеко ходить! И ее почти без хвоста оставили, теперь все смеются над нею.

«Бессовестный, совсем стыд потерял – с полстада лосей уже погубил, – подумала Керязь Пуло о лесничем. Валит и валит их, как будто в лесу он хозяин» [4, с. 67]. Покорение природы переросло в насилие над нею. «Даже Богом данную природу не можем правильно использовать. Хуже того, иногда мы, люди, сами портим ее», – говорит один из героев романа. Некогда величественная, грозная, она предстает разоренной, униженной. Философская интерпретация отношений человека и природы свидетельствует об испытываемой автором ответственности за нее, как за начало всего живого. Мораль сказки, рассказанной мудрым ста-

риком, следует воспринимать как предостережение: «Когда идешь против природы, хорошего не жди – погубит. Сильнее природы ничего нет. Она рождает все на земле. Против нее руку никогда не поднимай» [4, с. 118].

В повествовании автор размышляет о сложной диалектике связей человека и природы. Символом нерасторжимой близости человека с землей выступает образ птицы – перепелки. Общение с природой облагораживает личность, дает ей духовные силы, заряжает позитивной энергией. Природа очищает и возвеличивает. Именно трудовое, деятельное начало лежит у А. Дорониной в основе единства личности и среды. Герои получают глубокое ощущение счастья от естественного сближения с природой. Подобные эмоции близки и понятны автору, он трансформирует их в художественном слове посредством конкретных образов: рыбинспектора Числава Судосева, его отца, сельского кузнеца, Феропонта Судосева, мастера лесничества Вити Пичинкина, агронома Павла Комзолова, секретаря райкома Атякшова и др.

В романе природа прекрасна в любом состоянии: то закованная льдами («*На Суры лед уже треснул. И неожиданно откуда-то сверху, из самой глубины неба, сверкнула молния. На реке стало белым-бело. По-том все это исчезло, даже не дул легкий ветерок. Только морозец слегка потрескивал*»); то пробуждающаяся от долгой спячки («*После зимней спячки растущие вокруг кордона березы распустили почки. Голосили птицы, на поляне трава, с которой на днях сошел снег, уже совсем за-зеленела*»); то радующая яркими летними красками («*Куда ни взглянешь – купающееся в теплом ветре поле. Один его клин около зеленого леса, который весело шумел под теплыми лучами солнца, словно это и не лес, а высокий цветастый ковер. Пышно распустилась черемуха. Она словно пенилась своими гроздьями и побелила даже соседние деревья. Как не ликовать – весна пришла, самое волшебное время года. По левой стороне поля снова переливающие черемуха и калина, по правой – сверкающим толстым кнутом растянувшаяся Сура. Вода – будто чистым платком протертое зеркало. Посмотришь под ее крутые берега – там купающиеся сосны, бесконечная голубизна – это спустилось небо сполоснуть свой стан и себя увидеть. С левого берега реки к ближнему селу стремится березняк. Спешит-бежит – даже не оглядывается*»); то уступающая место дождям и сырости («*Осень была короткой. В середине ноября, темной безлунной ночью, ударил сильный мороз. Сура перестала бежать и, серы-*

ми, затяжными дождями не испачкавшись, растерянно смотрела на бесконечное небо, будто ждала, что же будет дальше. Жди – не жди, а время брало свое: волны хотели было тронуться, просили у пляшущего ветра помощи – того самого не удержишь на одном месте»).

В описаниях пейзажа А. Доронин выступает мастером слова. Он использует разнообразные образительно-художественные средства: *сравнения* («Белесым туманом стелилась поземка, будто искала себе новое жильё»; «Не лед – чистое стекло»; «...березы, словно невесты перед сватаньем...»; «...туман, похожий на молочный суп из пшена»; «...ветер, как семь раз испуганная собака...»); *эпитеты* («девственный снег»; «сброшенный волной тростник»; «серые, затяжные дожди»; «пляшущий ветер»; «разодетый в белое Дед Мороз»); *метафоры* («...природа баловала погодой»; «сосны зеленели»; «макушки сосен купались в синем тумане»; «вдоль Суры серебрились озера»; «ветер взял и пошел шастать по полям и верхушкам деревьев»); *олицетворения* («дорога шла вдоль Суры»).

У А. Дорониной природа представлена богато и разнообразно. Пейзаж несет большую смысловую, философскую нагрузку. Он выступает своеобразным мериллом человека, его деяний и поступков, философским осмыслением жизни, раздумьем о назначении человека на земле.

Список использованных источников

1. Бурнослова, И. В. Проблематика природных мотивов на начальном этапе эволюции мордовской лирики / И. В. Бурнослова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 111–114.
2. Водясова, Л. П. Метафорическое представление концептов «жизнь» и «смерть» в мордовских, русском и английском языках / Л. П. Водясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 61–64.
3. Водясова, Л. П. Концепты традиционности образа народа в творчестве мордовских писателей конца XIX – начала XX веков / Л. П. Водясова, Т. В. Уткина // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 89–91.
4. Доронин, А. Перепелка – птица полевая : роман / А. Доронин ; пер. с мордов.-эрзя яз. А. Громыхина. – Саранск : Книга, 2009. – 336 с.
5. Рябова, Е. В. Роль запретов (табу) в экологическом воспитании / Е. В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 45–47.
6. Табакова, А. В. Современный мир и экологическое образование / А. В. Табакова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 48–50.
7. Якунчев, М. А. Этноэкологические традиции в педагогической культуре народа / М. А. Якунчев, С. Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 25–29.

Поступила 05.04.2012 г.

СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ ПОДЛЕЖАЩЕГО В МАРИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

(по материалам произведений
М. Ушаковой и А. Александрова-Арсака)

STRUCTURAL TYPES OF THE SUBJECT IN THE MARI LANGUAGE

(basing on M. Ushakova's and A. Aleksandrov-Arsak's works)

В статье на материале произведений М. Ушаковой и А. Александрова-Арсака рассматриваются структурные типы подлежащего в марийском языке. Автор приходит к выводу, что в анализируемых текстах они могут состоять из нескольких компонентов: от одного до двенадцати.

Ключевые слова: подлежащее, компонентные модели, части речи.

Article on the material of the works of M. Ushakova's and A. Aleksandrov-Arsaks examines the structural types to be in the Mari language. The author concludes that in parsed texts they can consist of several components: from one to twelve.

Key word: subject, component model, parts of speech.

Наряду со сказуемым, подлежащее – это главный член предложения, который обозначает предмет и отвечает на вопрос именительного (номинатива) падежа кӧ? «кто?» и мо? «что?»: *Тушто Морко ден Йошкар-Ола вел гай кугу чодыра уке гынат, кушко от ончал – чодыра* [5, с. 5] «Хотя там нет и большого леса как в моркинской и йошкар-олинской сторонах, куда не глянь – лес». В предложении *чодыра* – подлежащее, состоящее из одного компонента. Обозначает предмет речи.

Нами проанализированы структурные типы подлежащего в марийском языке. Материалом для анализа послужили произведения М. Ушаковой и А. Александрова-Арсака.

Мы согласны с Л. П. Водясовой, которая утверждает, что именно в тексте любая языковая единица представляет себя наиболее ярко, что именно в тексте у нее появляются новые, текстообразующие, функции [2, 3, 4]. Исследуемый материал показывает, что в роли подлежащего выступают:

1. Двухкомпонентные модели:

а) подлежащее в форме имени существительного с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа в сочетании с именем прилагательным: *Шем ўпанже, кленчам руалтен, мӧнгеш он кӱсенышкыже пуртен шындыш, аламом пелешташ тӧчышӧ лапка рвезым ваче гычше кучен савырале да омса вельш шӱкале* [6, с. 50] «Тот, который с черными волосами, взяв бутылку, снова засунул за пазуху, парня, который что-то хотел сказать, повернул, взяв за плечо и оттолкнул в сторону двери».

б) подлежащее, выраженное именем существительным во множественном числе в сочетании с именем прилагательным: *Куснен кайыше-влакат у пачерым налыныт гына улмаш, илен шуктыдеак ваиталташ кӧненыт* [6, с. 28] «Переселившиеся только недавно купили новую квартиру, не пожив, решили поменять»;

в) подлежащее, выраженное именем существительным во множественном числе с притяжательным суффиксом 1 лица: *Шочшына-вӱрвожна пелена ышт лий гынат, чон ӧпкенам тӱжсвак ыжна лук* [1, с. 207] «Наши дети (букв. дети-кровинушки) рядом с нами не были, душевную рану не вытащили к людям»;

г) подлежащее, выраженное именем существительным во множественном числе с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа: *Каныш кечылан Шуран акаже, изаже-шамыч толын пуреныт* [6, с. 219] «К выходным дням приехали у Шуры сестра и братья»;

д) подлежащее, выраженное субстантивированным причастием с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа: *Матвуй кугызан чарныде шортмыжо, йынысымыже веле йыгыжтара* [6, с. 209] «Беспрестанный плач и хныканье старика Матвея только раздражает»;

е) однородные подлежащие, обозначающие неодушевленные предметы с усилительно-выделительной частицей -ат: *Кызытсе ӱдыр-влак огыт шӱкал, маныт, кочывӱдедымат, тамакымат* [6, с. 219] «Нынешние девчата, говорят, не отталкивают и водку (букв. горькую воду), и табак»;

ж) подлежащее, выраженное именным словосочетанием: *Шуко йочан ача пала: пунышкен огыл йӧратымашын кинде шултышыжо, но тудым кокыте катен, пельжым пукшышаш егже нигунам ок лий* [6, с. 82] «Знает многодетный отец: еще не покрылся плесенью у любви кусок хлеба, но, разделив его на две части, не будет никогда того, кто бы съел половину»;

з) подлежащее, выраженное именем существительным с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа + сочетание именных частей речи + притяжательный суффикс 3 лица единственного числа: *Шемалге-ужар кугу шинчаже, нугыдо шем шинчапунжо, нигуш от кай, – аважын* [6, с. 162] «Большие зеленовато-темные глаза, густые черные брови, никуда не денешься, – материнские»;

и) подлежащее, выраженное субстантивированным причастием с усилительно-выделительной частицей -ат в сочетании с именными частями речи + субстантивированное причастие с усилительно-выделительной частицей -ат: *Тунемаш тудлан неле огыл: чылажымат кумылын шымла, комбинатыш практикыш коштмыжат, пашаче коллективыште лийын ончымыжат келшыш* [6, с. 161] «Ему учиться легко: все со всей душой исследует, и прохождение практики на комбинате, и понравилось быть в коллективе»;

к) подлежащее, выраженное именем прилагательным с притяжательным суффиксом + сочетание именной частью речи + имя прилагательное с притяжательным суффиксом: *Урлыкашыже посна, кочшашлыкше Але иктаж ныл-вич мешакше лиеш чай* [1, с. 138] «Семенные отдельно, а для еды еще будет четыре-пять мешков»;

л) подлежащее, выраженное именем существительным во множественном числе в 1 лице с частицей -ат + сочетание именных частей речи + имя существительное во множественном числе в 1 лице с частицей -ат: *Йолташна-влакат, ял гыч родо-тукымнат шукын тольыч* [1, с. 126] «Пришли наши друзья, а также из деревни родные»;

м) имя существительное в форме именительного падежа в сочетании существительным с союзом да 'и': *Ожно мардежваки да вӱдваки лийыныт гын, тыгайжым кызыт кава йымалсе тоштерыште веле ужат* [6, с. 138] «Если раньше были ветряные и водяные мельницы, то таких сейчас можно увидеть только в музеях под открытым небом».

Трехкомпонентные модели:

а) существительное, выраженное однородными подлежащими в форме 1 лица множественного числа: *Шкенан лӱмлӧ композиторна, художникна, мурызына уке улыт шол* [6, с. 176] «Нет у нас своих знаменитых композиторов, художников,

певцов»;

б) подлежащее, выраженное именем существительным в 1 лице множественного числа с усилительно-выделительной частицей -ат: *Мемнан кажнына шке погына уло: суртнат, вольыкнат, пакчанат* [1, с. 264] «У нас у всех есть свое имущество: наши дома, скотина, огород»;

в) подлежащее, выраженное именем существительным в именительном падеже с усилительно-выделительной частицей -ат: *Тыште киярат, кешырат, реват* уло, аван кас кочкышым шолтымешкыже, шуужен мӱшкырым лыпландараш кочушменат, чунглат, йӧреныт [1, с. 211] «Здесь и огурец, и морковь, и репа есть, до того, как мама приготовит ужин, были пригодны и редька, и брюква, чтобы утолить голод»;

г) подлежащее в форме имени существительного в именительном падеже в сочетании с субстантивированной частью речи с послелогом дене (ден) «с, вместе»: *Сергей дене коктын ялыште ик эн мотор мужырлан шотлалтыныт* [6, с. 6] «В деревне вместе с Сергеем считались самой красивой парой»;

д) однородные подлежащие, обозначающие одушевленные предметы с притяжательным суффиксом: *Прожектор воктен тӱжемле тӱрлӧ тыгыде лывыже, ӱвыраже, копиангыже пӧрдыт* [6, с. 40] «У прожектора собрались тысяча разных маленьких бабочек, мошек, жуков»;

е) однородные подлежащие, обозначающие неодушевленные предметы с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа с усилительно-выделительной частицей -ат: *Тудын чылажат пушкыдо: шӱргыжат, кид-йолжат, капкылжат* [1, с. 131] «У него все мягкое: и лицо, и руки-ноги, и тело»;

ж) однородные подлежащие, обозначающие одушевленные предметы с разделительным союзом я...я...я «или...или...или»: *Тыгай кечын Василя социальный пашаен-влак дене вашлияш тӱрлӧ специалист-шамычым ӱжеши: я юрист, я врач, я районысо вуйлатыше але пенсионный отдел гыч толедат* [6, с. 208] «Василя в такие дни зовут на встречу с социальными работниками разных специалистов: приходят или юристы, или врачи, или районные руководители, или с пенсионного отдела»;

з) подлежащее, выраженное именем существительным + сочетание именной части речи + имя существительное в именительном падеже: *Ныл кугу вӱта, шурно-курго клат, кочкыш шолтыммо кухньо – чыла шке верыштыже, кажне омсаште неле кӧгӧн кеча* [1, с. 221] «Четыре больших хлева, клеть с зерном, кухня для приготовления пищи – все на своем месте, в каждой двери

висит тяжелый замок»;

и) подлежащее, выраженное именем существительным с усилительно-выделительной частицей -ат + именная часть + имя существительное с усилительно-выделительной частицей -ат + сочетание именной части и имени существительного с частицей -ат: *Тушто лұмын оптым ошман корнат, вұдан вынемат, тыгыде кұан верат уло* [6, с. 70] «Там есть специально приготовленные песчаная дорога, яма с водой, место с мелкими камушками»;

к) подлежащее, выраженное числительным в сочетании с прилагательным с союзом да 'и': *Иктыже, ошалгырак да лапкаракше*, Светланан могоырыш ончалын, йолташыжын тупшым пералтыш, шинчам пұяле, оралге йўк дене муралтен колтыш: А ўпет тыгане кудыр-кудыр – Ончалат да шаланен возат [6, с. 49] «Один, светленький и низенький, посмотрев в сторону Светланы, дотронулся до спины друга, подмигнул глазом, спел хриплым голосом: А волосы такие кудрявые-кудрявые – Посмотришь и растаешь»;

л) подлежащее, выраженное именем существительным с притяжательным суффиксом 2 лица единственного числа: *Лийман вет тыге: ике вўр шочшет, возж-почет ылышет гыч тўтырала шула* [1, с. 205] «Должно ведь случиться такое: своя кровинушка, наследник из жизни растает как туман»;

м) подлежащее, выраженное именем существительным с притяжательным суффиксом 3 лица единственного числа с союзом ден 'и': *Ялыште нигўнат тыгай шинчаже, озажсын посна поянлыкше ден моторлыкшо уке, манаш лиеш* [6, с. 132] «Можно сказать, в деревне нет ни у кого таких глаз, у хозяйки нет отдельного богатства и красоты»;

н) подлежащее, выраженное сочетанием имени существительного во множественном числе и числительным с частицей -ат: *Арсуткан йочашамычше шымытынат лектын кайышит, тўрлў вере верланен чакемыныт, уныка-влакым южгунам пўрт тич конден темат* [6, с. 15] «У Арсутки все семеро детей уехали, живут в разных местах, иногда привозят внуков полон дом».

Четырехкомпонентные модели:

а) однородные подлежащие, выраженные именем существительным во множественном числе в именительном падеже: *Эрге-шешкышт, ўдыр-шочшышт олаште пашам ыштат, икешт пенсийым налыт, сурт коклаште амалкалат* [1, с. 183] «Сыновья-снохи, дочери-дети в городе работают, сами пенсию получают, занимаются домашними делами»;

б) однородные подлежащие, обозначающие одушевленные предметы с притяжательным суф-

фиксом 3 лица единственного числа: *Земфира воkten пытыдыме шуко пўрѐен пўрдеш: шофержо, снабженецше, тўрлў командировочнойжо* [6, с. 21] «Рядом с Земфирой крутятся многочисленные мужчины: шофера, снабженцы, разные командировочные»;

в) однородные подлежащие, выраженные именем существительным с усилительно-выделительной частицей -ат: *А кунам тышке пурен шогалат, чыла ончалат, шўмым име дене кермыла чучеш: черлыжат, инвалидшат, тыглай енжат пырля илат* [6, с. 193] «А когда сюда зайдешь, кругом посмотришь, сердце как бы иголкой защемило: и больные, и инвалиды, и простые люди живут вместе».

Пятикомпонентные модели:

а) подлежащее, выраженное сочетанием имени существительного с прилагательным с союзом да 'и': *Моторын чиен, ош тувыржо да шем костюмжо капыштыже чаткан, чаплын шинчат, тўсшылан келишат* [6, с. 68] «Красиво оделся, белая рубашка и черный костюм сидят хорошо, подходят к облику»;

б) подлежащее, выраженное именем существительным с усилительно-выделительной частицей -ат и союзом да 'и': *Тушто сорта гай пўнчат, кож ден нулгат, шопкеат логалеш, манеш Васу* [1, с. 216] «Там попадают и сосны как свечи, и ели, и пихты, и осины, – говорит Васу».

Шестикомпонентные модели:

а) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи: *Тыге шонгыен, ялсовет, социальный пашаен, отделений вуйлатыше икте-весышт дене койдымо, но ойыраш лийдыме кыл дене кылдалтыныт* [6, с. 199] «Так старый человек, сельский совет, социальный работник, заведующий отделением связались неотделимой невидимой нитью»;

б) подлежащее, выраженное именем существительным в именительном падеже с союзом да 'и': *Уто мебель уке: диван, ўстембал, койко ден кок пўкен* [6, с. 131] «Лишней мебели нет: диван, стол, койка и два стула»;

в) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи во множественном числе: *Кандаш шагатлан молгунамсе семынак столовый омсам почыч, МТС пашаен, сельпо контор гыч, палыдыме-влакат иктын-коктын толын пурышт* [1, с. 146] «Как и прежде, в восемь часов открыли дверь столовой, зашли по одному, по два работники МТС, из конторы сельпо, незнакомые»;

г) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи с усилительно-выделительной частицей -ат: *Тыште укила, оргажла пошенит, шўйшыжат, пеле шўйшыжат, ўмаште тодылалтын коикшыжат сомсора кийылтыт*

[1, с. 227] «Здесь накопились ветки, валежники, и гнилые, и полугнилые, и в прошлом году сломанные лежат беспорядочно»;

д) подлежащее, выраженное устойчивыми послеложными сочетаниями: Теле почеш теле, кенеж почеш кенеж эртен кайышт [6, с. 33] «Пролетели зима за зимой, лето за летом».

Семикомпонентная модель: а) подлежащее, выраженное существительным в именительном падеже в сочетании с субстантивированной частью речи: *Чеве́р помидор, шуктымо кияр, шере пӧчыж лем үстембаке толын шинчыч* [1, с. 245] «Появились на столе красивые помидоры, маринованные огурцы, моченая брусника».

Девятикомпонентные модели:

а) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи во множественном числе с послелогом *дангыт* 'до': *Умбақыже эртак пүртүс нерген возен: сопка-влак, поян чодыра, радиостанций, ваче дангыт шудо, уждымо пеледыш* [6, с. 121] «В дальнейшем он рисовал природу: сопки, богатый лес, радиостанция, трава до плеча, невиданный цветок»;

б) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи в именительном падеже во множественном числе: *Улыжат икте чоным ырыкта: тиде – шочмо кундем, Юл воктенсе мотор ола, тушан кодшо лишыл ен-влак* [6, с. 121] «Только одно душу греет: это – родная сторона, красивый город рядом с Волгой, родные люди, оставшиеся там»;

в) подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи во множественном числе с союзом *да* 'и': *Адакшым шолышташ йӧралше вургемышт уке гынат, кочкиш йӧрварышт да чоньмо материалышт, оралте үмбалне леведаш кӱлиӧ калай листа да монь улыт* [6, с. 203] «Хотя и не было одежды, чтобы украсть, есть еда и строительные материалы, и железные листы для покрытия крыши».

Одиннадцатикомпонентная модель: однородные подлежащие, выраженные именами существительными в именительном падеже в сочета-

нии с именными частями речи: *Сумкаште яндар ош кагаз дене вӱдылмӧ кочмо йӧрвар ыле: лач кевытысе гаяк кинде сукыр, коптилке сокта онго, шыл консерве, туштак – кӱзӧ, совла, кочмо шаньык* [1, с. 197] «В сумке была завернутая в белую бумагу еда: как магазинная буханка, копченая колбаса, мясные консервы, там же – нож, ложка, вилка».

Двенадцатикомпонентная модель: подлежащее, выраженное сочетанием именных частей речи с союзом *ден* 'и': *Илыш-корныш лекташ гына тӱнгалише үдыр ден кужу үмырым илен эртарыше үдырамаш, малаш вочмекат, ятыр жап мутланен кийышт* [6, с. 32] «И после того, как легли спать, долгое время еще разговаривали девушка, которая только выходит на большой жизненный путь, и женщина, которая прожила долгую жизнь».

Приведенные примеры говорят о том, что структурные типы подлежащего в марийском языке разнообразны. Они могут состоять из нескольких компонентов: от одного до двенадцати.

Список использованных источников

1. Александров-Арсак, А. А. Роза : повесть и рассказы / А. А. Александров-Арсак. – Йошкар-Ола : «Марий Эл» газ. ГУП, 2009. – 336 с.
2. Водясова, Л. П. Метафорическое представление концептов «жизнь» и «смерть» в мордовских, русском и английском языках / Л. П. Водясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №1(5). – С. 61–64.
3. Водясова, Л. П. Частица как средство связи компонентов сложного синтаксического целого в мордовских языках / Л. П. Водясова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – №3(7). – С. 70–73.
4. Водясова, Л. П. Лингвистические сигналы начала и конца сложного синтаксического целого в современном эрзянском языке / Л. П. Водясова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – №3(11). – С. 76–79.
5. Орай, Д. Чолга шӱдыр : повесть / Д. Орай. – Йошкар-Ола : Мар. кн. изд-во, 1973. – 184 с.
6. Ушакова, М. Т. Шыже муро : ойлымаш ден повесть-влак / М. Т. Ушакова. – Йошкар-Ола : Мар. кн. изд-во, 2009. – 223 с.

Поступила 10.07.2012 г.

УДК 811.111'38
ББК 81.43.21

С. И. Митина, А. Е. Фалилеев
S. I. Mitina, A. E. Falileev

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ЯЗЫКЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

(на материале англоязычных публичных выступлений лидеров Великобритании и США)

STYLISTIC DEVICES IN THE LANGUAGE OF POLITICAL CULTURE (based on a material of English-speaking public statements of leaders of Great Britain and the USA)

Данная статья содержит анализ выступлений политических лидеров Великобритании и США с акцентом на использование ораторами разнообразных стилистических приемов изобразительных и выразительных средств.

Ключевые слова: текст, политический текст, политическая культура, дискурс, публичное выступление, политический лидер, национальный характер, эмоциональность.

The analysis of performances of political leaders of Great Britain and the USA with accent on use by orators of various stylistic devices of graphic and expressive means is given in this article.

Key words: the text, the political text, political culture, discourse, public statement, the political leader, national character, emotionality.

Политика – явление динамическое, развивающееся, постоянно обогащающееся формой и содержанием. Она чутко реагирует на события и изменения окружающего мира. «Представляется, что этот культурный феномен в значительной степени помогает проследить трансформирующееся бытие человека в культуре», – указывает С. И. Митина [3, с. 140].

Искусство политики, занимающее в культуре особое место, излагается на языке, предназначенном для выражения специфических проблем и вопросов. Мир языка политики представляет собой относительно автономную систему, элементами которой на уровне вербального мышления выступают профессиональные термины и понятия, а структурными принципами – многообразные и особые для этой сферы алгоритмы речевой деятельности. В связи с этим политическая речь, как правило, характеризуется широким спектром стилистических средств. Употребление разнообразных выразительных средств ораторами в своих выступлениях совершенно оправдано: ведь это не только делает речь красочной и благозвучной, но и притягивает внимание слушателей, что является весьма важным для любого политика. Детальное изучение речей политических лидеров помогает выявить имплицитно выраженные бессознательные установки коммуникантов и на этой осно-

ве показать результаты восприятия информации адресатами [5].

Данная статья содержит анализ выступлений политических лидеров Великобритании и США с акцентом на использование ораторами разнообразных стилистических приемов изобразительных и выразительных средств.

Специфической чертой политической речи является ее *экспрессивность* и *эмоциональность*. Экспрессивные и эмоциональные элементы в смысловой структуре языковых единиц обнаруживают много общих моментов, а именно: они относятся к выразительным средствам языка, имеют системный характер, входят в семантическую структуру единицы, увеличивают ее информативные возможности как количественно, так и качественно, являются элементами не только речи, но и языка [7]. Несмотря на присущие им общие черты, между ними существуют и принципиальные различия.

Прежде всего, эмоциональность и экспрессивность различаются по своей природе. Генезисом экспрессивности являются представления, в то время как эмоциональность связана с чувствами. Они различны с функциональной точки зрения. По мнению С. Б. Берлисона, «экспрессия – способность языковой единицы выразить понятия ярко, наглядно, красочно передавать интен-

сивность его смыслового содержания, наивысшую степень признака, создавать особое восприятие его смысловой структуры, обусловленной особенностями его семантики, формальной структуры, языкового состава» [2, с. 23]. Эмоциональность – способность языковой единицы выражать различные переживания и чувства.

Говоря об экспрессивности эмоционального элемента, большинство ученых (И. Р. Гальперин, О. Е. Филимонова, В. И. Шаховский и др.) полагают, что выражение эмоций всегда экспрессивно и поэтому эмоциональность рассматривается как понятие более узкое по отношению к понятию экспрессивности.

Среди всего разнообразия стилистических приемов наиболее частотными и популярными являются *метафоры*. Среди ученых нет единогласия в понимании лингвистического содержания метафоры. Существует множество определений и толкований данного термина, что можно объяснить, с одной стороны, характерными особенностями этого понятия, а с другой – различными подходами в рассмотрении его существенных признаков. Так, И. А. Арнольд считает, что «метафора обычно определяется как скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго» [1, с. 150].

В метафоре происходит сближение двух значений на основании какого-либо признака. Примечательно, что при метафорической деривации происходит актуализация лишь некоторых признаков, лежащих в основе отождествления двух разных явлений, понятий. Другие признаки при этом редуцируются. Однако актуализируемые признаки никогда прямо не называются, о них необходимо догадываться. Это в свою очередь заставляет реципиентов проявлять активность восприятия, концентрировать внимание и размышлять. Таким образом, получатели информации, содержащей метафору, должны активно разобраться в соотношении между предметом и образом, понять, что общего между ними, какой признак применим одновременно и к предмету, и к образу. Необходимость проявлять некую активность делает данное стилистическое средство крайне популярным и эффективным [4].

Можно выделить различные виды метафор. Так, иллюстрацией служит следующий пример структурной метафоры, которая основывается на соотнесении одной понятийной сферы с другой. Это пример, взятый из речи Дж. Буша о проблемах употребления наркотиков детьми:

...there's prevention – there's recovery programs for you (George Bush, December, 2007).

Приведем пример еще одной метафоры, так-

же использованной Бушем в выступлении, посвященном наркотикам:

...A new generation was in danger of being swept up in a cycle of addiction, crime and hopelessness (George Bush, December 2007).

Зачастую метафора выполняет эвфемистическую функцию. В нижеследующем примере «pain killers» заменяет слово «narcotics», обладающее отрицательной коннотацией. Использование данной метафоры указывает на оправданное употребление наркотиков в некоторых ситуациях:

One exception to this trend is a rise in the abuse of certain prescription pain killers (George Bush, December, 2007).

Среди онтологических метафор наиболее популярна такая разновидность метафоры, как *персонификация*. Она выражается тропом, который состоит в перенесении свойств человека на отвлеченные понятия и неодушевленные предметы, что проявляется в валентности, характерной для существительных – названий лица. Экономика очень часто рассматривается как живой организм, способный расти, болеть, выздоравливать. В нижеследующем примере «благоразумие» как особый предмет гордости британцев, не только становится живым существом, но и наделяется женскими чертами:

Our prudence yes, she'll always be around, was and is for a purpose (Gordon Brown, 25 September 2006).

Другой пример: *Liberty grows from the ground – it cannot be dropped from the air by an unmanned drone* (David Cameron, 11 September 2006).

Важно отметить, что для ораторского стиля наиболее характерно наличие «стертых» метафор, что отнюдь не должно расцениваться как недостаток стиля. Использование метафор, как «живых», так и «стертых» помогает оратору разнообразить свою речь и придать описанию некоторых явлений более конкретный характер. В следующем примере политик применяет слово «blight» («болезнь») для характеристики неравенства, несправедливости и недостатка возможности, которые правят обществом, одновременно наделяя общество чертами живого организма, способного болеть:

But while we reform our own party we must never forget that inequality, unfairness and lack of opportunity are a blight on our society (Sir Menzies Campbell, 21 September 2006).

Прагматический потенциал метафор сознательно используется в политическом дискурсе для переконцептуализации картины мира адресата. Этот подход можно выразить в формуле «метафоры определяют сознание». Первый аспект рельефно проявляется в исследованиях стертых метафор, второй – при анализе ярких, образных метафор.

Исследователи сходятся во мнении, что политическая метафора – значимый инструмент манипуляции общественным сознанием. Вместе с тем, как показал еще Дж. Лакофф, предлагаемые политиками метафоры лишены аргументативной силы, если они не согласуются с концептуальными прототипами того или иного общества [8].

Если метафоры, метонимии, синекдохи (разновидность метонимии, состоящая в замене одного названия другим по признаку партитивного количественного отношения между ними) являются чисто лексическими выразительными средствами, то *эпитет* есть троп лексико-синтаксический, поскольку он выполняет функцию определения или обстоятельства, или обращения. Эпитет отличается необязательным переносным характером выражающего его слова и обязательным наличием в нем эмотивных или экспрессивных и других коннотаций, благодаря которым выражается отношение автора к предмету [8].

Эпитет как средство эмоционального воздействия на слушателя используется политиками немного реже, чем метафора. Эпитет, тонкий и деликатный по своему характеру, способен создать атмосферу объективной оценки, так как выражает субъективное отношение автора к предмету. Несмотря на то, что термин «эпитет» является одним из наиболее древних терминов стилистики, единства в его определении нет. На наш взгляд, удачным является определение, данное Арнольд, где эпитет показан как экспрессивная оценочная характеристика какого-либо явления, лица или предмета, иногда, но необязательно, образная [1].

And our creaking transport system is still struggling to cope (Sir Menzies Campbell, 21 September, 2006).

Foreign policy decisions are not black and white, something which the public well understands (David Cameron, 11 September, 2006).

В современном английском языке возможно увеличение экспрессивности эпитета за счет транспозиции по типу голофразиса, то есть окказионального функционирования словосочетания или предложения как цельнооформленного образования, графически, интонационно и синтаксически уподобленного слову. В силу своей непредсказуемости такие словоподобные образования очень выразительны. Например:

We are still living in a “need to know” culture instead of a «need to share» one (Hillary Clinton, 31 October, 2006).

Эмфатические структуры с инвертированным эпитетом отличаются достаточно свободным варьированием семантического наполнения. Подобный эпитет называется инвертированным, поскольку иерархические отношения в нем пере-

распределены. Смысловым центром является не ядерное, то есть не первое слово словосочетания, а то, которое формально является к нему определением. Подобные структуры экспрессивны и стилистически отмечены как разговорные. Их эмоциональные и оценочные коннотации зависят преимущественно от импликационала образного наименования в комбинации с импликационалом обозначаемого.

Явления и реалии политики сопоставляются политиками с понятиями, предметами других сфер жизнедеятельности, что происходит посредством стилистического приема *сравнения*. Сравнение – одно из мощных стилистических средств, основанное на преднамеренном противопоставлении предметов, зачастую совершенно в действительности не похожих друг на друга [1, с. 102]. Иногда не осознавая того, адресат получает новое понимание характеризуемого объекта:

Smith on the FEC really reminded us of a hungry cat (Feingold, 2007). Действительно, в период предвыборной «гонки» кандидаты друг от друга могут услышать различные сравнения. Заметим, что сравнение в данном примере присутствует лишь имплицитно, но его признак указывает на эмоционально-оценочное отношение к затрагиваемым оратором проблемам.

Сравнение может основываться на аналогии характера выполняемых действий. В этом случае сравниваемые предметы будут похожими друг на друга действиями, которые они выполняют. Например:

The Labour Government is like the hurricane that hit the Azores yesterday. And its name? Hurricane Gordon. (Sir Menzies Campbell, 21 September 2006).

Интересно сравнение экономического шока с инфекционной болезнью «contagion» (зараза, инфекция), которая распространяется по всему миру. Подобное сравнение помогает лучше понять адресату, что мир взаимозависим и экономический кризис в отдельно взятой стране неминуемо приводит к «заражению» других стран:

The world has never been more interdependent. Economic and security shocks spread like contagion (Tony Blair, 7 January 2003).

Важно отметить, что сравнение чего-либо отрицательного с болезнью, инфекцией, заразой довольно распространено в текстах выступлений политических лидеров.

В своих выступлениях политики довольно широко употребляют метонимический перенос:

5 years ago – people have lamented Britain’s absence from the founding conference of Europe (Tony Blair, 2003).

В данном случае название страны заменяет имена определенных представителей этой страны,

отсутствие которых на конференции по делам Европы вызвало некоторое сожаление.

Метонимия основана на ассоциации по смежности и состоит в том, что вместо названия одного предмета употребляется название другого, связанного постоянной внутренней или внешней связью. Одним из наиболее широко употребительных метонимических переносов является в последнее время «11 сентября»:

9/11 was a wake-up call indeed... (David Cameron, 11 September, 2006). – *There could be no mercy for those who perpetrated 9/11 and other crimes against humanity* (Hillary Clinton, 31 October, 2006). Без метонимического переноса «the west» («запад») не обходится практически ни одно выступление политического деятеля:

Let me make my position clear: the west can and should be a huge force for good in the world (Andrew Tyrie, 2 November, 2001).

Список примеров метонимий, используемых политическими ораторами в своих речах, можно было бы еще довольно долго продолжать, так как метонимия является одним из самых часто употребительных стилистических средств, выполняющих существенные функции. Во-первых, метонимия позволяет экономить речевые усилия, поскольку способна заменить комбинацию слов одним словом. Во-вторых, она придает речи разговорный характер, вносит черты неподготовленности и достоверности. В-третьих, метонимия способствует деперсонализации, создает объективно-обезличенное описание в тех случаях, когда акцентирование внимания на конкретных личностях несущественно.

Одним из средств оказания эмоционального воздействия и убеждения выступают также *перифразы*. Нам показалась интересной характеристика перифрастического выражения, данная Л. В. Хамидовой, где перифраза выступает как «функционально-семантическая единица речи, имеющая форму метафоризированного сочетания, которая, выделяя одну или несколько отличительных черт предмета, явления, признака, служит средством их образно-описательной характеристики и выступает контекстуальным синонимом к слову, обозначающему основное наименование» [6; 10].

В некоторых случаях перифразы служат разрядке обстановки благодаря созданию юмористического эффекта. Известно, что англичане славятся удивительным чувством юмора, не покидающим их даже во время серьезных политических заседаний. Начиная обсуждение политики международного развития, доктор М. Гибсон затронул излюбленную англичанами тему погоды и следующим образом описал теплый весенний день:

...it is a lovely day and we ought to be out there getting some vitamin D in our system to revivify us for events coming up in the next few weeks (Dr. Gibson, 17 March 2005).

Существуют традиционные перифразы, которые довольно часто используются вместо однословного наименования. К числу таких можно отнести, например, перифраз «*men and women in uniform*» («мужчины и женщины в военной форме»), замещающий денотат «*the military*» («военные»):

We've got fabulous men and women in uniform who are on the hunt. The finest, bravest soldiers ever known to mankind (George Bush, 14 February, 2003).

Характерной особенностью перифраза в политическом дискурсе является то, что он используется для обозначения всевозможных политических реалий. Так, перифрастической замене подвергается существительное «*elections*» – (выборы):

We are so fortunate, each and every of us, to be citizens of this great nation and to take part in the defining event of our democracy (Vice President Cheney, 1 September, 2004). Понятие «*multinational country*» – (многонациональная страна) Тони Блэр представил путем перифраза:

What makes America to be great. It is its freedom, its enterprise, its rejoicing in its different colours and cultures... (Tony Blair, 7 April, 2002).

При этом все перечисленные перифрастические выражения в отличие от традиционного наименования обладают более сильными экспрессивными возможностями и отражают субъективную оценку оратора.

Итак, проведенный анализ ряда выступлений политических лидеров Великобритании и США позволяет сделать вывод о том, что аспектом эмоционального воздействия в политическом красноречии выступают различные стилистические средства. Характерной особенностью текстов политических выступлений лидеров Великобритании и США является широкий набор употребляемых говорящими лексических и синтаксических средств. Они служат реализации главной функции политических выступлений – воздействия на слушателей. Эмоциональное воздействие имеет огромное значение для массовой аудитории, поэтому активно используется политиками в достижении поставленных целей по завоеванию авторитета, внимания, доверия и симпатии своих избирателей. Таким образом, особенностью политических выступлений является эмотивность, связанная с выражением чувств, эмоций, оценок говорящего, и экспрессивность, служащая целенаправленному воздействию.

Список использованных источников

1. Арнольд, И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. – М. : Просвещение, 1990. – 306 с.
2. Берлизон, С. Б. Выражение экспрессивности и эмоциональности в фразеологических единицах и слове / С. Б. Берлизон // Вопросы фразеологии : тр. СамГУ – Самарканд, 1972. – Ч. I. – Вып. 219. – С. 23–29.
3. Митина, С. И. Философский эго-текст как репрезентант личности мыслителя / С. И. Митина // Вестник Челябинского государственного ун-та. Философия. Социология. Культурология : науч. журн. – 2008. – Вып. 5. – № 10. – С. 138–142.
4. Топоров, В. Н. Пространство и текст / В. Н. Топоров // Текст: семантика и структура. – М. : Наука, 1983. – С. 227–284.

5. Фалилеев, А. Е. Политический текст как феномен культуры (лингвокультурологический анализ) : автореф. дис. ... канд. культурологии / А. Е. Фалилеев. – Саранск, 2009. – 26 с.
6. Хамидова, Л. В. Употребление перифрастических выражений в современной публицистической речи (на материале газет) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л. В. Хамидова. – Тамбов, 2000. – 17 с.
7. Шаховский, В. И. Проблемы разграничения экспрессивности и эмотивности как семантической категории лингвостилистики / В. И. Шаховский // Проблемы семасиологии и лингвистики : сб. науч. ст. – Рязань, 1975. – С. 4–14.
8. Lakoff, G. The Contemporary Theory of Metaphor / G. Lakoff // Metaphor and Thought / ed. A. Ortony. – Cambridge, 1993. – 156 p.

Поступила 04.02.2012 г.

УДК 821.511.152-1
ББК 83.3 (2Р–6Мо)

О. И. Налдеева
O. I. Naldeeva

**ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ И НАЦИОНАЛЬНО-ОБУСЛОВЛЕННОЕ
В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ МОРДОВСКОЙ ПОЭМЫ***

**THE TYPOLOGICAL AND NATIONALLY CAUSED
INFORMATION AND DEVELOPMENT OF THE MORDOVIAN POEM**

В статье исследуется проблема генезиса мордовской поэмы в контексте развития жанровой системы финно-угорских литератур Поволжья и Приуралья. Выявлены типологические параллели в развитии жанра и определена ее национальная специфика.

Ключевые слова: поэма, жанр, лироэпическая поэзия, типология, фольклор, поэтический язык.

The problem of genesis of the Mordovian poem in the context of development of genre system of Finno-Ugric literatures of the Volga region and Priuralya is investigated in this article. Typological parallels in development of a genre are revealed. Their national specific is defined.

Key words: poem, genre, poetry, typology, folklore, poetic language.

В настоящее время остро ощущается необходимость определения роли и места жанров в литературном процессе, изучения их особенностей в историко-литературном и теоретическом аспектах.

Исследование путей развития поэмы Мор-

довии представляет одну из актуальнейших проблем мордовского литературоведения, ибо поэма, являясь довольно емким и синтетическим жанром, позволяет оценить уровень всей поэзии в целом.

Изучение жанра поэмы в Мордовии начинается с 50-х годов прошлого века. В «Очерках истории мордовской советской литературы» [9] впервые была заложена основа историко-литературного изучения жанра с точки зрения идейно-тематической содержательности. Кроме того, вопросы зарождения мордовской поэмы, своеобразия жанровых особенностей, эстетической общности с поэмами других финно-угорских литератур,

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках проекта 2.1.2 «Решение комплексных проблем формирования профессиональной компетентности педагога и психолога в системе не-прерывного образования» мероприятия 2.1 «Развитие фундаментальных, прикладных исследований и НИОКР по гуманитарным направлениям науки и образования» Программы стратегического развития МордГПИ на 2012–2016 гг.

выявления эстетических и художественных особенностей поэм в аспекте преемственности национально-эпических традиций стали объектом исследования в работах Н. И. Черепкина [14; 15], В. В. Горбунова [6], А. Г. Борисова [5], А. В. Алешкина [3; 4], Е. И. Азыркиной [1]. По данной тематике защищены кандидатские диссертации О. В. Кузнецовой [9], Н. Н. Кочетковой [8], Е. Н. Киркиной [7].

Практически все мордовские исследователи выделяют две разно-видности поэмы – эпическую и лироэпическую. А. В. Алешкин определяет основные черты, присущие этому жанру: «и чувство “итога” в осмыслении событий и явлений действительности, и элементы “беседы-исповеди” в решении многообразных проблем нашей современности, и ярко выраженное лирико-романтическое начало» [3, с. 169].

Лирическая поэма – «синтетический жанр ... в ней подчас можно обнаружить жанровые признаки всех форм поэтического эпоса» [Там же, с. 169]. Отличительным ее свойством является также тесная «соотнесенность лирического начала (как основного признака) с историческими судьбами народа через призму автобиографического материала» [Там же, с. 169]. Для лирических поэм характерны изображение внутреннего конфликта, заключающегося в противоборстве чувств и мыслей лирического героя; присутствие философских размышлений.

Эпическая поэма в мордовской поэзии встречается гораздо чаще, нежели лирическая. Данное явление объясняет факт превалирования литературоведческих работ, исследующих эту жанровую разновидность. Разностороннее освещение особенностей эпической поэмы дано в работах А. В. Алешкина. Ученый утверждает, что поволжская поэма «представляет собой довольно гибкий и подвижный жанр, способный не только сблизить исторически отдаленные друг от друга события и явления, но и оперативно откликаться на идейно-эстетические запросы современности, быстрее, чем другие жанры, аккумулировать в себе перемены в художественном мышлении» [4, с. 175]. Автор определяет своеобразие эстетических поисков как одну из примечательных особенностей поволжской поэмы: «Если поэменный жанр старописьменных литератур в лучших своих образцах, как правило, воспроизводил и воспроизводит явления истории и современности главным образом в личностном аспекте, то значительные поэмы поволжских младописьменных литератур через связь времен на всех этапах отражали и отражают коллективное начало, связанное с изображением общенародной борьбы за социальное переустройство общества» [Там же, 177].

Почти во всех финно-угорских литературах эпическая поэма до настоящего времени сохранила два содержательных структурных центра: судьбу нации (народа) и выдвижение человека как гражданской личности. Оба эти фактора связаны как с исторической реальностью, так и с творческой фантазией автора. Е. Н. Киркина подчеркивает, что «мордовская эпическая поэма как специфический жанр национальной литературы Мордовии есть одна из наиболее монументальных форм... Она представляет собой симбиоз разновременных пластов народно-эпических и литературно-эпических традиций словесно-художественной культуры мордовского народа. В этом эпическая поэма Мордовии, развитие которой к настоящему времени привело к созданию книжно-литературного свода народного эпоса, по своим жанровым особенностям соотносится с понятием “эпопе” как трансформированного собрания народных песен и сказаний» [7, с. 18].

Зарождение мордовской поэмы было продиктовано насущными потребностями эпохи. Истоки жанра ведут к началу XX столетия. Основную роль в его становлении сыграло устно-поэтическое творчество мордовского народа, давшее авторам творческую энергию и указавшее пути к эстетическому постижению образа народа. В фольклорных произведениях ярко выражена идея положительного героя [2], поэтому первооткрыватели жанра активно обращались к устной поэзии и обильно включали ее в ткань повествования, при дальнейшем развитии жанра углубляя творческое освоение художественного богатства народа. Процесс обращения к устному народному творчеству многогранен и своеобразен у каждого поэта. В одном случае автор заимствует из народной поэтики сюжет или образ и художественно перерабатывает его («Ушмань Байкась» («Ушман Байка») М. Бебана); в другом – включает в художественную ткань произведения тот или иной элемент сюжета из фольклорного источника («Мезень колгамо-райхтнюдихне» («О чем поют свирели») М. Бебана, «Полю» («Полина») Г. Ельмеева, «Чивгоксть ала» («Под калиной») Г. Пьянзина); в третьем – использует богатства народного языка, умение сочетать различные лексические пласты («Ефкс, кона ульсь» («Сказка-быль») М. Безбородова); в четвертом – усваивает уроки из поучительных фактов народной жизни, проникает в их суть, раскрытие которой достигается через новую сюжетно-композиционную организацию, отбор современных ярких и свежих изобразительных средств («Лямбе пильгокит» («Теплые следы») А. Малькина), в пятом – заимствует народный художественный опыт в сочетании лирического и эпического потоков в зависимости от материала и собственной эмоци-

ональной установки («Сембода сенем морясь» («Самое синее море») И. Девина).

Наряду с устной поэзией, сыгравшей огромную роль в быстром освоении жанра, весьма заметно влияние русской классической и современной поэмы. «В отличие от поэзии многих финно-угорских народов, в частности северных угров, карельской поэзии, которая ближе к финской, мордовская поэзия возникла и развивалась в основном в окружении русской поэзии, поэтому сильнее других финно-угорских литератур испытывала ее влияние, даже на уровне просодики и особенно на жанровом уровне» [11, с. 104]. По образцам произведений русских поэтов мордовские авторы учились строить сюжет, организовывать композицию, способную вместить огромный материал, создавать конкретные и символические образы, постигать гибкость и разнообразие речевых средств, ярко отображать эпоху и т. д.

Несомненный вклад в развитие жанра поэмы внес М. Безбородов. Его поэма «Ефкс, кона ульсь» («Сказка-быль») была воспринята читателем с большим энтузиазмом. Ее можно назвать поэтическим переложением истории дореволюционной мордовской деревни и начала новой эпохи. Поэма отличается не только умелой постановкой общественно значимых проблем, но и ярким их отображением в формах народного стиля. М. Безбородов построил повествование в народно-сказовом стиле, сохранив элементы поэтики мордовского устного творчества. Однако поэму нельзя рассматривать как подражание известным произведениям фольклора. Автор мастерски отобрал из устного поэтического наследия только то, что было наиболее ценным для мордовского народа, и, художественно переработав его, создал свой стиль, выступив как поэт-новатор. Поэтическое новаторство заключается не только в использовании для решения новых задач и реализации новых целей уже сложившегося художественного опыта. По справедливому замечанию Л. И. Тимофеева, новаторство поэта выражается в том, что, принимая накопленные до него богатства, он отбирает из них под определенным углом зрения то, что ему нужно, устанавливает их новые отношения, ставит новые акценты, наряду, естественно, с тем, что ему удастся найти [13].

В становлении и развитии мордовской поэмы много общего с поэмами народов Поволжья. В 20–30-х годах прошлого столетия в их литературах создавались историко-революционные, героико-романтические и социально-бытовые поэмы. На историко-революционную тему выходят поэмы мордвин Д. Морского «Нувази», М. Бебана – «Трактористь поэмац» («Поэма тракториста») и «Аеркст» («Ненавистные»), чуваша С. Эльгера

– «Под гнетом», удмурта М. Петрова – «Былое», коми В. Лыткина – «Сказки тундры» и т. д. Во всех этих произведениях использованы образцы устно-поэтического творчества народа. Поэты включают в свои художественные тексты народные песни, предания, сказочные образы, пословицы и поговорки.

На героико-романтическую тему мордвин-мокса М. Безбородов пишет поэму «Ефкс, кона ульсь» («Сказка-быль»), эрзя П. Кириллов – «Валске Сура лангсо» («Утро на Суре»), чуваш И. Ихти – «Колчак», мариец С. Чавайн – «Октябрь», татарин Х. Туфан – «Начало начал», удмурт М. Петров – «Слово к родному народу», коми Тим Вень – «Обновление земли». В этих поэмах авторы показывают тяжелое прошлое своего народа, делают сравнение с новой жизнью. Они стремились создать характеры, олицетворяющие лучшие черты своего народа.

В тематике социально-бытовых поэм выступает мордвин-эрзя Д. Морской – «Ульяна Соновская», чуваш Я. Ухсай – «Свадьба», мариец П. Першута – «Муравьиная свадьба», татарин Х. Такташ – «Исповедь любви», коми А. Размыслов – «Первая любовь». В этих художественных текстах центральное место отводится образу женщины. Песни, сказания и народная фразеология сочетаются с лироэпическим повествованием, идущим от автора.

Общие для жанра пути развития, единство и неизбежность его основных жанровых признаков, устойчивость идейно-эстетических принципов в сходных литературных направлениях и типологические параллели не уподобляют поэмы друг другу, не лишают их национального своеобразия. Историко-литературная и социально-этническая специфика, традиции устно-поэтического творчества, неповторимая авторская индивидуальность создают совершенно разные решения типологически единых процессов, тематики и образов, вносят в художественную систему и архитектуру жанра неповторимые (оригинальные) черты. Структура поэмы не может быть застывшей, она постоянно трансформируется. Непрерывность данного процесса способствует созданию произведений «пограничного характера, жанровая природа которых разными исследователями определяется неоднозначно» [10, с. 100]. Обозначенная тенденция предполагает непрерывность теоретических исследований, которые будут находить свое планомерное осуществление в последующих работах литературоведов.

Список использованных источников

1. Азыркина, Е. И. Тенденции развития мордовской литературы на современном этапе: писательский состав,

жанровое своеобразие, художественные особенности / Е. И. Азыркина // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 1 (9). – С. 138–139.

2. Акашкин, М. М. Современные свадебные обряды татар-мишарей Лямбирского района Республики Мордовия / М. М. Акашкин // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 1 (9). – С. 50–54.

3. Алешкин, А. В. Единство традиций / А. В. Алешкин. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1978. – 192 с.

4. Алешкин, А. В. Эпос дружбы: типология жанра поэмы в литературе народов Поволжья / А. В. Алешкин. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1985. – 184 с.

5. Борисов, А. Г. Художественный опыт народа и мордовская литература / А. Г. Борисов. – Саранск : Мордкиз, 1956. – 226 с.

6. Горбунов, В. В. Поэзия – душа народа (О становлении, развитии и современном состоянии мордовской поэзии) / В. В. Горбунов. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1973. – 296 с.

7. Киркина, Е. Н. Мордовская эпическая поэма : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. Н. Киркина. – Саранск, 2001. – 19 с.

8. Кочеткова, Н. Н. Современная мордовская поэма: традиции и новаторство (1970–1990) : автореф. дис.

... канд. филол. наук / Н. Н. Кочеткова. – Саранск, 2004. – 20 с.

9. Кузнецова, О. В. Формирование и развитие жанра поэмы в мордовской литературе : автореф. дис. ... канд. филол. наук / О. В. Кузнецова. – Саранск, 1982. – 20 с.

10. Мартынова, Е. А. Философское осмысление действительности современной элегией Мордовии / Е. А. Мартынова, О. И. Налдеева // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 99–102.

11. Налдеева О. И. Жанровое своеобразие современной лирики Поволжья / О. И. Налдеева, В. В. Шигуров // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 2 (10). – С. 102–105.

12. Очерк истории мордовской советской литературы / редкол.: В. В. Горбунов, Ф. Ф. Советкин [и др.]. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1973. – 296 с.

13. Тимофеев, Л. И. Творчество Александра Блока / Л. И. Тимофеев. – М. : Академия наук СССР, 1963. – 198 с.

14. Черапкин, Н. И. В братском содружестве / Н. И. Черапкин. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1969. – 384 с.

15. Черапкин, Н. И. Притоки / Н. И. Черапкин. – М. : Современник, 1973. – 198 с.

Поступила 01.10.2012 г.

УДК 130.3: 141.5
ББК ЮЗ

Ю. В. Бурова
Ju. V. Burova

ОСМЫСЛЕНИЕ ИСТОРИИ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ ТЕРРОРИЗМА Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО*

UNDERSTANDING HISTORY WITHIN THE F. M. DOSTOYEVSKY CONCEPT OF TERRORISM

Статья посвящена анализу философско-исторических построений Ф. М. Достоевского, рассматриваемых в рамках концепции терроризма Ф. М. Достоевского. По мнению автора, писатель раскрывает особенности русского террора, трансформации которого проявляются до настоящего времени.

Ключевые слова: террор, концепция терроризма, терроризм, катафатическое богопознание, история.

This article analyzes the philosophical and historical constructions of F. M. Dostoyevsky, considered with his concept of terrorism. According to the author, the writer reveals the peculiarities of the Russian terror, whose transformation appear till present days.

Key words: terror, the concept of terrorism, terrorism, cataphatic knowledge of God, history.

Осмысление исторического прошлого России свидетельствует, что одной из актуальных проблем является терроризм. Исходной точкой в развитии русского терроризма становится явление «Народной воли», функционирование которой предполагало вооруженную борьбу против личности властимущих. Финал этой кампании террора связан с гибелью Александра II. Вторая волна террора определилась в связи с деятельностью эсэров, при этом она являла себя индивидуальным террором недифференцированного характера. Все это определит концепцию терроризма Ф. М. Достоевского, которая во многом предопределила третью волну терроризма – протест большевиков.

Концепция терроризма Ф. М. Достоевского все чаще обращает на себя внимание в контексте современного терроризма, становящегося угрозой масштабного разрушения мира. По Ф. М. Достоевскому, это путь к Апокалипсису.

Терроризм как особое социально-политическое явление, рожденное внутренними противоречиями общества, становится основой в работах Ф. М. Достоевского, раскрывающего антигуманную и агрессивную сущность общественного явления. Он направлен на разрушение христианского

понимания истории: патриархальность – цивилизация – христианство. В XIX веке становится точкой бифуркации, предполагающей движение к Апокалипсису или возникающую возможность искупления, воскресения, при этом намечается раздвоение истории – путь к бесовщине или к Воскресению.

Преодоление бесовщины Ф. М. Достоевский видит в катафатическом богопознании, реализуемом в историческом пространстве России. Писатель исходит из религиозного понимания истории. Широко и глубоко эта тема представлена в «Дневнике писателя». Однако вершиной его размышлений становится «Легенда о Великом инквизиторе», где христианство является определяющим в понимании смысла исторических процессов. Проанализировав легенду, где раскрыты противоречия жизни человечества, мы приходим к пониманию диалектической структуры мировой истории. Вся мировая история, в особенности история Христа, управляема, по Ф. М. Достоевскому, своеобразной диалектикой. По форме она сходна с диалектикой Гегеля, хотя содержание ее отлично. Если для Гегеля мировая история – это движение идеи в образе человеческого духа, то для Ф. М. Достоевского это еще постоянное движение и постоянная борьба. Исторические силы, согласно ему, также взаимодействуют в мировой истории и проявляются как противоречия, развиваясь в свои антитезы. При этом противоречия, по Ф. М. Достоевскому, трансценденталь-

* Работа проводилась в рамках исследовательского проекта «Историко-культурные основы концепции терроризма Ф. М. Достоевского и их трансформация в современности» (грант Президента РФ МК-1547.2012.6).

ные, приходящие из вне. Дух человека – его сердце и ум – место их встречи и борьбы. Противоречия непримиримы по сути, их борьба ведет к уничтожению одной из сил. Конец истории писателю ясно представляется в связи с религиозной проблематикой. Действительность есть борьба Бога и дьявола в человеческом сердце. Трагичность исторических процессов заключается в их неумолимости, так как примирение противоположных начал невозможно, в прямолинейности борьбы, идущей до конца, – к Апокалипсису.

В основу «Легенды о Великом инквизиторе» положена антитеза Христос – Инквизитор, отражающая борьбу двух начал в мировой истории. Это прежде всего символы двух великих идей, которыми обусловлено существование противоположных сил. Христу в истории противостоит начало, которое отрицает Его существование. История управляема не только Христом, но и этим вторым началом. Оно так же реально, как и Христос, и в его существовании Ф. М. Достоевский никогда не сомневался, однако воплотил его в образе живого и конкретного человека – Инквизитора.

Христос и Инквизитор – два начала, определяющих ход мировой истории. В данное время Инквизитор готовится уничтожить Христа, так как это его историческое время, но придет момент, когда будет уничтожен он, и зверь будет пойман вместе со своим пророком, как сказано в Апокалипсисе. Прежде всего этот процесс касается восприятия террора, что находит отражение в романе «Бесы».

Слово правды, принадлежащее только рядовому человеку, произнесено в произведении «Бесы», где писатель говорит словами Хроникера в большей степени о русской действительности. Самозванство как неотъемлемая часть Антихриста играет существенную роль в истории России (Лжедмитрий, Е. Пугачев). На самозванстве и смуте основана теория бесов-террористов. Официальная власть в городе случайна, так как приобретший ее самозванец получил ее неизвестным способом и нацелен на самовластие, к которому не был готов. Отсюда целая цепочка бесов, опутывающая губернию. Произвол и автократическая деспотия верхов – основа самовластия Лембке. По этому поводу Л. Сараскина пишет: «Власть, запятнанная самозванством и своеволием, неминуемо порождает, плодит новых самозванцев-претендентов; эскалация самозванства приводит к эскалации произвола» [4, с. 269].

Лембке, будучи человеком безыдейным, не в состоянии справиться с замыслами и устремлениями жены, творящей несправедливость: «... были, например, проведены две или три меры чрезвычайно рискованные и чуть ли не противозаконные в видах усиления губернаторской власти. Было сделано несколько зловещих потворств с той же целью;

люди, например, достойные суда и Сибири, единственно по ее настоянию были представлены к награде. На некоторые жалобы и запросы положено было систематически не отвечать» [2, с. 267]. Юлия Михайловна оказывается под властью новых претендентов-самозванцев.

У новой смуты как реакции на самозванство иная специфика: «Правда, было у нас нечто и весьма посерьезнее одной лишь жажды скандала: было всеобщее раздражение, что-то неутолимо злобное; казалось, всем все надоело ужасно. Воцарился какой-то всеобщий сбивчивый цинизм, цинизм через силу, как бы с натуги» [2, с. 354].

Сращение законной власти с преступным миром неизбежно, так как власть стоит на шатких основаниях. Лембке вынужден притворяться либералом перед тем, кто может дать опору в сложившейся смуте: «С невинною целью обезоружить его (Петра Верховенского) либерализмом, он показал ему свою собственную интимную коллекцию всевозможных прокламаций, русских и из-за границы, которую он тщательно собирал с пятьдесят девятого года, не то что как любитель, а просто из полезного любопытства» [2, с. 245]. Услуги Петра Верховенского принимаются, несмотря на его крайний радикализм. Юлия Михайловна ждет от него большего: «Она все надеялась, что он укажет ей целый государственный заговор!.. Открытие заговора, благодарность из Петербурга, карьера впереди, воздействие «лаской» на молодежь для удержания ее на краю... Она спасет их всех; она их рассортирует; она так о них доложит... и даже, может быть, история и весь русский либерализм благославят ее имя; а заговор все-таки будет открыт. Все выгоды разом» [2, с. 268].

Либерализм Юлии Михайловны – средство новой политики, и крах карьеры губернатора Лембке неизбежен потому, что атмосферу общественного скандала и раздражения выгодно используют, попустительствуя и злорадствуя. Бесы в своем терроре ориентируются на политические способы и методы законной власти. Возникновение теории Шигалева необходимо не только как ориентир будущего, но и как обоснование настоящего. Петр Верховенский выстраивает целую систему, основанную на абсолютном подчинении власти центра. Преступление необходимо ради личной цели, а также для закрепления контроля. Выходом из абсолютной свободы является безграничный деспотизм террора. Образ смуты становится Апокалипсисом действительности. Истинная религия заменяется поклонением Ивану-Царевичу, которым должен был стать Ставрогин. Так что вопрос об историческом будущем вновь приобретает религиозные основы, а реальность становится местом, где «Бог с дьяволом борется, а поле битвы – сердца людей».

Анализируя действительность бесов, Л. Са-

раскина, опираясь на В. Переверзева, пишет: «Вряд ли можно что-либо возразить автору. И все-таки действительность давала пищу для размышлений, окрашенных именно политическими реалиями. “Все сбылось по Достоевскому... В революции есть что-то дьявольски хитрое, бесовски лукавое. Ужас революции не в том, что она аморальна, обрызгана кровью, напоена жестокостью, а в том, что она дает золото дьявольских кладов, которое обращается в битые черепки после совершения ради этого золота всех жестокостей. Революция соблазнительна, и понятно вполне почти маниакальное увлечение ею. Достоевский и его герои прекрасно знают этот революционный соблазн... Но вот из бездны поднимается навстречу, рассеивая обаятельные призраки, ничем не ограниченная тирания, – и соблазн уступает место отвращению”» [3, с. 310]. Историческая линия развития России прерывается в связи с действительным Апокалипсисом. Писатель предвидел дальнейшее развитие истории, так как хорошо изучил настоящее со всеми его болезнями и тревогами. В России складывается новая система управления, являющая себя модернизацией старого опыта при отказе от Бога, веры, предназначения русского народа в истории, в действиях Иуд, Смердяковых, Верховенских. Рассматривая понятие системы, Ф. А. Айзатов пишет: «Под системой нужно понимать организованное множество, образующее целостное единство. Система отличается от организации своей ограниченностью от окружающей среды; то есть критерием в данном случае выступает различие организации системы и внешней среды» [1,

с. 35–38]. Такое целостное единство замкнутой системы начинает являть себя, как это было описано в романе Ф. М. Достоевского «Бесы», в реальной истории. Подобный переход дал торжество трансформированного зла, видимое основание которого есть доброе устремление, то есть движение к Апокалипсису на основе моделей террористов (рационалистов и западников).

Концепция терроризма Ф. М. Достоевского предполагает определенного вида трансформации. Заметна масштабность терроризма против личности, уменьшение терроризма против собственности, полная реализация целей террористическими организациями при масштабности замысла, возрастание внутренней организации при концентрической системе управления, индивидуальный террор как детонатор массового террора. Однако суть террора, подмеченная Ф. М. Достоевским, являет себя прежде всего террористическими методами в борьбе со своими политическими противниками, остается актуальной до настоящего времени.

Список использованных источников

1. Айзатов, Ф. А. Социосистемы в условиях информационного общества / Ф. А. Айзатов // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 1 (9). – С. 35–38.
2. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений : в 30 т. Т. 10 / Ф. М. Достоевский. – Л. : Наука, 1975.
3. Сараскина, Л. Бесы: роман-предупреждение / Л. Сараскина. – М. : Сов. писатель, 1990. – 480 с.
4. Сараскина, Л. Право на власть / Л. Сараскина // Октябрь. – 1989. – № 7. – С. 183–203.

Поступила 02.03.2012 г.

УДК 908
ББК 26.891

В. М. Захаров
V. M. Zaharov

ГОРДИЙ СЕМЕНОВИЧ САБЛУКОВ КАК КРАЕВЕД

G. S. SABLUKOV AS REGIONAL STUDIES

Статья повествует о малоизвестной стороне научной деятельности известного арабиста и исследователя Корана Г. С. Саблукова, который на протяжении длительного времени занимался изучением прошлого Золотой Орды, значительная часть которой располагалась на территории Саратовского Поволжья.

Ключевые слова: Золотая Орда, саратовское духовенство, Саратовская духовная семинария, археологическая экспедиция А. Терещенко, монеты ханов Золотой Орды, столицы Золотой Орды, изучение устройства монгольского государства на Волге.

The article narrates about the little-known party of scientific activity of the known arabist and the researcher of the Koran G.S.Sablukova which throughout long time was engaged in studying Golden Horde

which considerable part settled down in territory of the Saratov Volga region.

Key words: Golden Horde, the Saratov clergy, the Saratov theological seminary, A. Tereshchenko's archaeological expedition of a coin of khans of Golden Horde, capital of Golden Horde, studying of the device of the Mongolian state on Volga.

Гордий Семенович Саблуков (1804–1880) хорошо известен в научной литературе как один из выдающихся арабистов второй половины XIX столетия, чрезвычайно много сделавший для изучения мусульманства. В 1876 году вышел его перевод Корана. Это был первый перевод, сделанный непосредственно с арабского оригинала. В 1879 году Г. С. Саблуков издает специальное «Приложение к Корану», представляющее систематический указатель. Большое значение для изучения мусульманства имело его фундаментальное сочинение «Сведения о Коране, законоположительной книге мохаммеданского вероучения», представляющее полный свод представлений мусульман о Коране.

В меньшей степени известна деятельность Г. С. Саблукова в 40-е годы XIX века, когда он, будучи преподавателем Саратовской духовной семинарии, занимался изучением остатков Золотой Орды на территории Саратовского Поволжья.

Г. С. Саблуков был определен на службу в только что открывшуюся Саратовскую духовную семинарию в августе 1830 года в качестве учителя гражданской истории и еврейского языка [6, л. 16.]. Здесь он трудился более 18 лет. С 1833 года Саблуков занимал должность профессора [2, л. 40], а в 1838 году был назначен инспектором семинарии [5, л. 74, об. 75]. Усилиями Саблукова в 1838 году в семинарии была учреждена кафедра татарского языка [3, л. 1].

Преподавательская деятельность Г. С. Саблукова заслужила большую признательность у современников. В этой связи характерны отзывы оставивших глубокий след в истории русской литературы и истории русской общественной мысли Н. Г. Чернышевского и Г. Е. Благосветлова. Первый выделял Саблукова «из всех людей, которым я обязан чем-нибудь в Саратове» [18, с. 147], а второй замечал, что Саблуков был для него примером в подготовке к будущему служению обществу [13, с. 120]. Как свидетельствуют данные отчетов о преподавании семинарских курсов, умело анализировал на занятиях исторические источники, широко использовал данные других гуманитарных наук. В. М. Покровский, историк Саратовской духовной семинарии, замечал следующее: «Гордий Семенович оставил по себе добрую и вполне заслуженную им память. Он обладал огромным запасом сведений не только по своим предметам, но и по другим предметам семинарского курса, имел весьма здравый взгляд на вещи и отличался тактом простого, всегда ровного отношения ко всем» [12, с. 43]

Педагогическая деятельность Г. С. Саблукова вызывала горячее одобрение у тогдашнего главы саратовской епархии Иакова, который был известен как инициативный борец с расколом, талантливый миссионер, много сделавший для распространения православия среди иноверческого населения Саратовского края. За годы управления Саратовской епархией он обратил в официальное православие 20 000 старообрядцев и крестил 2000 калмыков и евреев [19, с. 389]. Вводя в семинарии преподавание татарского языка «с целью обращения татар, живущих целыми семьями в Саратовской губернии, в православие» [11, с. 39], Иаков возложил эту обязанность на Саблукова, кроме того поручив ему «увещевать отпадавших от церкви и находившихся за это под судом крещеных татар» [1, с. 151].

Неподдельный интерес проявлял Иаков к исторической науке, что позволило ему стать членом общества северных антиквариев, Одесского общества истории и древностей, русского археологического общества. По его распоряжению священники собирали сведения по хозяйственному развитию отдельных районов губернии, записывали местные исторические легенды. Известный саратовский краевед А. Ф. Леопольдов, по свидетельству современников, много пользовался этими материалами, «а некоторые статьи даже целиком перепечатывал в своих трудах без обозначения источника».

Много внимания Иаков уделял встречавшимся на территории края золотоордынским древностям, информация о которых периодически появлялась в печати.

В декабре 1836 года протоиерей города Царева И. Шиловский сообщил Иакову о том, что священник села Нижнеахтубинское Егор Цаплин обнаружил на так называемых «Батыевых развалинах» мраморную доску с крестом, остатки карнизов, монеты [4, л. 1–1 об].

Иаков поручил Шиловскому обследовать развалины и привлечь к их изучению Г. С. Саблукова. Ф. В. Духовников в этой связи свидетельствует: «Побуждаемый преосвященным Иаковым, производил раскопки и расследования развалин Сарая, столицы Золотой Орды, около Царева (Астраханской губернии, а тогда Саратовской) протоиерей г. Царева Шиловский. Во время летних каникул ездил в г. Царев и Саблуков для совместной работы с Шиловским. Найденные при раскопках вещи Шиловский присылал при донесении в Саратов архиерею, который или отсылал их в ученые общества,

или оставлял у себя, или отдавал их семинарскую библиотеку, где над ними трудился Саблуков» [11, с. 39]. Из послужного списка Г. С. Саблукова следует, что в июле-августе 1842 года он инспектировал духовные училища Камышинского уезда [7, л. 30]. Кроме того, Г. С. Саблуков в это же время совершил поездку в Николаевский, Новоузенский, Царицынский и Царевский уезды [21, с. 657].

Результатом уже первых занятий Саблукова явились исследования, повествующие о местонахождении татарской столицы Сарая и о деятельности в Золотой Орде русской православной церкви. Рукописи на эти сюжеты Иаков отправил попечителю Казанского университета М.тН. Мусину-Пушкину, и они были опубликованы в 1842 году за подписью Иакова в «Ученых записках Казанского университета» [18]. Но авторство семинарского ученого было хорошо известно современникам. В автобиографических заметках Н. Г. Чернышевский говорит: «Архиерей был Иаков (бывший потом в Нижнем), писавший ученые сочинения о местных наших золотоордынских древностях – эти брошюры он переписывал с рукописных листов профессора нашей семинарии Г. С. Саблукова (после бывшего профессора Казанской академии), одного из добросовестнейших тружеников науки и чистейших людей, каких я знал...» [19, с. 702]. Отрицательно об Иакове в этой связи говорит Н. И. Костомаров [1, с. 152]. О том же самом свидетельствует Ф. В. Духовников [11, с. 41].

В 1843 году в окрестностях Царева начинает работать экспедиция Министерства внутренних дел под руководством титулярного советника А. В. Терещенко [8, с. 117]. В качестве консультанта к нему был прикреплен по инициативе Иакова Г. С. Саблуков. Он описывал монеты и другие находки, а затем отправлял их в Петербург академику Х. Д. Френу, который снабжал саратовского исследователя научной литературой [16, с. 40].

Анализ находок и привлечение некоторых письменных источников позволили Г. С. Саблукову написать несколько оригинальных очерков по истории хазар, половцев и татар. В первую очередь отметим «Очерк внутреннего состояния Кипчакского царства» [14]. Автор попытался исследовать сущность и содержание внутренней жизни Золотой Орды, характер социальных отношений татарского государства на Волге, образ жизни его населения. Современные историки отметили, что этим очерком «было положено начало изучению внутреннего строя Золотой Орды» [17, с. 9].

Характеризуя государственное устройство Золотой Орды, Г. С. Саблуков высказал соображение о том, что первоначально Орда входила в состав единой Монгольской империи, а затем уже при хане Хубилае ее правители стали самостоятельными. Ссылаясь на «Историю монголов и татар» Абул-

гази, исследователь утверждал, что ханская власть в Золотой Орде являлась самодержавной.

Рассматривая систему управления Золотой Орды, Г. С. Саблуков обращает внимание на деление Орды на улусы, которые управлялись баскаками с помощью специальных канцелярий – «диванами». Улусы делились на более мелкие части, возглавлявшиеся даругами. В их обязанности входили сбор налогов, пошлин, дани, административные решения. Г. С. Саблуков обратил внимание на совмещение золотоордынскими чиновниками военных и гражданских должностей. Справедливым представляется утверждение саратовского исследователя об автономности русских князей.

Говоря о занятиях жителей Золотой Орды, Г. С. Саблуков отмечает большое разнообразие домашних промыслов, торговли, земледелия. Он справедливо отмечает комплекс причин, заставивших население Орды перейти к оседлости: суровость климата, требовавшая постоянных жилищ, потребности управления государством. «Монголы, – делает вывод ученый, – с первых лет своего появления в Кипчаке (т. е. на Волге. – В. З.) избрали некоторые места постоянными пунктами переходной жизни, которые со временем обратились в города» [14, с. 11]. Подробно разбираются в очерке вопросы законодательства Золотой Орды, налоговой системы, состояние вооруженных сил, развития торговли.

К концу XIV столетия относит Г. С. Саблуков начало падения золотоордынского государства. «Орда обессилила себя международными битвами, – подчеркивает он, – а потом обессилила себя разделением на новые орды, не подчинявшиеся одна другой и часто другой враждебную» [14, с. 19].

Большой интерес у исследователя вызывала проблема местонахождения золотоордынской столицы. Во-первых, Г. С. Саблуков на основе анализа надписей на золотоордынских монетах высказал соображение о существовании городов Сарая и Нового Сарая, последовательно выполнявшие столичные функции. Основанный Батыем, Старый Сарай был отнесен Г. С. Саблуковым к развалинам в районе Селитряного городка. Здесь в Книге Большого Чертежа значится город Бешкиз. «Положение Бешкиза, – говорит Саблуков, – соответствует месту, в котором находился Батый во время проезда через Орду Карпини и Рубруквиса» [15]. Книга Большого Чертежа фиксировала развалины на Ахтубе в районе города Царева, названные Золотой Ордой. Под этим именем, замечает Г. С. Саблуков, «наши летописцы всегда разумели столицу Орды» [14, с. 13]. Рассмотрение надписей на монетах позволили исследователю установить время, когда каждый из этих городов являлся столицей империи на Волге. «Сарай, основанный Батыем, – говорит Саблуков, – был резиденцией при его преемниках в XIII сто-

летию. Новый Сарай, являющийся первый раз на монетах Тохтагу-хана, был столицей Орды с XIV столетия до ее падения» [15, с. 24].

В 1849 году Г. С. Саблукова перевели в Казанскую духовную академию преподавателем греческого, татарского и арабского языков. Безусловно, что решающую роль при этом сыграли и блестящее знание арабского языка, во многом приобретенное в годы преподавания в Саратове, и полученные там же навыки исследовательской работы.

На этом занятия Г. С. Саблукова историей Саратовского Поволжья заканчиваются. Однако его исследования по истории Золотой Орды были продолжены краеведами, объединенными в Саратовскую ученую архивную комиссию. Так, Л. Л. Голицыным и С. С. Краснодубровским было проведено изучение остатков Увека. Ф. Ф. Чекалин проанализировал расположение золотоордынских городов на западноевропейских картах XIV столетия. С. А. Щеглов при поддержке саратовского губернатора А. А. Ширинского-Шихматова в 1914 году организовал раскопки золотоордынского города Бэльджамена [11, с. 95–98].

Список использованных источников

1. Беспалова, С. В. Н. Г. Чернышевский и Г. С. Саблуков (К истории их взаимоотношений) / С. В. Беспалова // Н. Г. Чернышевский. История. Философия. Литература. – Саратов, 1994.
2. Государственный архив Саратовской области (ГАСО). – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 418.
3. ГАСО. – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 599.
4. ГАСО. – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 841.
5. ГАСО. – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 1453.
6. ГАСО. – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 1576.

7. ГАСО. – Ф. 12. – Оп. 1. – Д. 2148.
8. Жиромский, Б. Б. Забытая страница в истории русской археологии / Б. Б. Жиромский // Труды Саратовского областного музея краеведения. – Саратов, 1959. – Вып. 2.
9. Лебедев, А. О рукописях преосвященного Иакова / А. Лебедев // Труды Саратовской ученой архивной комиссии (СУАК). – Вып. 27.
10. Ляцкий, Е. А. Чернышевский в годы учения и на пути в университет / Е. А. Ляцкий // Современный мир. – 1908. – № 5.
11. Н. Г. Чернышевский в воспоминаниях современников. – Саратов, 1958. – Т. 1.
12. Покровский, В. М. Материалы к истории Саратовской духовной семинарии / В. М. Покровский // Труды Саратовской ученой архивной комиссии СУАК. – Вып. 22.
13. Русская старина. – 1895. – Т. 84.
14. Саблуков, Г. С. Очерк внутреннего состояния Кипчакского царства / Г. С. Саблуков. – Казань, 1895.
15. Саблуков, Г. С. О месте Сарая, столицы Кипчакской Орды / Г. С. Саблуков // Саратовские губернские ведомости. – 1843. – № 49.
16. Савельев, П. О жизни и ученых трудах Френа / П. Савельев. – СПб., 1845.
17. Сафаргалиев, М. Г. Распад Золотой Орды / М. Г. Сафаргалиев. – Саранск, 1960.
18. Состояние православной российской церкви в царстве Кипчакской или Золотой Орды // Ученые записки Казанского университета. – 1842. – Т. 2; Исследования о местоположении Сарая, столицы Кипчакской Орды // Ученые записки Казанского университета. – 1842. – Т. 2.
19. Чернышевский, Н. Г. Полн. собр. соч. : в 15 т. / Н. Г. Чернышевский. – М., 1949. – Т. 14.
20. Энциклопедический словарь. Брокгауз и Ефрон. Биографии. – М., 1994. – Т. 5.
21. Юдин, П. К биографии Г. С. Саблукова / П. Юдин // Русская старина. – 1905. – Т. 124.

Поступила 23.02.2012 г.

УДК 94 (470.11+470.13)
ББК 63.3(2)

Ю. П. Шабает, Н. В. Шилов, В. В. Ячменев
Yu. P. Shabaev, N. N. Shilov, V. V. Yachmenev

РЕГИОНАЛИЗМ И ЭТНИЧНОСТЬ В ПРОСТРАНСТВЕ ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИКИ: ИДЕОЛОГИИ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ (на примере Архангельской области и Республики Коми)

REGIONALISM AND ETHNICITY IN THE SPACE OF PUBLIC POLICY: IDEOLOGY AND POLITICAL PRACTICE (examples of Arhangelsk District and Komi Republic)

В статье рассматриваются примеры формирования регионалистских движений в России. Показано, что эти движения опираются на идеологию, строящуюся на акцентировании внимания к культурным осо-

бенностям местных сообществ. Их политическим ресурсом является местная солидарность и локальная идентичность.

Ключевые слова: регионализм, локализм, этничность, этнонациональные движения, политический ресурс.

The article provides examples of the formation of regionalist movements in Russia. It is shown that these movements are usually based on a certain ideology that is based on focusing attention to the cultural context of local communities.

Key words: regionalism, localism, ethnicity, ethno-national movements, the political resources.

Введение. Объектом нашего анализа является регионализм. И это отнюдь не случайно, ибо, как указывал в «Системе социологии» Питирим Сорокин, земляческие связи являются самыми сильными социальными связями [18, с. 120–121]. При этом в публичном дискурсе бытует мнение, что «регионализм (как движение) в России находится на младенческом этапе развития» [8]. Между тем сибирский регионализм в форме «сибирского автономизма», выразителем которого являлись так называемые «областники», сформировался еще во второй половине XIX в. [28], а региональные этнонациональные движения, к примеру у финно-угорских народов, стали формироваться в начале XX в. [24], т. е. регионалистские и этнорегионалистские политические объединения для России отнюдь не являются чем-то новым.

Поскольку регионализм справедливо называют одним из основных направлений современной политической модернизации [30], постольку наше внимание, во-первых, направлено на различные формы его проявления, а во-вторых, оно конкретизировано анализом ситуации в двух северных регионах: Архангельской области и Республике Коми. Нами анализируется идеология и практика регионализма, а равно и его возможности как инструмента политической и социальной мобилизации. Второй аспект, который неизбежно требует анализа, когда мы затрагиваем проблему инструментов политической и социальной мобилизации, – это этничность.

Неизбежно возникает вопрос, почему регионализм и этничность как инструменты политической мобилизации рассматриваются авторами данной работы как взаимодополняющие политические ресурсы? Дело в том, что сама политическая практика указывает не только на тесную связь между двумя данными категориями, но и на то, что идеология регионализма и регионалистские движения могут с успехом трансформироваться в идеологию этнического национализма и этнические движения. Так, например, казачье движение, возникшее первоначально как региональное движение Юга России, довольно быстро трансформировалось в этническое движение и термин «казак»

из названия сословия превратился в этническую категорию, поскольку во время двух последних переписей населения десятки тысяч сторонников казачьего движения в графе национальность переписных листов указывают именно «казак» [12], воспринимая бывшее сословное наименование как этноним. Та же самая трансформация происходит с сибирским движением и сугубо региональным наименованием «сибиряк» [27]. Сегодня все больше и все чаще об определителе «сибиряк» говорят как об этнониме, а «сибиряков» представляют отдельной этнической группой [14]. И для этого есть основания. Так, например, только в Новосибирске около четырех тысяч человек во время переписи-2010 записались сибиряками, а недавно здесь создана Сибирская национально-культурная автономия [16]. Более того, наиболее радикальные сторонники сибирского движения ратуют за «формирование крепкой сибирской нации» [11]. Между тем регионалистские движения могут одновременно служить как проводниками сепаратизма [9], так и выступать в поддержку вполне рациональных идей [15].

Трансформация регионалистского движения в этнополитическое. Первоначально современные регионалистские движения («Тверской край», Сибирская партия, «Поморское возрождение» и т. д.) концентрировали свои политические усилия на изменении статуса территорий и характера взаимоотношений с федеральным центром, т. е. на расширении полномочий региональных политических институтов, углублении федерализма. В 1990-е гг. в постсоветской России возникли идеи создания Уральской, Вологодской, Поморской и других республик. На поморском регионализме остановимся подробнее.

Поморская идея рождалась в начале 1990-х годов как идея некоего регионального общественно-политического движения, противопоставляющего себя федеральному центру. Для ее реализации в 1992 г. ряд политических партий и организаций АО зарегистрировали Национальный культурный центр «Поморское возрождение». В 1994 г. оно распалось на отдельные группы. Тем не менее «поморская идея» прочно утвердилась в

региональном политическом дискурсе и стала обретать культурное содержание. Его суть попытался в 1998 г. выразить лидер движения «Демократическое возрождение Севера» (прекратившего свое существование в 2001 г.) А. Иванов: «Поморы обладают особым чувством собственного достоинства и любовью к свободе. Причина этого в том, что на севере не было крепостного права, а основной формой организации хозяйственной жизни была не община, а артель... Поморам исторически присуще презрение к московской власти... Поморы стремятся работать не на государство и как можно меньше зависеть от него...» [20, с. 65].

Значительный стимул к развитию поморского движения дали итоги переписи населения 2002 года, которые показали, что поморская идентичность вполне реальна и может быть зафиксирована статистически. К этому времени был уже полностью исчерпан политический ресурс регионализма, началось выстраивание жесткой вертикали власти и было вполне логично, что поморская идея стала обретать четкие контуры этнополитического концепта, на основе которого формировались и соответствующие организационные структуры.

В 2003 г. в Архангельске была зарегистрирована национально-культурная автономия поморов г. Архангельска, а в начале 2004 г. община поморов как община коренных малочисленных народов Севера. Лидеры поморов стали заявлять, что поморы не этнографическая группа и не субэтнос русского народа, а самостоятельная этническая группа [6].

Важным этапом в становлении поморского этнополитического движения стал Съезд поморского народа, который был проведен в Архангельске в сентябре 2007 года. Съезд этот, в отличие от других этнических съездов, проходящих в России, проводился не на государственные деньги, а на деньги спонсоров и многие делегаты приезжали на него за счет собственных средств. При этом съезд собрал около сотни делегатов из разных регионов РФ. В Резолюции съезда говорилось о том, что отказ органов власти включить поморов в перечень коренных народов следует рассматривать как «факт дискриминации», что налицо вытеснение поморов с мест их традиционного природопользования. Дискуссии на трех последующих съездах по существу концентрировались вокруг проблемы статуса поморов.

Региональный и локальный этнический «сепаратизм» (локализм). В противовес идее широкой интеграции на европейском севере есть другие регионалистские идеи и движения, которые, напротив, ориентированы на «локальный сепаратизм» и противостояние с местными региональными элитами. Речь идет о явлении, которое

получило у западных исследователей наименование «локализм», и которое, по мнению одного из видных специалистов по проблемам регионализма и локализма Р. Страссолдо, сегодня «также демонстрирует новые черты», если старый локализм был консервативен, во многом покоился на идее закрытости местных сообществ, то «новый локализм», по его мнению, рационален и открыт для внешних влияний и контактов [29, с. 43, 53]. Локализм, который имеет место на российской периферии, в идейном плане ориентирован как на консерватизм, так и на рационализм. Историческая память в сочетании с рациональными интересами, диктуемыми социально-экономическими реалиями, служат основой для формирования местных движений и их идейных установок. В Архангельской области примером тому является важское движение, главная идея которого состоит в тесной интеграции южных районов области с северными районами Вологодской области (некогда эти районы входили в состав Вологодчины).

В конце апреля 2009 г. главы пяти районов Архангельской и Вологодской областей заявили о начале процесса общеважской интеграции. Идеологи процесса исходили из того, что «Важский край как единое административное образование сначала был в конце XVIII в. разделен на две части (Вельский и Шенкурский уезды), а в конце 20-х годов XX века окончательно уничтожен при проведении «советского районирования». Последние 90 лет на территории некогда единого политически и духовно Важского края существуют мелкие и разобщенные районы Архангельской и Вологодской областей. Последние попытки отстоять единство Поважья предпринимались в середине 20-х годов XX века местной интеллигенцией и активистами патриотических краеведческих организаций, но были жестко подавлены органами НКВД. Начиная с конца 1980-х годов, идея общеважской солидарности вновь стала возрождаться благодаря усилиям разрозненных краеведов из разных районов, а в середине 1990-х ее официально провозгласили ключевой в своей Программе члены движения «Важский край» [4].

Действительно, Архангельская область (как и многие другие субъекты) не является неким функциональным регионом, где основные производители объединены в рамках тесной производственной кооперации и взаимодополняют друг друга, формируют производственные кластеры. Но здесь совершенно очевидно сложились два центра промышленного развития, которые «оттягивают» на себя финансовые, людские и прочие ресурсы. Интересы развития других районов области учитываются мало, и они вынуждены искать собственные варианты стимулирования экономиче-

ского и социального развития. Отсюда возникают идеи объединения экономических потенциалов близлежащих регионов, ориентации на местный патриотизм и историческую память, расценивающиеся как дополнительный ресурс для местного развития.

Другой формой «местного сепаратизма» стало возрождение локальных этнонимов (названий этнографических групп) и формирование локальных этнических движений. Особенно активно эти процессы происходили с начала 2000-х годов. Но начало процессу фрагментации этнонациональных движений и возрождения и конструирования этнических идентичностей положили требования активистов бесермянского движения, объединившихся в «Общество бесермянского народа», предоставить особый статус бесермянам. В 1992 г. был принят указ Президиума Верховного Совета Удмуртии «О восстановлении исторического имени бесермянского народа», согласно которому бесермянам, проживающим на территории Удмуртии, был предоставлен статус особой группы.

Наибольшее значение в процессах этнополитической фрагментации имел, пожалуй, раскол в мордовском этнонациональном движении, которое фактически распалось на эрзянское и мокшанское. Национал-радикалы стали заявлять, что мордвы как единого этнического сообщества не существует, необходимо создание эрзяно-мокшанской республики с выделением в ней самостоятельных эрзянского и мокшанского округов. Особую активность в этом отношении проявляют эрзянские радикалы, последовательно отстаивающие точку зрения, что «мордва – это миф», хотя в исторических хрониках упоминания о мордве появились чуть ли не ранее упоминаний о всех других финно-угорских народах. По мнению радикалов, эрзя и мокша – это «бездомные» и «безымянные» народы, а «мордвинизация» ведет к их гибели [10, с. 14]. Тем не менее, было очевидно, что общеэтническое самосознание, действительно, становится менее актуализированным, а значение субэтнических этнонимов наоборот актуализируется. Уже во время проведения микропереписи населения 1994 г. в Мордовии большинство мордвы стало определять свою этническую принадлежность посредством субэтнических этнонимов. Очевидно, что общемордовские идеалы и ценности не являлись тогда привлекательными и важными для значительной части мордвы. Не случайно с начала 2000-х гг. в Мордовии всерьез обсуждается проблема создания единого литературного мордовского языка, и эта проблема, как и проблема мордовского единства, стала наиболее дискутируемой на прошедшем в сентябре 2009 г. V Всероссийском

съезде мордовского народа [2].

Вслед за мордовским движением процессы дифференциации начались и в марийском движении. И здесь тоже субэтнический фактор оказался весьма значимым в политическом размежевании движения. Это проявилось, прежде всего, в определении отношения к официальным властям республики Марий Эл: горные марийцы в лице своей этнонациональной организации «Туан вел» оказались настроены в отношении них лояльно, а остальная часть движения по существу ушла в оппозицию [26, с. 27]. Перепись населения 2002 года показала, что и для многих марийцев их субэтническая принадлежность является более значимой, нежели общемарийская идентичность: 56 тысяч назвали себя луговыми марийцами, а 19 тысяч – горными. Однако перепись 2010 г. показала, что тенденция к гомогенизации этнических сообществ, этнической и гражданской консолидации серьезно усилилась в российском социуме, а потому резко сократилось число тех, кто именовал себя луговыми марийцами, мордвой-мокшей и эрзей, но численность сторонников горномарийской идентичности заметно выросла [3].

Коми этнонациональное движение, которое можно считать самым успешным и влиятельным среди движений финно-угорских народов, не только долгое время оставалось идеологически и организационно единым, но и вовлекло в сферу своего политического влияния коми-пермяков. Между тем локальные этнонациональные объединения, которые формировались на базе прежних этнографических групп коми этноса в Республике Коми тоже были созданы, но все они действовали как политические подразделения общеккоми движения. Ослабление коми движения привело к тому, что активисты на местах стали искать новые формы деятельности и новые основания для своих идейных конструкций. Еще на 4 съезде ассоциации «Изьватас» («Ижемцы»), которая объединяет северных коми, стали определяться контуры новой политической линии этой организации. Один из лидеров организации Алексей Канев так сформулировал ключевую проблему коми-ижемцев и пути ее возможного решения: «Во время глубочайшего кризиса ижемского этноса, вымирания и деградации населения главным делом совета «Изьватас» должен стать поиск путей спасения и возрождения своего этноса. А отнюдь не фестивали, концерты, да разные увеселительные мероприятия, кажущиеся плясками на собственных похоронах...». Однако далеко не сразу политическая активность организации приобрела необходимый динамизм, который гарантировал успех на политическом поприще.

В июне 2003 г. пятый съезд ассоциации «Изь-

ьватас» подтвердил свое стремление добиваться включения коми-ижемцев в перечень коренных малочисленных народов России, утвержденный правительством РФ в 2000 году [23, с. 23–26]. Тем самым ижемское движение дистанцировалось от общекоми движения, а местные интересы ижемцев стали определяющими в его политической деятельности. Общекоми движение «Коми войтыр» и власти республики в лице Министерства культуры и по делам национальностей не восприняли новых политических идей коми-ижемцев и отказали им в поддержке, хотя затем позиция официальных властей стала более гибкой.

Местная солидарность и пришлые губернаторы. Местные интересы и местная солидарность могут выражаться не только с помощью этничности и с помощью культурной оппозиции «свой-чужой», но также и с помощью мобилизации интересов как отдельных профессиональных сегментов местных сообществ, общей местной солидарности, направленной против навязываемых им «правил жизни» или лидеров. В этом отношении опять же весьма показателен пример Архангельской области. В марте 2008 г. область возглавил Илья Михальчук, который в 1998–2007 гг. занимал должность мэра (главы администрации) Якутска. До него губернаторами были лишь местные уроженцы. Тот факт, что во главе довольно сложного

региона встал человек мало знакомый с реалиями области, был без энтузиазма воспринят местным населением, но поскольку предыдущий губернатор полностью исчерпал кредит доверия населения, постольку серьезных споров это назначение не вызвало. Тем не менее фигура нового губернатора изначально вызывала самые противоречивые отклики как у местного бизнес-сообщества, так и у интеллектуальной элиты [25]. Особое недовольство вызвали попытки губернатора с помощью административного давления назначать на важные должности своих людей в различных социальных службах и при этом по минимуму финансировать сами эти службы. Бедственное положение здравоохранения в области и назначение на должность главного врача областной больницы ставленника губернатора в 2009 г. привела к активным протестам и митингам, в которых участвовали не только медики. На этих митингах, которые позднее назвали «революцией врачей», одним из главных требований стала отставка губернатора.

В этом смысле показательны данные нашего опроса, который был проведен в марте 2010 г. в Сыктывкаре, Архангельске и Мурманске. Они показали, что респонденты в Архангельске были наиболее критичны, оценивая деятельность властей региона (см. табл.1).

Таблица 1

Как Вы думаете, соответствует ли политика властей вашего региона интересам населения области, республики, в %

	Архангельск	Мурманск	Сыктывкар
Безусловно, да	2	–	6
Скорее, да	15,3	30,9	26,4
Скорее, нет	48,8	46,1	34,7
Безусловно, нет	21,5	3,3	11,3
Затрудняюсь ответить	12,4	19,7	21,6
Итого	100	100	100

Настроения архангельской улицы и ее отношение к личности губернатора, его окружению (сформированному во многом из пришлых специалистов) можно понять через прозвища. Самого губернатора прозвали «якут», а его ближний круг – «якутза» (по аналогии с названием японской мафии – якудза). Кроме того, политика руководства области в сфере связей с общественностью явно проигрывала информационному давлению со стороны независимых СМИ и интернет-ресурсов, которые регулярно тиражировали данные об антирейтингах архангельского губернатора (приводились сведения о 97 % недовольных его действиями) [13].

В начале 2011 г. губернатор Михальчук был

отправлен в отставку, поводом для которой стало протестное голосование архангелогородцев на выборах в Госдуму. Стало очевидно, что политическая региональная мобилизация принесла свои плоды, ибо сохранение губернатора на занимаемой им должности в условиях накалявшегося политического соперничества неизбежно вело к серьезным имиджевым потерям для федеральной власти (что и показали итоги кампании по выборам президента).

От этнического фаворитизма к «нашизму». Если в Архангельской области регионалистские идеи и движения постепенно трансформировались в этнические и этнополитические организации и идеи, а региональная мобилизация

была нацелена на выдавливание из региональной политической элиты пришлых лидеров и чиновников, то в Республике Коми ситуация была обратной. Никакой региональной идеологии или идеи у властей не существовало ни в советские, ни в постсоветские времена. Не случайно, что в РК не сформировалось какой-либо устойчивой формы региональной идентичности и не возник местный политоним, как это произошло, к примеру, в Татарстане (татарстанцы) или в Ханты-Мансийском округе (югра).

Политическая мобилизация этничности, которая началась в конце 1980-х – начале 1990-х гг., привела к росту политической активности этнических сообществ, к формированию многочисленных этнополитических организаций, среди которых, безусловно, ведущая роль принадлежала коми национальному движению (ныне именуется межрегиональным общественным движением «Коми войтыр»). Самое важное политическое «достижение» этнонационального движения заключалось в том, что в основной закон РК, принятый в 1994 году, было внесено положение, которое гласило: «коми народ – источник государственности республики» [7]. Тем самым в главном правовом документе вместо конституцирования основополагающих правовых норм был закреплен политический лозунг, который активно отстаивался сторонниками идеологии этнического национализма. В правовом отношении юридически корректной может быть только формула, согласно которой источником государственности является только право на самоопределение народа Республики Коми, при этом категория «народ» здесь должна пониматься не как этническое сообщество, а только лишь как согражданство, как совокупность всех граждан республики [22].

Очевидный этнический фаворитизм и деление республиканского социума на «коренной народ» и «некоренных» жителей сохранилось в политических практиках и политической риторике и в 2000-е годы, несмотря на заявления о межнациональном мире и согласии, которые были характерны для региональных лидеров. Власти республики откровенно использовали этничность как инструмент для давления на федеральный центр [5] и как ресурс для внутриреспубликанского политического соперничества в 1990-е годы [22]. Затем политический ресурс мобилизованной этничности был ограничен, но все равно продолжал использоваться.

В 2010–2011 гг. в политической жизни Коми произошли важные события. Самым знаковым из них стала смена политического лидера. Но в идеологическом смысле более показательна была кампания по выборам в Госдуму, когда политический диалог был сосредоточен не на обсуждении проблем страны и республики, а на компроментации

оппонентов. В этом смысле были показательны две ситуации. Одна была связана с лидером ЛДПР В. Жириновским, которого местные власти объявили «персоной нон грата», продемонстрировав тем самым, что они еще не избавились от «синдрома Декларации о суверенитете», суть которого в приоритете регионального законодательства над федеральным и интересов местных элит над общенациональными интересами. Причиной демарша послужила идея Жириновского объединить Коми с Архангельской областью. В ответ на это в своем информационном бюллетене «ЛДПР в республике Коми» Жириновский опубликовал специальное обращение «К Главе РК Вячеславу Гайзеру», где указал, что он как гражданин России может свободно перемещаться по всей стране. Далее фактически уличил Главу РК в политической неграмотности: «Термин «персона нон грата», – указал он, – относится исключительно к международной дипломатической практике и применяется лишь в отношении дипломатов, совершивших противоправные действия в стране пребывания. Республика Коми – не отдельное государство...». Тем не менее тема «самостийности» республики стала одной из ключевых в местных политических дебатах, а партия ЛДПР изображалась как главный противник суверенности, хотя декларация о государственном суверенитете РК была отменена еще 10 лет назад. Причем суверенность откровенно «подпитывалась» местным экономическим эгоизмом. Наиболее очевидно по этому поводу высказался депутат республиканского парламента, член Общественной палаты РК Евгений Вологин: «Если регионы соединять, Коми будет вынуждена кормить архангелогородцев...» [19].

Уже в ходе избирательной кампании в РК завершилось формирование некоего подобия региональной идеологии. Эту идеологию можно назвать «нашизмом» в широком смысле. Одна из составляющих этой идеологии – лояльность населения к местному бизнесу, местным производителям (в СМИ постоянно тиражируется лозунг «покупай наше»), вторая часть этой идеологии «наши во власти», и ее после выборов четче других выразила лидер республиканского отделения «Справедливой России» Вера Скоробогатова: «К плюсам по сравнению с другими северо-западными регионами можно отнести и местное происхождение В. Гайзера, формирование элиты из местных кадров... Проект «выбирай наше» (местная продукция), плавно перешедший в политический «Выбирай наших», тесно ассоциировался с местными производителями, их лоббированием и поддержкой, то есть поддержкой местного коренного населения». [17] Третий элемент региональной идеологии – это, по сути, возрожденная идея суверенности, а точнее «самостийности» Коми. Наконец, четвертый элемент – это этнический на-

ционализм, который открыто стал поддерживаться властями.

Самым главным этнополитическим событием года стало то, что этнический фаворитизм был провозглашен главной руководящей установкой правящей партии. Подтверждением тому стал доклад нынешнего Главы РК Вячеслава Гайзера на конференции «Единой России» 15 января 2011 года, где, говоря о национальной политике, он заявил: «Развитие культуры коренного народа – наш приоритет» [1].

Заключение. Регионализм и этничность как политические ресурсы и инструменты имеют большой мобилизационный потенциал, и неизбежно будут присутствовать в региональной политике и в дальнейшем. В последние годы в регионах наблюдалось очевидное смещение политических интересов населения в пользу решения местных проблем, а потому в противовес собственно регионалистским движениям и идеям усиливалось значение локальных этнических и региональных организаций и движений. Это вполне объяснимо, поскольку ни федеральные, ни региональные власти не в состоянии существенно изменить социально-экономическую ситуацию на местах, а региональные и местные лидеры в большинстве своем исчерпали кредит доверия населения. В этой связи, как нам представляется, необходимо не столько осуществлять административное и политическое давление на регионалистские движения и идеи, сколько переориентировать их деятельность в созидательное русло, т. е. в русло решения актуальных местных проблем. Тогда эти движения не будут нести угрозу усилению сепаратизма, но станут еще одним политическим инструментом, который можно, напротив, использовать для усиления интеграционных процессов в российском обществе.

Список использованных источников

1. БНК Коми представляет доклад Вячеслава Гайзера на конференции «Единой России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.bnkomu.ru/data/news/6903/
2. Бранчикова, М. Новая мордовская пятилетка / Мария Бранчикова // Аргументы недели. – 5–11 нояб. – 2009.
3. Вот какие мы – россияне // Российская газета. – 22 дек. – 2011.
4. Главы пяти районов Архангельской и Вологодской областей подписали соглашение о сотрудничестве [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.arhangelisk.russiaregion-press.ru/archives/306
5. Дробижева, Л. М. Демократизация и образы национализма в Российской Федерации 90-х годов / Л. М. Дробижева, А. Р. Аклаев, В. В. Коротева, Г. У. Солдатова. – М., 1996.
6. Есипов, П. Двойные стандарты / Павел Есипов // Единый мир. – Вып. 8 (20). – Июль 2006.
7. Конституция Республики Коми // Штрихи этнополитического развития Коми республики. – М., 1994. – Т. 1. – С. 146.
8. Крылов, С. Русский регионализм: сегодня и завтра / Сергей Крылов // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.apn.ru/publications/article20979.htm.
9. Ландабасо, А. А. Терроризм и этнополитические конфликты / А. А. Ландабасо, А. Коновалов // Терроризм сегодня. – М., 2004. – Кн. 2.
10. Мокшин, Н. Ф. Целостность России – наш главный приоритет / Р. Ф. Мокшин // Финно-угорский мир: история и современность. Исторические и педагогические науки : материалы II Всерос. науч. конф. финно-угроведов. – Саранск, 2000.
11. Настоящие сибиряки [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.real-siberian.livejournal.com/722471.html
12. Национальный состав и владение языками, гражданство. Кн. 1. Итоги всероссийской переписи населения 2002 года. : офиц. изд. – М., 2004. – Т. 4.
13. Никонов, О. Поморский тупик / Олег Никонов // Невское время. – 6 апр. – 2010 г.
14. Поляничкина, Г. А. Этнография : учеб. пособие / Г. А. Поляничкина. – Ростов н/Д, 2007.
15. Растов, Ю. Е. Сибирский сепаратизм: социологическая экспертиза современных проявлений / Ю. Е. Растов, Д. И. Щербинина. – Барнаул, 2010.
16. Сибиряки хотят создать национально-культурную автономию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.ruvek.info/?module=news&action=view&id=8401.
17. Скоробогатова, В. Высокий результат единороссов в Коми – это победа Гайзера и его региональной программы на выборах / Вера Скоробогатова // Панорама столицы. – 12 дек. – 2011.
18. Сорокин, П. Система социологии / Питирим Сорокин. – Сыктывкар, 1992.
19. Страсти по укрупнению // Панорама столицы. – 2 дек. 2011.
20. Филатов, С. Б. Архангельский край – хранитель духовных традиций Новгородской республики / С. Б. Филатов // Гуманитарные исследования и гуманитарное образование на Европейском Севере : сб. материалов междунар. науч. конф. (Архангельск, 16–18 сент. 2002 г.). – Архангельск, 2002. – С. 65.
21. Черток, Л. Итоги уходящего 2010 года и прогнозы на 2011 год / Леонид Черток // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.arhnet.info/news/2/story-20
22. Шабаев, Ю. П. Этнокультурное и этнополитическое развитие народов коми в XX веке / Ю. П. Шабаев. – М., 1998.
23. Шабаев, Ю. Ижемское «возрождение» / Ю. Шабаев // Сеть этнологического мониторинга и раннего предупреждения конфликтов, 2003. – Бюллетень № 49.
24. Шабаев, Ю. П. Архангельская область /

Ю. П. Шабает // Этнополитическая ситуация в России и сопредельных государствах в 2009 году. Ежегодный доклад сети этнологического мониторинга. – М., 2010. – С. 288–298.

25. Шабает, Ю. П. Финно-угорский национализм и гражданская консолидация в России (этнополитический анализ) / Ю. П. Шабает, А. М. Чарина. – СПб., 2010.

26. Шаров, В. В преддверии внеочередного съезда марийского народа / В. В. Шаров // Сеть этнологического мониторинга и раннего предупреждения конфликтов. 2002. – Бюллетень № 42.

27. Ярмольник, А. О проблеме сибирского сепаратизма [Электронный ресурс]. / Анатолий Ярмольник –

Режим доступа : www.zanauku.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=4688

28. Harbuřová Ľubica Sibirsky autonomizmus. Zdroje, prejavy, reflexie (1917–1939). Āervený kostelec: Pavel Mervat, Praha : Národní knihovna ĀR. – Slovanská knihovna, 2010.

29. Strassoldo, R. The Meaning of Localism in a Global World / Raimondo Strassoldo // www.hunfi.hu/mobil/dok/8_strassoldo.pdf.

30. Weihe-Lindeborg, L. Europe of the Regions – a Growing Reality Lisbeth Weihe-Lindeborg // Structural Change in Europe. Innovative Cities and Regions. – Bollshsweiler : Hagbarth Publications, 2000.

Поступила 03.09.2012 г.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 316.343.652

ББК 60.543

О. В. Шиняева, Т. В. Клюева
*O. V. Shinyayeva, T. V. Klyueva***СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ
В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ*****SOCIAL ADAPTATION OF THE HUMANITARIAN INTELLIGENTSIA
IN RUSSIAN SOCIETY**

В статье рассматриваются вопросы изменения социального статуса российской гуманитарной интеллигенции в новых условиях. Выделены стратегии социально-профессионального поведения гуманитарных специалистов, проведен анализ текущего положения данной общности и путей повышения уровня ее социальной адаптации.

Ключевые слова: гуманитарная интеллигенция, социальный статус гуманитарной интеллигенции, поведение в профессиональной сфере.

The article is devoted to the change in the social status of the Russian humanitarian intelligentsia in modern conditions. The strategies of socio-professional behavior of humanitarian workers are identified, the current situation in the group and the ways of improving its social adaptation level are analyzed.

Key words: humanitarian intelligentsia, social status of humanitarian intelligentsia, the behavior in the professional field

Современные условия функционирования больших социальных групп в России изменились: ранее основанием социальной интеграции, помимо материально-имущественных характеристик, являлись сложившаяся иерархия, классовая принадлежность, квалификационные характеристики. Сегодня на первый план выходят социальные связи, экономические и властные ресурсы. Процессы изменения положения затрагивают большинство групп и общностей, включая гуманитарную интеллигенцию.

Гуманитарная интеллигенция традиционно являлась в России той группой, которая, обладая высоким интеллектуальным и духовным потенциалом, отвечала за развитие, трансляцию и хранение культуры в социуме. Однако в условиях построения российского «общества рыночной экономики» для большинства гуманитариев стали характерны нисходящая мобильность и социальное положение, переходящее в маргинальность. Дифференциация условий труда и жизни снижает общую адаптированность и эффективность выполнения этой группой социальных функций: обеспечения культурной целостности социума, хранения и переда-

чи новым поколениям символического капитала.

В рамках данной статьи мы хотим выяснить, какие стратегии социальной адаптации использует гуманитарная интеллигенция; какова их эффективность в повышении ее социального статуса.

Политика реформирования России в конце XX была проведена без учета «дискурса социальной поддержки и создания устойчивых практик адаптации»; архитекторы реформ не были обременены знаниями законов адаптационных процессов. Роковую роль сыграла ситуация, о которой почти сто лет назад предупреждал М. Вебер: абсолютизация «ценности успеха» в ущерб «ценности убежденности» [1, с. 634]. Авторы реформ разрабатывали стратегии на основе автоматической перемены ценностей (нация примет установки, отправленные сверху) – и «ценностью успеха» становится богатство, приобретаемое новыми способами и любой ценой. В итоге все социальные группы, включая гуманитариев, вынуждены адаптироваться «не к рынку хрестоматийного образца, а к квазирынку»; и это первое важное методологическое положение для изучения интересующей нас общности [4, с. 175].

Социальная структура устанавливает границы изменений и пределы случайного в общественных системах, но остается пространство для вариаций и творчества индивидов, использование

* Работа выполнялась при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Изменение статуса гуманитарной интеллигенции в современной России», проект № 12-03-00217.

которого зависит от профессиональной и общекультурной составляющих. Исходя из учения Э. Гидденса о структуризации современных обществ, стратегии поведения в социально-экономической сфере имеют крайне важное значение: «способ, которым люди обеспечивают себе средства к существованию, определяет в конечном счете их убеждения и создаваемые институты» [2, с. 328]. Еще одно положение, которое мы выделили в качестве теоретико-методологической основы нашего исследования.

Особую роль в успешном социальном приспособлении сегодня играет инновационно-деятельностный компонент человеческого потенциала: деловая активность, предприимчивость, инициатива и творческая энергия. Т. И. Заславская основное назначение всех видов адаптационного поведения представила как совершенствование человеческих ресурсов: «терминальной целью любых модернизационных реформ является создание социальных условий для наращивания и эффективного использования человеческого капитала» [3, с. 14]. В ходе адаптации социально-профессиональные группы должны научиться эффективно использовать социально-экономический и социокультурный капитал.

Для анализа сформулированной проблемы нами было проведено социологическое исследование «Изменение статуса гуманитарной интеллигенции в региональном социуме» (2011 г.). В эмпирическую базу исследования вошли результаты анкетного опроса в областном центре, городах и поселках Ульяновской области: 1150 респонден-

тов, выборка квотирована по сфере деятельности гуманитарной интеллигенции и типам населенных пунктов; 100 глубоких интервью с представителями разных профессиональных групп интеллигенции; а также данные официальной статистики. Сравнительный анализ проведен по социально-профессиональным и возрастным критериям.

Профессиональное поведение гуманитарной интеллигенции

Для определения социального статуса гуманитарной интеллигенции важно оценить ее положение на рынке труда. Несмотря на высокий культурно-профессиональный уровень, гуманитарии трудоспособного возраста находятся в «группе риска». На примере регионов Поволжья заметны значительные различия в трудовой занятости: специалисты с высшим и средним специальным гуманитарным образованием лидируют среди квалифицированных безработных – их доля составляет 31 %, в то время как доля лиц с техническим образованием – около 12 % [5, с. 136–138].

Ядро трудовой мотивации представителей гуманитарной интеллигенции составляют следующие ценности: хороший коллектив, размер заработной платы и содержание работы. Материальная сторона профессиональной деятельности значима для гуманитарной интеллигенции, но на первое место этот мотив ставят около половины гуманитарных специалистов. Представители технической интеллигенции чаще отмечают, что работа является для них средством получения дохода (более двух третей – табл. 1).

Таблица 1

Ценность профессиональной деятельности для гуманитарной интеллигенции (в процентах от числа опрошенных, возможно несколько вариантов ответа, n = 1150)

Чем для Вас является ваша работа?	Гум. ин-т.	Техн. ин-т.	Гум. интеллигенция: сфера деятельности					Гум. интеллигенция: статус		
			Гум. интеллигенция: статус	Высшее образование, наука	Библ. дело	Культ., иск-во, СМИ	Здравоохран., соц. обесп.	Рук-ль высш., средн. звена	Ведущ. специалист	Специалист, служащий
Дает статус и престиж	22	13	21	19	10	11	31	56	29	18
Обеспечивает необходимый доход	52	69	58	46	37	41	66	64	46	51
Благодаря работе, есть чем заняться	15	13	15	16	24	15	10	8	12	17
Дает интересные контакты с людьми	24	26	20	23	34	31	18	11	33	23
Работа интересна, полезна для общества	33	19	37	40	33	43	25	27	45	35

Возможность занять благодаря профессиональной деятельности высокое положение в обществе видят чуть более 20 % гуманитариев. Среди профессиональных групп менее амбициозны работники библиотек и учреждений культуры (10–11 %), более – специалисты здравоохранения (31 %). Единственная группа, которая с большим отрывом выделяет статусную ценность профессиональной деятельности, – это руководители высшего и среднего звена: более половины от их числа относятся к типу «люди статуса». В соединении с разделяемой ими прагматической ценностью – «обеспечивает необходимый доход» – значительная часть этого сегмента уверенно чувствует себя в профессиональной сфере.

Разные группы гуманитариев, выделенные по профессиональному, гендерному признакам, незначительно отличаются восприятием условий труда. Больше влияет социальный статус и близость к властным ресурсам. Чем выше уровень должности, тем выше оценки: полностью удовлетворены всеми аспектами труда более половины руководителей, каждый третий ведущий специалист и лишь четверть рядовых служащих.

Чем младше возраст гуманитарных специалистов, тем ниже удовлетворенность условиями труда и меньше примеров успешных практик социального приспособления: среди «советского» поколения (50–60 лет и старше) удовлетворенных треть; среди представителей «постсоветского поколения» (30–45 лет) – четвертая часть; «современные» молодые гуманитарии (до 29 лет) имеют самую низкую удовлетворенность. В целом 20 % удовлетворены содержанием и условиями труда, а условиями профессионального роста – только 10 %. В итоге молодое поколение гуманитарной интеллигенции, которое испытывает наибольшую потребность в перспективах профессионального роста, менее других находит для этого возможности и условия.

Интерес представляют мнения респондентов о своем месте работы. Самую низкую степень лояльности продемонстрировали молодые специалисты (до 29 лет) и работники библиотек: почти половина из них (45 %) хотела бы в ближайшее время сменить место работы. Самая высокая лояльность – у руководящих работников, специалистов старше 50 лет (85 % из них готовы дальше трудиться в своей организации). При этом мы отметили противоречие: при низкой удовлетворенности условиями труда около 70 % гуманитарной интеллигенции готовы трудиться на своем месте.

Социально-экономические стратегии поведения гуманитарной интеллигенции

Формирование поведенческой стратегии в социально-экономической сфере связан с установками и ценностями. Обобщенно мы выделили три типа поведения: нейтральный, традиционный и модернистский [6, с. 87]. К *традиционным* стратегиям поведения мы отнесли простую смену места работы, поиск дополнительных внешних и внутренних заработков, выращивание сельхозпродукции на даче; к *модернистским* – смену сферы деятельности, получение дополнительного образования, повышение квалификации, открытие собственного дела. Отсутствие каких-либо адаптивных действий мы интерпретировали как *нейтральное* поведение.

Распределение по названным типам показывает, что лишь небольшая доля респондентов в последнее время ничего не предпринимала для улучшения своего положения, придерживалась нейтральной стратегии (13 %; рис. 1). Таких работников больше в сфере библиотечного дела и культуры – до 27 %. Традиционные стратегии примерно уравновешены с модернистскими: ориентации на собственную инициативу и помощь государства представлены в гуманитарном сообществе примерно в равной степени. Заметное преобладание традиционных стратегий наблюдается в сферах библиотечного дела и школьного образования.

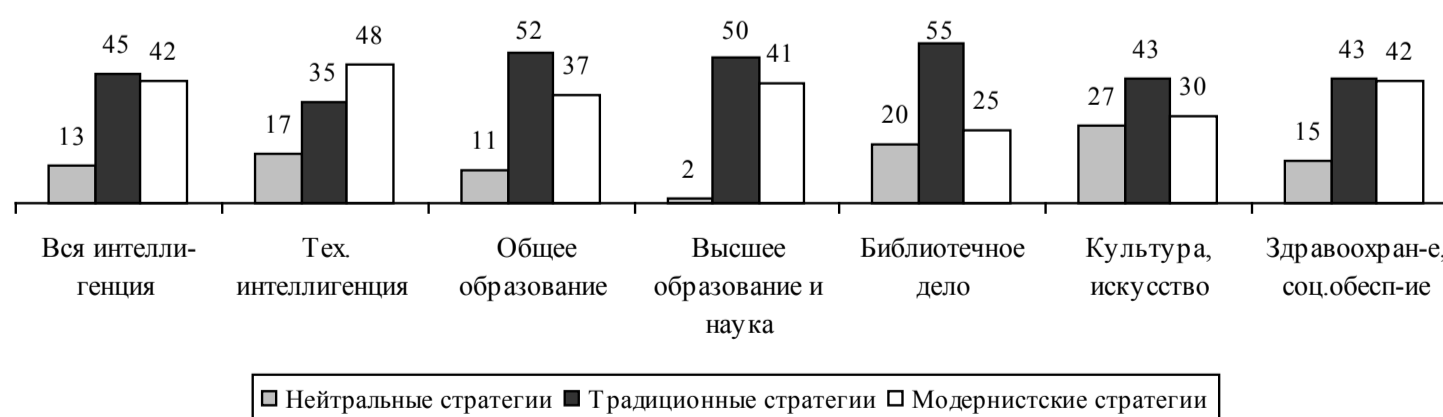


Рис. 1. Стратегии поведения гуманитарной интеллигенции в зависимости от профессиональной принадлежности (в процентах от числа опрошенных, n = 1150)

Широко распространенной стратегией поддержания материально-имущественного положения является многократное совместительство, не всегда связанное с профессиональной деятельностью. Более 40 % представителей гуманитарной интеллигенции используют несколько мест работы; самый высокий показатель вторичной занятости – среди работников высшего образования и здравоохранения (67 %). Использование консервативных стратегий приводит к перегрузке гуманитариев, снижению качества труда: «расширяя» свое профессиональное поле за счет совместительства и приработков, гуманитарные специалисты ограничивают свой профессиональный рост.

Применение метода свободного интервью позволило выявить, что традиционная стратегия скорее присуща представителям старшего поколения: *«Профессия у нас такая – отдавать знания. Жертвовать временем, досугом, чем-то личным»; «Главное – отношение к труду. Не спустя рукава, а тщательно, но с любовью к своему делу».*

В современной ситуации гуманитарная интеллигенция оказалась перед дилеммой. С одной стороны, в профессиональной деятельности важно, чтобы использовались стабильные социаль-

ные практики, которые уже проверены временем. С другой стороны, применяя только данные тактики и стратегии, сложно занять более высокое социальное положение и соответствовать изменяющимся требованиям профессиональной деятельности. Поиск новых сфер применения знаний, попытка открытия собственного дела, получение образования в другой сфере ведет к трансформации сущности гуманитарной интеллигенции.

Социальный статус гуманитарной интеллигенции

Оценить успешность реализуемых гуманитарной интеллигенцией поведенческих стратегий можно, обратившись к показателям ее социально-экономического статуса. Эффективность «встраивания» гуманитариев в новые социальные условия прослеживается по изменению уровня жизни за последнее десятилетие. Реальная заработная плата в регионах Приволжского федерального округа на протяжении 2001–2010 гг. характеризовалась тенденцией роста [5, 224]. Но темпы прироста заработной платы в сопоставлении с прожиточным минимумом региона не в пользу гуманитарной интеллигенции (табл. 2).

Таблица 2

Соотношение доходов с прожиточным минимумом в регионах ПФО

Год	Превышение уровня доходов размера прожиточного минимума (кратность)		
	среднедушевых доходов населения региона	средней зарплаты технической интеллигенции	средней зарплаты гуманитарной интеллигенции
2001	1,2	2,4	1,3
2010	2,3	3,7	2,1

По результатам анкетного опроса только десятая часть представителей гуманитарной интеллигенции зафиксировала улучшение материального положения семьи, две трети оценили его характеристикой «не изменилось», каждый пятый представитель гуманитарного сообщества отметил его ухудшение. Чаще других в последней категории находятся гуманитарные специалисты уже упоминавшейся группы риска: работники культуры, библиотечного дела, образования; жители малых городов и старшей возрастной групп. Самоидентификация своего статуса чаще соответствует уровню ниже среднего. *«В наше время трудно отнести ученых, преподавателей, творческих деятелей и других представителей интеллигенции к богатым. Сейчас это все чаще бедные слои населения».*

Несмотря на высокий культурный капитал и особое социальное предназначение среди представителей гуманитарной интеллигенции, удельный вес бедных и малообеспеченных составляет

около 40 %. В группе технической интеллигенции, доля нижних слоев меньше в полтора раза. Внутри гуманитарной интеллигенции происходит профессиональная дифференциация, которая усиливает различия в доходах и уровне жизни. Специалисты сфер здравоохранения, СМИ по уровню доходов приближаются к представителям технической интеллигенции. Работники сфер библиотечное дело, культура, общее, а теперь и высшее образование чаще представляют малообеспеченные слои. Специалисты сферы высшего образования и науки составляют наиболее «квалифицированную» группу гуманитарной интеллигенции: велика доля лиц с ученой степенью, владеющих современными информационными технологиями. При этом по своим доходам значительная часть этой группы соответствует уровню ниже среднего. В целом к «успешному» типу можно отнести лишь пятую часть гуманитарной интеллигенции; к «выживающим» – четверть; остальные (55 %) составляют тип «слабо адаптированные».

Проблема изменения социального статуса гуманитарной интеллигенции связана не только с ее депривированным положением, но и отводимой ролью в социуме. В российском обществе гуманитарная интеллигенция находится в переходной ситуации между «служением» и «оказанием услуг». Поляризация общества приводит к тому, что практики различных «отрядов» гуманитариев начинают существенно отличаться; формируются собственные линии поведения разных поколенческих групп, профессиональных отраслей. Такая ситуация чревата потерей преемственности, внутреннего единства, гражданских функций.

Итак, гуманитарная интеллигенция во всех отношениях не попадает в группы с высоким социальным статусом, что вступает в противоречие с реализуемой ею функцией сохранения и развития духовной культуры общества, совершенствования человеческого капитала на качественно новом уровне. Повышение социального статуса гуманитариев зависит от совершенствования государственной и региональной политики в сфере поддержки интеллектуальной элиты и массовой интеллигенции; совершенствования работы про-

фессиональных объединений, активного включения гуманитарной интеллигенции в структуры гражданского общества и экспертные советы при органах управления.

Список использованных источников

1. Вебер, М. Основные социологические понятия / М. Вебер. – М. : Наука, 1990. – 118 с.
2. Гидденс, Э. Устроение общества: очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М. : Академический проспект, 2005. – 528 с.
3. Заславская, Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе / Т. И. Заславская // *Общественные науки и современность*. – 2005. – № 4. – С. 13–25.
4. Корель, Л. В. Архитектоника адаптивных механизмов социальных систем: социологический дискурс / Л. В. Корель // *Регион: экономика и социология*. – 2007. – № 1. – С. 169–185.
5. Регионы России. Социально-экономические показатели 2010 : стат. сб. – М., 2011. – 990 с.
6. Шиняева, О. В. Изменение социального статуса российской интеллигенции в условиях перехода к рыночной экономике / О. В. Шиняева, Т. В. Ключева // *Вопросы культурологии*. – 2011. – № 5. – С. 83–89.

Поступила 17.09.2012 г.

УДК 39 (470.345)
ББК 63.5 (2Р–6 Мо)

Н. Г. Денисова
N. G. Denisova

**РОЛЬ ФЕСТИВАЛЕЙ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА
В ЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
(на примере Республики Мордовия)***

**THE ROLE OF THE FESTIVALS OF NATIONAL FOLKLORE
IN ETHNIC SOCIALIZATION OF THE PERSON
(basing on the example of the Republic of Mordovia)**

В статье на примере Республики Мордовия рассматриваются место и роль различных видов фестивалей в этнической социализации личности, сохранении народных традиций, формировании этнической толерантности.

Ключевые слова: фестиваль, декоративно-прикладное творчество, народные художественные промыслы и ремесла, национальные традиции, этническая социализация.

In the article on the example of Republic of Mordovia examines the place and role of different types of festivals in ethnic socialization of the personality, the preservation of folk traditions, formation of ethnic tolerance.

Key words: festival, arts and crafts, folk arts and crafts, national traditions, ethnic socialization.

Важнейшим фактором, определяющим отношение каждого человека к своему народу, является уровень национального самосознания, отношение к родному языку, национальным традициям, степень понимания общности исторической судьбы. Национальный идентитет, все его составляющие относятся к существенным признакам жизнестойкости народа. Формирование многих этнических черт человека осуществляется посредством социализации, в результате которой индивид становится способным ориентироваться в окружающей его этнической среде, функционировать в качестве полноправного члена. Этот сложный процесс включает в себя как целенаправленные, так и стихийные формы воздействия. Примером такой формы являются новые варианты педагогических решений, связанных с обращением к народным традициям, позволяющим включать растущего человека в природные ритмы в культуросообразных, национальных формах, через обрядовый, событийный опыт актуализировать социогенетическую память [2, с. 17].

В современных условиях урбанизации и

глобализации возрастает роль культурных учреждений, которые основной акцент делают на поддержку культуры своего народа. Первые фестивали в Республике Мордовия начали проводиться с середины 1960-х гг. и посвящались годовщинам Великой Октябрьской социалистической революции 1917 года, образования СССР, юбилеям победы в Великой Отечественной войне. Отличительной особенностью фестивалей тех лет являлось то, что они выливались в смотр достижений самодеятельного искусства непосредственно в трудовых коллективах, учебных заведениях [4]. Особое место в их деятельности стало занимать проведение различных фестивалей и праздников, которые служат важным средством этнической социализации.

Начиная с 1997 года фестивали народного творчества стали проводиться в форме Дней творчества районов и городов. Они включали в себя отчетные концерты, выставки изделий декоративно-прикладного и изобразительного творчества. Особенностью фестивалей стали возрождение и пропаганда лучших образцов национального искусства, фольклора, песен, танцев, музыки, традиционных форм исполнительского мастерства.

Фестивальный календарь конца 1990 – начала 2000-х включал несколько направлений. Так, с 2002 г. проводится Республиканский фестиваль-конкурс народного творчества «Играй, гармонь!»,

* Работа выполнялась при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации за счет средств Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. в рамках проекта «Культурный диалог в полиэтничном пространстве» (ГК № П565).

способствующий сохранению и развитию традиций народной инструментальной и вокальной культуры, повышению художественного уровня репертуара и исполнительского мастерства участников. Ежегодно «Играй, гармонь!» проводится на высоком организационном и творческом уровне. В 2011 г. конкурс был посвящен 1000-летию единения мордовского народа с народами Российского государства. Свои таланты в номинациях «Гармонист-любитель», «Ансамбль гармонистов», «Гармонист-аккомпаниатор», «Поющий гармонист» и «Исполнитель песен-частушек» показали лучшие гармонисты г. Саранска и районов республики. Показательно, что ежегодно число участников фестиваля значительно увеличивается.

В 2003 г. в Мордовии был впервые проведен Межрегиональный фестиваль-конкурс резчиков по дереву «Поющее дерево», который показал возрождение и развитие народных художественных промыслов и ремесел, стимулировал интерес современных мастеров к изучению, сохранению и развитию народных традиций резьбы по дереву финно-угорских народов, проживающих на территории России и за ее пределами. В рамках фестиваля мастера-резчики демонстрируют процесс своей работы, проводят мастер-классы для учителей и учащихся общеобразовательных школ. Фестиваль помогает привлечь внимание широкой общественности к проблемам сохранения и развития художественных ремесел и промыслов; расширения обмена опытом между мастерами, установления творческих и деловых контактов; выявления одаренных мастеров и поддержке их творческой деятельности, профессионального уровня.

В августе 2012 г. республика уже в пятый раз приняла мастеров парковой скульптуры из Пензенской и Ульяновской областей, Республики Удмуртия и Чувашской Республики, Краснодарского края. Лучшие мастера – хранители многовековых традиций народного искусства продемонстрировали зрителям приемы художественного мастерства, а также провели своеобразный мастер-класс резьбы по дереву.

Стало традицией проведение всероссийских фестивалей мордовской эстрадной песни «Од Вий», способствующих сохранению, развитию и пропаганде лучших образцов современной песни, основанной на музыкальном фольклоре мокшанских и эрзянских народов; межрегиональных фестивалей финно-угорского танца «Кштима». Ежегодно в фестивалях принимают участие самодеятельные артисты, ансамбли и солисты из Мордовии, Татарстана, Чувашии, Московской, Нижегородской, Оренбургской, Пензенской, Самарской, Ульяновской областей. Культурный обмен между коллективами, сохранение национального куль-

турного наследия и преемственности традиций в репертуаре оркестров и ансамблей народных инструментов, пропаганда лучших образцов традиционной народной музыкальной культуры, выявление одаренных исполнителей, поддержка действующих коллективов, воспитание молодежи на лучших образцах народной музыки и танца – таковы цели и задачи, поставленные организаторами фестивалей.

Особой популярностью в республике пользуется ежегодный республиканский фестиваль народного творчества «Шумбрат, Мордовия!». Проходивший ранее под девизами «За согласие и примирение», «Фольклор земли мордовской», «Мордовию славлю мою», «Молодое поколение – новому веку», «Россия – это мы», «Земли моей талантливые люди», в последние годы фестиваль приобрел постоянный девиз «Шумбрат, Мордовия!». Основными целями фестиваля являются укрепление единства и согласия между народами Республики Мордовия; возрождение духовных традиций и ценностей, сохранение самобытной культуры народов, проживающих на территории республики; дальнейшее развитие фестивального движения, поддержка и совершенствование видов и жанров народного творчества; сохранение, возрождение и развитие народных художественных промыслов, ремесел, декоративно-прикладного творчества Республики Мордовия.

В 2011 г. «Шумбрат, Мордовия!» отметил свое пятнадцатилетие и был посвящен 1000-летию единения мордовского народа с народами Российского государства. Особенностью фестиваля явилось использование в программах большинства жанров народного творчества, обращение к многовековым традициям совместного проживания народов на территории Республики Мордовия, их духовное братство, воплощение художественными средствами идеи межнациональной толерантности. Следует также отметить массовость, участие всех возрастных групп – от самых маленьких до ветеранских составов народных хоров, ансамблей. Вместе с представителями старшего поколения активно выступают их дети и внуки, тем самым сохраняется преемственность, осуществляется передача народных традиций.

Фестивали пользуются большой популярностью у населения и всегда вызывают зрительский интерес. О значимости этих мероприятий можно судить по откликам, многочисленным публикациям: «С течением лет фестиваль вообрал в себя самое лучшее, чем наполнена душа народа, что живет в памяти нескольких поколений. Для одних фестиваль по праву стал действенным средством реализации творческих способностей, для других возможностью непосредственного участия в

«народном жюри», которое осуществляло тонкий процесс оценки выступлений самодеятельных артистов» [3].

Ежегодно большой популярностью у посетителей фестиваля пользуются не только отчетные концерты, но и выставки декоративно-прикладного и изобразительного творчества. Представленные композиции показывают современное народное творчество во всем его многообразии, раскрывают содержание и характер творчества народных умельцев.

Фестивали дали мощный всплеск всем направлениям творческой деятельности. В республике началось возрождение национальных обычаев и традиций, ремесел. Так, родились заново праздники «Раськень озкс», «Акша келу», «Сабантуй». Наряду с этим ведется работа по сохранению национального традиционного костюма. При изготовлении сценических костюмов используются элементы традиционной одежды, учитываются ее региональные особенности.

Роль фестивалей в этнической социализации личности определяется не только возрождением и пропагандой народной культуры, но и привлечением к участию в них молодежи. В условиях проводящейся модернизации российского общества становится очевидным необходимость эффективного использования потенциала молодого поколения как важнейшего фактора воспроизводства общества и социального развития молодежи [1, с. 82]. В этом контексте фестиваль выступает чрезвычайно эффективной формой работы, важнейшим результатом которого является улучшение межличностных, межэтнических, межвозрастных взаимоотношений детей в школе, что отмечают многие учителя и родители районных и городских школ. Проведение фестивалей способствует созданию атмосферы соборности, единения и дружбы

молодых людей. Внимание, проявленное к связям между старшим и младшим поколениями, благотворно сказывается на отношениях родителей и детей, формировании их исторического сознания.

Таким образом, фестивали народного творчества являются важнейшей формой этнической социализации. Они создают новую культурную среду, дающую возможность всем этносам почувствовать свою сопричастность к современным общероссийским и международным культурно-творческим процессам. Фестивали выступают самым доступным способом передачи народной культуры, способствуют не только возрождению и сохранению культуры этноса, раскрытию его духовного богатства, но и консолидации общества, укреплению дружбы и взаимопонимания в республике, важным средством формирования этнической толерантности.

Список использованных источников

1. Беляева, Н. Ф. Место молодежи в социальной структуре Республики Мордовия в начале XXI в. / Н. Ф. Беляева, О. М. Катаев // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 82–87.
2. Куликова, С. В. Воспитание национального самосознания россиянина как историко-педагогическая проблема / С. В. Куликова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 14–17.
3. Марченкова, Л. И. Фестиваль «Шумбрат, Мордовия!» / Л. И. Марченкова // Сельская газета. – 2011. – 28 сент.
4. Республиканский дом народного творчества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mkrm.ru/uchrezhdeniya/respublikanskij-dom-narodnogo-tvorchestva>.

Рецензент:

Беляева Н. Ф. – доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева».

Поступила 11.02.2012 г.

УДК 17
ББК 87.7

Д. И. Исаев
D. I. Isaev

ЭТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ КОРПОРАТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БИЗНЕСА

ETHICAL FOUNDATIONS OF THE CONCEPT OF CORPORATE RESPONSIBILITY OF BUSINESS

В статье рассматриваются этические основания концепции корпоративной социальной ответственности бизнеса. Раскрывается понятие корпоративной ответственности. Выделяются три основных уровня ответственности современной корпорации.

Ключевые слова: ответственность, бизнес, этика, корпорация, общество.

The article is focused on the ethical foundations of the concept of the corporate social responsibility of business. The meaning of the notion of social responsibility is explained. Three levels of social responsibility of contemporary corporation are examined.

Key words: responsibility, business, ethics, corporation, society.

К середине XX столетия, когда человечество получило в свое распоряжение мощные технические средства, способные оказывать масштабное влияние на окружающую среду, проблема ответственности была осознана в качестве одной из важнейших нравственных проблем современности. Философ Г. Йонас начинает свою книгу «Принцип ответственности» так: «Окончательно освобожденный от оков Прометей, получивший от науки дар небывалой мощи, а от экономики – неустанный стимул к действию, вызывает к жизни этику, добровольная узда которой призвана не дать его могуществу сделаться бедствием для человека» [1, с. 37].

Истоки большинства глобальных проблем современности коренятся в экономической сфере общественной жизни. Экономическая деятельность оказывает прямое или косвенное влияние на окружающую среду, климат, сохранность ресурсов и распределение материальных благ. Таким образом, бизнес несет ретроспективную, причинную ответственность за глобальные проблемы как за последствия собственных действий.

В то же время разрешение глобальных проблем сегодня практически невозможно без активной деятельности крупных бизнес-корпораций, аккумулировавших значительные ресурсы, которые можно и нужно использовать ради общего блага. Это значит, что бизнес обязан нести и перспективную ответственность за принятие мер по скорейшему решению стоящих перед человечеством проблем уже в силу того, что у него имеются реальные возможности для того, чтобы изменить

ситуацию к лучшему. Осознание этого уникального положения предпринимателя в современном мире привело к формированию концепции корпоративной ответственности бизнеса.

Корпоративная ответственность бизнеса в самом общем смысле есть представление о том, что крупные коммерческие корпорации должны «работать на общественное благо, обеспечивая рабочие места, экономический рост, демонстрируя филантропические намерения, законопослушность, готовность защищать окружающую среду и права человека и оправдывать прочие ожидания общества» [6, с. 5]. Слово «должны» не обозначает здесь какого-то внешнего давления непреодолимой силы. Поскольку корпоративная ответственность бизнеса не выходит за рамки морали, большое значение здесь принадлежит добровольному характеру принятия решений.

В нормативных документах Европейского союза корпоративная социальная ответственность определяется как практика, в которой «компании демонстрируют заботу об обществе и окружающей среде, как в своей коммерческой деятельности, так и в отношениях со своими стейкхолдерами на добровольной основе» [5, с. 3].

В некоторых определениях акцент делается именно на стейкхолдерах, т. е. на заинтересованных лицах, чьи действия могут повлиять на корпорацию, и на жизнь которых в свою очередь корпорация оказывает определенное влияние. При этом подчеркивается, что ответственность не ограничивается легально предписанным минимумом действий. Корпоративная социальная ответствен-

ность в таком случае определяется как «способы, при помощи которых организация выходит за пределы минимальных обязательств по отношению к стейкхолдерам, специфицированных в правилах и управленческих решениях» [8, с. 247].

Этот же выход за пределы обязательного минимума подчеркивает К. Дэвис: «Корпоративная социальная ответственность подразумевает принятие фирмой во внимание и решение вопросов, находящихся вне узких рамок экономических, технических и правовых требований, осуществляемое ради достижения общественного блага наряду с получением фирмой традиционных экономических выгод» [4, с. 312].

Таким образом, в этике бизнеса оформляется и закрепляется новое понимание ответственности, серьезным образом отличающееся от классического. Фактически, сегодня в деловой этике рождается совершенно новая парадигма ответственности. Субъектом ответственности здесь становятся не индивиды как в классической этике, а корпорации. Так как у корпоративных субъектов гораздо больше возможностей и ресурсов, их действия затрагивают уже не только «ближний круг» непосредственных соседей, но и отдаленных в пространстве людей – например, жителей развивающихся стран, чье благополучие, а иногда и жизнь могут зависеть от решений, принимаемых в штаб-квартирах крупных корпораций. В этом отношении следует говорить и о серьезных изменениях в понимании объекта ответственности [3, с. 248].

Сфера ответственности современной корпорации чрезвычайно широка. Если на заре развития капиталистических отношений руководство корпорации отвечало только перед акционерами и только за полученную прибыль, то сейчас – перед всеми стейкхолдерами и за огромное количество разнообразных нравственно релевантных параметров. Говоря о моральных основаниях хозяйственной практики, швейцарский ученый А. Рих перечисляет три основных типа ценностных отношений: к себе, к обществу и к природе [2, с. 69]. Соответственно, можно говорить о трех уровнях ответственности: индивидуальном, общественном и экологическом.

Первый уровень связан с проблематикой, подробно рассмотренной в классической этике. Предприниматель несет ответственность за самого себя, обязан совершенствоваться, практиковать добродетельные поступки в духе трудовой этики и т. д. В концепции корпоративной ответственности, видимо, требуется переосмысление этого уровня. Поскольку субъект ответственности бизнеса – это корпорация, то и отвечать она должна за себя. Можно сказать, что этот уровень касается внутрикорпоративной этики, т. е. создания мо-

ральных регламентов, нравственных кодексов, этических тренингов – всех тех действий, которые способствуют нравственному совершенствованию и улучшению деятельности корпорации. Этот уровень (здесь его было бы правильно называть внутрикорпоративным) связан в том числе с улучшением условий труда рабочих и служащих, повышением их благосостояния, с созданием положительной моральной атмосферы в коллективе, с внедрением корпоративных ценностей и поощрением командной работы, с созданием нетерпимого отношения ко всякой халатности, коррупции, небрежению техникой безопасности и т. д.

Второй уровень связан с обществом как коллективным объектом ответственности. Принимая на себя «повышенные» моральные обязательства, организация декларирует свою ответственность за благополучие жителей, проживающих недалеко от промышленных предприятий и так или иначе затронутых промышленной деятельностью (например, испытывающих неудобство от шума или задымления), организует шефскую или спонсорскую помощь местным детским садам, школам, больницам и т. д. Организация должна принимать ответственность и за более сложные, глобальные социальные проблемы: бедность, болезни, нарушения прав человека и всячески способствовать решению этих проблем при помощи различных филантропических акций.

Третий уровень относится к ответственности за природное окружение, которое из-за интенсивного технологического и промышленного развития оказалось чрезвычайно уязвимым. Все чаще и чаще предприятия признают необходимость каким-то образом снизить свою нагрузку на окружающую среду при помощи внедрения инновационных технологий очистки, энергосбережения, экономии ресурсов и т. д. Ответственность за природное окружение может реализовываться и косвенным образом – например, при помощи спонсирования экологических проектов, направленных на восстановление численности исчезающих животных и прочих благотворительных акций.

В современных международных стандартах сфера социальной ответственности достаточно подробно описывается и операционализируется. На сегодняшний день наиболее известен стандарт ISO 26000, который очерчивает сферу деятельности корпорации по реализации концепции социальной ответственности бизнеса. В этом нормативном документе социальная ответственность определяется в том числе и через обозначение сферы ее компетенции: «Социальная ответственность – ответственность организации за воздействие ее решений и деятельности на общество и окружающую среду через прозрачное и этичное поведе-

ние, которое содействует устойчивому развитию, включая здоровье и благосостояние общества; учитывает ожидания заинтересованных сторон; соответствует применяемому законодательству и согласуется с международными нормами поведения; интегрировано в деятельность всей организации и применяется в ее взаимоотношениях». Всего в стандарте выделено семь основных областей этой сферы: организационное управление, права человека, трудовые практики, окружающая среда, добросовестные деловые практики, учет интересов потребителей; участие в жизни сообществ и их развитии [7].

Если соотносить эти темы с уровнями, основанными на классификации А. Риха, то к уровню внутрикорпоративной ответственности следует отнести организационное управление, трудовые и добросовестные деловые практики; к уровню общественной ответственности – права человека, проблемы, связанные с потребителем и участие корпорации в жизни и развитии сообществ; а к уровню экологической ответственности – все практики, связанные с охраной окружающей среды.

Помимо этих областей в стандарте уделяется внимание таким социальным вопросам, как экономическое развитие, здоровье, безопасность, отношения между полами. Однако поскольку эти вопросы проявляют себя во всех отмеченных темах, они не выделяются специально, а рассматриваются в рамках каждой из тем.

Таким образом, современные нормативные документы задают общие границы ответственности и определяют ее важнейшие сферы, в которых четко конкретизируются уровни ответственности. Промышленное и техническое развитие оказывает как позитивное, так и негативное воздействие на общество и природу, и задача корпорации – макси-

мизировав позитивное воздействие, минимизировать негативное, а также возместить причиненный своей деятельностью ущерб перечисленным объектам.

На сегодняшний момент корпоративная социальная ответственность является перспективной идеей, способной указать пути переориентации бизнеса в России с позиции частных интересов на позиции общего блага.

Список использованных источников

1. Йонас, Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации / Г. Йонас. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 480 с.
2. Рих, А. Хозяйственная этика / А. Рих. – М. : Посев, 1996. – 810 с.
3. Сычев, А. А. Этико-экологические измерения социальной ответственности бизнеса / А. А. Сычев // История управленческой мысли и бизнеса: социальная ответственность бизнеса и этика менеджмента, – М. : Макс-пресс, 2011. – С. 245–257.
4. Davis, K. The case for and against business assumption of social responsibilities / K. Davis // Academy of Management Journal. – 1973. – № 16. – P. 312–322.
5. European Union Policy White Paper on Corporate Social Responsibility. – Brussels : EU Official Press, 2002. – 25 p.
6. Hirschland, M. J. Corporate Social Responsibility and the Shaping of Global Public Policy / M. J. Hirschland. – NY : Palgrave Macmillan, 2006. – 202 p.
7. ISO 26000. Guidance on social responsibility. – Geneva : ISO Press, – 2010. – 106 p.
8. Johnson, G. Exploring Corporate Strategy / G. Johnson, K. Scholes. – Harlow : Financial Times, 2008. – 622 p.

Рецензент:

Грыжанкова М. Ю. – доктор философских наук, профессор кафедры философии для гуманитарных специальностей ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева».

Поступила 25.09.2012 г.

**РОЛЬ ПРАВОСЛАВНЫХ ЯРМАРОК
В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ПРОСВЕЩЕНИИ НАСЕЛЕНИЯ***

**THE ROLE OF ORTHODOX FAIRS IN SPIRITUAL
AND MORAL CULTURE OF POPULATION**

В статье рассматривается деятельность Русской Православной церкви в возрождении духовной и культурной традиций. Основной акцент сделан на характеристике православных ярмарок как площадок для активного взаимодействия церкви и общества, церкви и предпринимательства по формированию конфессиональной толерантности.

Ключевые слова: православные ярмарки, православная литература, религиозные предметы, образы, распятия, иконы, церковь, паломники.

The article reviews the activities of the Russian Orthodox Church in the revival of the spiritual and cultural traditions. The main focus is on the characteristics of the Orthodox fairs as a platform for active interaction between the church and society, churches and businesses to establish religious tolerance.

Key words: Orthodox fairs, Orthodox literature and religious objects, images, crucifixes, icons, church, pilgrims.

Сегодня проблема формирования духовно-нравственной личности и усвоение базовых национальных ценностей является весьма актуальной. Под духовно-нравственным воспитанием следует понимать совокупность воспитательных воздействий, под влиянием которых формируется индивидуальная система духовно-нравственных представлений, взглядов, убеждений, ценностей, мотивов, происходит духовный рост личности [3, с. 90–91; 7, с. 51]. Носителем духовных ценностей выступает государство, семья, культурно-территориальные сообщества, религиозные объединения. В последние годы наблюдается активный процесс взаимодействия государства, общества и Русской Православной церкви. С целью укрепления своих позиций в сфере духовного просвещения населения, она активно использует различные продуктивные модели взаимодействия Церкви, государства и общества. По словам Высокопреосвященнейшего Владыки Варсонофия, «сегодня каждый священнослужитель обязан стремиться всеми силами распространять вокруг себя свет любви Христовой, приходить на помощь страждущим и обездоленным, приносить в социальную среду мир Христов. Сегодня каждый христианин призван возвещать не приходящую истину Еван-

гелию, заботясь о том, чтобы каждое посеянное слово давало обильные плоды, которые суть любовь, радость, мир, долготерпение. Благодать, милосердие, вера, кротость, воздержание. Мы должны все осознавать, что только общими усилиями сможем способствовать утверждению в обществе сознания христианских ценностей и ориентиров» [2, с. 8]. Подобный церковно-общественный диалог осуществляется как посредством использования различных средств массовой информации, путем издания специальной литературы, так и через поддержку общественно-значимых мероприятий православной направленности. К ним относятся православные ярмарки и выставки, получившие широкое распространение. Православные ярмарки – это повторяющаяся несколько раз распродажа товаров и услуг, так или иначе связанных с православной тематикой [8]. Они представляют собой неотъемлемую часть церковной жизни, были традиционным источником экономического роста многих монастырей, а также служили своеобразным праздником для населения.

Как правило, ярмарки приурочивались к годовому праздничному православному циклу, отсюда и их названия: «Рождественский дар», «Великий пост», «Пасхальный подарок» [9]. В зависимости от содержания текущего религиозного праздника диктуется внутреннее наполнение ярмарки товарами потребления и концертными мероприятиями. Так, на ярмарках, проходивших в рамках

* Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по проекту (С № 14.132.21.1024).

двунадесятых праздников, основной акцент делается на культурную программу. Особенностью православных ярмарок является вовлечение в их организацию целого ряда кампаний, использование средств массовой информации, принцип отбора участников, экспонатов. Непосредственным попечителем и непосредственным организатором этих мероприятий выступает Русская Православная церковь.

Первые ярмарки появились во второй половине 1990-х годов и сегодня они проходят по всей России. В последние годы ярмарки получают распространение и в республике Мордовия. Первая православная ярмарка «В начале было слово...» состоялась в сентябре 2008 г. в Саранске, она проходила в выставочном зале «Мордовэкспоцентр». Организаторами православной ярмарки (выставки) выступали Саранская и Мордовская, Краснослободская и Темниковская, Ардатовская и Атяшевская епархии при поддержке Администрации Главы РМ, государственного собрания РМ, правительства РМ, министерства культуры РМ, министерства по национальной политике РМ.

Основная цель проведения ярмарок – привлечение внимания широкой общественности к роли Русской Православной церкви в возрождении духовных и культурных традиций России, содействие духовному обогащению человека, утверждению исторических памятников и сохранению исторического облика Церкви, а также демонстрация развития различных направлений православного бытия. На выставке были представлены экспозиции около 80 православных общин, как из РФ, так и Дальнего и Ближнего Зарубежья. В частности, весьма активно участвовали православные монастыри Украины, Белоруссии и Израиля. По составу участников и гостей эта ярмарка соответствовала статусу «международной».

В экспозиции были представлены православные святыни, привезенные со всей России и зарубежных стран. Наибольшим почтением у жителей Республики пользовались икона Иверской Божьей матери, икона скорбящей Божией матери из Иерусалимского монастыря, церкви Воскресения Христова. В 1986 году у изображения этой иконы «открылись» глаза и она стала мироточить. Посетители и большое количество паломников из различных районов Республики имели возможность познакомиться и с другими реликвиями со священной православной горы Афон [1].

В рамках православной выставки-ярмарки проходили концерты духовного пения. Неотъемлемой частью этих мероприятий стали экскурсии в монастыри: Пайгармский Параскево-Вознесенский, Свято-Троицкий Серафимо-Дивеевский. Большим вниманием пользовалась фото-презента-

ция «Мордовия Православная», в которой нашли отражение храмовое и монастырское строительство в Мордовии в дореволюционный и современный периоды, освещалась деятельность священнослужителей, подвижников православия в регионе.

На выставке-форуме был представлен широкий ассортимент религиозных предметов. В традиционной культуре они функционируют как элементы церковного богослужения и как предметы повседневной жизни народа. Степень почитания всех атрибутов выражается в особом этикете по отношению к ним, в вариантах их сохранения и наследования, в ритуальном использовании.

Большое место среди представленных товаров занимают образа и распятия. Они подразделялись на личные и общественные. Частные иконы являются обязательной принадлежностью каждого жилища. Несмотря на пространственное и социальное ограничение их использования в домашнем семейном кругу, их ритуальное применение разнообразно. Одной из особенностей народного восприятия иконы является одушевление ее изображения, различение значимости образа того или иного святого и соответствующее поклонение ему.

На православной ярмарке были представлены культовые предметы, свечи, лампы, религиозная литература и многие другие товары повседневного быта. Наряду с этим на стендах демонстрировалось все многообразие ремесленной деятельности монастырей и храмов, новинки книгоиздания и церковного искусства, изделия художественных промыслов, уникальные продукты пчеловодства.

Ярмарки позволяют расширить свои представления о «географии» православной жизни, местоположении новых для себя монастырей, храмов. Посетители имели возможность приобщиться ко многим православным святыням, приобрести знания о религиозном вероучении, присутствовать на проповедях священнослужителей. Большое внимание уделяется беседам, раскрывающим многостороннюю деятельность церкви, ее влияние на личную и семейную жизнь.

Неотъемлемой частью ярмарок является приобщение к духовно-нравственным ценностям через православную литературу, культовые предметы, проповеди. Под их влиянием формируется индивидуальная система духовно-нравственных представлений, взглядов, убеждений, ценностей, мотивов, происходит духовный рост личности. Таким образом, православные выставки-ярмарки выполняют, с одной стороны, функцию организации каналов помощи монастырям, нуждающимся в поддержке, а с другой – осуществляют миссионерскую деятельность, проводя большую про-

светительскую работу среди населения по духовно-нравственному воспитанию. Основная часть вырученных средств с ярмарок отправляется на нужды монастырей. Например, на деньги, вырученные с ярмарок, отстроен храм Казанской Божьей Матери в Саранске [4].

С каждым годом православные ярмарки расширяют направления деятельности, ориентируясь на вызовы времени. В числе наиболее важных из них – приобщение далеких от веры людей к православию, работа среди молодежи родителями. Этой проблеме были посвящены ярмарки, проведенные в 2010–2012 гг.

Таким образом, православные выставки и ярмарки являются новой формой культурной и миссионерской деятельности Русской православной церкви. Это действительно площадка активного взаимодействия Церкви и общества, Церкви и предпринимательства. Просвещение, образование населения в духе православия, распространение православной культуры играют не меньшую роль, чем задачи сугубо экономические, хотя поддержка монастырей и храмов «из глубинки» по-прежнему остается в числе важнейших целей православных выставок и ярмарок. В ходе таких выставок происходит обмен опытом социальной работы и воспитания подрастающего поколения в духе этнической и этноконфессиональной толерантности.

О значимости ярмарок свидетельствует увеличение числа участников и посетителей. По сообщению информаторов многие из них посещают ярмарки регулярно, нередко приводят с собой детей и внуков. Их привлекает здесь возможность познакомиться с православной культурой, приложиться к привезенным святыням, заказать требы, получить духовное наставление, совершить паломничества в святые места [5]. Анализ ответов респондентов свидетельствует о том, что с каждым годом возрастает интерес к таким ярмаркам. Было отмечено, что они способствуют обогащению социальных, нравственных и духовных представлений, дают богатейшие возможности духовного роста.

Важно отметить, что такие мероприятия объединяют по духу и по целям всех граждан России, независимо от возраста, национальности и конфессиональной принадлежности, ибо именно православие с давних времен объединяло все народы России. Сегодня это весьма актуально. Для предотвращения проявлений политического и религиозного экстремизма, в том числе среди молодежных организаций необходима скоординированная работа органов государственной власти и гражданского общества по преодолению роста ксенофобии [6, с. 104].

Список использованных источников

1. Газета «Столица С». – Саранск, 2008.
2. Комментарии IV Масловских чтений по проблеме «Православная община в XXI веке». – Саранск, 2002. – 252 с.
3. Мирошкин, В. В. «Бытовое» православие мордвы как элемент этнической идентичности в первой трети XX века / В. В. Мирошкин // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7) – С. 90–93.
4. Полевые материалы автора. Город Саранск, 2012. Морозова Галина Владимировна, 1947 года рождения.
5. Полевые материалы автора. Город Саранск, 2012. Храмова Фекла Васильевна, 1945 года рождения.
6. Потапова, Л. А. Функции гражданского общества по предотвращению проявлений экстремизма в молодежной среде / Л. А. Потапова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7) – С. 102–104.
7. Серикова, Л. А. Организация духовно-нравственного воспитания школьников в поликультурном образовательном пространстве региона / Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4 (8) – С. 50–52.
8. <http://www.pravexpo.ru>.
9. <http://www.patriarchia.ru/>.

Рецензент:

Беляева Н. Ф. – доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева».

Поступила 11.02.2012 г.

РЕЦЕНЗИИ, ИНФОРМАЦИЯ, МНЕНИЯ

УДК 37.01(470,345)
ББК 74.00

Т. И. Шукшина
T. I. Shukshina

**РАСШИРЕННОЕ ВЫЕЗДНОЕ ЗАСЕДАНИЕ БЮРО ПРЕЗИДИУМА
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ****ENLARGED EXIT MEETING OF BUREAU OF PRESIDUM RUSSIAN ACADEMY
OF EDUCATION**

10–11 октября 2012 года в Саранске по инициативе Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева состоялось расширенное выездное заседание Бюро Президиума Российской академии образования. Насущные вопросы, касающиеся проблем педагогического образования, обсуждали представители академии во главе с Президентом РАО Н. Д. Никандровым, ректорами российских вузов, профессорско-преподавательским составом Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева, а также широким составом педагогической общественности Республики Мордовия.

В ходе заседания был рассмотрен опыт работы МордГПИ как базового центра педагогического образования, а также широкий круг проблем, касающихся различных аспектов развития педагогического образования, в частности:

- перспективы создания базовых центров подготовки учителей в системе педагогического образования;
- федеральные государственные образовательные стандарты и их научно-методического обеспечение;
- начальное и среднее профессиональное образование в свете нового Федерального закона РФ «Об образовании»;
- проблемы и перспективы развития региональной системы образования, воспитания студентов в высшей школе, подготовки кадров в сфере информатизации образования, становления профессиональной позиции учителя и др.

Пленарное заседание, которое прошло в Доме Республики, открыл Председатель Правительства Республики Мордовия В. Ф. Сушков.

С пленарными докладами выступили ректор МордГПИ В. В. Кадакин, а также представители Российской академии образования –

Н. Д. Никандров, Президент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, действительный член (академик) РАО; И. В. Роберт, главный ученый секретарь Президиума Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО; С. Н. Чистякова, академик-секретарь Отделения профессионального образования Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор; В. С. Собкин, действительный член (академик) РАО, директор Центра социологии образования РАО, доктор психологических наук, профессор. Свои сообщения также представили С. П. Ломов, действительный член (академик) РАО, академик-секретарь Отделения общего среднего образования РАО, доктор педагогических наук, профессор; С. К. Бондырева, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Московского психолого-социального института; И. И. Соколова, директор ФГНУ «Институт педагогического образования и образования взрослых» РАО, доктор педагогических наук, профессор; Н. В. Бычков, министр образования Республики Мордовия; А. Н. Масеев, начальник МКУ «Управление образованием» Краснослободского муниципального района Республики Мордовия; Н. В. Долматова, директор МОУ «Гимназия № 12», кандидат педагогических наук.

Мордовским пединститутом был представлен опыт Мордовского базового центра педагогического образования и продемонстрированы различные формы практической деятельности инновационных подразделений. Была организована работа научно-методического десанта «Современные технологии в новой российской школе», круглых столов «Научно-методическое обеспечение профилактики экстремизма и ксенофобии в системе российского образования» и «Теория и практика этнокультурной подготовки студентов вузов

и педагогов общеобразовательных учреждений», состоялись семинары «Изучаем национальную культуру...» (обмен опытом музейной работы в системе школьного, вузовского, дополнительного образования), семинар-исследование «Музыка перевода», музыкально-педагогическая мастерская «Гармония разнообразия», педагогические мастерские «Художественное творчество – источник развития личности» и «Мир детства».

Для студентов пединститута президент РАО Н. Д. Никандров прочитал две лекции на английском языке, посвященные реформированию образования в современной России.

В работе выездного заседания Бюро Президиума РАО также широкое участие приняли представители Министерства образования РМ,

Мордовского республиканского института образования, Мордовского базового центра педагогического образования и научно-образовательных центров «Гуманитарные науки и образование», «Естественнонаучное образование», научно-исследовательских лабораторий МордГПИ, руководители и педагогические работники образовательных учреждений и др.

Изучив опыт деятельности МордГПИ как базового центра педагогического образования, Бюро Президиума РАО приняло решение о создании экспериментальной площадки для дальнейшей разработки и проверки развития модели развития педагогического образования. Это, безусловно, является новым витком в развитии педвуза Мордовии.

Поступила 10.12.2012 г.

УДК 37.01 (470, 345)
ББК 74.00

Т. И. Шукшина
T. I. Shukshina

**VIII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ –
ОСОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ
«ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: НОВОЕ ВРЕМЯ – НОВЫЕ РЕШЕНИЯ» И
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ
«КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА В ДЕЙСТВИИ»**

**THE VIII INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE – OSOVSKIYE
PEDAGOGICAL READINGS "EDUCATION IN THE MODERN WORLD:
NEW TIME – NEW DECISIONS" AND THE PEDAGOGICAL FORUM
"CREATIVE PEDAGOGICS IN OPERATION"**

28–29 ноября 2012 года в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева состоялись Международная научно-практическая конференция – Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» и педагогический форум «Креативная педагогика в действии». Восьмой раз ученики и последователи научной школы члена-корреспондента Российской академии образования, доктора педагогических наук, профессора, заслуженного деятеля науки Республики Мордовия Е. Г. Осовского провели при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Правительства Республи-

ки Мордовия педагогические чтения.

Конференцию и педагогический форум открыл ректор МордГПИ В. В. Кадакин. Приветствовал участников Министр образования Республики Мордовия Н. В. Бычков. В ходе пленарного заседания с докладами выступили Т. И. Шукшина, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе МордГПИ; М. В. Богуславский, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий отделом истории педагогики и образования Института теории и истории педагогики РАО; Г. И. Михеева, заместитель директора по научно-методической работе, учитель русского языка и литературы ГБОУ

СОШ № 1435 г. Москвы. В ходе заседания была представлена открытая лекция на тему «Земля и Небо Яна Коменского, или Comenius: новое содержание жизни», которую прочитал С. П. Пимчев, ведущий научный сотрудник, профессор Московского института открытого образования.

Педагогический форум «Креативная педагогика в действии», стартовавший в рамках конференции, был посвящен решению ряда образовательных проблем. На инновационных площадках образовательных учреждений МОУ «Лицей № 4», МОУ «Гимназия № 12», МОУ «Гимназия № 20» г. о. Саранска Республики Мордовия поделились своим мастерством с учителями и школьниками нашего региона, провели мастер-классы, интегрированные уроки учителя школ г. Москвы и Московской области. Одновременно с этим на площадках МордГПИ прошел брейн-сторминг «Профессионально-личностное саморазвитие преподавателя в образовательном пространстве вуза», выставка-презентация архивных материалов «История образования в Мордовии», заседания научно-исследовательских лабораторий «Духовно-нравственное воспитание школьников в современном образовательном пространстве» и «Теория и практика этнокультурной подготовки школьников и студентов педагогического вуза», дискуссионная площадка «Современные прочтения идей педагогов Российского зарубежья», студенческий педагогический клуб «Е. Г. Осовский и студенческое научно-исследовательское движение», круглый стол «Гуманитарная методология в контексте модернизации российского образования», а также работа 18 секций.

В рамках мероприятия состоялся квест по теме «Образ, бережно хранимый: А. С. Пушкин – поэт, просветитель народов России...» с последующим посещением пушкинских мест.

На конференции было представлено свыше 600 докладов и сообщений. Наряду с преподавателями, аспирантами и студентами Мордовского ГПИ, в работе конференции приняли участие представители 6 зарубежных (Италия, Польша, Украина, Республики Беларусь, Грузия, Абхазия) и около 50 крупнейших российских вузов: МГИМО (У) МИД России, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, МПГУ, Московский городской педагогический университет, РГПУ им. А. П. Герцена, Рязанский ГУ им. С. А. Есенина, Северо-восточный ГУ, Саратовский ГУ им. Н. Г. Чернышевского, Башкирский ГУ, Вятский ГУ, Орловский ГУ, Пензенский ГПУ им. В. Г. Белинского, Чувашский ГПУ, РГППУ, Тамбовский ГУ, Тульский ГПУ, Алтайский ГУ, Нижегородский ГПУ, МГУ им. Н. П. Огарева и др. Широко представлены руководители и учителя общеобразовательных школ, воспитатели, педагоги системы дополнительного образования. География конференции охватывает такие российские города, как Москва, Санкт-Петербург, Казань, Екатеринбург, Н. Новгород, Рязань, Тула, Уфа, Тамбов, Волгоград, Томск, Пенза, Чебоксары, Калуга, Владимир, Орел, Киров, Саратов, Благовещенск, Северодвинск, Иваново, Кемерово, Сыктывкар, Якутск, Магадан, Череповец, Барнаул, Таганрог, Лесосибирск, Арзамас, Балашов и др.

Итоги работы конференции и форума были подведены в формате круглого стола «Креативная педагогика в действии?». Участники отметили высокий уровень проведения мероприятия, а также то, что конференция позволила актуализировать широкий спектр проблем современного образования и науки, обозначить перспективы их разрешения на международном и российском уровне, придать новый импульс в развитии научной мысли.

Поступила 10.12.2012 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бураков Алексей Александрович
burakov@mail.ru

преподаватель кафедры информационных технологий ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный политехнический университет», г. Вологда

Буянова Ирина Борисовна
bujanvu1@rambler.ru

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Величко Юлия Петровна
july.veli4ko@eandex.ru

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Виноградова Ирина Борисовна
zggo@mail.ru

кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Вознесенская Наталья Владимировна
vozesenskaya.n@gmail.com

кандидат педагогических наук, доцент, и. о. заведующей кафедрой информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Волкова Екатерина Георгиевна
veg.a@yandex.ru

кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры философии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва

Головкова Мария Игоревна
gomasha@mail.ru

старший преподаватель кафедры философии ФГАУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Грыжанкова Марина Юрьевна
grymarina@rambler.ru

доктор философских наук, профессор кафедры философии для гуманитарных специальностей ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», г. Саранск

Данильчев Александр Алексеевич
santyai13@yandex.ru

учитель эрзянского языка МОУ «Лицей № 26», аспирант кафедры финно-угорских литератур ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», г. Саранск

Денисова Наталья Геннадьевна
nataliden21@yandex.ru

аспирант кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Жуина Диана Валериевна
dianazhuina@yandex.ru

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и прикладной психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Захаров Вадим Михайлович
Noper_Zaharov@mail.ru

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и теории общественного развития Урюпинского филиала ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», г. Урюпинск

Зейналов Гусейн Гардашевич
zggo@mail.ru

доктор философских наук, профессор кафедры философии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

Ивашкина Валентина Николаевна
ivashkinavn@mail.ru

учитель русского языка и литературы МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22», соискатель кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

- Кадакин Василий Васильевич**
reception@mordgpi.ru
- Каменский Евгений Георгиевич**
kamensky80@mail.ru
- Кахнович Светлана Вячеславовна**
kahnowish@mail.ru
- Клюева Татьяна Валерьевна**
klyueva@list.ru
- Князев Виктор Николаевич**
vnknyazev51@yandex.ru
- Кошкина Елена Анатольевна**
elenkoshkina@rambler.ru
- Кутняк Светлана Владимировна**
assist_vosp@mordgpi.ru
- Лежнева Екатерина Александровна**
eklezzz@ya.ru
- Логинова Наталья Геннадьевна**
Loginova-lng@rambler.ru
- Максимов Валерий Николаевич**
sernur@rambler.ru
- Митина Светлана Ивановна**
simitina@yandex.ru
- Михайленко Алина Валерьевна**
alinamv@yandex.ru
- Налдеева Ольга Ивановна**
naldeeva_oi@mail.ru
- Орлова Анна Петровна**
annaor39@yandex.ru
- кандидат педагогических наук, доцент, ректор ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- кандидат социологических наук, доцент кафедры философии и социологии ФГБОУ ВПО «Юго-Западный государственный университет», г. Курск
- кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры «Политология, социология и связи с общественностью» ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный технический университет», г. Ульяновск
- доктор философских наук, профессор кафедры философии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва
- кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики филиала «Севмашвуз» Санкт-Петербургского государственного морского технического университета в г. Северодвинске, г. Северодвинск
- кандидат педагогических наук, доцент, проректор по воспитательной работе ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- ассистент кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- учитель начальных классов, педагог-психолог ГБОУ ЦО № 1471, г. Москва
- кандидат филологических наук, доцент кафедры марийского языка, начальник учебно-методического управления ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола
- доктор философских наук, профессор кафедры философии, декан факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- аспирант кафедры искусствоведения и культурологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица», г. Санкт-Петербург
- кандидат филологических наук, доцент, старший научный сотрудник ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск
- доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социально-педагогической работы УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск (Республика Беларусь)

<p>Рябова Инна Геннадьевна iryabowa@yandex.ru Sve-pivkina@yandex.ru</p>	<p>кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, г. Саранск</p>
<p>Сафонов Владимир Иванович wawans@yandex.ru</p>	<p>кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной техники ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>
<p>Скрипник Анатолий Петрович sapsarov@yandex.ru</p>	<p>доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Саровского физико-технического института – филиала ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Саров</p>
<p>Сударчикова Лилия Геннадьевна liliya-sudarchikova@yandex.ru</p>	<p>кандидат педагогических наук, доцент кафедры детской практической психологии Орского гуманитарно-технологического института – филиала ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Орск</p>
<p>Татьянина Татьяна Викторовна</p>	<p>кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>
<p>Фалилеев Александр Евгеньевич FAE3@mail.ru</p>	<p>кандидат культурологии, доцент кафедры английского языка, зам. декана факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>
<p>Хабибова Наталья Евгеньевна khabibova@mail.ru</p>	<p>кандидат философских наук, доцент, декан факультета культурно-воспитательной работы ФГБОУ «Уфимская государственная академия экономики и сервиса», г. Уфа</p>
<p>Чаткина Светлана Николаевна</p>	<p>кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>
<p>Шабает Юрий Петрович yurshabaev@mail.ru</p>	<p>доктор исторических наук, зав. отделом этнографии Института языка, литературы и истории Коми научного центра Уральского отделения РАН, г. Сыктывкар</p>
<p>Шилов Николай Владимирович shilov13@mail.ru</p>	<p>кандидат исторических наук, доцент кафедры политической социологии социологического факультета ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва</p>
<p>Шило Инна Владимировна shilo-inna@mail.ru</p>	<p>учитель русского языка и литературы МОУ «Гимназия № 20», соискатель кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>
<p>Шиняева Ольга Викторовна olses@rambler.ru</p>	<p>доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой «Политология, социология и связи с общественностью» ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный технический университет», г. Ульяновск</p>
<p>Шукшина Татьяна Ивановна t_i_shukshina@mordgpi.ru</p>	<p>доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, проректор по научной работе ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск</p>

Ячменев Виктор Васильевич
yurshabaev@mail.ru

аспирант Академии государственной службы при Главе Республики Коми, г. Сыктывкар

Яушкина Наталья Николаевна
yaushkina87@mail.ru

аспирант кафедры всеобщей истории ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал «Гуманитарные науки и образование» принимает материалы по следующим направлениям:

- Педагогика;
- Специальная педагогика;
- Психология;
- Философия;
- Филология;
- История;
- Юриспруденция;
- Культурология.

Объем и рубрики варьируются в зависимости от тематики, содержания поступившего материала, задач и инновационных направлений гуманитарных наук и образования. Качество публикуемых статей контролируется экспертами и редакционной коллегией.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция журнала «Гуманитарные науки и образование» убедительно просит представлять ей рукопись статьи – 1 экз. в печатном виде на листах формата А4 и 1 экз. в электронном виде – в редакторе Word 97-2003 и выше с краткими сведениями об авторе(ах): Ф.И.О. (полностью); научная степень и звание; должность, место работы, учебы или соискательство (официальное наименование учреждения); контактные телефоны, факс, e-mail, почтовый индекс и адрес. В названии файла указывается фамилия автора(ов). Бумажный вариант должен полностью соответствовать электронному. Рукопись статьи должна содержать фразу «Публикуется впервые». Она датируется и подписывается автором (авторами). К статье прилагается ходатайство на имя заместителя главного редактора журнала (подписанное руководителем организации и заверенное печатью – для иногородних авторов и авторов из других мордовских вузов; подписанное заведующим кафедрой – для авторов из МордГПИ). От кандидатов наук требуется одна рецензия, соискателей ученой степени кандидата наук – две рецензии, подписанные специалистом и заверенные печатью учреждения.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

1. Текст рукописи набирается шрифтом Times New Roman Cyr размером 14 с межстрочным интервалом 1,5, поля страниц по 25 мм. Ссылки на литературу в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника и страницы. Список использованных источников располагается по алфавиту.

2. Текст статьи должны предварять индексы УДК (универсальная десятичная классификация) и ББК (библиотечно-библиографическая классификация).

3. Структура статьи включает следующие элементы:

Блок 1 – на русском языке:

- автор(ы);
- название статьи;
- адресные данные авторов: (организация(и), адрес организации(й), место нахождения организации (город, страна), электронная почта всех или одного автора);
- аннотация (авторское резюме) (100–250 слов);
- ключевые слова.

Блок 2 – информация Блока 1 в романском алфавите (транслитерация и перевод соответствующих данных) в той же последовательности: автор(ы) на латинице (транслитерация); заглавие, аннотация, ключевые слова, название организации, адрес организации – на английском языке.

Блок 3 – полный текст статьи.

Блок 4 – «Список использованных источников» на русском или другом языке (язык

оригинала) (ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое оформление»).

Блок 5 – Список литературы с русскоязычными и другими ссылками в романском алфавите: REFERENCES (стандарты SCOPUS).

С дополнительной информацией о журнале можно ознакомиться на сайте http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php.

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются. Рукописи не возвращаются.

Адрес редакции: 430007, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а, каб. 109, ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», редакция журнала «Гуманитарные науки и образование».

Телефоны: (834-2) 33-92-50 (главный редактор), (834-2) 33-92-54 (зам. главного редактора), (834-2) 33-92-66 (ответственный за выпуск).

Факс (834-2) 33-92-67.

E-mail: gumanitarnie.nauki@yandex.ru; humanities@mordgpi.ru.

SUBMISSION GUIDELINES

The journal “The Humanities and Education” accepts manuscripts in the following spheres:

- Pedagogics;
- Correctional Pedagogics;
- Psychology;
- Philosophy;
- Philology;
- History;
- Jurisprudence;
- Culturology.

The length and headings of the manuscript vary according to its subject and content, as well as the tasks and innovative directions in the humanities and education. The quality of the submitted articles is monitored by experts and the editorial board.

To make the work with the materials easier and faster the editorial office of “The Humanities and Education” urges to submit the manuscript – one A4 printed copy and one electronic copy – in the Word 97-2003 and up editor with brief information of the author(s): full name, academic degree and title; professional affiliations; contact information (phone and fax numbers, e-mail, zip code and address). The title page must include the name(s) of the author(s). A paper version must be fully consistent with an electronic one. The manuscript should contain the phrase “published for the first time”. It must be dated and signed by the author(s). An application to the editor-in-chief assistant (signed by an authorized person and certified by the institution seal – for foreign authors and authors from other Mordovian institutions of higher education; signed by the head of a chair – for authors from MordSPI) must be attached to the article. Candidates of sciences should provide one review of the article, authors working for candidate’s degree – two reviews, signed by an expert and certified by the institution seal.

ALL SUBMISSIONS MUST ADHERE TO THE FOLLOWING FORMAT:

1. Use Times New Roman Cyr, font size 14; 1.5 line spacing; 25mm margins. Each reference should be enclosed in square brackets indicating the number of the source and the page. The list of references should be arranged in alphabetical order.

2. The text of the article should be preceded by the following indexes: UDC (Universal Decimal Classification) and LBC (Library Bibliographic Classification).

3. The structure of the article should include the following:

Block 1 – in Russian:

- the name(s) of the author(s);
- the title of the article;
- the address(es) of the author(s) (institutional affiliations, e-mail address, telephone and fax numbers of the corresponding author(s));
- the abstract of 100 to 250 words;
- keywords.

Block 2 – the information from Block 1 in the Roman alphabet (transliteration and translation of the relevant data) in the same order: authors' names in the Latin alphabet (transliteration); title, abstract, keywords, institution name, institution affiliations – in English.

Block 3 – full text of the article.

Block 4 – “List of references” in Russian or other source language (SS 7.1-2003 “Bibliographic record. Bibliographic description”).

Block 5 – Bibliography with Russian and other references in the Roman alphabet: REFERENCES (SCOPUS standards).

For further information go to http://www.mordgpi.ru/mordgpi_science/index.php

The editors reserve the right to reject manuscripts that do not comply with the stated requirements. We do not return any of the material we receive.

The editorial board address of “The Humanities and Education”: Room 109, 11a Studencheskaya Street, FSBEI HPE “Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev”, the city of Saransk, the Republic of Mordovia, 430007.

Telephone numbers: (834-2)–33–92–50 (editor-in-chief), (834-2)–33–92–54 (editor-in-chief assistant), (834-2)–33–92–66 (executive secretary).

Fax number: (834-2)–33-92-67.

E-mail address: gumanitarnie.nauki@yandex.ru; humanities@mordgpi.ru.

Уважаемые авторы!

Осуществляется подписка на научно-методический журнал «Гуманитарные науки и образование». В журнале освещаются оригинальные статьи, содержащие результаты научной и прикладной деятельности в области гуманитарных и общественных наук, а также обзорные статьи по тематике журнала. В нем также отражаются результаты новейших научных исследований, анализ передовых гуманитарных технологий и достижений науки и образовательной практики.

Журнал выходит 4 раза в год, распространяется только по подписке. Подписчики имеют преимущество в публикации научных работ. На журнал можно подписаться в почтовых отделениях: индекс в Объединенном каталоге «Пресса России» 03279. Подписная цена на полугодие – 345 руб. 74 коп.

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций, ПИ № ФС77-39855 от 14 мая 2010 г.

Приглашаем ученых и специалистов Вашей организации к публикации статей на страницах нашего журнала. С правилами оформления и представления статей для опубликования можно ознакомиться на сайте института в сети Интернет www.mordgpi.ru, либо в редакции журнала.

По всем вопросам подписки и распространения журнала, а также оформления и представления статей для опубликования обращаться по адресу: 430007, г. Саранск, ул. Студенческая, д. 11а, каб. 310. Тел.: (8342) 33-92-66; тел./факс: (8342) 33-92-67; эл. почта: humanities@mordgpi.ru

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научно-методический журнал
№ 4 (12)

Ответственный за выпуск *Н. А. Смертина*
Редактор *Н. Ф. Голованова*
Компьютерная верстка *О. Р. Кармышевой, С. В. Евсеева*
Дизайн обложки *А. Г. Чиняевой*
Перевод аннотаций *Н. И. Романовой*

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-39855 от 14.05.2010 г.

Территория распространения – Российская Федерация.
Подписано в печать 25.12.2012 г. Формат 60×84/8.
Усл. печ. л. 18,25. Тираж 1000 экз. Заказ № 37.

Редакция журнала «Гуманитарные науки и образование»
430007, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Студенческая, 11а, каб. 310.
Отпечатано в редакционно-издательском центре
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева»