

**Europäische Fachhochschule**

---

**European Applied Sciences**

**#4 – 2013**

## Impressum

European Applied Sciences  
Wissenschaftliche Zeitschrift

### Herausgeber:

ORT Publishing  
Schwieberdingerstr. 59  
70435 Stuttgart, Germany

Inhaber: Konstantin Ort

Tel.: +49(711)50432575  
Fax: +49(711)50439868

info@ortpublishing.de  
www.ortpublishing.de

Die Herausgabe *verfolgt keine kommerziellen Zwecke* und wird durch die gemeinnützige Organisation „Zentrum der sozial-politischen Forschungen „Premier“ (Krasnodar, Russische Föderation) unterstützt, [www.anopremier.ru](http://www.anopremier.ru).

### Chefredakteur:

Dr. phil. Stephan Herzberg

### Redaktionskollegium:

Apl.-Prof. Dr. phil. Lutz Schumacher,  
Lüneburg, Germany  
Prof. Dr.-Ing. Johannes Pinnekamp, Aachen, Germany  
Dr. phil. Carsten Knockret, Heidelberg, Germany  
Dr. rer. soc. Dr. phil. Dietrich Pukas, Bad Nenndorf, Germany  
Prof. Dr. phil. Kristina Reiss, München, Germany  
Prof. Dr. oec. Susanne Stark, Bochum, Germany  
Prof. Dr. iur. utr. Marina Savtschenko, Krasnodar, Russia  
Dr. disc. pol. Alexej Kisel'ov, Krasnodar, Russia  
Dr. oec. Saida Bersirova, Krasnodar, Russia

### Korrektur:

Andreas Becker

### Gestaltung:

Peter Meyer

### Auflage:

№ 4 2013 (April) Volume 1 – 500  
Redaktionsschluss April 2013  
Erscheint monatlich  
ISSN 2195-2183

### © ORT Publishing

Der Abdruck, auch auszugsweise, ist nur mit ausdrücklicher Genehmigung der ORT Publishing gestattet.

Die Meinung der Redaktion oder des Herausgebers kann mit der Meinung der Autoren nicht übereinstimmen. Verantwortung für die Inhalte übernehmen die Autoren des jeweiligen Artikels.

### Editor-in-chief:

Stephan Herzberg

### International editorial board:

Lutz Schumacher, Luneburg, Germany  
Johannes Pinnekamp, Aachen, Germany  
Carsten Knockret, Heidelberg, Germany  
Dietrich Pukas, Bad Nenndorf, Germany  
Kristina Reiss, Munich, Germany  
Susanne Stark, Bochum, Germany  
Marina Savtchenko, Krasnodar, Russia  
Alexey Kiselev, Krasnodar, Russia  
Saida Bersirova, Krasnodar, Russia

### Editorial office:

ORT Publishing  
Schwieberdingerstr. 59  
70435 Stuttgart, Germany

Tel.: +49(711)50432575  
Fax: +49(711)50439868

info@ortpublishing.de  
www.ortpublishing.de

European Applied Sciences is an international, German/ English/ Russian language, peer-reviewed journal and is published monthly.

№ 4 2013 (April) Volume 1 – 500 copies  
Passed in press in April 2013  
ISSN 2195-2183

### © ORT Publishing

## Section 1. Biology

*Mahluga Mail gizi Yusifova*  
chief scientist, Institute of Soil Science and Agrochemistry of ANAS

*Kamala Gulam gizi Nuriyeva*  
chief scientist, Institute of Soil Science and Agrochemistry of ANAS

### Investigations on ecological appraisal of soils in the Azerbaijan Republic

As a result of the ecological condition disorder severely, deterioration of the natural environment thoroughly the real dangers connected with the risk of the beginnings of ecological crises have been actualized. Just an intensification of the ecological problems is a reason for condition of the work connected with estimating a role of the soil cover really for humanity living and biosphere protection<sup>3</sup>. In this connection the researches which have been conducted in the direction of the estimation of the ecological condition in the soils used intensively under agriculture in the Azerbaijan Republic are distinguished by their actuality and necessity.

#### Analysis and discussion

The Azerbaijan naturalists pay a great attention to the problems solution connected with the soil ecology, especially the researches which have been fulfilled by an academician G.Sh.Mammadov<sup>4</sup> in this area from the beginnings of the 90-th years of the last century are remarkable. An ecological estimation of the soils in G.Sh.Mammadov's<sup>4</sup> researches has been formed as a new scientific direction and they have connected with the ecological appraisal maps composition in the first periods.

A new system connected with the soil ecological science development in the XXI century has been offered by S.Z. Mammadova<sup>5</sup> in an ecological estimating area. The parameters of some or other soil sign in this system get a real value of the plant according to the ecological requirement and an attitude of the plant for a coordination degree of the some sign has been expressed by a mark. A brief content of the carried out work result in this area is presented in this article because of being of our researches in the ecological estimating direction on the basis of the contemporary soil-ecological character of the Garabagh plain irrigative soils.

The Garabagh plain is situated on the western part of the Kur-Araz lowland and its general inclination directs from west to east. The foothill part height is 50 m, the southern east part is below sea level. A plain climate is mild warm and arid subtropic. According to M. P. Babayev<sup>2</sup>, M. M. Asgarova<sup>1</sup>, K. G. Nuriyeva<sup>7</sup> and other's researches<sup>8</sup> the following soil types spread in the Garabagh plain: mountain grey-brown, grey-brown, grey-meadow, grey soils.

The mountain grey-brown soils spread on the low border of the xerophyl forest lands and shrubberies in altitude of 250–500 m on the foothill part, of the Garabagh plain. A high intensity of the biological process, high calcareous, existence of the carbonatic alluvial layer in 30–60 cm of depth, tightness and solonetzicity signs, skeletness, gypsumness are characteristic for these soils. The humus reserve is 3,7–4,64% gathering on upper A horizon. The humus gradual reduction is observed in the cultured sorts of the mountain grey-brown soils while increasing the depth.

Its quantity is 1,82–2,13% in the one-metre depth. The most quantity of carbonates is met on the profile middle layer. A mechanical structure of these soils is heavy clayey and light loamy. A collection of the silt particles on upper and middle layers is observed. These soils are saturated by absorbed bases (33,19–35,07 mg.ekv). A quantity of the absorbed calcium is changed in limits of 17–24 mg.ekv. pH index presents that the soil environment is alkaline characteristic (pH 7,9–8,0).

The grey-brown soils spread widely in the Garabagh arid, subtropic plain. These soils develop under steppe lucerne-ephemeric formation culture, on delluvial proluvial carbonatic loesslike loamy under mild-warm climatic condition. The grey-brown soils are cultured by using under irrigating plants. A morphological profile is differentiated well over genetic layers<sup>6</sup>. The upper horizon has power-like-grainy, the under-layers have grainy-heaplike structure. Since along a structure of the upper horizon of the irrigative grey-brown soils have been disordered and hardened from an influence of the long irrigation, humus, nitrogen reserve and carbonates have been leached towards the low layers.

The humus quantity in the grey-brown soils is 4,0–4,5% on the dark subtype in 0–20 cm, 1,80–2,0% on the bright subtype, but the humus reserve is accordingly 221–275 t/h on 1-metre layer. A quantity of total nitrogen is 0,16–0,21% on upper layer, it reduces towards low layers. These soils are 11,22–12,61% on 0–100 cm of the layer being high carbonatic. A maximal quantity of carbonate is observed on B layer of the irrigative grey-brown soils, but it is observed on C layer in the soils irrigated since long. These soils are clayey and heavy loamy according to the analyse of the granulometric structure. An absorption capacity of these soils is 26,7–30,34 mg.ekv. on upper layers. The absorption capacity rises in grey-brown soils irrigated since long.

The absorbed Na<sup>+</sup> quantity rises-10–12% in the solonetzic sorts of these soils. The distinct signs of solonetz in bright-brown soils. The environment reaction is alkaline characteristic: pH 8,1–8,2 in the grey-brown soils. The dark and ordinary subtypes of the grey-brown soils aren't salinized, the dry residue quantity is little in bright grey-brown soils: 0,10–0,14%.

The grey-meadow soils form a base of the soil cover in the zone of the Upper Garabagh canal in the Garabagh plain. A level of subsoil waters is 160–280 cm in the irrigative grey-brown soils. These soils are intensively used in the agriculture, all the soils are irrigated, a main agricultural direction is cotton growing. The humus quantity is 2,0–2,4% on upper layer in the grey-meadow soils, the humus quantity rises while regularly going towards the soils irrigated since long. These soils are carbonatic, their quantity changes in limits of 10–12%.

An absorbing capacity is 25,59–28,81 mg.ekv on upper horizons being enough high. A ratio of Ca: Mg is less in the irrigative soils in comparison with the virgin soils, Na<sup>+</sup> quantity rises after 30–40 cm in the new cultivating soils, and this is a reason for soils solonetzizing by increasing alkalinity.

The irrigating sorts of the grey-meadow soils aren't salinized from surface –

0,18%. A quantity of the dry residue is some more in the bright-grey meadow soils: 0,26%. Deeply salinized sorts are found among these soils. Granulometric structure is light clayey and loamy, a particle quantity of 0,01 mm is 55,53–57,12% in 0–100 cm of the depth, a maximal quantity of the silt particles is met in the depth of 40–60 cm.

The latest research materials have been collected over soil, climate and relief parameters of the irrigative soils in the Garabagh plain. An ecological estimation has been conducted according to the fitness level for grape and cotton plant on the basis of the corresponding method by applying special evaluating scales for appearance degrees of the soils separate signs, by conducting mathematical-statistic scientific analysis (table).

Table

## Ecological estimation of the Garabagh plain soils

Name of soils	Height, m	Rainfalls, mm	$\Sigma T > 10^{\circ}\text{C}$	Md	Bonitet mark of soil	CaCO <sub>3</sub> , %	pH	<0,01 mm, %	Dry residue, %	Ecological mark
For soils under grape										
Dark mountain grey-brown	<u>350</u> 100	<u>400</u> 90	<u>3800</u> 95	<u>0,25</u> 90	100	<u>11,8</u> 90	<u>7,8</u> 100	<u>48,4</u> 90	- 100	95
Bright mountain grey-brown	<u>250</u> 100	<u>350</u> 90	<u>3900</u> 95	<u>0,20</u> 90	66	<u>17,1</u> 100	<u>8,0</u> 90	<u>57,4</u> 80	<u>0,10</u> 100	90
Dark grey-brown	<u>150</u> 100	<u>300</u> 90	<u>4000</u> 100	<u>0,15</u> 70	89	<u>9,5</u> 80	<u>8,0</u> 90	<u>50,8</u> 90	<u>0,12</u> 80	89
Ordinary grey-brown	<u>200</u> 100	<u>300</u> 80	<u>4200</u> 100	<u>0,15</u> 70	80	<u>11,9</u> 90	<u>8,1</u> 90	<u>55,1</u> 80	<u>0,14</u> 80	87
Bright grey-brown	<u>150</u> 100	<u>250</u> 80	<u>4200</u> 100	<u>0,15</u> 70	64	<u>12,6</u> 90	<u>8,2</u> 90	<u>59,7</u> 80	<u>0,18</u> 80	85
For soils under cotton										
Dark grey-meadow	<u>100</u> 100	<u>329</u> 90	<u>4400</u> 100	<u>0,10</u> 80	100	<u>11,22</u> 90	<u>8,3</u> 100	<u>51,08</u> 90	<u>0,15</u> 90	93
Ordinary grey-meadow	<u>100</u> 100	<u>329</u> 90	<u>4400</u> 100	<u>0,10</u> 80	71	<u>10,05</u> 90	<u>8,3</u> 100	<u>57,12</u> 90	<u>0,18</u> 90	90
Bright grey-meadow	<u>50</u> 100	<u>329</u> 90	<u>4460</u> 100	<u>0,10</u> 80	57	<u>12,21</u> 90	<u>8,4</u> 100	<u>55,53</u> 90	<u>0,26</u> 80	87
Grey	<u>50</u> 100	<u>270</u> 80	<u>4500</u> 100	<u>0,10</u> 80	69	<u>13,77</u> 90	<u>8,5</u> 100	<u>58,20</u> 80	<u>0,21</u> 80	86

As it is obvious from the table 9 soil subtypes spread in the investigative zone. Initially bonitet marks on the basis of these soils fertility parameters have been found, at this time the dark mountain grey-brown soils possessing the highest fertility for under grape soils, the dark grey-meadow soils for under cotton soils have been taken as a standard soil (100 marks).

The precipitations, relatively little heat maintenance of territory, carbonate content and heavy mechanical composition are limiting factors for growing grape and for the highest fertile mountain-grey-brown dark soils in the Garabagh steppe. Under an influence of these factors an ecological mark of the mountain grey-brown dark soils descends till 95 marks in comparison with the bonitet marks. The other factors of these soils are favourable for grape growing<sup>9</sup>. Judging by table the high indices of all the other soils are optimum-100 marks. The environment indices for mountain-grey-brown bright soils of the foothill zone aren't favourable: these soils get 90 marks over precipitation quantity, 95 marks over a sum of active temperatures. Over inside diagnostic indices these soils are middle fertile-66 marks. From physic-chemical indices the dense residue, soil calcareous and pH importance (in mountain-grey-brown ordinary soils) wholly correspond the ecological requirements of the grape. A mechanical composition of these soils is heavy. Summing up all the factors the ecological mark of mountain-grey-brown bright soils increases -90 marks totally.

The soils of the foothill and plain zone where include in the subtypes of the grey-brown soils on bonitet mark are middle fertile. As it is seen from the table the high notes of this zone are optimal for grape growing. A spreading stripe of these soils has a great thermal potential and ensures a requirement of all the sorts of the sorts of the grape ripening ( $\Sigma T > 10^{\circ}\text{C}$ -100 marks). From the climatic factors a zone dryness (70 marks) and precipitation deficit (80 marks) are limiting, that's why half-bogharic and irrigative viticulture are applied, on the low border of the dry steppe and semi desert zone the vineyards are irrigated. The soil indices of all three subtypes of the grey - brown soils in the plain zone are lower than optimum. The heavy indurated mechanical compositions, bad structured and saline signs of the low horizons of all the studying soils are limiting soils factors (70-80 marks). The total agroecological marks of the soils in the foothill and plain zone rise and form 84-89 marks in comparison with the bonitet marks.

The main soils which in cotton are growing are dark, ordinary, bright grey-meadow and grey. These soils are in the Garabagh plain. If we pay attention to the calculated ecological marks of these soils, we can see that a total ecological mark of the dark grey-meadow soils reduces-93 marks as a result of being of other soil parameters lower than optimum except the rainfall insufficiency, the climat dryness and pH optimum value: though a bonitet mark of the ordinary grey-meadow soils is in an average level (71 marks), the high ecological marks which have been got over the environment and soil indices raise a total ecological mark sufficiently (90 marks). as it is seen from the table bright grey-meadow soils got the lowest bonitet marks over a zone (57 marks). As a result of complex estimating of the ecological condition a bonitet mark increased 20 marks and it was accordingly 87 marks. As a result of the researches it was determined that the main limiting factors for irrigative grey-meadow and grey soils under cotton in the plain are the followings; from the climate indices; the rainfalls quantity (90 marks) and climate dryness (Md index-80 marks), from the soil parameters; heavy granulometric structure (90 marks) and the plain soils salinization (80 marks). The optimum indices, provision of the zone with heat and pH value (100 marks) are considered for cotton growing in these soils.

#### Consequences:

Summarizing all the conducted researches over an ecological estimation of the Garabagh plain soils included in the main agricultural province of the Kur-Araz lowland, in Azerbaijan on the basis of generalization and analysis of the reference and fund materials, personal field and laboratorial research consequences, we can note that for the soil, climate, relief condition of this zone the vineland part is a foothill zone, the best soils on ecological side are dark grey-brown (97 marks), and the best soils on ecological side are dark grey-meadow soils-93 marks for cotton growing.

**Reference:**

1. Askerova M. M. Complex agronomic characteristics of the soil fertility model in the foothill territories of the Garabagh steppe. Authoref. cand.dis. Baku.- 1990. p.32.
2. Babayev M. P. Irrigative soils of the Kur-Araz lowland and their productive ability.- Baku.-Elm.- 1984. p.172.
3. Bulgakov D. S. Agroecological value of the arable soils.- Moscow.-2002. p.250
4. Mammadov G.Sh. Ecological estimation of Azerbaijan soils.- Baku.- Elm.- 1988. p.281.
5. Mammadova S. Z. Ecological estimation and monitoring of the Lankaran region soils in Azerbaijan.- Baku.-Elm.- 2006. p.370.
6. Morphogenetic profile of Azerbaijan soils.- Baku.- Elm.- 2004. p.203.
7. Nuriyeva K. G. Composition of the ecological value scales in the Kur-Araz province soils. Azerbaijan Agrarian science- № 6–7. 2007. p. 12–15
8. Report about soil cover in the Garabagh steppe, Baku. 2005. p.110.
9. Yusifova M. M. Contemporary aspects of the ecological value of the soils//Works of the institute of Soil Science and Agrochemistry of ANAS. Vol,17.-Baku.- Elm.- 2007. p.88–89.

## Section 2. Study of art

*Vinokurova Natalia Vasilievna, Krasnoyarsk State Academy of music and theatre,  
Ph. d., Associate Professor of music history*

*Винокурова Наталья Васильевна, Красноярская государственная академия  
музыки и театра, кандидат искусствоведения, доцент кафедры истории музыки*

### Specifics of the drama of a Sonata Allegro Third Symphony by Glazunov

#### Специфика драматургии сонатного аллегро Третьей симфонии А. К. Глазунова

Третья симфония А. К. Глазунова посвящена П. И. Чайковскому, влияние которого очевидно в преимущественно вокальном типе интонирования, напевности и кантиленности мелодической линии, широте дыхания основных тем симфонии, высотно-волновом принципе развертывания интонационной формы. Вместе с тем, в музыке симфонии ощущается и прочная связь с кучкистскими традициями. Такого рода «генетической» двойственностью, по всей видимости, определяется и своеобразие интонационной драматургии симфонии в целом, и специфика драматургии сонатного аллегро, в частности. Боязнь стилевой эклектики стала причиной серьезных трудностей, которые возникли у композитора в процессе сочинения симфонии, и обусловила достаточно продолжительный срок работы над ней (около двух лет с большими перерывами).

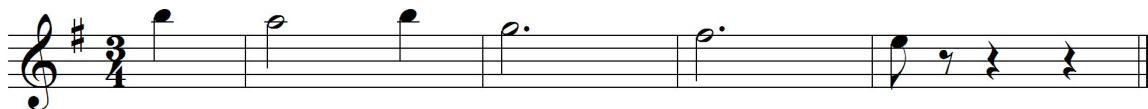
Интонационная драматургия первой части Третьей симфонии строится на пересечении трех образных сфер: эпической, лирической и драматической. Причем уже в экспозиции очевидно совмещение логических принципов сонатного аллегро драматического и эпического типов. Драматургическую логику сонатного аллегро определяет процесс интенсивной параллельной трансформации образных сфер главной и побочной партий. Обратимся непосредственно к музыке.

Первое проведение главной партии имеет характер взволнованного лирического высказывания. Созданию романтически мечтательного образа способствует характерная песенно-романсовая фактура, где отчетливо выделяется напевная вокальная мелодическая линия формульного строения, развертывающаяся из терцовой ячейки на фоне равномерно пульсирующего (*staccato piano* деревянных духовых), трепетного, внутренне динамичного (смена гармоний) аккомпанемента; трехдольный вальсообразный метр (с упором на сильную долю), своеобразие ладогармонического решения. В частности, конструктивной опорой главной партии в первом предложении выступает тоника «ре», двукратное появление которой подкрашивается гармонией побочных ступеней лада. В первый раз это трезвучие VI ступени, во второй — звук «ре» становится основанием доминанты соль мажора — тональности второго предложения. Показательно то, что ре мажорная тональность главной партии ни разу не утверждается в тонико-доминантовых отношениях в экспозиционном разделе: ре мажорными является лишь первый аккорд в симфонии и пульсирующий фон в момент вступления мелодии, а уже во втором такте происходит отклонение в тональность VI ступени. Подобная же деталь имеется и во втором предложении. Намечается определенная тонально-гармоническая логика (D-dur — h-moll в первом предложении, G-dur — e-moll — во втором предложении), а именно — терцовый ряд тональностей с закрепленной за ним семантикой, с одной стороны, света, гармонии, ясности, покоя, с другой же стороны — эмоциональной подвижности, гибкости душевных движений.

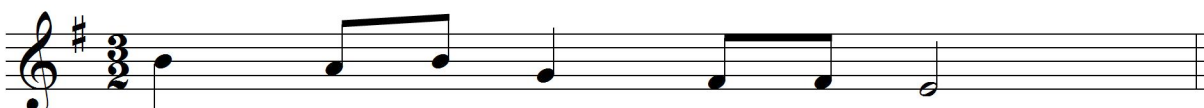
Другая деталь образной характеристики главной партии — её драматический подтекст (внутренний драматизм) раскрывается, прежде всего, в композиционном ритме: вторая часть носит разработочный характер с преобладанием минорного наклонения, ниспадающим контуром имитаций (в двухоктавной амплитуде — от *fis* третьей октавы до *fis* первой), а реприза динамизирована. Динамизация её достигается средствами фактурными, тесситурными и тембровыми. Звучащие в высоком регистре тромбоны явно превосходят интенсивностью, напряженностью интонирования звучание скрипок в первой части, хотя в обоих случаях тема появляется на одной и той же высоте. Кроме того, имманентным свойством струнных, как известно, является певучесть — своего рода эквивалент лирического, субъективного, «ментального» начала, тромбоны же при всей универсальности в передаче разнообразных состояний и характеров все же, прежде всего, ассоциируются с материально-телесным началом, выступают носителями силы, мощи. Потому можно говорить, что уже в репризе экспозиционного проведения лирическое начало в теме главной партии «оплотняется» (посредством подключения гобоя, валторны, струнной группы (кроме контрабасов) к аккомпанирующему пласту фактуры), приобретает большую жизнестойкость и устойчивость (что позволяет говорить о её эпическом потенциале). Внутренняя динамика вскрывается и через высотно-волновой принцип интонационного развертывания. Причем, если амплитуда интонационной «волны» на синтаксическом уровне — кварта, то интервал композиционного повтора — секста.

На эпический потенциал главной партии указывают такие её свойства как: формульность и симметричное расположение в пространстве составляющих её элементов, фригийское наклонение, а также квинтовый амбитус большинства синтаксических единиц. Более того, мелодический контур одного из элементов главной партии с варьированным окончанием, на имитационном проведении которого строится разработка, абсолютно совпадает со звуковысотным рельефом хороводной песни «Со вьюном я хожу», что свидетельствует о её фольклорной природе.

Тема главной партии:



Тема русской народной песни «Со вьюном я хожу»:



Эпическое «наклонение» имеет и экспозиция Первой части, композиционный ритм которой, благодаря троекратному проведению главной партии, приобретает черты рондальности, что ясно видно из нижеследующей схемы.

А	В	А <sub>1</sub>	с	А <sub>2</sub>
Главная партия	Связующая партия	Главная партия	Побочная партия	Главная партия

Причем функцию рефрена выполняет главная партия, функцию же эпизодов — соответственно — связующая и побочная.

Второй и третий раз главная партия в экспозиции звучит в усеченном виде. Все три раза она выполняет различные драматургические функции. Уже при первом проведении это не только экспонирование, но и движение, а значит и развитие образа. Динамический элемент не слишком характерен для экспозиционного раздела эпической формы.

Появление главной партии после связующей выполняет, на наш взгляд, функцию торможения по отношению к предыдущему разделу. Связующая партия и в самом деле обладает значительным энергетическим потенциалом: преодолевая сопротивление неуклонно восходящей звуковой линии контрабасов в низком регистре, либо тормозящую силу доминантового органного пункта, мелодия этой темы на сравнительно небольшом участке формы стремительно взмывает вверх (от «с» первой октавы до «соль» третьей).

Энергия связующей партии сказывается и в активном расширении фактуры через уплотнение тематической линии, насыщение фактуры различными фоновыми элементами, создающими эффект густоты, объемности, многомерности живого динамического пространства. В полной мере энергетический потенциал связующей партии будет реализован в репризе первой части симфонии. На данном же участке формы драматический накал, эмоциональное напряжение связующей партии (в заключительном её разделе мелодия движется по звукам уменьшенного вводного септаккорда) «гасится», нейтрализуется появлением главной партии. Она здесь звучит на малую секунду ниже (Des-dur против D-dur в первом экспозиционном проведении), что несколько сглаживает, смягчает контраст разделов за счет «обемоливания» темы главной партии. Модулируя в b-moll (тональность побочной партии), главная партия тем самым выполняет и функцию тональной подготовки следующего раздела формы. В третий раз тема главной партии появляется в экспозиции уже после побочной. Теперь она уже как бы предвосхищает драматические события разработки. Сумрачный колорит придает теме унисонное изложение в низком регистре у тубы и контрабасов. Звуковысотное её ниспадание, а также цепной способ развертывания составляющих её синтаксических структур вызывают ощущение постепенного и неуклонного понижения, сгущения, помрачения эмоционального тонуса. Погружение прекращается на звуке «gis» контроктавы. При этом общий диапазон оркестрового звучания относительно невелик: «gis» контроктавы — «h» малой октавы в гармонии ум.5/3 и инструментовке струнных, медных духовых (кроме труб) и деревянных духовых — флейт и фаготов. Наконец, после четырехтактового тремоло литавр в последний раз в экспозиции звучит небольшой фрагмент главной партии, вызывающий ассоциации с сигналом-оповещением. На этот раз он теряет вальсообразность, певучесть, дактилическая стопа придает ему уверенный, даже жесткий характер. Обнаженное, подчеркнуто резкое звучание медных духовых в разреженном звуковом пространстве (хорал труб и тромбонов звучит на фоне тремоло литавр и унисона фаготов, виолончелей и контрабасов), достаточно глубокая цезура в виде одноктовой паузы перед разработкой придают «сигналу» исключительную действенность. Т. о. очевидно, что уже в экспозиции наблюдается перекрещивание драматургической логики сонатного аллегро драматического и эпического типов.

Как известно, одним из важнейших принципов драматургии лирико-драматической симфонии является конфликтность, предполагающая наличие причинно-следственных связей, а также процессуальный характер её реализации. Конфликт обозначается, как правило, уже в экспозиции сонатной формы посредством резкого обособления образных сфер, находящихся в оппозиции: условно-реальная и идеальная, профанная и сакральная, действенная и созерцательная, мужское — женское, объективное — субъективное и т. п. Носителем одной сферы является тематизм главной партии, носителем другой — тематизм побочной, которая обычно становится средоточием лирического начала. В симфониях Чайковского актуализируется третья образная сфера — судьбоносная, символизирующая «топор палача» (По выражению В. Ильина), зависший над человеческой жизнью. При всех различиях концепционного порядка аналогичными образно-тематическими функциями наделяются главная и побочная партии в эпической симфонии. Тема главной партии выступает олицетворением силы, мощи, энергии, тема побочная партия лирична, но лирика здесь не субъективного, а более обобщенного, чем в симфонии драматического типа, склада.

Глазунов в Первой части Третьей симфонии нарушает нормативную для сонатной формы субъективно-объективную оппозицию образных сфер главной и побочной партий. Обе темы лиричны. Кроме того, более лиричным, субъективным (имеется в виду экспозиционное проведение) является в симфонии образ главной, а не побочной партии, между которыми не только отсутствует глубокий контраст, но и устанавливается определенная эмоционально-образная и интонационная близость. В основе обеих партий лежит терцовая ячейка. Причем, если в главной партии звук «fis» является вершиной этой ячейки, с характерной для нисходящей секунды ламентозной интонацией, то в побочной партии звук «b» является её основанием, что воспринимается как знак материально-телесного, земного происхождения этой темы. Характерно, что «зачины» главной и побочной партий расположены зеркально симметрично по отношению друг к другу. В свою очередь каждая из тем имеет зеркальную, исходящую из единого центра, конфигурацию с возвращением к исходному тону.

Тема главной партии:



Тема побочной партии:



Побочная партия при этом отнюдь не компенсирует отсутствие в главной партии действенного начал, а, наоборот, в процессе развертывания все более отдаляется от изначально заложенного эпического потенциала: образ последовательно лиризуется, кульминируя в репризе. Главная же партия, наоборот, все более «материализуется», приобретает внеличностные черты. Так, через раскрытие потенциальных возможностей выявляется родство и близость главной и побочной партий. Присущая эпической манере сдержанность чувственного выражения сказывается в формульной природе темы побочной партии, минимальной структурообразующей





тяжении 22-х тактов. Взаимодополняемость двух фаз разработки сказывается и в эмоциональном их тоне. Если в первой фазе осуществляется интенсивное раскрытие лирической психической энергии, то во второй происходит яркое утверждение и закрепление определенного жизненного модуса. Таким образом, динамическое уравнивается статическим.

Драматургическая логика репризы зиждется на нескольких взаимодополняющих друг друга принципах. Происходит дальнейшая трансформация образных сфер главной, побочной и связующей партий Первой части симфонии. На этот раз в полной мере оказался востребованным лирический потенциал связующей и побочной партий.

Главная партия значительно сокращена (звучит лишь первая её часть — два предложения) и оплотнена «энергией дольного мира»: тема звучит ff, «укореняется» в низком регистре у контрабасов, тромбонов и тубы на фоне пульсирующей гармонической вертикали, охватывающей все звуковое пространство (отсутствуют лишь литавры). Своеобразная симметрия «верха и низа» прослеживается в соотношении высотных уровней первого проведения главной партии в начале экспозиции первой части и её репризы.

Все сказанное позволяет говорить об определенной драматургической логике главной партии: она раскрывается в движении от субъективного к объективному, вследствие чего происходит своего рода делиризация образной сферы главной партии. Эта мысль подтверждается заключительным разделом формы первой части (ц. 28, 5-й такт, раздел *Animato*), в котором на протяжении 98 тактов звучит дактилический жизнеутверждающий вариант главной партии.

Прямопротивоположная тенденция — движение от объективного к субъективному — наблюдается в драматургии связующей и побочной партий. Лирической кульминацией побочной партии становится её «ноктюрновый» вариант, который приходится на точку «золотого сечения» репризного раздела формы. Лирическая стихия господствует здесь благодаря длительному динамическому нагнетанию за счет ступенчатого освоения все более высокого регистра на протяжении очень продолжительного времени (при умеренном темпе) вплоть до «g» третьей октавы, а также своеобразному аккомпанементу — с начала романсовому, а затем ноктюрновому.

Таким образом, в драматургии сонатного *allegro* третьей симфонии доминирует не столько процесс взаимодействия образных сфер главной и побочной партий друг с другом, сколько процесс интенсивной образной трансформации каждой из партий. Причём, между крайними точками этого процесса возникает, отнюдь не антагонистическое, но, напротив, гармонирующее отношение, которое предполагает не «борьбу» за первенство, но диалог, направленный к согласию. Постоянное стремление к сбалансированности трех образных сфер — эпоса, лирики и драмы дает право говорить о синтетизме глазуновского мышления. Такой тип мышления во многом предопределил дальнейший путь Глазунова как выдающегося симфониста конца XIX — начала XX века.

*Krylova Vera Kliment'evna Ph. D. in Art Study, expert on the theater, senior research associate, Sector of History, Institute of the Humanities and the Indigenous Peoples of the North of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences.*

*Крылова Вера Климентьевна, кандидат искусствоведения, старший научный сотрудник сектора истории, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук*

## **The struggle on the stage and in life in the 1920–1930-ies for the approval of the new “communist religion”**

### **Борьба на сцене и в жизни в 1920–1930-е годы за утверждение новой «коммунистической религии»**

*Наметившиеся* тенденции в развитии культуры распределять всем поровну с весны 1921 г. столкнулись новыми реалиями жизни. Государство, внешне сохраняло прежнюю установку на развитие политико-просветительной сферы театра, но повсеместно не способно было выполнить взятых обязательств по финансированию. В связи с этим, «в системе государственного управления театрами вновь произошли существенные изменения. Согласно распоряжению Наркомпроса от 13 апреля 1921 г. театральные учреждения всех видов и направлений, за исключением детских и школьных театров, переходили в ведение губполитпросветов. Последние должны были руководить идейной стороной театрального дела, а также материально содержать театры. Таким образом, Нэп принес иные способы деятельности для провинциальных театров: местные органы власти вынуждены были перевести их на хозрасчет, продемонстрировав тем самым ослабление диктата государства в области искусства»<sup>1</sup>.

Следовательно, это не могло не отразиться на состоянии любого театра и Русского драматического в Якутске, переименованного в Народный. К половине 1922 г. его коллектив с 57 единиц, включая 10 музыкантов оркестра, сопровождавшего спектакли и обслуживающий персонал, сократился на треть и вместе с Клубом приказчиков, где размещался, был прикреплен к местному воинскому гарнизону.

В связи с переводом театров на местное финансирование, гражданской войной театральная жизнь в городе не была столь активной, как ранее. Будучи на балансе Политотдела войск ЯАССР с 22 по 31 января 1922 г. коллектив театра вновь показал «Без вины виноватые» А. Островского, «Любовь и смерть» Я. Гордина, используя старые декорации, костюмы и реквизит. С гораздо большими трудностями подготовил и поставил спектакли «Сокровища и бомба», «В старые годы»<sup>2</sup>, премьеры которых состоялись соответственно 22 и 24 января. В городе не хватало еды и топлива. 7 февраля 1922 г. Народный театр оповестил через газету своих зрителей: «Ввиду переживаемого дровяного кризиса театру в отоплении отказано. Пока было возможно, работники Нартеатра обслуживали его собственными силами. Всё, что можно было использовать — уже использовано. <...> Управление театром вводит дровяной налог на билеты: «на первые представления по два полена с билета, а на повторные — по одному полону. Дрова принимаются при входе на спектакль»<sup>3</sup>. Обращение театра было услышано, благодарные зрители оказали помощь, тем самым еще более

<sup>1</sup> Литвинова О. А. Из истории театральной жизни Барнаула: 1921–1928//<http://irbis.asu.ru>

<sup>2</sup> Национальный архив Республики Саха (Якутия) НА РС (Я). Ф. 173 оп. 1 д.9.Л.9 Комендант г. Якутска. Постановления начальника 3-го района г. Якутска, списки добровольцев, рабочих и служащих якутского Народного театра...

<sup>3</sup> В Нартеатре.//Ленский коммунар. – 1922. – 7 февраля.

упрочив свои зрительские контакты. При этом доминантой в творческом развитии по-прежнему оставался лозунг «Искусство — на службу революции».

А революция требовала отречения не только от отцов и матерей, сестер, жен, но и от своего «Я», который в народе именовался Богом, не зря же бытовала поговорка «Бог — внутри каждого из нас». В январе 1918 г. последовал Декрет СНК «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», а в 1919 г. в Указании за № 13666/2 Председателю ВЧК тов. Ф. Э. Дзержинскому В. И. Ленин писал о «необходимости как можно быстрее покончить с попами и религией. Попов надлежит арестовывать как контрреволюционеров и саботажников, расстреливать беспощадно и повсеместно. И как можно больше. Церкви подлежат закрытию. Помещения храмов опечатать и превращать в склады»<sup>1</sup>.

Гонение на веру было тотальным, советская власть, продумавшая все до мелочей, чтобы как можно скорее искоренить духовность в людях и взрастить агрессивность. В связи с принятыми декретами «Об отделении церкви от государства и школ от церкви» от 23 января 1918 г. и декретом «О порядке изъятия церковных ценностей, принятом 23 февраля 1922 ВЦИК, передаче государству «подлежали все церковно-приходские школы, ... учительские семинарии, духовные училища и семинарии, женские епархиальные училища, миссионерские школы, академии и все другие ... учреждения духовного ведомства со штатами, ассигновками, движимыми и недвижимыми имуществами, т. е. со зданиями, надворными постройками, с земельными участками под зданиями и необходимыми для школ землями и усадьбами, библиотеками и всякого рода пособиями, ценностями, капиталами и ценными бумагами и процентами с них и со всем тем, что предназначалось для вышеозначенных школ и учреждений»<sup>2</sup>.

Кроме того, в этих целях она не гнушалась использовать спровоцированный ею же голод в Поволжье, начавшийся в 1921 г. Особое место в истории взаимоотношений власти и церкви занимает «расстрельный» 1922 год, связанный с возобновлением курса РКП (б) на разгром церкви, начало которому положил вышеупомянутый декрет ВЦИК, открывший беспрецедентную по размаху кампанию изъятия церковных ценностей. Причем, весь этот «террор, задуманный В. И. Лениным, как инструмент революционной политики, приобретал совершенно легитимный оттенок и становился необходимым средством «революционного правосудия»<sup>3</sup>.

И хотя в конце 1980-х гг. подобное «правосудие» было признано ошибкой, в 1920-х оно именовалось партийной идеологией, борьбой «с опиумом народа» во имя его же блага. Новые проповедники большевизма не жалели ни сил, ни времени на проведение лекций «О вреде веры в Бога» и «Нужна ли вера в Бога». В программах школ антирелигиозное воспитание стало главенствующим. Если в них каким-то образом «затушевывалась классовая борьба и не давалась четкая, яркая установка — «К коммунизму!», не содержался лозунг «Все на борьбу с религией!», значит, в школе прикрывался факт классовой борьбы»<sup>4</sup>. Идеологи марксистско-ленинского материализма, для которых первичной считалась материя, а не дух, для достижения своих целей в полную меру использовали актерский талант при постановке пьесок подобных «Тайна исповеди... на новый лад», так как понимали громадное воздействие театра на зрительскую аудиторию.

История знает много примеров, когда «разнородные политические силы и правительства стремились низвести искусство к роли простого орудия в воздействии на массы. Действительно, власть писателя, поэта, художника актера, певца над душой зрителя может достичь огромной силы. Но существует тонкая грань, перейдя которую искусство становится тривиальным угодничеством. Последнее, будучи всего лишь тенью искусства, и только тенью, всегда отличалось сверхчеловеческим лакейством, нахальством, хамским происхождением и демонстративным пренебрежением к национальным традициям, в первую очередь религиозным»<sup>5</sup>.

Одним из характерных примеров подобной «действенности» стал спектакль «Савва» по пьесе Л. Андреева на сцене Русского театра в Якутии Продолжая чеховскую традицию, он «исследовал внутренний мир человека, используя, “диалектику человеческой души” Ф. М. Достоевского и Л. Н. Толстого. Именно тайные механизмы зарождения и развития тех или иных чувств, побудительных мотивов, толкающих героев подчас на жуткие поступки, стали особенно важными для писателя. Главный идеолог Пролеткульта А. В. Луначарский видел в Л. Андрееве не только духовного сына Э. По <...> но, и собрата по настроению целому ряду художников наших дней, представителей “большого искусства”, в произведениях которых отразился тот же стиль “Moderne”»<sup>6</sup>. В 1920-е г. появился новый взгляд на литературный метод писателя: наряду с реалистическими и символистскими тенденциями в творчестве Андреева критики отмечали и экспрессионистические черты.

Андреевский «трагизм повседневной действительности» больше всего оказался востребованным в период катаклизмов. С 1918-го по 1922-й гг. пьесу ставили почти повсеместно. Ее содержание в некоторой степени предвосхитило будущие события против церкви, которые были развернуты по всей стране, и Якутия, в этом смысле, не стала исключением. Таким образом, проповедуя темы «веры» и «безверия», атеизма и религиозности, театр проводил «просветительную работу в тесной связи с политикой». Театральные актеры в ритуале новой религии публично исполняли роли жрецов нового культа, приравнивая к религии идеи свободы, равенства и братства.

В какой мере духовную, и в какой — атеистическую «пищу» получили актеры, играя роли, а зрители, воспринимая спектакль «Савва»? Обратимся к свидетелю того представления Грену и его заметке в газете «Автономная Якутия» «“Савва” и зрители». Автор как мог, передал ту атмосферу, которая царил в умах сидящих в зале. В числе зрителей, как он выразился, «большинство партера и галерка — буденовки, обмотки, защитный цвет»<sup>7</sup>. Словом, солдаты — выходцы из низших слоев общества. Это люди, которые под знаменами пролетарской революции боролись за установление советской власти в Якутии. В основном, та категория населения, которая надеялась, хотела новых перемен. Для нее не чужда была ленинская философия: «нам не столь важны умные люди, как нужны крепкие борцы революции».

Драматическое действие происходило в начале XX столетия, в богатом монастыре, известном чудотворною иконою Спасителя в достаточно короткий срок — около двух недель, в семье вдовца Егора Ивановича Тропина, содержателя трактира в монастырском

<sup>1</sup> Ленин В. И. Председателю ВЧК тов. Ф. Э. Дзержинскому. Указание за № 13666/2//[http://wiki.redrat.ru/миф:попов\\_надлежит\\_расстреливать](http://wiki.redrat.ru/миф:попов_надлежит_расстреливать) 12.12.2011.

<sup>2</sup> Декрет «Об отделении церкви от государства и школ от церкви» от 23 января 1918 г.; Декрете «О порядке изъятия церковных ценностей» от 23 февраля 1922.//<http://bestpravo.ru/sss/dekrety/page-18.htm>

<sup>3</sup> James Ryan. The Power the Church the Politburo against the Russian Orthodox Church in 1922, p. 127//Северо-восток России на рубеже XIX–XX веков: власть и общество/Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 150-летию со дня рождения губернатора Якутской области И. И. Крафта (20 мая 2011 г.). Якутск. Изд-во ИГиИПМНС СО РАН. Отв ред В. К. Крылова.

<sup>4</sup> Шульгин В. Н. Правый уклон свил свое прочное гнездо в педагогике.//Работник просвещения 1929. № 19. С. 3.

<sup>5</sup> Кудрявцев А. «Богиня разума». <http://www.rusk.ru>

<sup>6</sup> Проц Д. Е. Типология характеров и способы их воплощения в драматургии Л. Н. Андреева//Автореферат к ф. н.//[planetadissert.com](http://planetadissert.com)

<sup>7</sup> Грен «“Савва” и зрители»//Автономная Якутия. – 1922. – 22 августа. Здесь и далее.

посаде. Ему под шестьдесят. Давая характеристику главе семейства, драматург указывал: держится он важно, говорит внушительно и строго. Савва, бывший семинарист, приехал навестить отца, старшего брата Антона (Тюху) и сестру Олимпиаду (Липу), которых не видел почти десять лет. Ему 24 года. Характеризуя главного героя, Л. Андреев подчеркивал его внешность. «На вид большой, широкоплечий, немного мужиковатый. Ходит, слегка согрившись, плечом вперед, носки внутрь. Жесты рук округленные, красивые — ладонью вверх — точно держит что-то. Черты лица крупные, рубленые; вместо бороды и усов — мягкий светлый пушок. Когда волнуется или сердится, становится весь серый, как пыль; движения делаются легкие, быстрые, сутулость исчезает, — точно распахивается весь. Одет в блузу и сапоги, как рабочий»<sup>1</sup>.

Внешняя и внутренняя характеристика, данная автором Савве, помогла исполнителю А. Мальцеву создать на сцене полноценный актерский образ воспринимаемого зрителями бывшего семинариста, как рабочего, того самого пролетария, который должен будет «разрубить оковы царизма». Позднее Пелагея подтвердит это словами: «Одет как рабочий, а держится по-господски. Ни с кем не хочет говорить, а только ворочает глазами, как идол». Кроме семейства Егора Тропинина в спектакле действовали бывший семинарист Григорий Петрович Сперанский, послушники Кондратий и Василий, странник 50-ти лет по прозвищу Царь Ирод, а также монахи, богомольцы, странники, калеки и убогие, слепцы, уроды.

Также как и М. Горький в «Мещанах», Л. Андреев в «Савве» тоже не скрывает своего пренебрежительного отношения к мещанскому быту. В монастырском посаде, где в трех комнатах живут Тропинины, также все «кривое», «старое», «загаженное», несмотря на состоятельность хозяина дома. Первая комната — нечто вроде столовой, большая, тоже «грязная, с низким потолком, с дешевыми запятнанными обоями, кое-где отставшими от стен». Через «три маленьких окна выходящих во двор» были «видны навесы, телега, какая-то рухлядь». В комнатах «дешевая деревянная мебель, большой непокрытый стол; на стенах виды монастыря и портреты монахов. Вторая комната для гостей, почище; на окнах кисейные занавески, два горшка с засохшей геранью; диван, круглый стол со скатертью, горка с посудой. Глядя на столь неприглядную картину, у зрителей непременно должна была возникнуть ассоциация с отжившим прошлым, которое необходимо либо стереть, либо исправить, либо уничтожить огнем.

Первое действие начиналось с «летнего жаркого полдня», с тишины, которая только изредка нарушалась кудахтаньем курицы. Входила разморенная от жары сестра Саввы Липа и первые ее слова звучали, как пророчество. «Посмотрела я сейчас на улицу, так даже жутко: ни человека, ни собаки. Точно умерло все... И монастырь такой странный: как будто он висит в воздухе. Дунуть на него, и он заколышется и улетит». Так Липа (К. Столарева), а с ней автор и актеры посредством аллегорического приема, фактически, выразили суть предстоящих событий — взрыва монастырского храма, по существу уничтожение религии, а с ней и той духовности, что составляло основу российского общества.

Затем, в продолжение спектакля куриное кудахтанье, этот символ тревоги усиливался уже не одной, а «множества кур» под окном. Первое действие заканчивалось именно этим «музыкальным» рефреном после того, как Липа услышала разговор Саввы с Кондратием «о бомбе» и кричала на него: «Я донесу на тебя. Убийца! Анархист! Я донесу на тебя!» А до этого, слушая разговор Липы и Пелагеи, жены Тюхи, зрители узнают некоторые подробности характера Саввы. Ждут его появления и совсем не разделяют взгляда Липы, которой «всех несчастных жалко». Такая точка зрения — «чужда современной зрительской аудитории». Через каждые полчаса на монастырской колокольне назойливо пробивали часы, которые перед тем как ударить, долго и непонятно что-то «вызывали», что невольно вызывало ассоциации с часами Бессеменова из «Мещан» М. Горького, которые тоже не «тикали», а монотонно «выбивали»: «да так, да так».

Появление Саввы на сцене заставило «насторожиться зал». В нем он ждал «своего». И вот пред их взорами предстал молодой человек с ладыжками в подоле рубахи. Его разговор с Липой и Тюхой о монастыре, жаре и людях, строивших дома с маленькими окнами, не удовлетворил зрителей: «Нет не наш!». Затем возникло столкновение Липы и Саввы, его рассуждения о «бомбочках» — это, по мнению Грена, «столкновение старого с новым». Здесь уже Савва становится ближе. «Зал на его стороне». Симпатии зрителей к нему усиливаются, когда Савва «объясняет» сестре, кто такие террористы. «Смирный народ, рассудительный. Долго собираются, рассуждают, а потом бац! — глядь, какого-нибудь воробья и прикончили. А через минуту, глядь, на этой же ветке другой воробей скачет. Что ты смотришь на мои руки?» Пораженная откровением брата, Липа в тревоге «отодвигается» от него. «Что ты говоришь?.. И ты тоже?..» Ей «даже холодно стало». В этот момент за окном «прокричал петух». Нет Савва не такой. Он отверг террористов-одиночек, которые «скачут с ветки на ветку», «рубят лес по дереву». «Скучно!» Одному он у них научился: «уважению к динамиту. Сильная вещь, с большой способностью убеждать». Поняв это, Савва решил «уничтожить все: старые дома, старые города, старую литературу, старое искусство, срыть всю гору до основания — до голой земли». «Будет лучше, — убеждал он Липу, — когда старое не будет мешать. Нужно, чтобы теперешний человек голый остался, на голой земле. Тогда он устроит новую жизнь».

Как же слова Саввы созвучны с ленинскими лозунгами о новом человеке, об уничтожении всего «старого». Они так трогают сидящих в партере и на галерке, что «зал одобрительным гудением поддерживает» Савву. Следует «еще несколько сильных диалогов. Занавес падает. Аплодисменты».

В антракте Грен решил выяснить мнение о главном герое спектакля у «меньшей части зала», т. е. у зрителей из числа интеллигенции. По его словам те стали «отнекиваться», отвечать неопределенно. Мол, «Савва... — это не Савва»... «А кто?..» Вопрос Грена так и остался без ответа. «Раздался звонок. Антракт окончен». Думал ли автор, писавший о спектакле «Савва» и зрители, что его вопрос и «неопределенный» ответ уже predetermined позицию интеллигенции в революции.

Второе действие развивалось на фоне монастырского двора с частью каменной стены, небольшого монастырского кладбища, обнесенного легкой железной решеткой. Покосившихся, заросших травой и сорняками мраморных памятников, каменных и железных плит, вдавнившихся в землю. «Такая гиперболлизированная картина, — вспоминала ветеран профсоюзного движения Якутия Ксения Столарева, а в то время, актриса Русского театра, исполнительница роли Олимпиады, — действовала не только на психологию зрителя, но и актера. В жизни с детства мы привыкли видеть другую — когда в монастыре, тем более в церкви — все чисто, все ухожено, Там по-другому просто не бывало. А здесь, во время спектакля все уныло, все тоскливо... Выходя на сцену, во многом приходилось себя «переламывать»<sup>2</sup>.

И уж, конечно, ни в коей мере нельзя было предположить, что 42-летний монастырский послушник, коим являлся Кондратий, может оказаться сообщником Саввы в подрывном деле. Однако это так. Тем самым не через абстрактный, а конкретный образ на сцене проводилась политика борьбы с церковью, политика уничтожения веры, доверия, чистоты, справедливости, причем, руками той новой части делегированной партией церковнослужителей, которая способствовала расколу церкви.

<sup>1</sup> Андреев Л. Н. «Савва». <http://andreev.org.ru/biblio/Savva/p001.html> Здесь и далее

<sup>2</sup> Столарева К. Из интервью автору//В. К. Крылова. Личный архив автора

Все дни пребывания в отцовском доме Савва ничем не занимается, кроме как «на выгоне с десятилетними ребятами в ладьки играет» — словом, бездельничает. Во время и со всеми «не садится за стол, а потом придет и жрет один, как собака. По ночам шатается, калитку не запирает». Отец уж «не знает, как от него отделаться». Он груб, черств, в нем отсутствует понятие добра, отзывчивости. Он не успокоит сирого, не поможет слабому. Не зря Липа бросает ему в глаза: «Ты враг рода человеческого! Анархисто-семья!». Как уже стало ясно, главный герой, вернулся домой и при помощи послушника Кондратия намеревался «взорвать Бога» — монастырский храм с известной чудотворной иконой Спасителя.

После антракта «зал снова переполнен и очень оживлен»<sup>1</sup>. Подумать только, Семинарист рассуждает «о шагах смерти», о том, что «мертвые знают правду». «Смех, да и только!» «Зал твердо знает о своем существовании». Он то «настораживается» когда Липа отговаривает Савву не взрывать храм. То «затишает», когда слушает рассуждения Саввы и Тюхи о бже. То «гудит», когда Савва не слушающая никого, кричит Тюхи: «Настало время! Настало время!.. Ты слышишь! Земля выбрасывает вас. Нет вам места на земле! Нет!.. Он идет! Я вижу его! Он идет, свободный человек! Он родится в пламени!.. Он сам — пламя и разрушение! Конец рабьей земле!»

В конце второго акта Савва становится понятен залу. «Он — анархист»... Раздается «звон колоколов»... «Кудахчут куры»... «Аплодисменты... Занавес»...

Вопреки христианской логике, когда «звук колокола вещает о том, что “Глас Божий правит всею мировую жизнью”<sup>2</sup> приводя разрозненный мир к единству»<sup>3</sup>, в спектакле «Савва» колокольный звон не «возвещал... об известных молитвословиях и чтениях, [он не] призывал находящихся вне храма соединить свои молитвы с молитвами предстоящих в храме и стать единым соборным организмом»<sup>4</sup>, а становился предвестником несчастий, символизирующим появление «нового человека», все уничтожающим пламенем. Тем самым отрицался факт «христианского универсализма русского народа, [его] умение открыться Востоку и Западу, переплавить множество культурных влияний, воспринять наиболее широкий спектр проблем существования, освоить самые большие в мировой истории и суровые пространства»<sup>5</sup>. Факт «православия народа, [который] принял [его] как свое родное. [А потому] в русской жизни [им] многое определялось, в частности, принцип созидания империи через собиание земель и соборное сожитие множества племен и религий»<sup>6</sup>.

Третий акт. «На сцене затемненная комната». Эта темнота предвестник, той беды, которую вначале пережил сценический Царь Ирод, убивший сына, после чего свет божий — не для него. «Сперва взглянешь, — раскаивался он перед собравшимися монахами, — как будто и светло, а потом, глядь, Господи! — небеса черные, земля черная, и все, как сажа. Маячит что-то, а что — даже не разберешь: человек ли, куст ли...». А в период гражданской войны и проводимых репрессий против церкви эту беду испытали на себе миллионы людей, которые, как и Ирод даже когда «кричать станут — кто [их] услышит? Выть начнут — кто отзовется?» кроме самой же власти, которая «из гуманных соображений» одно за другим проводила в жизнь Постановления Политбюро типа «О политике по отношению к церкви и о “недопустимости волокиты” в исполнении расстрельных приговоров»<sup>7</sup>. И они приводились в исполнение точно в срок.. «Пришли к нам в ночь на Успенев день...», — вспоминал звонарь Антоний — Очень били. Глумились. Иконы штыками прокалывали... В ту ночь расстреляли они схимника Феоктиста, иеромонаха Григория, иеромонаха Македония, иеродьякона Сергия, послушника Вениамина...»<sup>8</sup>.

И ведь власть, отправившая эти десятки, миллионы «на тот свет» и столь же — репрессировала, не раскаялась ни перед ними, ни перед их потомками. Эта государственная политика, направленная на уничтожение народа, именуемая «революционной целесообразностью», в период перестройки во вторую половину 1980-х была «освящена новой религией» — идеей «региональных перегибов». Поэтому «не замолив грехов», с легкостью отрешилась от категории репрессированных, передав их в региональные отделения соцобеспечения, мол, государство не репрессировало, это в регионах «палку перегибали», мы здесь не причем. И не удивительно. Как подчеркивал в своих исследованиях процедуры исполнения смертных приговоров в Сибири в 1920–1930 А. Тепляков, изначально «советское государство создавалось карьеристами, идеалистами и палачами»<sup>9</sup>, которые поныне увековечены в памятниках, названиях улиц, станций метро, городов. В то же время всех: и авторов, и чтецов отправляли «молиться» в Соловецкий монастырь, переименованный в лагерь СЛОН. Построение демократичного общества перестроечного периода было продолжено новыми мифологами, на основе «Фронта» якобы Народного.

Но вернемся к спектаклю «Савва». Часто «тяжелое молчание повисало на сцене и в зале»<sup>10</sup>, — писал Грен. Особенно во время диалога Саввы и Липы и тогда, когда Савва, обратив взор к небу, призывал: «Убивай — жи — предательствуй, человек, во имя господина твоего. По морю крови, пахнувшей так сладко, на красных парусах, сверкающих так жарко, направляю я мою ладью. К тебе за ответом. Не собакою, ползающей на брюхе, — знатным гостем, владетельным князем земли причалю я к твоим немым берегам». Но «удары часов и кудахтанье кур» перебивали слова Саввы. «Вдруг взрыв. Другой, третий...». «Зал настолько увлечен, что — снова весь на сцене»<sup>11</sup>. После взрыва Савва злобно торжествовал: «Ага! Завонили!! Звоните, звоните! Скоро зазвонит вся земля. Я слышу! Я слышу! Я вижу, как горят ваши города. Я вижу пламя! Я слышу треск! Я вижу, как валяются на голову дома! Бежать некуда... Спасенья нет. Спасенья нет! Огонь везде! Горят церкви, горят фабрики — лопаются котлы. Конец рабьему труду!..».

<sup>1</sup> Грен. «Савва и зрители»//Автономная Якутия. – 1922. – 22 августа.

<sup>2</sup> Флоренский П. А. Из богословского наследия//Богословские труды. М.: Изд-во Московской патриархии, 1977. Т. 17. С. 166.

<sup>3</sup> Колесова И. С. Духовное содержание русского колокольного звона//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 6 (12): в 3-х ч. Ч. III. С. 111–114.

<sup>4</sup> Там же. С 111.

<sup>5</sup> Корнев В. А. Роль русской православной церкви в развитие русской национальной и государственной идеологии//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 7 (13): в 3-х ч. Ч. I. С. 58.

<sup>6</sup> Там же

<sup>7</sup> Протокол заседания Политбюро № 8, п. 11 от 26 мая 1922 г. Политбюро и Церковь - Репрессии против верующих. Архивы Кремля/АПРФ, ф. 3, оп. 1, д. 277, л. 17.//<http://orthodoxia.org/lib/1/1/5/15/14.aspx>

<sup>8</sup> Никифоров-Волгин В. А. «Алтарь затворенный» 1937г. //<http://rusfront.ru/2655-altar-zatvorennny.html>

<sup>9</sup> Тепляков А. Сибирь: Процедура исполнения смертных приговоров 1920–1930-х годов//[http://www.golosasibiri.narod.ru/almanah/vyp4/027\\_teplyakov\\_01.htm](http://www.golosasibiri.narod.ru/almanah/vyp4/027_teplyakov_01.htm).

<sup>10</sup> Грен. «Савва и зрители»//Автономная Якутия. – 1922. – 22 августа.

<sup>11</sup> Там же.

«Занавес упал»... «Зал затих»... «Кто-то еще сидит, но многие выходят» Сопоставляя «ремарки» Грена с диалогами героев, нетрудно понять образ мыслей зрителей, их внутренний мир, определить новую психологию человеческих отношений, представить состояние актеров, первые шаги нового театрального искусства, или, по словам Луначарского, «новой религии», степень насаждающейся политизации общества, незащищенности того духовного наследия, которое было призвано облагораживать душу человека, его образ мыслей. А ведь именно с того, что «Бога взорвали» не только в церквях, но и в людских душах, начались все перемены. Причем, — не только в «отдельно взятом государстве», но и по всему миру, повлекшим за собой «трансформацию человеческой природы»<sup>1</sup>, но и серию «революционных взрывов» в разных странах, в том числе с «преобладанием системного политического насилия в Африке»<sup>2</sup>

Спектакль заканчивался взрывом храма, или как писал Грен, «взрывом Бога». Но в августе 1922 г. премьеры спектакля «Савва» закончилась еще одним событием, не предусмотренным, ни драматургом, ни режиссером-постановщиком, ни актерами. Она закончилась самой настоящей, а не инсценированной человеческой трагедией — «взрывом души» одного из зрителей, сидящих на галерке.

Он застрелился в финале, в тот момент, когда «Бога взорвали».

Какой была реакция зрительного зала на это, прямо скажем, неординарное событие или послесловие к спектаклю? «Что делается! Что только творится!», прокатилось в тишине. Но «эта минутная слабость» сменилась «энергичными призывами». «Слышу разговоры красноармейцев, — пишет Грен. — Шел бы лучше на фронт, чем здесь стреляться! Смертью не напугаешь. Особенно красноармейцев. Видывали!»<sup>3</sup>.

Опьяненные революцией, сидящие в зале и смотревшие «Савву», одни по убеждению, другие по недомыслию, третьи по желанию «глотнуть ветер перемен», так или иначе, отрекаясь от вечных нравственных ценностей, не полагали, что еще их дети будут искать фамилии отцов, кто в списках репрессированных, а кто в списках реабилитированных. Но тогда об этом никто не думал. У зрителей, как писал Грен, «была масса впечатлений самых разнообразных, чрезвычайно сильных. В них надо разобраться детально. Нужно помочь осмыслить пьесу. Нужен широкий публичный диспут о «Савве»». Оказалось, что судьба конкретного застрелившегося человека никого не затронула. «Раньше старушки бы плакали. Полиции уйма. А теперь — никого! Унесли и — кончено!»<sup>4</sup>.

Таковыми наглядно-печальными оказались последствия трансформации сценического образа, направленного на «взрыв души», на искоренение великого духовного наследия, созданного предшествующими поколениями.

Показатель реакции зрительного зала — это показатель ценностного мира общества, его умонастроения, принятия или отрешения, согласие или протеста. Но это и показатель того, какую религию проповедовали коммунисты во главе с В. И. Лениным. К этому времени нарком А. В. Луначарский «объявил социализм новой, пятой мировой религией и стал решительно и последовательно продвигать в массы ее догмы»<sup>5</sup>. С этого и «началось разрушение православных храмов, сжигание икон, казни священников, монахов, православных мирян. И как прежде, театру предстояло исполнить главную жреческую роль, поскольку именно на театральных подмостках воздвигали алтарь сверхновых ценностей»<sup>6</sup>.

И это не удивительно, ведь предметом светского искусства должна была стать существующая суровая, жестокая действительность. Любое, сколько-нибудь серьезное упоминание о Боге и мирах иных объявлялось «переступанием границ законов светского искусства, следовательно, подлежало запрету. «Парадоксально, но тут даже и о законах классической эстетики говорить не приходится, ибо в основания этой науки заложено понятие *эстетического чувства*, которое, априори, отличается от провозглашенных большевиками — свободы, равенстве, братстве. Всякое эстетическое чувство сродни религиозному, поскольку опирается на данные сверхчувственного опыта»<sup>7</sup>.

Тем самым театр постепенно, но неуклонно должен был воздействовать на одну из особенностей, характерных для российского социума того времени — религиозность, которая сохранилась «вплоть до начала XX века, когда при реализации реформистских способов осуществлении социальных преобразований в русле дилеммы «инновации-традиции» он больше тяготел не к инновациям, а к традициям. Реализация же не реформистского способа социальной трансформации в России закончилась успешно в значительной степени благодаря тому, что он (социум), по сути дела, означал одновременное уничтожение и сохранение («снятие») православной традиции»<sup>8</sup>.

Пожалуй, как никакая другая, тема веры и безверия чаще всего стояла на повестке дня. Лекции «О вреде веры в Бога» и «Нужна ли вера в Бога» читались повально в каждом клубе и театре в том числе. Часто они сопровождались судами-розыгрышами «Картинок из библейских сюжетов» артистами, их участием в пьесах типа «Тайна исповеди на новый лад», в хоре, исполнявшем «Антирелигиозный Интернационал». Не счесть всевозможных «Антирелигиозных частушек», которых пришлось перепеть мастерам сцены, такого же толка прочитывать стихов на тему «Так было, но так не будет».

Подобную форму «просвещения» советская власть применяла в связи с тем, «что настоящие суды над священнослужителями не всегда давали ожидаемый эффект. [Поэтому] партийные и комсомольские пропагандисты стали использовать более надежную форму антирелигиозной пропаганды и агитации: суды-инсценировки. В журналах, газетах и отдельными брошюрами стали публиковать специальные сценарии, где всему спектаклю — судебному заседанию придавался явно обвинительный уклон»<sup>9</sup>.

Кроме того, с целью «выявления нерелигиозности пролетарского юношества, находящегося [как] в рядах КСМ так и вне его, в дни религиозных праздников под непосредственным руководством партийных организаций проводились то Комсомольские святки, то Пасхи. Подобного рода мероприятия преследовали несколько целей: «отвлечь членов КСМ и беспартийную молодежь

<sup>1</sup> Arendt Hannah. Elemente und Urspru`nge totaler Herrschaft. Mu`nchen, 1986. S. 701 [Арендт Х. Истоки тоталитаризма/Пер. с англ. М.: ЦентрКом, 1996.//[http://www.polit.ru/article/2010/04/22/gunter/#\\_edn1#\\_edn1](http://www.polit.ru/article/2010/04/22/gunter/#_edn1#_edn1)

<sup>2</sup> Michael Neocosmos. Transition, human rights and violence: rethinking a liberal political relationship in the African neo-colony.//<http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/12/Interface-3-2-Neocosmos.pdf>.

<sup>3</sup> Грен. «Савва и зрители»//Автономная Якутия. – 1922. – 22 августа.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Кудрявцев А «Богиня разума». <http://www.rusk.ru>

<sup>6</sup> Там же.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Емельянов С. Модернизация России: социально-философский анализ. Автореферат д. ф. н. С-Петербург 2008. -С. 12//<http://www.dissers.ru/avtoreferati-dissertatsii-filosofiya/a427.php>

<sup>9</sup> Слезин А. А. Государственная политика в отношении религии и политический контроль среди молодежи в начале 1920-х годов//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 2 (3) 2009. С. 92..

от непосредственного участия в религиозных обрядах»<sup>1</sup>, выявить верующих, не верующих, сомневающих и твердо определившихся. Потому что, несмотря на формальное отделение церкви от государства, по словам Ленина, новая власть еще «не смогла отделить религию от людей».

Анализируя эту проблему в статье «Государственная политика в отношении религии и политический контроль среди молодежи в начале 1920-х годов», исследователь А. А. Слезин приводит пример, как во время «комсомольского рождества» тамбовские комсомольцы устроили «антирелигиозные богослужения». Во время него, пародируя не только действия православных, но и католических, мусульманских, иудейских священнослужителей, они принародно сожгли изображения святых и священнослужителей разных религий»<sup>2</sup>.

Идеологи марксистско-ленинского материализма, для которых первичным являлась материя, а не дух, в полную меру использовали актерский талант по праздничным христианским датам. Особенно «активное участие» они должны были принимать в «Антипасхальных...» конференциях и докладах, где читались «проповеди» на современный лад «О задачах безбожников в борьбе за коллективизацию и урожай». Затем, когда стала разворачиваться компания по изъятию церковных ценностей, подобной «пропаганды оказалось недостаточно. Нужны были более радикальные меры, что и «подтолкнуло не только многие местные партийные и государственные органы, но и центральную власть к шагам, направленным на раскол духовенства. 3 апреля 1922 года ГПУ при НКВД РСФСР разослало полномочным представителям и губернским отделам ГПУ шифротелеграмму, где указывалось: «Газетная кампания по поводу изъятия ценностей ведется неправильно. Она направлена против духовенства вообще. Эта сатира бьет по низшему духовенству и сплачивает духовенство в одно целое. Политическая задача данного момента совсем не та, а противоположная. Нужно расколоть попов или вернее углубить и настроить существующий раскол... Политическая задача состоит в том, чтобы изолировать верхи церкви, скомпрометировать их на конкретнейший вопрос помощи голодающим и показать им суровую руку рабочего государства...»<sup>3</sup>

«Совершая революцию, — говорил Ленин, мы ни на минуту не забывали того, что неудач и ошибок было много и делается много. Еще бы, обойтись без неудач и ошибок в таком новом деле, как создание невиданного типа государственного устройства!»<sup>4</sup>. Это, говоря словами вождя, «оказалось единственной Правдой — грубой, обнаженной, жестокой, но Правдой среди тьмы (его) самых тонченных, шовинистских и пацифистских обманов»<sup>5</sup>.

Как уже говорилось, борьба за утверждение новой «коммунистической религии» велась по всем фронтам. Немаловажную роль на них играл Главлит и его местные органы, которые находились в тесном взаимодействии с органами ГПУ (затем ОГПУ). На последние возлагалась вся техническая работа по изъятию запрещенных произведений. Важно отметить, что ГПУ в этой работе должно было руководствоваться запретительными списками, изданными Главлитом. Если какое-либо произведение вызывало сомнение, но не входило в списки, вопрос о его запрещении или разрешении ГПУ могло решить через Главлит. Его представители присутствовали на генеральных репетициях, премьерных спектаклях. Все зрелищные предприятия обязаны были выделить по одному постоянному месту (не далее 4 ряда) для органов Главреперткома и для отдела Политконтроля ГПУ. Администрация зрелищных предприятий всегда была «под пятой» и обязана по их требованию представлять как разрешительные документы, так и тексты пьес, отдельных номеров программы и т. д., разрешенных цензурой, которая из года в год «совершенствовала свои технологии».

Так в течение летнего театрального сезона 1923 г. Главрепертком, опираясь на ежемесячные доклады с мест, составил список наиболее часто исполняемых произведений, а затем разбил их на 3 категории: 1) разрешенные для всех театров (в документах эта категория обозначалась литерой «А»); 2) являющиеся допустимыми по общим цензурным условиям, но не рекомендованные для широкой рабоче-крестьянской аудитории (литера «Б»); 3) полностью запрещенные к исполнению. В результате такой «насильственной политической практики государства, [духовное] насилие приобретало определенную легитимность разрешения противоречий среди населения и становилось нормой, а не исключением из правил»<sup>6</sup>.

Не случайно на всем постсоветском пространстве особенно два первых десятилетия после революции спектакли носили ярко выраженный агитационный характер. Реальность в них все чаще заменялась условностью, а личность — коллективным образом толпы. Этого требовало противоречивое, политизированное время. Время, которое изгоняло со сцены и жизни благородство, интеллигентность, образованность, духовность.

Таким образом, феномен слияния театральной культуры с новой социокультурной средой, само собой предполагал выработку и нового зрительского восприятия сценического образа. Его трансформация как раз и была направлена на изменение зрительского сознания не только по отношению к происходящему на сцене, но и к жизни.

Стоит отметить, что на государственном уровне ложь началась культивироваться не только с театра, но и со школ и даже с детских садов. Голодных и оборванных детей в полуразрушенных помещениях «причащали» к новой религии, где они познавали абсолютное пролетарское бытие не по произведениям великих писателей, музыкантов, художников, но все по тем же ленинским лозунгам: «умные люди, не столь важны, нужны крепкие борцы революции».

Как видим, театр и жизнь, жизнь и театр — понятия неразделимы. Все, что происходит в жизни, отражается на сцене. В свою очередь, проекция сценического луча неизменно вызывает изменения в обществе. Следовательно, постигая суть трансформации сценического образа, можно понять причины девальвации нравственных ценностей, как в социуме, так и на сцене. В то же время, осмыслить истоки формирования нового мировоззрения, уяснить диалектику театрального процесса в новых экономических, политических условиях страны. Не менее важно осознать причины поступков героев пьес, сопоставить взаимоотношения театра с властью. И, наконец, не трудно выявить ее сущность, ее рейтинг, среди населения опять же по отношению зрителей к тому или

<sup>1</sup> Табунщикова Л.В., Шадрин А.В. Антирелигиозные акции 1923 года в Донском регионе//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 8 (22) 2012, часть 1, с. 199.

<sup>2</sup> Слезин А. А. Там же С. 96

<sup>3</sup> Шифротелеграмма ГПУ при НКВД РСФСР полномочным представительством и губернским отделам ГПУ с текстом циркуляра ЦК РКП (б) № 7225/ш от 3 апреля 1922 г. о проведении агитационной кампании в целях углубления раскола православного духовенства и дискредитации верхов Русской православной церкви в связи с их позицией по вопросу об изъятии церковных ценностей [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gasur.narod.ru/cdni/doc/church/doc7.htm> (дата обращения: 20.03.2009).. Цит по: Слезин А. А. Там же. С. 93

<sup>4</sup> Крупская Н. К. К пятилетию Октябрьской Революции//Работник просвещения, 1923. № 8. С 15, 19.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Michael Neocosmos. Transition, human rights and violence: rethinking a liberal political relationship in the African neo-colony.//<http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/12/Interface-3-2-Neocosmos.pdf>.

иному трансформируемому сценическому образу, начиная с «образа врага» 1920–1930-х и кончая разного рода «секс символами» современности

Без сомнения, единства не может быть. Нет его сейчас, не было и тогда. Это подтверждает автор Swen, неоднократно писавший заметки на театральные темы. В одной из них, посвященных постановкам «Деньги» и «Развод», он негодовал: «Но... публика! Надо сказать пару слов и о ней. Она очень не охотно идет на действительно хорошие современные вещи. Доказательством того почти пустой зал театра. Говорят, что через себя не перепрыгнешь. Мы соглашаемся, что чрезвычайно трудно избавиться от собственного мещанства и безыдейности, которые не позволяют идти на революционные вещи, если к тому же и... желания к этому нет. Так надо, чтобы было!»<sup>1</sup> Таким образом, автор в очередной раз подтверждал факт того, что в основе репертуарной политики театра первых двух постреволюционных десятилетий была заложена идейность. Идея большевистской партии, направленная на утверждение новой «коммунистической религии», идеологом которой был В. И. Ленин.

За «идеологическую выдержанность» на сцене боролся не только Swen, но и *Зритель*. Они были активными выразителями идей новых «духовных» и политических лидеров, для которых важно было не только поднять сознание человека до уровня марксистской идеологии, но и подчинить его большевистской, классовой психологии. Поэтому так ненавистны были им чистые человеческие чувства и переживания.

Прикрываясь стремлением борьбы за молодое поколение, которое якобы «стоит на ответственной грани нового культурного строительства», авторы подобные *Зрителю* не упускали ни одного спектакля, а с ними и возможности, чтобы «направить мозги молодежи в сторону понимания настоящего момента жизни», отрешения от веры и приобщение к идеологии. Вот почему со страниц печатных органов все больше стали раздаваться требования «вести театральное дело в нормальное, (следовательно) политическое здоровое русло» в соответствии с требованием нового времени — установить политический контроль.

В 1920–1930-е гг. вместо развлекательного жанра, теперь именуемого «пошлым фарсом», театру «насаждались темы преступного мира, главными героями становились сумасшедшие, нищие, проститутки, сексуальные извращенцы, лжецы, воры и гангстеры, садисты и мошенники, аферисты. Сознательно заострялось внимание на всем негативном, патологическом, асоциальном и получеловеческом. Классические произведения, в которых действовали великие люди, значительные исторические личности, поэты, писатели, полководцы, режиссеры непременно должны были подводить под современность. Как говорил известный социолог Питирим Сорокин, «в соответствии «психоаналитическим» фрейдистским методом приписывать герою целый комплекс извращений, непотребств и низостей, патологий и вульгарностей. И все это искусство поношения и унижения, театр патологии, носит название «правда жизни»»<sup>2</sup>. Вспомним хотя бы героев новых революционных пьесы «Луна слева», «Штиль», «Шторм» В. Биль-Белоцерковского, «Разлом» Б. Лавренева, «Мятеж» Д. Фурманова и С. Поливанова. Все они требовали от исполнителей совершенно иной органики, т. к. их содержанием стала повседневность, та разрушительная сила, которая, попирая человеческое достоинство, устанавливала новый миропорядок, искусственно насаждая аскетизм не свойственный людям в обычной жизни. С появлением таких пьес, на сцену не только Русского театра в Якутии вышли герои гражданской войны, характеры которых не укладывались в традиционные формы драмы. Вместе с этими пьесами на сцену вышли новые сценические образы — люди в валенках, бушлатах, которые вынесли всю накипь человеческого бытия, прежде незнакомых театру председателей укомов, продрозверстников, представителей ЧЕКа, комиссаров. А вместе с ними грубое слово, хамство, сила, вражда, ненависть. На сцене действовал не только герой, но и народные массы. В связи с этим в театре возникли дополнительные трудности постановочного характера. Многолюдность не сцене не могла спасти даже новая конструкция пьес, их лапидарность, когда разбитая на короткие картины — эпизоды делалась попытка объять необъятное.

Обращаясь к современной драматургии, тем самым театр не только проводил линию партии в жизнь, но и непосредственно выполнял решения XII съезда РКП (б), который определил место театра в социуме — как «средство систематической массовой пропаганды идей борьбы за коммунизм». Следующий очередной партийный форум, состоявшийся в 1924 г. не только подчеркнул необходимость «усиления работы по созданию, подбору революционного репертуара, но и на его основе перевоспитания старых поколений и воспитания новых в духе диктатуры пролетариата и социализма»<sup>3</sup>. Власть предрасполагала опасались, что «навыки и привычки, традиции и предрассудки, унаследованные от старого общества, не только могут стать опаснейшим врагом социализма, но и угрозой для его окончательной победы»<sup>4</sup>

Вот почему отлучение от веры сопровождалось отрицанием, а порой и осквернением святости семейных брачных уз, попранием семейных традиций. На сцене пропагандировалась новая нравственность. К примеру, в спектакле «Луна — слева» В. Биль-Белоцерковского ради революционной борьбы Калугин требует от Ковалева отказа от личной жизни. Причем, требует не только герой пьесы, но и критика, считая тему любви «трактовкой мелкобуржуазной, мещанской, упаднической». В этом вопросе О. Литовский всецело поддерживает драматурга, который «голому торжеству физиологии противопоставляет любовь, как большое и теплое товарищеское чувство, помогающему революционеру в его работе»<sup>5</sup>. Именно в результате осознания своего партийного долга по отношению к подобному «товариществу» и не желая «больше быть рабой своего мужа, а стать равными товарищами в жизни»<sup>6</sup>, сотрудница Карпинская в любой момент готова вступить в интимную связь с председателем Чека Ковалевым. «Есть еще время исправить ошибку, А если я буду тебя стеснять, скажи, — я уйду»<sup>7</sup> — говорит она своему руководителю, по мнению которого «любовь», это ни что иное, как «ерунда», «слабоволие». «У коммуниста должна быть любовь только к революции...»<sup>8</sup>. Не случайно «уже 18 декабря 1917 г., т. е. в первые месяцы существования Советской власти Советом народных комиссаров были приняты де-

<sup>1</sup> Swen, В Народном театре//Автономная Якутия -1925. – 24 марта

<sup>2</sup> .Кудрявцев А «Богиня разума»//<http://www.rusk.ru/>

<sup>3</sup> Сталин И. В. Об итогах XIII съезда РКП (б): Доклад на курсах секретарей укомов при ЦК РКП (б) 17 июня 1924 г. //Сочинения. – Т. 6. – М.: ОГИЗ; Государственное издательство политической литературы, 1947. С. 234–260.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Литовский О.. Утверждение пролетарской тематики.//М. Советское искусство. 1933. – 26 апреля.

<sup>6</sup> Алферова И. В. Не буду больше рабой своего мужа, мы должны быть равными товарищами в жизни»: Трансформация семейных отношений в российском общественном дискурсе (1917–19227 гг.)//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 4 (10) 2011 Ч. 2. С. 10.

<sup>7</sup> Биль-Белоцерковский В. Н. «Луна слева». Москва: Художественная литература. 1976. С. 184.

<sup>8</sup> Там же. С. 160.

креты «О расторжении брака»<sup>1</sup>, а 19 декабря — «О гражданском браке...». И это вопреки «чуткой христианской совести русского благочестия»<sup>2</sup>, всякой христианской логике, которой придерживался весь православный мир. Ведь в России «в отличие от западных философов, у которых доминирующей концепцией стал фрейдизм, определивший понимание и интерпретацию эротики, любви, поставивший биологические потребности человека над духовными, русские мыслители [на основе жизненной практики] развивали гуманистическую традицию в понимании природы любви, связывали сексуальную энергию человека не только с удовлетворением физических потребностей и потребностей в продолжение рода, но и с пониманием духовной культуры человека, с поиском новых нравственных ценностей»<sup>3</sup>.

Так, через подобные спектакли, посредством трансформируемого сценического образа утверждалась новая «коммунистическая религия или нравственность», которая, по словам В. И. Ленина «была необходима, потому, что служила разрушению старого эксплуататорского общества». Как пьесы, так и спектакли становились своеобразным продолжением жизненных реалий, выраженных в словах В. И. Ленина в его брошюре «Задачи пролетариата в нашей революции»: «Один из главных научных и практически-политических признаков «всякой действительной революции» заключается в том, чтобы «миллионы и десятки миллионов» политически инертных, в том числе и обывателей, <...> «проснулись и потянулись к политике...»<sup>4</sup>. Вот почему в 1920–1930 е гг. с завидным постоянством на советской театральной сцене и Русского театра в Якутии в том числе, пропагандировалась жестокость, насилие, издевательство над собственным народом, его физическое уничтожение. Делалось это не только во имя переустройства собственного дома — России, ее окраин, сколько во имя глобализации, осуществления бредовой ленинской и его сотоварищей идеи — мирового господства пролетариата. «Дело не в России, — убеждал соратников «шкипер революции» — Ленин, — на нее... мне наплевать — это только этап, через который мы проходим к мировой революции»<sup>5</sup>.

#### Список литературы:

1. Алферова И. В. Не буду больше рабой своего мужа, мы должны быть равными товарищами в жизни»: Трансформация семейных отношений в российском общественном дискурсе (1917–19227 гг.)//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 4 (10) 2011 Ч. 2. С. 10.
2. Андреев Л. Н. «Савва». <http://andreev.org.ru/biblio/Savva/p001.html> Здесь и далее
3. Биль-Белоцерковский В. Н.. «Луна слева». Москва: Художественная литература. 1976. С. 184.,160.
4. В Нартеатре.//Ленский коммунар. — 1922. — 7 февраля.
5. Грен. «Савва и зрители»//Автономная Якутия. — 1922. — 22 августа.
6. Декрет «Об отделении церкви от государства и школ от церкви» от 23 января 1918 г.; Декрете «О порядке изъятия церковных ценностей» от 23 февраля 1922.//<http://bestpravo.ru/sssр/dekretы/page-18.htm>
7. Декреты Советской власти/<http://bestpravo.ru/sssр/dekretы/page-20.htm>
8. Емельянов С. Модернизация России: социально-философский анализ. Автореферат д. ф.н. С-Петербург 2008. -С. 12//<http://www.dissers.ru/avtoreferati-dissertatsii-filosofiya/a427.php>
9. Колесова И. С. Духовное содержание русского колокольного звона//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 6 (12): в 3-х ч. Ч. III. С. 111–114.
10. Корнев В. А. Роль русской православной церкви в развитие русской национальной и государственной идеологии//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 7 (13): в 3-х ч. Ч. I. С. 58.
11. Крупская Н. К. К пятилетию Октябрьской Революции//Работник просвещения, 1923. № 8. С 15, 19.
12. Кудрявцев А «Богиня разума»//<http://www.rusk.ru/>
13. Ленин В. И. Председателю ВЧК тов. Ф. Э. Дзержинскому. Указание за № 13666/2//[http://wiki.redrat.ru/миф:попов\\_надлежит\\_расстреливать12.12.2011](http://wiki.redrat.ru/миф:попов_надлежит_расстреливать12.12.2011)
14. Лесков Н. С. Однодум. В кн. Повести. Рассказы. М., Художественная литература, 1973.
15. [http://az.lib.ru/l/leskow\\_n\\_s/text\\_0062.shtml](http://az.lib.ru/l/leskow_n_s/text_0062.shtml)
16. Литвинова О. А. Из истории театральной жизни Барнаула: 1921–1928//<http://irbis.asu.ru>
17. Литовский О.. Утверждение пролетарской тематики.//М. Советское искусство. 1933. — 26 апреля.
18. Национальный архив Республики Саха (Якутия) НА РС (Я). Ф. 173 оп. 1 д.9Л.9 Комендант г. Якутска. Постановления начальника 3-го района г. Якутска, списки добровольцев, рабочих и служащих якутского Народного театра. ...
19. Никифоров-Волгин В. А. «Алтарь затворенный» 1937 г. //<http://rusfront.ru/2655-altar-zatvorennyy.html>
20. Протокол заседания Политбюро № 8, п. 11 от 26 мая 1922 г. Политбюро и Церковь — Репрессии против верующих. Архивы Кремля/АППФ, ф. 3, оп. 1, д. 277, л. 17.//<http://orthodoxia.org/lib/1/1/5/15/14.aspx>
21. Проц Д. Е. Типология характеров и способы их воплощения в драматургии Л. Н. Андреева//Автореферат
22. к ф. н.//planetadisser.com
23. Слезин А. А. Государственная политика в отношении религии и политический контроль среди молодежи в начале 1920-х годов//Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 2 (3) 2009. С. 92, 96
24. Соловьева Т. В. Концепт «Любовь» и его лингвистическая репрезентация в лингвокультурном аспекте: на материале лирических и драматургических произведений К. Скворцова. Диссертация к. ф.н. Челябинск. 2009//<http://www.dissercat.com/content/kontsept-lyubov-i-ego-lingvisticheskaya-reprezantatsiya-v-lingvokulturnom-aspekte-na-materia#ixzz2RAzXexS2>

<sup>1</sup> Декреты Советской власти/<http://bestpravo.ru/sssр/dekretы/page-20.htm>

<sup>2</sup> Лесков Н. С. Однодум. В кн. Повести. Рассказы. М., Художественная литература, 1973. [http://az.lib.ru/l/leskow\\_n\\_s/text\\_0062.shtml](http://az.lib.ru/l/leskow_n_s/text_0062.shtml)

<sup>3</sup> Соловьева Т. В. Концепт «Любовь» и его лингвистическая репрезентация в лингвокультурном аспекте :на материале лирических и драматургических произведений К. Скворцова. Диссертация к. ф.н. Челябинск. 2009//<http://www.dissercat.com/content/kontsept-lyubov-i-ego-lingvisticheskaya-reprezantatsiya-v-lingvokulturnom-aspekte-na-materia#ixzz2RAzXexS2>

<sup>4</sup> Ленин В. И. Задачи пролетариата в нашей революции. Собр. Соч.: Т. 31, С. 156.

<sup>5</sup> Алексеев В. В. Основополагающая тенденция Российской империи в XX в. Цит.: по :/Мельчунов С. П. Как большевики захватили власть. Париж. – 1984. – С 246.



25. Сталин И. В. Об итогах XIII съезда РКП (б): Доклад на курсах секретарей укомов при ЦК РКП (б) 17 июня 1924 г. // Сочинения. — Т. 6. — М.: ОГИЗ; Государственное издательство политической литературы, 1947. С. 234–260.
26. Столарева К. Из интервью автору // В. К. Крылова. Личный архив автора
27. Табунщикова Л. В., Шадрин А. В. Антирелигиозные акции 1923 года в Донском регионе // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, № 8 (22) 2012, часть 1, с. 199.
28. Тепляков А. Сибирь: Процедура исполнения смертных приговоров 1920–1930-х годах // [http://www.golosasibiri.narod.ru/almanah/vyp\\_4/027\\_teplyakov\\_01.htm](http://www.golosasibiri.narod.ru/almanah/vyp_4/027_teplyakov_01.htm).
29. Флоренский П. А. Из богословского наследия // Богословские труды. М.: Изд-во Московской патриархии, 1977. Т. 17. С. 166.
30. Шифротелеграмма ГПУ при НКВД РСФСР полномочным представителям и губернским отделам ГПУ с текстом циркуляра ЦК РКП (б) № 7225/ш от 3 апреля 1922 г. о проведении агитационной кампании в целях углубления раскола православного духовенства и дискредитации верхов Русской православной церкви в связи с их позицией по вопросу об изъятии церковных ценностей [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gasur.narod.ru/cdni/doc/church/doc7.htm> (дата обращения: 20.03.2009).. Цит по: Слезин А. А. Там же. С. 93
31. Шульгин В. Н. Правый уклон свил свое прочное гнездо в педагогике. // Работник просвещения 1929. № 19. С. 3.
32. Swen, В Народном театре // Автономная Якутия –1925. — 24 марта
33. Arendt Hannah. Elemente und Urspru`nge totaler Herrschaft. Mu`nchen, 1986. S. 701 [Арендт Х. Истоки тоталитаризма/Пер. с англ. М.: ЦентрКом, 1996. // [http://www.polit.ru/article/2010/04/22/gunter/#\\_edn1#\\_edn1](http://www.polit.ru/article/2010/04/22/gunter/#_edn1#_edn1)
34. James Ryan. The Power the Church the Politburo against the Russian Orthodox Church in 1922, p. 127 // Северо-восток России на рубеже XIX–XX веков: власть и общество / Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 150-летию со дня рождения губернатора Якутской области И. И. Крафта (20 мая 2011 г.). Якутск. Изд-во ИГИ-иПМНС СО РАН. Отв ред В. К. Крылова.
35. Michael Neocosmos. Transition, human rights and violence: rethinking a liberal political relationship in the African neo-colony. // <http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/12/Interface-3-2-Neocosmos.pdf>.
36. Michael Neocosmos. Transition, human rights and violence: rethinking a liberal political relationship in the African neo-colony. // <http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2011/12/Interface-3-2-Neocosmos.pdf>.

*Kazakh National University of Arts,  
Professor Meyramova Zhumakul Omirzakovna  
Казахский национальный университет искусств,  
профессор Мейрамова Жумакул Омирзаковна*

## Harangue

### Публичная речь

Примерно полгода назад ко мне обратился один из заместителей руководителя крупного ведомства. Вручив шесть страниц машинописного текста, изобилававшего всевозможными цифрами и процентами, он попросил, скорее потребовал «быстро-быстро» научить его прочитать доклад по-казахски грамотно. Естественно, ему было объяснено, что во-первых, «быстро-быстро» вряд ли получится, т. к. речь, в том числе и публичная, есть наука, наука со своими правилами и законами, а во-вторых, мне хотелось бы знать цель и задачу предстоящего выступления, и только после долгих объяснений причин такого интереса, он признался, что на данном совещании будут присутствовать очень влиятельные лица, а потому не исключено, что от этого доклада будет зависеть его дальнейшая карьера. Разговорным казахским он владел относительно неплохо за исключением носового «н», но этот дефект, характерный для многих, был вполне устраним после нескольких упражнений... С первых же строк доклада стало очевидно, что текст изначально был написан на русском (впрочем, обычная практика у нас), с последующим дословным переводом на казахский, со всеми издержками и недостатками, в ущерб смыслу и искусственным «оказаживанием» многих слов иностранного происхождения, что также является обычной практикой. А следующая просьба пересказать доклад своими словами и вовсе привела клиента в замешательство, оказалось, что кроме общих фраз и нескольких цифр, он не знает даже сути «своего» выступления. Наверное излишне говорить, что в итоге «цели» своей данный товарищ не достиг, и желаемой должности не получил.

Как оказалось впоследствии, с подобного рода просьбами сталкивались и другие коллеги, и с каждым днем число таких обращений растет, к нам приходят за консультацией чиновники разных уровней, публичные политики, преподаватели учебных заведений, не имеющие профессионального образования дикторы радио и телевидения, ведущие ток-шоу и даже предприниматели. Все это подвигло несколько педагогов кафедры сценической речи Казахского Национального Университета Искусств написать общее руководство, своего рода методическое пособие для данной категории лиц. Оговорюсь сразу, что основу этих рекомендаций составляют методика и упражнения, давно практикующиеся в театральном институте. Каждый из преподавателей, пожелавших принять участие в коллективном труде, выбрал наиболее близкую ему тему и раздел, данная же работа как бы предваряет его.

Цель и задачи. Общеизвестно, что речь любого человека — это он сам, его характер, привычки, опыт, знания, его интеллект и духовный мир. Если актер имеет дело с письменным авторским текстом, т. е. по сути чужой речью и обработанным языком, то публичный оратор представляет и автора и исполнителя в одном лице. И следует уяснить, что наиболее важной особенностью устной речи является его публичность, содержательность, выразительность, речевая грамотность и, что немаловажно, настроенность на речевое действие и воздействие. Прежде всего необходимо определить характер выступления. Предвыборная речь, доклад перед коллегами, отчет или дискуссия, полемика на радио или телевидении или беседа с выпускниками т. д., цель и задачи каждой различны и изначально определяют разный подход, иную форму и характер речи. Но общее для всех основное требование — глубокое знание предмета разговора, иными словами, что и с какой целью должен сказать аудитории. Вспомним блестящее ораторское мастерство всемирно известного поэта и общественного деятеля Олжаса Сулейменова, который остро поднимая вопросы планетарного масштаба, начиная от запрета ядерного оружия и закрытия Семипалатинского полигона, до места и роли Казахстана в мировом пространстве, несмотря на то, что преимущественно выступал на русском, был понятен и доступен для любого казаха. Абиш Кекильбаев, мастер

прежде всего письменного слова, говоря о важности роста самосознания и самооценки казахов; Герольд Бельгер, «немец по крови, казах по духу», как он сам говорит — о взаимодействии и взаимовлиянии культур и опасности национальной изоляции; Мухтар Шаханов — о судьбе родного языка... каждый из них нашел путь к сердцам миллионов благодаря знанию предмета и конкретной цели выступлений. Парадоксально, но многие профессиональные актеры, пожелавшие заняться политической и общественной деятельностью, особенно в начале 90-х прошлого столетия, вчистую проиграли в этом соперничестве. Пройдя и усвоив в той или иной мере основы сценической речи, т. н. «законы жанра», но не имея навыков выступления не перед зрителями, а перед слушателями, они упускали самую суть и теряли основную нить и тему речи.

Содержательность и нормативность. Повседневная практика свидетельствует, что сегодня 90% людей предпочитают говорить и слушать, нежели читают и пишут. Сейчас многие ораторы выступают по заранее написанному тексту, не позволяя себе никаких отступлений, что отрицательно сказывается на сути и усвояемости речи, превращаясь в сухое безэмоциональное словоговорение, и поэтому нередко в зале мы видим откровенно скучающих, безучастных «слушателей», снисходительно и даже недоверчиво наблюдающих за процессом. Редко кто осмеливается ныне выступать по тезисам или конспектам, поэтому мы советуем в определенные моменты отойти от написанного и пересказать текст своими словами. Но для этого прежде всего необходимо хорошо знать язык, изучить и практически усвоить его литературные нормы, обратить особое внимание на правильное произношение, ударение, формообразование, различные словосочетания, богатство содержания и яркость формы. И здесь в первую очередь надо обращаться к богатому языковому багажу предков, дошедших до нас в виде дастанов и сказаний, пословиц и поговорок, стихотворных сочинений-айтысов, классической литературе и наследию Абая, Магжана Жумабаева, Шакарима, Мухтара Ауэзова, Габита Мусрепова и других. Обращение к классике особенно важно в наших условиях, поскольку немалую часть номенклатуры среднего и высшего звена, а значит тех, кому приходится выступать хотя бы в силу служебных обязанностей, составляют, как правило, те, кто преимущественно вырос в русскоговорящей среде, окончил городские школы, и продолжил образование в Университетах России, Европы и Америки. Даже при более или менее терпимом разговорном казахском, почти у всех у них присутствует городской, или, как мы его называем, «асфальтовый» акцент, который без помощи классической литературы бывает трудно искоренить.

Убедительность и выразительность. Под убедительностью речи подразумевается в первую очередь вера в собственные суждения и желание донести его до аудитории. Собственная вера воздействует и на мыслительный процесс и на психологическое состояние слушателя, когда он, невольно вовлеченный в сферу эмоционального воздействия, начинает подсознательно следовать за развитием мысли оратора и приходит к необходимым ему выводам и обобщениям. Следует иметь в виду, что у современных слушателей рациональное восприятие преобладает над эмоциональным, и здесь на помощь придут и домашние заготовки в виде плана и конспектов, цитат, афоризмов и крылатых выражений. Необходимо уметь держать в памяти конструкцию речи, а также логично, последовательно и аргументированно разрабатывать его. Большое значение имеет разнообразие формы выступления, выразительность устной речи усиливает повтор фразы, какой-либо риторический вопрос, вопрос-ответ, сравнения, синонимы, чем в немалой степени достигается разговорность речи, а значит, доступность. Не забываем, что верно выбранный тон, интонация, продуманные паузы, мимика и жест дополняют, а порой способны заменить целые фразы. Также следует хорошо освоить особенности языковых стилей, например, агитационной, художественной, деловой, научной, бытовой, и т. д. и в зависимости от аудитории умело переключаться на самый нужный. Прежде всего следует завоевать внимание слушателя и удержать его до конца. Еще древнегреческие ораторы придавали большое значение вступлению в речь, своего рода зачину речи, от которого зависит все выступление. Форм и методов вступления очень много, начиная от шутки о погоде, до свежего анекдота, иногда очень помогает интригующее начало, и дать совет на все случаи жизни трудно, все зависит от конкретной обстановки.

Культура речи. Особенно важна на современном этапе, когда пропаганда родного языка во всех сферах жизни, повышение его культуры — долг каждого из нас. Отличительная особенность правильной речи в том, что в ней соблюдаются нормы современного языка, т. е. общепринятые правила грамматики и словоупотребления. Вместе с тем культура речи не только в следовании этим нормам, но еще и в умении находить точные слова для выражения своей мысли, а умение это приходит лишь в результате кропотливого труда и совершенствования. Наша повседневная, обыденная речь более непринужденна, сиюминутна, она не подготавливается заранее и употребляется в условиях живого общения и всегда существует в непосредственной связи с восприятием собеседника, в ней мы часто позволяем отклонения от темы различными отступлениями, уточнениями и объяснениями, переходим с одного языка на другой, иногда даже для большей «убедительности» употребляем и ненормативную лексику. Иное дело — язык публичного выступления, она заранее предопределяет некую дистанцию между оратором и аудиторией. Потому многие в стремлении всячески сократить эту дистанцию сознательно упрощают свой язык, низводя его до уровня «уличного», языка не массы, а толпы, и это в корне неверно. Простота — не есть штамп неживого слова, а доступность — не уличный жаргон. Ведь сегодня, благодаря лучшим образцам передач радио и телевидения, литературы, нормы восприятия слова подверглись большому изменению, и слух на живое слово обострился. Формальный прием обыденности, искусственной разговорности, чисто внешнее подражание жизненности недопустимо. «... огромное большинство людей плохо, вульгарно пользуются речью в самой жизни» писал К. С. Станиславский. Известно, какое значение и К. С. Станиславский и В. И. Немирович-Данченко уделяли культуре речи и считали ее неотъемлемым и даже определяющим фактором искусства актера. Это же требование в полной мере относится и к публичной речи.

Вместо заключения. Публичное выступление для любого человека прежде всего процесс словесного действия, т. е. оратору, общаясь с многочисленной аудиторией, приходится работать в условиях «публичного одиночества», значительного умственного напряжения и волевых усилий. Желательно, и даже необходимо помнить, что все части выступления должны быть взаимосвязаны и только продуманная, целенаправленная последовательность и точное знание сверхзадачи выступления приведут к положительному результату. Повторяя мысль о приоритете внутренней, психологической подготовки, добавим, что огромное значение имеют внешний вид оратора, его походка, пластика, осанка, мышечная свобода и творческое самочувствие, при этом следует иметь в виду — воспитание этих качеств зависит не только от профессионализма педагога или консультанта, но прежде всего от желания и трудолюбия самих ораторов. В последующих разделах пособия мы более подробно остановимся на выработке и тренировке дыхания, голоса, дикции, правил орфоэпии и подготовке речеголового аппарата к выступлению — основных условий успешности публичной речи, поэтому нет необходимости их повторять. Мы коснулись лишь некоторых общих требований, поскольку нельзя дать готовых рецептов на все случаи жизни и будем рады, если они принесут практическую пользу, а желающих заниматься этим вопросом более конкретно и углубленно, ждем на кафедре сценической речи КазНУИ, где с удовольствием готовы оказать любую помощь.

#### Список литературы:

1. Станиславский К. С. Собрание сочинений в 8-томах, т. 3 «Искусство».

*Smakova Zaure, Kurmangazy Kazakh National Conservatoire,  
dozent, Department of kobyz and button accordion*

*Смакова Зауре, Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,  
доцент кафедры кобыза и баяна*

## The formation and evolution of Kazakh button accordion academy

### Становление и развитие казахстанской баянной школы

Истоки музыкального фольклора казахского народа уходят в далёкое прошлое. На протяжении многовекового бытования народного музыкального инструментария — одни инструменты исчезали, другие изменялись в форме и конструкции, в диапазоне и тембре, третьи возрождались и получали своё развитие. Так, к середине XIX века, в результате многовекового развития домбровое исполнительство переживает небывалый расцвет и достигает высокого профессионального уровня<sup>1</sup>. В то же время путём естественного отбора многие музыкальные инструменты исчезают из культурного обихода. Образовавшийся вакуум в казахском музыкальном инструментарии с успехом заполняет гармоника, а позже её более совершенные разновидности баян и аккордеон, получившие в степи национальные названия сырнай, жел-сырнай, кагаз-сырнай, тил-кобыз, гармон<sup>2</sup>.

Гармоника, воспринятая казахским народом как аналог древнего духового сырная, стала средством народного вокально-инструментального исполнительства. Кроме большой популярности сырная в бытовом музицировании, она широко функционирует в творчестве акынов, жырау, певцов. Владение народным исполнителем, посвятившего себя профессиональному искусству, несколькими музыкальными инструментами, было показателем его творческой разносторонности, многогранности таланта, неотъемлемой частью его артистического имиджа, обязательным атрибутом новаторского мышления. Буквально все казахские акыны умели играть на гармонике. Появляется целая плеяда акынов-гармонистов — традиционных носителей народно-профессиональной музыки, создавших народно-певческие школы под аккомпанемент сырная. Так, среди выдающихся певцов-гармонистов можно выделить Майру Шамсутдинову, в числе акынов — Шашубая Кошкарбаева, а среди жырау — Нартая Бекежанова. В числе известных акынов и певцов XIX и XX века, владевших игрой на сырная: Жаяу Муса Байжанов, Асет Найманбаев, Естай Беркимбаев, Тайжан Калмагамбетов, Кенен Азербайев, Иса Байзаков, Амре Кашаубаев, Камшибай Таубаев, Балхашбай Жусупов, Кубыш-акын, Жайнак-акын, Болат Сыбанов, Арзулла Молжигитов, Курманбек Бекпеисов и многие другие<sup>3</sup>. А так как традиционные исполнители были носителями культуры нации, это явление стало массовым. Поскольку исполнительство на кобызе и сыбызгы носило локальный характер, гармоника стала самым распространённым и популярным инструментом после домбры.

Огромна агитационно-просветительская роль гармоники в строительстве социалистического общества в СССР в период с 1918 по 1950-е годы.

Паренек-гармонист в то время становится одним из главных героев не только в аулах и колхозах, но и в фильмах, произведениях писателей, очерках журналистов и т. д. В городах также на первый план выходят баянисты и аккордеонисты — главные «короли» музыки, звучавшей на танцплощадках, парках, клубах, ресторанах, кинотеатрах и концертных залах. Баян и аккордеон становится солирующим инструментом в эстрадных ансамблях, эстрадно-симфоническом оркестре Казахского радио и телевидения п/у Г. Лисицы. Несмотря на то, что многие вокальные произведения написаны в сопровождении фортепиано, ввиду отсутствия последнего, практически основными аккомпанирующими инструментами на выездных концертах артистов филармоний, музыкальных лекториев были баян или аккордеон. Под их певучий аккомпанемент блистали своим мастерством К. Байсеитова, Б. Тулегенова, Е. Серкебаев и другие мэтры казахского искусства<sup>4</sup>.

Длительное бытование гармоники, а позже баяна и аккордеона в Казахстане, их проникновение во все сферы музыкальной культуры, высокая популярность баяна в художественной самодельности предрешили массовость исполнительства и обучения на этих инструментах. 40–50-е годы XX века отмечены открытием классов баяна и аккордеона в целом ряде музыкальных училищ республики<sup>5</sup>. В 50–60 годы советское баянное искусство поднимается на новую художественную высоту. В данный период баян утверждается в качестве солирующего концертного инструмента с широкими художественно-исполнительскими и техническими возможностями и занимает достойное место в камерно-академическом исполнительстве. Для баяна создаётся многожанровый высокохудожественный оригинальный репертуар, ставший впоследствии баянной классикой. Назрела необходимость подготовки профессиональных кадров педагогов и исполнителей-баянистов с высшим образованием<sup>6</sup>.

По примеру Московского музыкально-педагогического института имени Гнесиных, Киевской и Ленинградской консерваторий в 1957 году в Алматинской консерватории на базе кафедры народных инструментов открывается класс баяна. Его основателем становится выпускник ГМПИ им. Гнесиных Федор Легкунец. В этом самом престижном для баянистов вузе сокурсниками Фёдора Васильевича были Владимир Федосеев (позже главный дирижёр Большого симфонического оркестра Всесоюзного радио и телевидения, народный артист СССР), Юрий Казаков [первый исполнитель на многотембровом готово-выборном баяне, народный артист СССР).

Фёдор Васильевич привнёс на кафедру и в целом в казахстанское баянное исполнительство новаторские достижения и прогрессивные методы московской баянной школы. Ф. В. Легкунец в своей педагогической деятельности много внимания уделял кропотливой работе над звукоизвлечением, подчиняя виртуозное начало художественному, стал постепенно менять сознание баянистов в плане достижения качественного и выразительного звука, естественности фразировки, умения слушать себя.

Среди его учеников — основатели областных баянных школ, известные исполнители и педагоги: В. Петренко, В. Басаргин, Г. Зонов, В. Холопайнен, А. Стуров, В. Евдокименко, Р. Заиров, В. Чекунов, Б. Мустафин, С. Барибаев.

Первый выпускник Ф. В. Легкунца Валентин Басаргин, учась на IV и V курсах, работал одновременно преподавателем. При жизни Валентин Степанович не успел получить высоких наград и регалий, был очень скромным человеком, но в истории баянной культуры

<sup>1</sup> Мустафин Б., Смакова З. Сырнай-баян үйренудің бастапқы курсы. А., 2003

<sup>2</sup> Там же

<sup>3</sup> Гизатов Б. Казахский оркестр имени Курмангазы. А., 1994

<sup>4</sup> Гайсин Г. Гармоника и ее разновидности в музыкальной культуре Казахстана (К проблеме взаимодействия национальных культур).

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Гайсин Г. Гармоника и ее разновидности в музыкальной культуре Казахстана (К проблеме взаимодействия национальных культур).

Казахстана остался как большой музыкант и выдающийся педагог. Его ученики — известные в республике баянисты: В. Верещагин, П. Сапожников, Д. Туякбаев, Б. Раева, Ю. Курбатов, Т. Ибраев, В. Брусенцов, В. Евдокименко, Л. Демиденко, С. Кожахметов, С. Исеннов, А. Канунников, С. Муксинов, С. Сейтханов, О. Абдуллаев, Н. Жарасов, С. Унайбеков и др.<sup>1</sup>

В 1957 году студенческий оркестр казахских народных инструментов Алматинской консерватории им. Курмангазы возглавил Фуат Мансуров, который впервые ввёл баяны в состав оркестра. Как известно, народные инструменты звучат интонационно неустойчиво. Благодаря введению баянной группы, ставшей интонационной осью оркестра, стало возможным исполнение классических произведений. Баянам поручались сложные виртуозные пассажи, регулирование динамического баланса и т. д. Студенческий оркестр начал соперничать с оркестром казахских народных инструментов имени Курмангазы. Художественный руководитель и главный дирижёр Шамгон Кажалиев решил ввести баяны и в свой коллектив. По его инициативе на московской экспериментальной фабрике заказали четыре тембровых баяна. После ввода баянов в 1958 году академик Ахмет Жубанов писал: «... самым значительным из всех проведённых экспериментов явилась реконструкция, проведённая в 1958 г., в результате которой звучание оркестра стало более колористическим, богатым по тембру и динамике»<sup>2</sup>.

В 70–80-е годы сырнай вводится в ансамбль казахских фольклорных инструментов Болатом Сарыбаевым, в состав фольклорно-этнографического оркестра Нургисой Тлендиевым. Данный факт подтверждает признание маститыми знатоками национальной музыки и этноинструментария баяна казахским народным инструментом. По подобию этих коллективов по всей республике созданы аналогичные составы ансамблей и оркестров казахских народных инструментов.

Основными педагогами секции баяна в Казахской Национальной консерватории имени Курмангазы в настоящее время работают Заслуженный артист РК, лауреат международного конкурса баянистов-аккордеонистов, профессор А. Гайсин, КР мәдениет қайраткері, лауреат республиканских конкурсов, доцент, заведующая кафедрой кобыза и баяна З. Смакова, а также Заслуженный деятель искусств РК О. Абдуллаев. В разные годы на кафедре кобыза и баяна преподавали специальность «баян, аккордеон» по совместительству и активно принимали участие в подготовке квалифицированных специалистов А. Петренко, Д. Туякбаев, С. Сейтханов, Т. Окапов, Л. Попернацкий, В. Евдокименко, В. Ячменев, С. Кожахметов.

Высокие достижения казахстанского баянного искусства связаны с именем яркого представителя современной баянной исполнительской школы Анатолия Гайсина. В 1982 году в Гамбурге А. Гайсин становится лауреатом престижного международного конкурса «Кубок мира» и завоёвывает серебряную медаль. Анатолий Мубаракзянович поднял исполнительский уровень своего класса до высочайшей планки, которая сегодня в республике считается эталоном. Среди учеников: А. Ефременко — лауреат всесоюзного конкурса<sup>3</sup>, международного конкурса (1 место, Москва, 1995), 33 международного конкурса аккордеонистов в Клингентале (Германия), доцент Каз. НАМ, лауреат Гос. премии «Дарын»; М. Габдиев — лауреат международного конкурса в Монтези (Италия); А. Витущенко, М. Петров, Н. Бекмолдинов — лауреаты международных конкурсов в Италии (Ланчиано); лауреаты международных фестивалей в Бишкеке А. Аманжолов, Э. Воробьев, В. Бондаренко; лауреаты международных конкурсов им. Курмангазы и «Шабьт» в Астане: С. Карташов, Т. Полатов, И. Крюков, Р. Закиров, С. Мацкевич, М. Петров, А. Витущенко, Н. Бекмолдинов, Г. Бадеш, И. Ананьев, Д. Юрченко.

Абдуллаев Ондасын Абдуллаевич окончил Алматинскую консерваторию по классу баяна В. С. Басаргина и Д. Х. Туякбаева, являясь директором РСМШИ им. К. Байсейитовой, с 1980 по 1997 годы, а также в настоящее время работает на кафедре кобыза и баяна по совместительству. Среди учеников: А. Ефременко — лауреат международных конкурсов в Москве, Клингентале, доцент Каз. НАМ; И. Крюков — дипломант международного конкурса в Кастельфидардо, лауреат республиканских конкурсов, международных конкурсов «Шабьт»; лауреаты республиканских конкурсов и международных фестивалей: Э. Вист, А. Петров, М. Бердигулов, О. Войтехович, Р. Закиров, Е. Толеутайулы; зав. отделениями музыкальных заведений С. Ошлаков, Ш. Ахметова, В. Макаров, В. Зубов, О. Самойленко.

Лауреат I республиканского конкурса молодых исполнителей на народных инструментах Зауре Смакова окончила ассистентуру-стажировку при Санкт-Петербургской консерватории. Среди учеников: дуэт баянистов М. Бердигулова и Д. Акбулатова — лауреат международного фестиваля баянных ансамблей (I премия, Бишкек, 1992); Р. Отарбаев — лауреат I международного конкурса им. Курмангазы и республиканского конкурса «Шабьт» (2 премия, Астана, 1998), республиканского конкурса в рамках фестиваля «Шабьт» (3 премия, Астана, 1999); А. Жакиянов — лауреат международного фестиваля в Турции, республиканского конкурса (3 место, Алматы, 2000); Г. Нарымбетов — дипломант международного конкурса «Шабьт» (Астана, 2002); А. Михальчук — специальный приз международного конкурса им. Курмангазы (Астана, 2003); Д. Бейсенов — лауреат международных конкурсов в Турции, КНР (Гран-При, 2010); А. Усипалиев — лауреат международного конкурса имени Курмангазы (Астана, 2010); Ж. Жумашев, Д. Ибралинов, А. Усипалиев, Д. Бейсенов, Ш. Кутпан, А. Адильбеков, М. Даулетхан — лауреаты международных и респ. конкурсов.

Благодаря обязательной установке на развитие научно- и учебно-методического уклона, консерватория всегда была основным учебно-методическим центром республики. Здесь разрабатываются типовые учебные программы, составляются педагогические репертуарные сборники, создаются учебники и учебные пособия. Одна из первых типовых учебных программ для высших учебных заведений по специальному классу баяна была выпущена Министерством культуры СССР в 1966 году. В числе авторов этой программы — основатель казахстанской баянной профессиональной школы в высшем ее звене, доцент Алматинской консерватории Ф. Легкунец. Данной программой пользовались баянисты всего СССР до создания новой в 1988 году. К настоящему времени педагогами секции изданы учебные типовые программы по всем дисциплинам специального цикла, а также авторские разработки по вопросам методики и истории исполнительства.

В Казахстане развивается новый пласт баянной оригинальной музыки — жанр аранжировки кюев для баяна<sup>4</sup>. В 40–60 годы появляется поколение баянистов, создающих переложения произведений композиторов РК и обработки казахских народных песен и кюев. В числе первых авторов такого репертуара для баяна были Ф. Легкунец и В. Басаргин. В 70–80 годы жанр аранжировки кюев для баяна получает новую жизнь в творчестве педагогов кафедры А. Гайсина, Д. Туякбаева, С. Сейтханова, О. Абдуллаева. Высокий профессионализм этих музыкантов позволил создать обработки казахской музыки для баяна на качественно новом художественном уровне. Обработки казахской музыки для баяна Ф. Легкунца и А. Гайсина были опубликованы московским издательством «Со-

<sup>1</sup> Сарыбаев Б. Казахские музыкальные инструменты. Алматы, 1978

<sup>2</sup> Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата иск. Л., 1986

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Сарыбаев Б. Казахские музыкальные инструменты. Алматы, 1978

ветский композитор». С использованием большого количества аранжировок национальной музыки изданы учебно-методические пособия: «Прогрессивная школа игры на баяне» Д. Туякбаева и А. Гайсина, «Пособие по аранжировке казахских кюев для баяна» Д. Туякбаева и З. Смаковой. Вышли в свет «Произведения казахских композиторов для баяна» А. Гайсина, «Хрестоматия для баяна» и «Антология казахстанской музыки для баяна» О. Абдуллаева, «Пьесы для баяна» и «Баянға арналған пьесалар» С. Сейтханова, «Альбом баяниста» выпуск 1 Д. Туякбаева, «Альбом баяниста» выпуски 2 и 3 З. Смаковой. В учебниках для баяна на государственном языке «Сырнай үйрену мектебі» Б. Мустафина, Т. Мустафиной, Т. Алыбаева и З. Смаковой, а также «Сырнай-баян үйренудің бастапқы курсы» Б. Мустафина и З. Смаковой представлен большой объем переложенной народной музыки. Аранжировки казахской инструментальной музыки для баяна прочно вошли в учебный и концертный репертуар, звучат на международных и республиканских конкурсах. Это позволяет говорить о том, что данный жанр существует, развивается и представляет национальное отличие казахстанской баянной школы.

#### Список литературы:

1. Гайсин Г. Гармоника и ее разновидности в музыкальной культуре Казахстана (К проблеме взаимодействия национальных культур).
2. Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата иск. Л., 1986.
3. Гизатов Б. Казахский оркестр имени Курмангазы. А., 1994.
4. Мустафин Б., Смакова З. Сырнай-баян үйренудің бастапқы курсы. А., 2003.
5. Сарыбаев Б. Казахские музыкальные инструменты. Алматы, 1978.
6. Смакова З. Антология каз. баянной литературы. Предисловие. А., 2010.

## Section 3. History and archaeology

*Efremova Elena Viktorovna, Historic and cultural, scientific and production centre «Barsova Gora», scientific researcher*

*Ефремова Елена Викторовна, Историко-культурный научно-производственный центр «Барсова Гора», научный сотрудник*

### Formation of scientific conceptions on the ways of archaeological heritage exposure

#### Формирование научных представлений о способах экспонирования археологического наследия

В российских исследованиях по проблематике музеефикации археологического наследия вопрос определения возможных приемов организации музейной презентации памятников археологии, а также архитектурной археологии вошел в научную разработку в 70-е годы XX века и не теряет актуальности вплоть до настоящего времени. Как правило, базовыми формами экспонирования памятников исследователи называют открытый, полукрытый и закрытый способы показа. Первый из них — открытый способ экспонирования — обозначен в исследованиях Б.Л. Альтшуллер и О.Н. Постниковой<sup>1</sup>, Г.А. Федорова-Давыдова и Н.М. Булатова<sup>2</sup>, О.Г. Чизбековой<sup>3</sup>, Н.С. Николаевой<sup>4</sup>, А.Н. Медведя<sup>5</sup>, в монографии «Музейное дело России»<sup>6</sup>. Это один из наиболее простых и «древних» способов подготовки памятников археологии к осмотру и связан с проведением консервации недвижимых частей объекта под открытым небом<sup>7</sup>. По данным Г.А. Федорова-Давыдова и Н.М. Булатова, подобным образом подготовлены для осмотра археологические объекты в Херсонесе, на городищах древней Горгиппии, древней Ольвии и древнего Пантикапея<sup>8</sup>. Как отмечает Ю.И. Кравченко, «экспонирование мозаик среди руин тех построек, которым они принадлежали, является наиболее эффективным как в историческом, так и в эстетическом отношении, ибо соответствует их роли как неотъемлемого элемента архитектуры»<sup>9</sup>. Преимущество открытого показа, по мнению О.Г. Чизбековой, заключается в возможности проверки эффективности того или иного способа консервации древних кладок и быстрого устранения последствий применения неверных методов<sup>10</sup>. Существенным же недостатком открытого способа показа, с точки зрения А.Н. Медведя, является то, что он вредит физическому состоянию памятника<sup>11</sup>.

Второй способ показа — полукрытый или способ содержания археологического объекта под кровлей — упоминается в работах Б.Л. Альтшуллер и О.Н. Постниковой<sup>12</sup>, Г.А. Федорова-Давыдова и Н.М. Булатова<sup>13</sup>, Н.С. Николаевой<sup>14</sup> и А.Н. Медведя<sup>15</sup>. Этот способ используется, как правило, для сохранения археологических остатков из нестойких строительных материалов<sup>16</sup> и связан с показом памятника под навесом, либо, если речь идет об архитектурном комплексе, — с демонстрацией интерьера раскопанного сооружения, наружные стены которого засыпаются<sup>17</sup>. По данным Г.А. Федорова-Давыдова и Н.М. Булатова, практика экспонирования памятников под навесом применялась на городище Афрасиаб, в крепости Ичен-Кала в Хиве, на городищах древнего Тараза и древнего Берестья в Белоруссии<sup>18</sup>.

<sup>1</sup> Альтшуллер Б.Л., Постникова О.Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 26, 27.

<sup>2</sup> Федоров-Давыдов Г.А., Булатов Н.М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

<sup>3</sup> Чизбекова О.Г. Функционирование памятников архитектурной археологии в городской среде//Памятники в контексте историко-культурной среды. М. 1990. С. 100.

<sup>4</sup> Николаева Н.С. Особенности музеефикации археологических памятников//Музей в современной культуре. СПб. 1997. С. 209.

<sup>5</sup> Медведь А.Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 55.

<sup>6</sup> Музейное дело России/под общ. ред. М.Е. Каулен, И.М. Коссовой, А.А. Сундиевой. М. 2006. С. 403.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Федоров-Давыдов Г.А., Булатов Н.М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

<sup>9</sup> Кравченко Ю.И. Экспонирование отреставрированных мозаичных полов Херсонеса//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 146.

<sup>10</sup> Чизбекова О.Г. Функционирование памятников архитектурной археологии в городской среде//Памятники в контексте историко-культурной среды. М. 1990. С. 103.

<sup>11</sup> Медведь А.Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 56–57.

<sup>12</sup> Альтшуллер Б.Л., Постникова О.Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 26, 27.

<sup>13</sup> Федоров-Давыдов Г.А., Булатов Н.М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

<sup>14</sup> Николаева Н.С. Особенности музеефикации археологических памятников//Музей в современной культуре. СПб. 1997. С. 209.

<sup>15</sup> Медведь А.Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 55.

<sup>16</sup> Федоров-Давыдов Г.А., Булатов Н.М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

<sup>17</sup> Николаева Н.С. Особенности музеефикации археологических памятников//Музей в современной культуре. – СПб., 1997. – С. 209; Медведь А.Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 55–56.

<sup>18</sup> Федоров-Давыдов Г.А., Булатов Н.М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

Б. Л. Альтшуллер и О. Н. Постникова обращают внимание на то, что при использовании полуоткрытого способа показа, как и в случае открытого, экспонаты в значительной степени подвергаются неблагоприятным воздействиям природных и антропогенных факторов, приводящих к просадке грунтов оснований, морозному и солевому выветриванию, коррозии материалов в связи с загрязнением атмосферы, биопоражению и быстрому разрушению археологических пористых материалов из-за многочисленных процессов водонасыщения и высушивания. По этим причинам, долговременное сохранение объектов требует проведения широкого комплекса консервационных мероприятий<sup>1</sup>. В соответствии с точкой зрения А. Н. Медведя, полуоткрытый способ в отличие от открытого, — менее опасен для памятника<sup>2</sup>.

Третий способ показа — закрытый. В трактовке его сущности можно выделить два подхода. В соответствии с первым из них, под закрытым показом подразумевают комплекс мероприятий, когда подлинники остатки памятника полностью засыпают, а над поверхностью земли выводят экспозиционные кладки из камня, бетона или устраивают покрытия из щебня, гравия и дерна, выявляющие план древнего сооружения<sup>3</sup>. По сообщению Г. А. Федорова-Давыдова и Н. М. Булатова, этот способ является наиболее распространенным и используется на памятниках Танаиса, Болгарского городища, древнего Гиссара, городища Куны-Угрэнч, Довмонтова города, Старой Ладоги и Биляра довольно широко<sup>4</sup>. В соответствии со вторым подходом под способом закрытого показа понимают возведение крытых павильонов над экспонируемыми объектами<sup>5</sup>, в большей степени подверженными разрушению под воздействием сил природы<sup>6</sup>. В качестве примера можно назвать павильон над стоянкой Костенки 11 на территории Воронежской области<sup>7</sup> и павильон над одной из групп петроглифов «Бесовы следки» в Карелии<sup>8</sup>. По данным Н. М. Булатова, подобный способ сохранения археологических объектов достаточно широко распространен за рубежом: защитные павильоны из стекла и бетона установлены над памятниками, имеющими особую ценность в Венгрии и в Италии. В Марселе (Франция) под крышу взят целиком раскопанный участок древнего порта<sup>9</sup>. Как утверждают Д. К. Дубровский и В. Ю. Грачев, «саркофаг», подобный карельскому, был построен в 1980-е годы над петроглифами в Питерборо (Канада), который в отличие от павильона в Карелии в настоящее время функционирует, а изображения находятся под регулярным надзором<sup>10</sup>. Несмотря на то, что возведение подобных ограждений защищает памятник от разрушающего влияния окружающей среды, строительство павильона в данном случае оценивается исследователями как пример грубого вторжения в структуру памятника: отрезав скалу от окружающего мира, павильон «умертвил» петроглифы, превратив их музейный экспонат<sup>11</sup>. В 1989 году в месте Аспебердет, в Бохуслене (Швеция), по данным Д. К. Дубровского и В. Ю. Грачева, также была предпринята попытка защитить плиту с петроглифами от негативных воздействий окружающей среды, для чего над памятником была возведена конструкция из дерева и пластика. Это вызвало серьезные изменения в микроклимате объекта, в результате чего древние рисунки стали покрываться лишайниками и грибами. В 1996 году сооружение было признано неудачным и уничтожено, а плита засыпана до тех пор, пока не будет найдено решение этой проблемы<sup>12</sup>.

Несмотря на то, что практика экспонирования памятников археологии в специально возводимых сооружениях в ряде случаев с течением времени показывает свою несостоятельность, в исследованиях 70–80-х годов XX века эта мера оценивалась, в целом, как достаточно эффективная. По мнению Н. М. Булатова, положительной стороной рассматриваемого способа показа является то, что он позволяет обеспечить лучшую сохранность памятников, как для научного исследования, так и для экспонирования<sup>13</sup>. В соответствии с утверждением Н. Д. Недович и Л. А. Беляевой, павильонный способ музейного показа памятников археологии является самым совершенным по своей сути и по методическим основам сохранения, так как позволяет создать максимально безопасные условия для сохранения и демонстрации памятников<sup>14</sup>. В свою очередь в современных исследованиях по проблемам экспонирования памятников, представлены и иные оценки. Так, например, И. В. Котлярова, обращает внимание на то, что строительство павильона само по себе является недостаточной мерой для обеспечения сохранности музеефицированного объекта и требует соблюдения температурно-влажностного и светового режимов содержания памятника, проведение систематических работ по консервации объекта и поддержанию музейного здания в надлежащем состоянии<sup>15</sup>.

<sup>1</sup> Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 27–28.

<sup>2</sup> Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 57.

<sup>3</sup> Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 27; Николаева Н. С. Особенности музеефикации археологических памятников//Музей в современной культуре. СПб. 1997. С. 209; Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 55.

<sup>4</sup> Федоров-Давыдов Г. А., Булатов Н. М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 115.

<sup>5</sup> Бадер О. Н. Вопросы учета, охраны и использования археологических памятников//Сообщения НМС по охране памятников культуры МК СССР. Вопросы охраны, классификации и использования археологических памятников. М. 1974. Вып. VII. С. 12; Федоров-Давыдов Г. А., Булатов Н. М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114; Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 26.

<sup>6</sup> Федоров-Давыдов Г. А., Булатов Н. М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 114.

<sup>7</sup> Котлярова И. В. Проблемы музеефикации археологических памятников Костенковско-Боршевского верхнепалеолитического района//Куликово поле: Исторический ландшафт. Природа. Археология. История. Т. I. М. 2003. С. 251–255.

<sup>8</sup> Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. М. 1975. Вып. 3. С. 102–103.

<sup>9</sup> Там же, с. 102.

<sup>10</sup> Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. Екатеринбург. 2010. С. 203.

<sup>11</sup> Там же.

<sup>12</sup> Там же.

<sup>13</sup> Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. М. 1975. Вып. 3. С. 103.

<sup>14</sup> Недович Н. Д., Беляев Л. А. Из практики объединения Росреставрация по консервации и музеефикации памятников археологии//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 121.

<sup>15</sup> Котлярова И. В. Проблемы музеефикации археологических памятников Костенковско-Боршевского верхнепалеолитического района//Куликово поле: Исторический ландшафт. Природа. Археология. История. Т. I. М. 2003. С. 253.

В данной связи также важно отметить, что Н. М. Булатов — один из немногих, кто обращает внимание на то, что архитектурные формы павильонов и их размеры должны быть тщательно продуманы<sup>1</sup>. В работе Б. Л. Альтшуллер и О. Н. Постниковой мы находим требования, которым должны соответствовать архитектурные решения возводимых над памятниками сооружений. Если «павильон» будет располагаться на территории археологического заповедника или исторически значимого места, он в наименьшей степени может претендовать на самостоятельные градостроительные функции. В случае возведения сооружения над единичным памятником, он архитектурно может быть решен в современных формах. Имитация архитектуры эпохи строительства самого памятника при этом должна быть категорически исключена<sup>2</sup>. К проблеме организации осмотра павильонных экспозиций обращается А. Н. Медведь, по мнению которого осмотр объекта необходимо производить не с борта раскопа, а с площадки чуть приподнятой над ним, либо опущенной<sup>3</sup>. Для того, чтобы не допустить обрушения бортов, автор, вслед за Н. М. Булатовым<sup>4</sup>, предлагает делать их под наклоном с крутизной не более 45 градусов<sup>5</sup>.

К закрытому способу показа исследователи относят экспонирование памятников археологии внутри зданий<sup>6</sup>. Так, например, в Булгарском музее-заповеднике археологические остатки подготовлены для осмотра внутри Восточного мавзолея. Их показ осуществляется с площадки, проходящей посередине мавзолея на уровне современного пола<sup>7</sup>. По утверждению Б. Л. Альтшуллер и О. Н. Постниковой, при использовании такого способа показа, экспонаты включаются в структуру нового здания, сооружения или иного элемента урбанистической среды<sup>8</sup>. По данным Н. М. Булатова, в Норвегии подобным образом были музеефицированы остатки деревянных построек XVI века — домов мангазейских купцов, обнаруженные при раскопках в Берне. Эти объекты вместе с сохранившимися интерьерами жилищ впоследствии были накрыты подвалом современного здания<sup>9</sup>. Другой пример использования рассматриваемого способа показа приводит В. В. Борисова, говоря о том, что в центре Вены (Австрия) в подвальных этажах существующих зданий подготовлены для обозрения постройки римского времени, обнаруженные в процессе строительных работ. В данном случае для консервации каменных кладок было использовано жидкое стекло, так как оно достаточно прочно и не искажает облик памятника<sup>10</sup>. С нашей точки зрения, своеобразным вариантом способа экспонирования памятников внутри зданий можно считать «способ включения руинированного памятника в контекст городской среды, когда он достраивается и в какой-то степени теряет руинированный характер», названный А. С. Щенковым<sup>11</sup>. По сообщению исследователя, в Риме (Италия) подобным образом в новом здании вокзала экспонируется фрагмент античной стены в качестве своеобразного декоративного панно, а в Сехешфехеваре (Венгрия) раскрытые фундаменты средневековой базилики и часовни при ней включены в композицию двора современного здания<sup>12</sup>. Примерами использования рассматриваемого способа показа на территории России можно назвать экспонирование фрагмента Варваринской башни в одном из подземных переходов города Москвы и остатков Воскресенского моста в музее археологии Москвы<sup>13</sup>.

Помимо рассмотренных выше универсальных способов подготовки памятников археологии к музейному показу — открытого, полуоткрытого или закрытого, которые могут быть использованы вне зависимости от категории памятника археологии (поселение, стоянка, городище, селище, погребальное сооружение, грунтовый могильник, некрополь, курган и другие), в работе Д. К. Дубровского и В. Ю. Грачева мы находим описание метода подкрашивания изображений, который был применен с целью подготовки к показу гравировок и рисунков на открытых скалах в музеях наскальной живописи в Альте (Норвегия) и Бохуслене (Швеция)<sup>14</sup>. Наиболее очевидным преимуществом рассматриваемого метода, по мнению исследователей, является то, что нанесение краски позволяет сделать многие изображения более привлекательными. В свою очередь в качестве недостатков метода «подкрашивания» Д. К. Дубровский и В. Ю. Грачев называют то, что, во-первых, — он не может спасти памятник от сознательного вандализма; во-вторых, — в настоящее время доподлинно не известно были ли рисунки изначально покрыты краской или нет; в-третьих, — состав наносимого красителя может повредить каменную породу, нарушить текстуру изображения и привести к разрушению скальной поверхности в случае развития эрозионных процессов; в-четвертых, — подкрашенная изображения, специалист неизбежно привносит субъективное видение<sup>15</sup>. Как сообщают исследователи, впервые скандинавские петроглифы были покрыты краской после очистки от лишайника в период между первой и второй мировыми войнами, в результате чего памятникам был нанесен непоправимый ущерб. Это можно объяснить отсутствием в то время других более подходящих способов сохранения, а также невозможностью предвидеть появление современных аналитических методов и технологий датирования находок.

<sup>1</sup> Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. М. 1975. Вып. 3. С. 103.

<sup>2</sup> Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 26–27.

<sup>3</sup> Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 62.

<sup>4</sup> Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. М. 1975. Вып. 3. С. 97.

<sup>5</sup> Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 61.

<sup>6</sup> Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 27; Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 55–56; Музейное дело России/под общ. ред. М. Е. Каулен, И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. М. 2006. С. 404.

<sup>7</sup> Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. М. 2004. С. 59.

<sup>8</sup> Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. М. 1987. С. 27.

<sup>9</sup> Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. М. 1975. Вып. 3. С. 103–104.

<sup>10</sup> Борисова В. В. Международная конвенция по охране памятников археологии в населенных местах//Проблемы охраны памятников археологии в населенных местах. Ереван. 1980. С. 25.

<sup>11</sup> Щенков А. С., Вятчина Т. Н., Меркулова Е. Л. и др. Современный облик памятников прошлого: историко-художественные проблемы реставрации памятников архитектуры. М. 1983. С. 182–183.

<sup>12</sup> Там же, с. 183.

<sup>13</sup> Музейное дело России/под общ. ред. М. Е. Каулен, И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. М. 2006. С. 404.

<sup>14</sup> Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. Екатеринбург. 2010. С. 188.

<sup>15</sup> Там же, с. 188–189.



В последнее время норвежским археологам удалось прийти к единому мнению о необходимости запрета практики подкрашивания новых открытых петроглифов. Разрешается только ретуширование ранее покрытых краской изображений для улучшения их зрительного восприятия туристами<sup>1</sup>. Однако, если норвежские специалисты решились на полный запрет окраски новых петроглифов, то в шведском Тануме ученые продолжают искать способы безвредной «обрисовки» изображений с использованием натуральных красок на основе полисахаридов, мела и кварца, не разрушающих гранитную поверхность<sup>2</sup>.

Обращаясь к исследованию возможных форм актуализации археологического наследия, на основании данных, содержащихся в работе Е. Г. Дэвлет<sup>3</sup>, в монографии «Музейное дело России»<sup>4</sup>, в исследованиях Ю. М. Баранова и Л. Л. Косинской<sup>5</sup>, М. Е. Каулен<sup>6</sup>, Д. К. Дубровского и В. Ю. Грачева<sup>7</sup>, мы можем выделить несколько подходов, связанных с использованием достижений современных информационных технологий. Первый подход предполагает показ руинированных остатков памятника сквозь призму средств мультимедиа. По данным М. Е. Каулен, в 1997 году на территории археологического парка Энам в Бельгии Д. Сандерлендом был разработан метод показа, сочетающий реальное и виртуальное и получил название «ненавязчивая интерпретация»<sup>8</sup>. Для демонстрации остатков фундамента церкви Святого Сальватора была создана система «Временные рамки», состоящая из камеры, компьютерной системы, двух мониторов и сенсорного экрана, через который посетитель может осмотреть подлинныи руины храма. На экране на эти остатки накладываются фотографии, планы, графические реконструкции, синхронно соединяемые с ландшафтом на глазах посетителя и, тем самым, позволяют получить представление об облике собора на разных исторических этапах<sup>9</sup>.

Следующий подход предполагает воссоздание памятников археологии посредством создания их полноразмерных трехмерных моделей. В исследовании Е. Г. Дэвлет мы находим сообщение о том, что методика создания копий пещерных комплексов была апробирована во Франции, где были выполнены факсимиле пещер Ляско в Дордоне, Нио в Арьеже и создана пещера-дублер — Альтамира II, в которой достижения новейших технологий позволили не только достоверно симитировать скальную поверхность и влажный пещерный климат, но и восстановить первоначальный облик привходовой части<sup>10</sup>. В работе Д. К. Дубровского и В. Ю. Грачева представлено описание Ласко II, состоящей из Зала быков и Осевого прохода следующим образом: «посетители “музея” попадают в темную комнату, в которой на фотографиях и диаграммах представлены геология пещеры, история ее открытия и проблемы “зеленой” и “белой” болезней. Здесь расположена выставка, посвященная орудиям, жировым лампам и пигментным красителям, найденным в пещере, представлены фотографии пещерной живописи, копии гравированных изображений лошадей и зубров, а также репродукция панели с изображением двух смотрящих в разные стороны бизонов с перекрывающимися друг друга задними частями туловища»<sup>11</sup>. На период 2013–2015 годов запланирована реализация проекта строительства здания посетительского центра Lascaux 4 (Ласко 4) во Франции, в котором за прозрачной стеной будут расположены общественные помещения, а за ними — выставочные зоны. В экспозиционных залах предполагается размещение объемных моделей скальных фрагментов с воссозданными на их поверхности росписями пещеры Ласко в натуральную величину (выставочный дизайн выполнен бюро Casson Mann, технология «дополненная реальность» — augmented reality — разработка студии Jangled Nerves)<sup>12</sup>. Как утверждает Е. Г. Дэвлет, важнейшее преимущество использования метода визуального моделирования состоит в том, что он позволяет создать трехмерные модели памятников, в данном случае, — копии пещер с палеолитическими изображениями, которые предоставляют посетителям возможность получить полноценное представление о памятнике<sup>13</sup>. При этом сами памятники не подвергаются антропогенной нагрузке, столь негативно сказывающейся на сохранности изображений.

В качестве еще одного подхода к актуализации археологического наследия мы можем назвать создание мультимедийных реконструкций памятников по результатам их раскопок, когда сам объект перестает существовать в физическом выражении, а в зору предстает его трехмерная проекция. Примером можно назвать реконструкцию поселения Быстрый Кульеган 66, создание которой описано в исследовании Ю. М. Баранова и Л. Л. Косинской<sup>14</sup> и в коллективной монографии под редакцией Л. Л. Косинской и А. Я. Труфанова «Поселение Быстрый Кульеган 66: памятник эпохи неолита Сургутского Приобья»<sup>15</sup>.

Таким образом, мы наблюдаем тенденцию, в соответствии с которой решение проблемы актуализации памятников археологии шло по пути усложнения технологий презентации: от организации показа *in situ* открытым, полуоткрытым или закрытым способом, к использованию современных достижений средств мультимедиа. С нашей точки зрения, вопрос о том, какой из способов музейной

<sup>1</sup> Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. Екатеринбург. 2010. С. 189.

<sup>2</sup> Там же, с. 199–200.

<sup>3</sup> Дэвлет Е. Г. Памятники наскального искусства: изучение, сохранение, использование: дисс. на соискание ученой степени докт. ист. наук. М. 2002. 239 с.

<sup>4</sup> Музейное дело России/под общ. ред. М. Е. Каулен, И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. М. 2006. 676 с.

<sup>5</sup> Баранов Ю. М., Косинская Л. Л. Археология и виртуальный музей: опыт компьютерной реконструкции неолитического жилища и его вещной жилой среды//Пятое Берсовские чтения к 100-летию Е. М. Берс. Екатеринбург. 2006. С. 218–224.

<sup>6</sup> Каулен М. Музей и наследие//Музей. М. 2009. № 5. С. 10–19.

<sup>7</sup> Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. Екатеринбург. 2010. 213 с.

<sup>8</sup> Каулен М. Музей и наследие//Музей. М. 2009. № 5. С. 15; см. также Музейное дело России/под общ. ред. М. Е. Каулен, И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. М. 2006. С. 400; Словарь актуальных музейных терминов/сост. М. Е. Каулен, А. А. Сундиева, И. В. Чувилова и другие//Музей. М. 2009. № 5. С. 60.

<sup>9</sup> Там же.

<sup>10</sup> Дэвлет Е. Г. Памятники наскального искусства: изучение, сохранение, использование: дисс. на соискание ученой степени докт. ист. наук. М. 2002. С. 195.

<sup>11</sup> Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. Екатеринбург. 2010. С. 182.

<sup>12</sup> Пещера – дублер. – Режим доступа: [http://archi.ru/world/news\\_current.html?nid=44742](http://archi.ru/world/news_current.html?nid=44742).

<sup>13</sup> Дэвлет Е. Г. Памятники наскального искусства: изучение, сохранение, использование: дисс. на соискание ученой степени докт. ист. наук. М. 2002. С. 194.

<sup>14</sup> Баранов Ю. М., Косинская Л. Л. Археология и виртуальный музей: опыт компьютерной реконструкции неолитического жилища и его вещной жилой среды//Пятое Берсовские чтения к 100-летию Е. М. Берс. Екатеринбург. 2006. С. 218.

<sup>15</sup> Поселение Быстрый Кульеган 66: памятник эпохи неолита Сургутского Приобья/под ред. Л. Л. Косинской, А. Я. Труфанова. Екатеринбург. Сургут. 2006. 192 с.

презентации археологического наследия можно назвать наиболее приемлемым и актуальным, в настоящее время остается открытым. Универсальных способов показа столь сложного предмета исследования, как археологическое наследие, быть не может. Говорить о возможности использования того или иного способа актуализации памятника мы можем лишь исходя из оценки физического состояния памятника и прилегающей к памятнику территории, их аттрактивности и условий, позволяющих обеспечить надежную сохранность экспонируемых объектов.

#### Сокращения:

НМС — Научно-методический совет  
 МК — Министерство культуры  
 СССР — Союз Советских Социалистических Республик

#### Список литературы:

1. Альтшуллер Б. Л., Постникова О. Н. Методические проблемы долговременного сохранения каменных архитектурно-археологических памятников//Методические основы охраны и использования памятников археологии. — М. — 1987. — С. 25–34.
2. Бадер О. Н. Вопросы учета, охраны и использования археологических памятников//Сообщения НМС по охране памятников культуры МК СССР. Вопросы охраны, классификации и использования археологических памятников. — М. — 1974. — Вып. VII. — С. 4–12.
3. Баранов Ю. М., Косинская Л. Л. Археология и виртуальный музей: опыт компьютерной реконструкции неолитического жилища и его вещной жилой среды//Пятые Берсовские чтения к 100-летию Е. М. Берс. — Екатеринбург. — 2006. — С. 218–224.
4. Борисова В. В. Международная конвенция по охране памятников археологии в населенных местах//Проблемы охраны памятников археологии в населенных местах. — Ереван. — 1980. — С. 23–26.
5. Булатов Н. М. Принципы организации археологических музеев-заповедников//Вопросы охраны, реставрации и пропаганды памятников истории и культуры. — М. — 1975. — Вып. 3. — С. 77–113.
6. Дэвлет Е. Г. Памятники наскального искусства: изучение, сохранение, использование: дисс. на соискание ученой степени докт. ист. наук. — М. — 2002. — 239 с.
7. Дубровский Д. К., Грачев В. Ю. Уральские писаницы в мировом наскальном искусстве. — Екатеринбург. — 2010. — 213 с.
8. Каулен М. Музей и наследие/М. Каулен//Музей. — М. — 2009. — № 5. — С. 10–19.
9. Котлярова И. В. Проблемы музеефикации археологических памятников Костенковско-Боршевского верхнепалеолитического района//Куликово поле: Исторический ландшафт. Природа. Археология. История. Т. I. — М. — 2003. — С. 251–255.
10. Кравченко Ю. И. Экспонирование отреставрированных мозаичных полов Херсонеса//Методические основы охраны и использования памятников археологии. — М. — 1987. — С. 143–146.
11. Медведь А. Н. Музеефикация памятников археологии. — М. — 2004. — 80 с.
12. Музейное дело России/под общ. ред. М. Е. Каулен, И. М. Коссовой, А. А. Сундиевой. — М. — 2006. — 676 с.
13. Недович Н. Д., Беляев Л. А. Из практики объединения Реставрация по консервации и музеефикации памятников археологии//Методические основы охраны и использования памятников археологии. — М. — 1987. — С. 120–126.
14. Николаева Н. С. Особенности музеефикации археологических памятников//Музей в современной культуре. — СПб. — 1997. — С. 204–211.
15. Пещера — дублер. — Режим доступа: [http://archi.ru/world/news\\_current.html?nid=44742](http://archi.ru/world/news_current.html?nid=44742) (дата обращения — 28.02.2013 г.).
16. Поселение Быстрый Кульган 66: памятник эпохи неолита Сургутского Приобья/под ред. Л. Л. Косинской, А. Я. Труфанова. — Екатеринбург — Сургут — 2006. — 192 с.
17. Словарь актуальных музейных терминов/сост. М. Е. Каулен, А. А. Сундиева, И. В. Чувилова и др.//Музей. — М. — 2009. — № 5. — С. 47–68.
18. Федоров-Давыдов Г. А., Булатов Н. М. Археологические музеи-заповедники (проблемы и перспективы)//Методические основы охраны и использования памятников археологии. — М. — 1987. — С. 111–119.
19. Чизбекова О. Г. Функционирование памятников архитектурной археологии в городской среде//Памятники в контексте историко-культурной среды. — М. — 1990. — С. 87–121.
20. Щенков А. С., Вячанина Т. Н., Меркулова Е. Л. и др. Современный облик памятников прошлого: историко-художественные проблемы реставрации памятников архитектуры. — М. — 1983. — 188 с.

*Zhukov Andrey Alexandrovich, Krasnodar Institute of Cooperation (Branch) of Russian University of Cooperation, Senior Professor of the Department of Philosophy, History and Law*

*Жуков Андрей Александрович, Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, старший преподаватель кафедры философии, истории и права*

## **The Role of Domestic Factors in Russia Policy Transformation in the Georgian-Abkhazian conflict**

### **Роль внутреннего фактора в трансформации политики России в грузино-абхазском конфликте**

На протяжении всего времени, начиная с 1992 г. политика России в грузино-абхазском конфликте постепенно трансформировалась. Политика России в грузино-абхазском конфликте начала 90-х гг. была заложником сложной, децентрализованной и не до конца сформированной государственно-политической системы. С укреплением государственности (а также для её укрепления) ныне выработалась относительно единая и однозначная позиция России в грузино-абхазском конфликте. Задача данной работы выявить зависимость политики России в грузино-абхазском конфликте от внутривнутриполитической ситуации. Тем самым показать, что так называемая непосредственность политики России в грузино-абхазском конфликте объясняется в первую очередь внутривнутриполитическим фактором.

До начала военной стадии грузино-абхазского конфликта (1992–1993 гг.), в совместном заявлении министров иностранных дел Грузии и России были прописаны обязательства «взаимно уважать законные интересы, территориальную целостность и нерушимость границ друг друга»<sup>1</sup>.

После того как разразился вооружённый конфликт, территориальная целостность Грузии оказалась под угрозой. Заявления и действия разного рода политических организаций и глав национальных субъектов России занимали явно антигрузинскую позицию. Например:

— 18 августа 1992 г. в Грозном на чрезвычайной (X) расширенной сессии парламента Конфедерации горских народов Кавказа, принимается Решение о направлении в Абхазию добровольческих формирований<sup>2</sup>;

— 19 августа 1992 г. прозвучало Обращение Международной Черкесской Ассоциации: «Мы не оставим в беде Абхазию»<sup>3</sup>;

— Кабинет Министров Кабардино-Балкарской Республики принял Постановление о политической поддержке и оказании гуманитарной помощи Республике Абхазия<sup>4</sup>;

— В Обращении Большого объединенного круга казаков говорилось о том, что казачество не останется сторонним наблюдателем и примет самые решительные меры для защиты мирного абхазского населения: представителей славянской национальности и казаков<sup>5</sup>.

— В Обращении Верховного Совета Республики Адыгея говорилось о не законных действиях Госсовета Грузии, направленных на лишение Республики Абхазия ее суверенитета<sup>6</sup>.

Официальная позиция центральных властей России была неоднозначной и противоречивой. Президент Б. Н. Ельцин последовательно поддерживал позицию Тбилиси. Верховный Совет Российской Федерации (законодательная власть), в частности, его председатель Руслан Хасбулатов, помимо прочего, отстаивали и абхазскую позицию (с разном Верховного Совета России, данные разногласия были устранены). В Заявлениях Верховного Совета РФ осуждались действия руководства Грузии, звучали требования немедленного прекращения вооружённых действий<sup>7</sup>. Верховный Совет РФ, рекомендовал Президенту России приостановить передачу Республике Грузия вооружений и боевой техники<sup>8</sup>.

В свою очередь, в Обращении Президента России Б. Н. Ельцина, не было осуждения действий властей Тбилиси а, в первую очередь, подчёркивалась необходимость совместного незамедлительного прекращения вооружённого конфликта<sup>9</sup>.

Сразу после начала вооружённого конфликта со стороны России последовали действия, в первую очередь, гуманитарной направленности.

Россия прилагала все усилия для прекращения огня и 27 июля 1993 г. в Сочи было подписано «Соглашение о прекращении огня в Абхазии и механизме контроля за его соблюдением»<sup>10</sup>. Но уже 16 сентября 1993 г. абхазские вооружённые формирования начали наступление. Российское руководство квалифицировало эти действия как грубое нарушение абхазской стороной сочинского соглашения о прекращении огня, подписанные 27 июля. В тот же день правительство России потребовало от абхазской стороны незамедлительно прекратить боевые действия. Правительство Российской Федерации заявило, что отказ от этого будет рассматриваться «как вызов со всеми вытекающими политическими и экономическими последствиями»<sup>11</sup>. МИД России заявило, что к Абхазии будут применены меры экономического воздействия<sup>12</sup>. Эти меры Абхазия ощутила сразу — ей было прекращено электроснабжение, поступающее со стороны России<sup>13</sup>.

В последние дни своего существования Верховный Совет РФ, в связи с возобновлением военных действий в Абхазии, высказал свою позицию, она вновь была более мягкой по отношению к абхазской стороне, ни о каком осуждении именно абхазской стороны не было речи; в Заявлении, принятом 17 сентября в Доме Советов России, говорилось: «Верховный Совет Российской Федерации рекомендует Правительству Российской Федерации оказать мирными средствами необходимое воздействие на конфликтующие стороны, исключая применение Вооруженных Сил Российской Федерации»<sup>14</sup>.

Однако Москвой в ночь с 16 на 17 сентября всё же рассматривался план, который предусматривал, что если будет согласие сторон, то Россия могла бы направить в зону конфликта некоторое количество воздушно-десантных войск, «чтобы прекратить боевые действия и провести срочное разоружение всех, кто имеет оружие и боевую технику»<sup>15</sup>. Но грузинская сторона не согласилась

<sup>1</sup> Совместное заявление министров иностранных дел республики Грузия и Российской Федерации//Дипломатический вестник. 1992. № 8. С. 5.

<sup>2</sup> Постановление Чрезвычайной (X) расширенной сессии Парламента Конфедерации горских народов Кавказа (КГНК) о ситуации в Абхазии и отпоре агрессивным действиям войск Госсовета Грузии//Те суровые дни. Хроника Отечественной войны народа Абхазии 1992–1993 гг. в документах. Сухум. 2004. С. 18.

<sup>3</sup> Обращение президента Международной черкесской ассоциации Ю. Калмыкова к адыгейскому и абазинскому народам, народам Северного Кавказа, Казачеству Юга России, всем кому дороги свобода, честь и независимость народов//Те суровые дни... С. 29.

<sup>4</sup> Постановление Кабинета Министров Кабардино-Балкарской Республики о политической поддержке и оказании гуманитарной помощи Республике Абхазия//Конфликты в Абхазии и Южной Осетии. Документы 1989–2006 гг. М. 2008. С. 254–255.

<sup>5</sup> Обращении Большого объединенного круга казаков президенту Российской Федерации Б. Ельцину, председателю Госсовета Грузии Э. Шеварднадзе, Верховному Совету Российской Федерации//Конфликты в Абхазии... С. 259–260.

<sup>6</sup> Обращение Верховного Совета Республики Адыгея президенту Российской Федерации Б. Н. Ельцину, председателю Верховного Совета Российской Федерации Р. И. Хасбулатову, председателю Государственного Совета Грузии Э. А. Шеварднадзе, председателю Верховного Совета Республики Абхазия В. Г. Ардзинба//Конфликты в Абхазии... С. 264.

<sup>7</sup> Заявление Верховного Совета Российской Федерации в связи с событиями в Абхазии//Конфликты в Абхазии... С. 265.

<sup>8</sup> Постановление Верховного Совета Российской Федерации об обстановке на Северном Кавказе в связи с событиями в Абхазии//Конфликты в Абхазии... С. 266.

<sup>9</sup> Обращение Президента России к руководству Грузии и Абхазии от 26 августа 1992 года//Те суровые дни... С. 46.

<sup>10</sup> Соглашение о прекращении огня в Абхазии и механизме контроля за его соблюдением//Дипломатический вестник. 1993 № 15–16. С. 21–22.

<sup>11</sup> Заявление Правительства Российской Федерации//Конфликты в Абхазии... С. 280–281.

<sup>12</sup> Заявление МИД Российской Федерации//Конфликты в Абхазии... С. 281.

<sup>13</sup> Из Брифинга личного представителя Президента Российской Федерации для координации действий по урегулированию конфликтов в Грузии, заместителя министра иностранных дел РФ Б. Н. Пастухова//Дипломатический вестник. 1993 № 7. С. 26–28.

<sup>14</sup> Заявление Верховного Совета Российской Федерации//Конфликты в Абхазии... С. 281.

<sup>15</sup> Из Брифинга личного представителя Президента Российской Федерации для координации действий по урегулированию конфликтов в Грузии, заместителя министра иностранных дел РФ Б. Н. Пастухова//Дипломатический вестник. 1993 № 7. С. 26–28.

на увеличение российских военных сил на своей территории, расценивая данное стремление России как попытку оккупировать территорию Грузии<sup>1</sup>. После фактически полного окружения Сухуми, Грузия дала согласие принять помощь России, но теперь отказалась российская сторона, объясняя это тем, что вооружённый конфликт зашёл слишком далеко и в уличных боях сложно определить, кто есть кто<sup>2</sup>.

Возможно, в Тбилиси действительно опасались крупной группировки российских войск на своей территории, но всё же, столь категоричная позиция грузинской стороны в данном вопросе вызывает удивление, ибо был упущен единственный шанс, который позволял при активной помощи вооружённых сил России урегулировать конфликт, сохранив территориальную целостность Грузии.

Из официальных документов, очевидно, что центральные российские власти всячески стремились к соблюдению сторонами достигнутых договорённостей, российское руководство даже было готово пойти на применение военной силы. Помимо этого, российские военные применили силу против абхазских вооружённых формирований ради спасения Президента Грузии<sup>3</sup> (что, однако, не подтверждается грузинскими источниками<sup>4</sup>).

Тем не менее, даже при обозначенных обстоятельствах, в условиях безусловной поддержки грузинской стороны, от неё исходили всякого рода обвинения и подозрения<sup>5</sup>. В лице России Тбилиси видел только пособника абхазским сепаратистам. По мнению Э. А. Шеварднадзе, Россия действовала ради имперских стратегических интересов, ради демонстрации силы и сомнительной славы считаться «жандармом ближнего зарубежья»<sup>6</sup>.

Одной из причин протбилисской позиции России являлось то, что Россия сама столкнулась с сепаратизмом. Таким образом, Россия ни в коем случае не могла допустить прецедента отделения национального образования в результате этнополитического конфликта.

Наибольшее давление на Абхазию оказало Решение, принятое Советом глав Содружества Независимых Государств 19 января 1996 г. В этом Решении подтверждалось, что Абхазия является неотъемлемой частью Грузии, все претензии, ограничения и обязательства были направлены только в одну сторону — абхазскую<sup>7</sup>. Подобного рода условия, фактически условия блокады, со стороны, в первую очередь России, были пиком успеха грузинской дипломатии. Никогда после этого уже не будут приниматься столь жёсткие комплексные решения, по отношению к Абхазии. Но это Решение практически не соблюдалось, а на обвинения звучащие со стороны грузинского руководства, о не соблюдении принятого Решения, Российское МИД отвечало: «Решение Совета глав государств СНГ о мерах по урегулированию конфликта в Абхазии, Грузия, от 19 января с. г., обуславливающие ведение финансовых, транспортных и иных операций с властями абхазской стороны согласием правительства Грузии, не поручает какой-либо из стран-участниц, в том числе и России, контролировать, как участники СНГ выполняют взятые на себя по этому решению обязательства»<sup>8</sup>.

Анализируя документы можно проследить постепенное смягчение позиции России к абхазской стороне. Причины изменения позиции России не однозначны.

Во-первых, это ответ на прозападную ориентацию Тбилиси. Абхазия же наоборот, тянулась к России, искала у нее понимания и покровительства.

Во-вторых, абхазский народ этнически близок к некоторым северокавказским народам России, чьим мнением пренебрегать было бы неблагодарно. Еще во время войны, Парламент Абхазии в своем Обращении от 28 августа 1992 г. отмечал, что противодействие добровольцам (которые шли из северокавказских республик России) «вооруженным путем или посредством репрессий грозит перерастанием благородного движения по оказанию помощи Абхазии в отражении агрессии в общекавказскую войну, в которую могут быть втянуты сопредельные регионы и страны»<sup>9</sup>. То есть, Парламент Абхазии имел в виду то, что Россия рискует непосредственно быть втянутой в новую кавказскую войну, где уже ее собственная территориальная целостность будет под вопросом.

В-третьих, у России появились основания подозревать грузинскую сторону в пособничестве чеченским сепаратистам. МИД России призывало Тбилиси к совместному сотрудничеству в противодействии международному терроризму и решении проблемы Панкисского ущелья, где располагались бандформирования, угрожающие безопасности России. Э. А. Шеварднадзе, считал, что Россия лишь ищет повод для вмешательства в дела Грузии<sup>10</sup>.

Первичная причина — стремление к безопасности, стабильности, миру и благополучию северокавказских территорий России, ввиду исторически сложившейся этнополитической ситуации, привела к необходимости покровительствовать Абхазии и Южной Осетии, а не Грузии. Усиление России, укрепление центральной власти, централизация политических сил, устранение острой угрозы внутреннего этнополитического конфликта и переориентация грузинских властей на Запад, способствовали сплочению Российского общества и выработке единой позиции.

<sup>1</sup> Шеварднадзе Э. А. Когда рухнул железный занавес. Встречи и воспоминания. М. 2009. С. 363.

<sup>2</sup> Из Брифинга личного представителя Президента Российской Федерации для координации действий по урегулированию конфликтов в Грузии, заместителя министра иностранных дел РФ Б. Н. Пастухова//Дипломатический вестник. 1993 №. С. 26–28.

<sup>3</sup> Тесемникова Е. Как россияне спасали Шеварднадзе//Независимая газета. 2000.25. янв.

<sup>4</sup> Шеварднадзе Э. А. Когда рухнул железный занавес... С. 367.

<sup>5</sup> Протокол заседания государственных делегаций Российской Федерации и республики Грузия//Дипломатический вестник. 1993. № 7–8. С. 27–28.

<sup>6</sup> Шеварднадзе Э. А. Когда рухнул железный занавес... С. 356.

<sup>7</sup> Решение о мерах по урегулированию конфликта в Абхазии, Грузия//Дипломатический вестник. 1996. № 2. С. 44–45.

<sup>8</sup> Обстановка вокруг Российских погранвойск в Абхазии. Брифинг проводил М. В. Демуринов//Дипломатический вестник. 1996. № 4. С. 72.

<sup>9</sup> Телеграмма Председателя Верховного Совета Республики Абхазия В. Ардзинба Президенту России Б. Н. Ельцину, Председателю Госсовета Грузии Э. Шеварднадзе, руководителям республик Северного Кавказа, Председателю Всемирной Черкесской ассоциации Ю. Калмыкову//Те суровые дни... С. 56.

<sup>10</sup> Шеварднадзе Э. А. Когда рухнул железный занавес... С. 100–101.

*Sidorenko Taisiya Nikolaevna, Krasnodar Institute of Cooperation (Branch) of Russian University of Cooperation, Professor of the Department of Philosophy, History and Law,  
Сидоренко Таисия Николаевна, Краснодарский кооперативный институт  
(филиал) Российского университета кооперации,  
профессор кафедры философии, истории и права*

## Credit cooperation of the North Caucasus at the beginning of the 20th century

### Кредитная кооперация Северного Кавказа в начале XX в.

Эффективность кооперации как средства развития национальной экономики, укрепления стабильности в обществе, преодоления бедности подтверждается современным опытом стран с рыночной экономикой. На современном этапе развития экономики в России происходит возрождение кооперативного движения. Успехи развития кооперации во многом будут зависеть от того, насколько общество сможет эффективно использовать исторический мировой и отечественный кооперативный опыт.

Российское кооперативное движение по темпам развития (по числу кооперативов и их членов) к 1917 г. вышло на первое место в мире. Общую численность объединенных в кооперативы членов исследователи кооперации определяют приблизительно в 16–20 млн. человек, а с учетом членов семей кооперативными услугами пользовалось 80 млн. человек<sup>1</sup>. При всех общих чертах развития кооперации в дореволюционной России различные регионы империи значительно отличались уровнем и характером ее деятельности. На Северном Кавказе в исследуемый период кооперативное движение приобрело значительный размах, кооперация стала мощным механизмом экономического развития региона. Наиболее востребованной и жизнеспособной стала кредитная сельскохозяйственная кооперация.

Развитие кооперативных форм кредита было обусловлено большой потребностью в нем крестьянского хозяйства. В районах Северного Кавказа главным занятием населения в конце XIX в. являлось земледелие. Прогрессирующий рост цен на землю, распашка новых земель, относительно высокий уровень цен на рабочую силу обострили потребность сельских производителей в кредите. Следовательно, главной в деле улучшения сельского хозяйства являлась проблема организации дешевого и доступного кредита. Крупный банковский кредит был недоступен мелким землевладельцам, а ростовщики-кредиторы брали по 30–80% годовых от выдаваемой заемщику ссуды, что только подрывало сельское хозяйство<sup>2</sup>. С целью удовлетворения насущной потребности населения в кредите стали создаваться учреждения мелкого кредита различных типов.

Первоначально функции кредитования и сбыта сельскохозяйственной продукции выполняли ссудо-сберегательные товарищества, возникшие на Северном Кавказе в 1890-х гг. Изданное в 1895 г. «Положение об учреждении мелкого кредита» разрешало создание кредитных товариществ, оборотный капитал которых формировался за счет средств ссуженных Госбанком. Если еще в 1906 г. в рассматриваемом регионе преобладали ссудо-сберегательные товарищества, то к 1914 г. преимущественное развитие получили кредитные товарищества<sup>3</sup>. Преобладание числа кредитных товариществ над ссудо-сберегательными объясняется тем, что такие товарищества открывать было легче, т. к. при их создании не требовалось внесения пая из личных средств. К тому же, как отмечал исследователь русской кооперации С. Н. Прокопович, нужда в деньгах у массы населения была настолько велика, что она склонна была видеть в кредитных кооперативах больше ссудные, а не сберегательные учреждения<sup>4</sup>.

Главной причиной быстрого развития кредитной кооперации и укрепления ее материально-финансовой базы были, несомненно, социально-экономические потребности капиталистически развивающегося аграрного сектора экономики региона. В результате широкого размаха кооперативного движения в регионе в кредитную кооперацию на 1913 г. было вовлечено 46% общего числа самостоятельных домохозяйств края<sup>5</sup>. Всего в районах Северного Кавказа (Кубанская, Терская области, Ставропольская и Черноморская губернии) на 1 января 1914 г. насчитывалось 427 кредитных кооперативов, балансовые средства которых составляли 33307 тыс. р. По численности членов и экономической мощи наиболее выделялась кубанская кредитная кооперация, насчитывавшая 255 учреждений, объединивших более 200 тыс. членов<sup>6</sup>.

Надо отметить, что в горских аулах региона вплоть до первой мировой войны кредитных кооперативов насчитывалось единицы. Патриархальные пережитки, сильные позиции натурального производства, низкий уровень грамотности и другие причины сдерживали процесс развития кооперации в среде горцев.

Основную массу членов кредитных кооперативов составляло сельское население. По сословной принадлежности подавляющее большинство кредитных товариществ на этапе становления составляли крестьяне — 87,8%. Удельный вес других сословий был незначителен: мещане — 9,5%, дворяне — 1,8%, духовенство — 0,9%. По роду занятий также преобладали земледельцы — 83,5%. Что касается социального состава кредитных товариществ области, то основную их массу составляли среднезажиточные земледельцы, как и в целом по России. По подсчетам И. В. Просяновой, в 1912 г. процент хозяйств наиболее зажиточных (по количеству рабочего скота и по размерам засеваемой площади) в Предкавказье, был почти в 3 раза выше, чем в среднем по России<sup>7</sup>. В ссудо-сберегательных товариществах зажиточные элементы играли еще большую роль, чем в кредитных, и создавались они преимущественно в наиболее зажиточных районах.

По мере роста кредитных кооперативов и увеличения численного их состава шло расширение главных видов деятельности товариществ. Рост оборотных средств кооперации был связан прежде всего с развитием ее основных операций — вкладной и ссудной. Доволь-

<sup>1</sup> Файн Л. Е. Отечественная кооперация: исторический опыт. Иваново, 1994. С. 26.

<sup>2</sup> См.: Отчет о съезде представителей учреждений мелкого кредита Кубанской области в г. Екатеринодаре с 20 по 23 ноября 1906 г. Екатеринодар, 1907. С. 67 - 68.

<sup>3</sup> Балансы кредитных и ссудо-сберегательных товариществ на 1 января 1914 г. // Вестник мелкого кредита. 1914. № 25. С. 1026

<sup>4</sup> Прокопович С. Н. Кооперативное движение в России. Его теория и практика. Изд. 2. М., 1918. С. 192.

<sup>5</sup> Вестник мелкого кредита. 1914. № 6. С. 218–224.

<sup>6</sup> Балансы кредитных и ссудо-сберегательных товариществ на 1 января 1914 г. // Вестник мелкого кредита. 1914. № 25. С. 1026.

<sup>7</sup> См. Просянова И. В. К вопросу о социальном составе сельской кредитной кооперации степного Предкавказья в период империализма // Проблемы общественной жизни и быта народов Северного Кавказа в дореволюционный период. Ставрополь, 1985. С. 117.

но большой процент, выдававшийся по вкладам (5–8%), привлекал в товарищества денежные излишки не только членов кооперативов, но и лиц, к ним не принадлежащих. Так, сумма вкладов, например, в кубанских ссудо-сберегательных товариществах только за 5 лет (1904–1908 гг.) возросла с 452 тыс. р. до 1 860 тыс. р., т. е. в 4 раза, в кредитных же за 3 года (1906–1908 гг.) — с 25 тыс. р. до 497 тыс. р., т. е. почти в 20 раз<sup>1</sup>. Успешность вкладных операций являлась наиболее верным показателем жизнеспособности кредитных кооперативов. Быстрый рост объема вкладной операции кооперативов наблюдался в целом по России и объяснялся рядом обстоятельств: сказалось и общее увеличение числа учреждений мелкого кредита, и предоставление им большей самостоятельности. Но главным, конечно, был рост накоплений в деревне, особенно у зажиточных слоев, а также те преимущества, которые давали вкладчикам кредитные кооперативы, не ограничивавшие размер вкладов и платившие по ним более высокие проценты, чем государственные сберегательные кассы.

Менее крупным источником пополнения средств, чем вклады, являлись займы. Заемные капиталы всех товариществ непрерывно и постепенно возрастали. Так, например, в Кубанской области в период с 1904 г. по 1908 г. их сумма увеличилась почти в 4,5 раза (с 92,5 тыс. до 404 тыс. р.) Доля средств кредитных кооперативов, занятых из правительственных источников, в 1908 г. составляла около 7% оборотных средств. Доля же вкладов и займов от частных лиц и других учреждений составляла более 67%<sup>2</sup>. Постоянное возрастание займов свидетельствовало о том, что кредитные кооперативы стали пользоваться доверием лиц, обладающих более или менее значительными капиталами.

Масштабы ссудных операций как ссудо-сберегательных, так и кредитных товариществ в рассматриваемый период приобрели значительные размеры. Так, например, в Кубанской области за период с 1906 г. по 1914 г. в кредитных товариществах они увеличились с 57 тыс. р. до 11975 тыс. р., т. е. почти в 210 раз, что было связано с быстрым ростом числа товариществ. То же самое наблюдалось и в ссудо-сберегательных товариществах, хотя и в менее значительных темпах, здесь ссудные операции увеличились за тот же период с 1688 тыс. р. до 9739 тыс. р. (т. е. в 6 раз). К началу 1908 г. расходы на ведение ссудной операции всех кредитных кооперативов Кубани составляли почти 90% всех их балансовых средств<sup>3</sup>. Такая же тенденция отмечалась и в других районах Северного Кавказа. Так, в Ставропольской губернии ссудные операции в кредитных товариществах за 10 лет (с 1903 по 1912 г.) увеличились с 9,9 до 1650 тыс. р., т. е. в 166 раз<sup>4</sup>.

Важно отметить, что ссуды имели целевой характер и предназначались для производственных нужд. Так, на аренду земли, покупку скота, земли, сельскохозяйственных орудий, семян, наем рабочей силы бралось 87% всех ссуд и лишь 13% шло на потребительские нужды (на уплату долгов, личные расходы и т. п.)<sup>5</sup>. Причем среди ссуд производственного назначения больше всего составляли ссуды на аренду земли и покупку скота, главным образом рабочего. Первое объяснялось прогрессирующим ростом арендных цен, второе — расширением площади запашки. С каждым годом увеличивались и суммы кредитов, выдаваемых на покупку сельскохозяйственных машин и орудий и наем рабочей силы, т. е. на усиление материально-производственной базы крестьянских и казачьих хозяйств.

Согласно уставам кредитных кооперативов, максимальный размер кредита по личному доверию и поручительству был определен в 300 р. и доходил до 1 тыс. р. при обеспечении залогом сельскохозяйственных орудий или продуктов. На практике такой кредит был установлен даже в меньшем размере — от 200 до 500 р. Наивысший процент, взимаемый по ссудам, составлял 12% годовых, но по мере развития товариществ, роста их оборотных средств этот процент понижался до 9–10%<sup>6</sup>. Средний размер ссуд, как и взимаемый процент, находился в известном соответствии с финансовыми условиями кредитных организаций и с хозяйственными запросами и возможностями их участников. Более распространенный размер фактически выдаваемых на год ссуд, по данным за 1912 г., в кредитных товариществах Предкавказья был до 50 р. (столько, например, стоили две рабочие лошади), в ссудо-сберегательных — от 100 до 300 р. (на эти деньги можно было приобрести, в частности, более двух десятин земли)<sup>7</sup>. Невысокий в целом уровень фактически открывавшихся кредитов кредитных товариществ обуславливался как нехваткой оборотных средств этих товариществ, так и тем, что прирост новых членов был выше темпа прироста мобилизованных кооперативными средствами. Необходимо добавить, что многие товарищества шли навстречу нуждающимся хозяйствам, которые были не в состоянии взять крупную ссуду для приобретения усовершенствованного инвентаря. К их услугам при товариществах организовывались прокатные пункты, где каждый нуждающийся член товарищества за недорогую плату мог воспользоваться различными сельскохозяйственными орудиями<sup>8</sup>.

Наряду с финансовыми операциями кредитные кооперативы в начале века все шире стали развивать и посредническую деятельность, главным образом по покупке сельскохозяйственных машин и орудий, других промышленных изделий. В 1911 г. посреднические операции на Тереке вели 11 кредитных кооперативов на сумму более 90 тыс. р. в год<sup>9</sup>. В Ставропольской губернии посредническими операциями в 1912 г. занимались 45 кредитных товариществ. Сумма их посреднических операций составила 444,2 тыс. р., из которых 276,6 тыс. р. было израсходовано на сельхозмашины и орудия<sup>10</sup>. Другой формой посредничества, которая практиковалась кредитными кооперативами Северного Кавказа, была хлебозалоговая операция. С 1907 г. с санкции Управления по делам мелкого кредита местные отделения Госбанка стали выдавать кооперативным товариществам специальные кредиты для выдачи ссуд под залог хлеба. Уже в 1912 г. такие операции велись в 28 товариществах Кубанской области в 9 — на Ставрополье и в 9 — в Терской области<sup>11</sup>.

Отдельные кредитные товарищества занимались посредничеством и в области коллективной аренды земли. Они арендовали землю у сельских обществ и передавали ее в пользование своим членам, тем самым ослабляя конкуренцию между съемщиками

<sup>1</sup> Труды второго съезда представителей учреждений мелкого кредита Кубанской области с 19 по 24 октября 1908 г. в г. Екатеринодаре. Екатеринодар, 1909. С. 70–71.

<sup>2</sup> Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 400. Оп. 25. Д. 4671. Л. 113–115.

<sup>3</sup> Сборник статистико-экономических сведений по сельскому хозяйству России и некоторых иностранных государств. СПб., 1912. С. 512–517.

<sup>4</sup> Статистический справочник Юго-Востока России. Ростов-на-Дону. 1923. Вып. 2. С. 294.

<sup>5</sup> Отчет о состоянии кредитных, ссудо-сберегательных товариществ и земских касс мелкого кредита по данным на 1 января 1911 г. СПб., 1912. Пл. 2. С. 6–9.

<sup>6</sup> Вестник мелкого кредита. 1913. № 31. С. 1094; Союз. 1913. № 49–50. С. 8.

<sup>7</sup> Кооперация на Всероссийской выставке 1913 г. в Киеве. Киев, 1914. С. 95.

<sup>8</sup> Вестник мелкого кредита. 1915. № 7. С. 215.

<sup>9</sup> Степанов П. Ф. Мелкий кредит в Терской области (общий обзор операций и положение учреждений.//Терский календарь на 1912 год. Владикавказ. 1911. Вып. 21. С. 184–185.

<sup>10</sup> Государственный архив Ставропольского края (ГАСК). Ф. 107. Оп. 1. Д. 371. Л. 1–4.

<sup>11</sup> Лященко П. И. Хлебная торговля на внутренних рынках Европейской России. СПб., 1912. С. 598.

и удешевляя цену<sup>1</sup>. Но эти операции не получили широкого развития. За 1911 г. 17-ю кредитными кооперативами всего Предкавказья было заарендовано около 13 тыс. десятин земли<sup>2</sup>. Состоявшийся в декабре 1913 г. кубанский областной съезд по мелкому кредиту специально остановился на этом виде посредничества, призвав товарищества организовывать посредничество по аренде земельных участков для своих членов и содействовать образованию специальных товариществ по аренде земли<sup>3</sup>.

Важным фактором, способствовавшим дальнейшему развитию всех видов деятельности кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, стало объединение их в союзные организации. В довоенный период были созданы Благодаринский союз в Ставропольской губернии (1907 г.), Кубанский центральный союз учреждений мелкого кредита (1912 г.), Терский союз учреждений мелкого кредита (1913 г.). Объединение в союзы расширило экономические связи между товариществами, открывало им дополнительные кредиты в союзах и Госбанке, дало возможность понизить проценты по ссудам. Союзы вводили в сферу своей работы операции по страхованию товаров и имущества союзных товариществ, направляли часть средств на агрономическую помощь населению, на развитие культурно-просветительской деятельности, издание сельскохозяйственной литературы.

Кредитные кооперация начала XX в., обеспечивая широкие народные массы доступным и дешевым кредитом, осуществляя посредническую деятельность по снабжению и сбыту, содействуя подъему агрономической культуры, играла важную роль в повышении доходности хозяйств мелких производителей и уровня развития экономики региона в целом. С началом мировой войны рост кредитных кооперативов несколько замедлился, вследствие экономической разрухи, финансового кризиса, ухода наиболее трудоспособных работников на фронт, а сама деятельность видоизменилась: ссудные операции сократились, но значительно расширилось посредничество.

---

<sup>1</sup> Государственный архив Краснодарского края (ГАКК). Ф. 743. Оп. 1. Д. 3. Л. 19.

<sup>2</sup> Кооперация на Всероссийской выставке 1913 г. в Киеве. Гл. 1У.С. 22.

<sup>3</sup> Съезд по мелкому кредиту в Кубанской области//Вестник мелкого кредита. 1914. № 6. С. 222.

## Section 4. Medical science

*Vysochin Yuriy Vasilyevich, Saint-Petersburg State Technological University of Plant Polymers, St.-Petersburg, Russia  
Professor of the Department of Physical Education and Sports  
Denisenko Yuriy Prokofyevich,  
Branch of Volga Region State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism, Naberezhnye Chelny, Russia  
Head of the Department of Theory and Method of Sport Games*

### Electromagnetic fields effect on the functional state of central nervous system of athletes' organism

**Introduction.** Scientific interest in the problem of biological effect of electromagnetic field (EMF) is often connected with the beginning of space age. The very magnetic therapy connected with the magnetic field (MF) effect on central nervous system (CNS) in due time generated interest in biological effect of MF. Italian doctors and French psychiatrists noted that MF affects nervous system as weak electric current, producing current peripheral irritation<sup>1</sup>.

Physiologists are usually interested in how different systems of a human organism react to MF during general and local exposure. Then, all systems can react to MF even if isolated organs are affected. This means that any living cell can react to MF<sup>2</sup>. Final biological effect of EMF also mainly depends on the characteristics of biological object.

Age (children and old people have stronger reaction), gender (men are more sensitive to MF), initial functional state as well as individual and typological peculiarities play an important role.

Physiological mechanisms of MF effect on the organism are most thoroughly studied, when using electropsychological and histological methods. Changes of electroencephalogram (EEG) during the MF effect were more often observed as the increase of slow waves number and spindle-shaped vibrations. The analysis of inter-central relations is not widely applied in modern research. More attention is paid to epiphysis and hypothalamus. The closeness of hypothalamus to the center of humoral regulation — hypophysis makes us assume that there is an active role of endocrine system in the formation of nonspecific reactions of the organism to MF, preceding the stress reaction. Consequently, the reaction of activation can be considered as anti-stress<sup>3</sup>.

The interest in the effect on human organism by weak or super-weak fields and radiations in biology and medicine has increased over the past years. The latter is connected with new potentialities to reduce the consequences of stress factors effect on human central nervous system, treat depressions, improve general functional state of the organism and increase physical capabilities. EMF effect on the activation of EEG alpha-rhythms, which, in turn, are connected with the activation of inhibitory processes of central nervous system (CNS) and elevation of organism adaptability, is quite apparent<sup>4</sup>.

That is why it would be logical to suppose that the capacity of the earlier described inhibitory and relaxation functional system of organism protection from extreme effects<sup>5</sup>.

**Methods and organization of researches.** To check this theory, a series of experiments using «INFINITA», a physiotherapeutic device that generates impulse low-frequency electromagnetic field (EMF), were carried out. The «INFINITA» device was applied on the basis of impulse low-frequency (50 Hz) EMF. Before and after exposure, polymyographic characteristics of central nervous and neuromuscular systems, psycho-functional state and hypoxic resistance (timed respiratory capacity) were observed in the examined.

To control the functional the functional state of central nervous and neuromuscular systems, we used the method of computer polymyography developed by Yu. V. Vysochin<sup>6</sup>.

To estimate the psycho-functional state of footballers, the method of determination of accuracy of reaction to moving objects (RMO) is often used. A computerized variant of RMO method was used in our research.

Critical frequency of light flickering (CFLF) is an indicator of nervous system lability. Each examined person has an individual level of CFLF (number of impulses per second). The value of CFLF decreases against fatigue.

Tapping test is used to determine the maximum frequency of movement. It characterizes the functional state of motor apparatus and nervous system force. The decrease of movement frequency certifies that there is lack of stamina and movability of nervous processes.

**The research results and discussion.** During the analysis of research results (Table 1), a positive improvement of all psycho-physiological parameters was observed.

The accuracy of reaction to moving object (RMOa) increased significantly (by 65,6%;  $P < 0,01$ ) and their variability (RMOv) decreased (by 49,0%;  $P < 0,01$ ). The frequency of movement (FM) increased (3,2%;  $P < 0,05$ ). The speed endurance coefficient under tapping test (SECTt) increased (by 55,8%;  $P < 0,01$ ). There was a positive increase (by 6,5%;  $P < 0,01$ ) of CFLF. Moreover, a significant improvement of the organism hypoxic resistance (by 26,2%;  $P < 0,01$ ) was noted.

<sup>1</sup> Kholodov Yu. A. Brain in electromagnetic fields. M.: Nauka, 1982. - 123 p.

<sup>2</sup> Persinger M. A. EFL electromagnetic field effects//N. J.: Plenum press. - 1974. - 316 p.

<sup>3</sup> Wilson B. W. et al. Neuroendocrine mediated effects of electromagnetic field exposure: possible role of pineal gland//Life Sci. - 1989. - V. 45. - N 15. - P. 1319-1332.

<sup>4</sup> Soroko G. I., Bekshaev S. S. Statistic structure of interaction of EEG rhythms and individual properties of brain self-regulation mechanisms. - Physiological journal named after I. M. Sechenov, 1981. - T. 67. - № 12. - P. 1765-1773.

<sup>5</sup> Vysochin Yu. V. Effect of contractile and relaxation characteristics of skeletal muscles on physical capabilities of footballers//Theory and practice of physical education. - 2004. - № 6. - P. 47-49; Denisenko Yu. P. Mechanisms of urgent adaptation of sportspeople to physical load effects//Theory and practice of physical education. - 2005. - № 3. - P. 14-18.

<sup>6</sup> Vysochin Yu. V. Polymyography - a method of research of the functional state of neuromuscular system//Theory and practice of physical education. - 1978. - № 6. - P. 26-29.



Table 1

The impact of low frequency magnetic field on psycho-functional state and hypoxic resistance

Parameters	Before exposure		After exposure		Differences	
	M	±	M	±	%	P
RMO accuracy	4.33	0.64	7.17	0.77	65.6	0.01
RMO variability	0.51	0.11	0.26	0.07	-49.0	0.01
CFLF	36.70	1.14	39.09	1.38	6.5	0.01
FM	353.7	10.9	364.9	12.2	3.2	0.05
SECtt	12.42	1.82	19.35	1.89	55.8	0.01
HR	63.58	5.76	80.25	7.42	26.2	0.01

During the analysis of the reactions of nervous and neuromuscular reactions (Table 2), some decrease (inaccurate) of motor reaction speed of stress (MRSS) was observed; the speeds of exciting processes development (SEP) and positive ( $P < 0,05$ ) deterioration of speed of arbitrary muscle tension (SAT) certify the decrease of excitability of CNS.

Table 2

The impact of single effect of physiotherapeutic dose of impulse low frequency magnetic field on the functional state of central nervous and neuromuscular systems

Parameters	Before exposure		After exposure		Differences	
	M	±	M	±	%	P
MRSS	4.23	0.15	4.12	0.14	-2.6	-
MRSR	5.19	0.26	5.65	0.21	8.9	0.05
SEP	2.99	0.09	2.90	0.08	-3.0	-
SIPD	2.66	0.09	2.87	0.07	7.9	0.01
BNP	1.07	0.06	1.20	0.05	12.1	0.01
AIS	6.00	0.68	7.48	0.56	24.7	0.01
GFSc	4.09	0.11	4.30	0.09	5.1	0.01
SAT	6.35	0.47	5.95	0.49	-2.7	0.05
SAR	5.60	0.21	5.95	0.20	6.3	0.01
GFScnm	7.79	0.28	8.02	0.26	3.0	0.05

Other characteristics improved significantly. The motor reaction speed of relaxation (MRSR), speed of inhibitory processes development (SIPD), functional activity of inhibitory system (AIS) and general functional state of CNS (GFSc) increased. A positive ( $P < 0,01$ ) shift of balance of nervous processes towards inhibition was registered. Significant positive changes in CNS lead to positive ( $P < 0,05$ ) increase of speed of arbitrary relaxation (SAR) of muscles and improvement of general functional state of central nervous and neuromuscular systems (GFScnm).

**Conclusion.** Thus, under the effect of impulse low frequency EMF, there is activation of inhibitory systems of CNS, decrease of excitability of CNS and normalization of balance of major nervous «exciting and inhibitory» processes in CNS. All this, in turn, leads to normalization of arbitrary relaxation process of skeleton muscles, increase of its speed and, naturally, increase of the capacity of inhibitory and relaxation functional system of urgent adaptation and protection of the organism from extreme effects.

#### Reference:

1. Kholodov Yu. A. Brain in electromagnetic fields. M.: Nauka, 1982. — 123 p.
2. Persinger M. A. EFL electromagnetic field effects//N. J.: Plenum press. — 1974. — 316 p.
3. Wilson B. W. et al. Neuroendocrine mediated effects of electromagnetic field exposure: possible role of pineal gland//Life Sci. — 1989.- V. 45.- N 15.- P. 1319–1332.
4. Soroko G. I., Bekshaev S. S. Statistic structure of interaction of EEG rhythms and individual properties of brain self-regulation mechanisms. — Physiological journal named after I. M. Sechenov, 1981. — T. 67. — № 12. — P. 1765–1773.
5. Vysochin Yu. V. Effect of contractile and relaxation characteristics of skeletal muscles on physical capabilities of footballers//Theory and practice of physical education. — 2004. — № 6. — P. 47–49.
6. Denisenko Yu. P. Mechanisms of urgent adaptation of sportspeople to physical load effects//Theory and practice of physical education. — 2005. — № 3. — P. 14–18.
7. Vysochin Yu. V. Polymyography — a method of research of the functional state of neuromuscular system//Theory and practice of physical education. — 1978. — № 6. — P. 26–29.

*Znamenska Maria Andreevna, Assistant Professor of Department of ophthalmology,  
P. L. Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education. Kyiv, Ukraine  
Slabkiy Gennadiy Alexeevich, Professor of Department of higher education organization  
and healthcare management, M. Gorkiy Donetsk National Medical University. Donetsk, Ukraine*

### Communication in the interest of public healthcare, as it's main function

The European Regional Committee of the World Health Organization (WHO) adopted a resolution «Strengthening the capacity of public health in Europe: a framework for action»<sup>1</sup>. Thereby approved the development (under the guidance of the WHO Regional

<sup>1</sup> Европейская политика действий по укреплению потенциала общественного здравоохранения. Европейское региональное бюро ВОЗ. – 2012. – 46с.

Office) of the European Action Plan (EAP) to strengthen public health capacity in conjunction with the new European health policy “Health-2020”<sup>1</sup>.

Improved attention and commitment to strengthen public health capacity requires development of a comprehensive plan of action in the region with the integration of the basic functions of public health in national health systems in other sectors and levels of society, as well as capacity building of human resources in public health<sup>2</sup>. This action plan provides the opportunity for the European region to upgrade its commitment to public health and seek to address the issue of social determinants of health and health equity; integrate inter-related policies in a consistent manner, to further strengthen the public health services in all health and social care. In particular, in primary care, providing the all-rounded approach to health systems as articulated in the Tallinn Charter on “Health Systems, Health and Wealth”<sup>3</sup>.

**Objective:** To present the content of communications within the public health functions that are defined by the WHO Regional Committee of the World Health Organization.

**Materials and methods.** The study used WHO documents governing the development of public health and the following methods — content analysis, systematic approach, structural logical.

#### Results and discussion.

Communication for Public Health seeks to improve health literacy and improve the health of individuals and populations. It is the art and technique of informing individuals, institutions and various public audiences, to influence them and build their motivation regarding certain important issues and determinants of health. Communication is also intended to enhance the ability to obtain, understand and use the information to reduce the risk of disease prevention, health promotion, the ability to navigate the health care services and to use them properly, the protection of health policy and improve well-being, quality of life and health of citizens in the community.

Communication in health care spans several areas, which include medical journalism, entertainment, education, interpersonal communication, advocacy through the media (SMI), communication within and between organizations, disseminating information about the risks and crises, social communication and social marketing. It can take many forms — from media, multimedia, and interactive (including mobile communications and the Internet) to the traditional and culturally sensitive, and cover a variety of channels, such as interpersonal communication, media and information resources of organizations and small groups in radio, television, newspapers, blogs, bulletin boards, podcasting and video sharing, text messaging on mobile phone and online chat.

Communication in Public Health provides the public with a way to counter the active promotion on the market of dangerous goods and the promotion of unhealthy lifestyles such as smoking. It is a process of two-way exchange of information, requiring the hearing, gather information and find out how people perceive the message and form in his mind ideas of health to be able to transmit information in a more accessible and compelling format. Communication in the field of public health also means openness, through which the public can know what is being said and done in its name.

Strategic and systematic nature of communication in the field of public health, developed on the basis of perception and understanding of the needs of different audiences; dissemination of information to various audiences in formats and through such channels that are available, understandable and easy to use; explanation and defense of the idea of the need for and implementation of health policies and creating a healthy environment in all sectors of the public administration (the principle of health in all policies and policy areas), training of communication in the field of public health and the development of the necessary human resources for this purpose, evaluation of the effectiveness of communication in the field of public health.

On the practical implementation of essential public health functions (EPHO) developed by the WHO Regional Office for the EAP.

The aim of the EAP is to support the European Member States of WHO in improving (protection, prevention and the promotion) by addressing health inequalities and ensure the provision of a core set of affordable, high-quality, effective and efficient health services to the citizens at the individual, community and population levels, and strengthening public health capacity to perform EPHO approved by the Regional Committee in September 2011

EAP objectives consist in the design, implementation, monitoring, evaluation, and continuous updating of action to improve public health in the wider collective and consultative process involving all European Member States of WHO and key international partners.

It should be borne in mind that the EAP is not only a technical document. It is a framework for action, and its development and implementation reflect the values and principles set out in the policy of “Health-2020”, which represents the vision and focus of policy for health in the XXI century. As the policy of “Health 2020” and EAP call for commitment to improving health and addressing health inequalities, this commitment permeates the mechanisms of strategic management, where decision-making reflects the basic principles of human rights, social justice, participation, partnership and sustainability. These guiding principles are reflected in the documents that formed the basis of the policy of “Health 2020”, including “Strategic Management for health in the XXI century”<sup>4</sup> and the “Second preliminary report on the social determinants of health and the health of the differences in the European Region WHO “ [5].

The EAP offers one of the ways to implement the above guidelines and policies of Health 2020 into practice. Identifies the key areas for action to strengthen and further the development and maintenance of the existing public health capacity in order to improve health and address health inequalities through the implementation of actions to address the social determinants of health. At the core public health capacities inherent definition formulated Acheson: «public health — the science and practice of preventing disease, prolonging life and promoting health through the organized efforts of society.” This definition does not contradict the definition of “health systems”, which was approved in 2008 Tallinn Charter: “In the political and institutional framework of each country’s health care system — a collection of public and private organizations, institutions and resources whose purpose — to improve, maintain or restore health. This system provides individual and community health services, as well as to influence the policies and actions of other sectors in order to ensure that they address the social, environmental and economic determinants of health. “

WHO notes that the health system (led by the Ministry of Health) plays a central role in the performance of EPHO their structures, as well as initiating and coordinating role in the performance of EPHO other sectors.

<sup>1</sup> Новая европейская политика Здоровье 2020. Европейское региональное бюро ВОЗ. Баку. 2011–81 с.

<sup>2</sup> Слабкий Г. А., Пархоменко Г. Я. Международные подходы к развитию общественного здравоохранения//Україна. Здоров'я нації. – 2012. – № 1 (21) – С. 7–14

<sup>3</sup> Системи охорони здоров'я – здоров'я – благополуччя : матеріали Європ. міністерської конф. ВООЗ по системам охорони здоров'я, Таллінн, Естонія, 25–27 червня 2008 р. [Електронний ресурс]. – Mode of access: <http://www.who.int/en>. – Назва з екрана.

<sup>4</sup> Предварительный второй доклад о социальных детерминантах здоровья и различных состояниях здоровья населения Европейского региона ВОЗ. Европейское региональное бюро ВОЗ. - 2011. - 80 с.

These EPHO EAP and put in front of Ukraine as a state at all levels of government including all sectors of the economy are important tasks for the development of public health. At the first stage it is important to evaluate, using WHO tools, available capacity, both at the country level and at the level of each region, identify problems with the subsequent development objectives and ways to achieve them, realizing that investing in the health of the population — it is an investment in the security and development of the country, and it should be noted that communications will play an important role in achieving this goal.

**Conclusions.** WHO in its fundamental documents determines communication as one of the main functions of public healthcare, that provides sustainable development in public interests.

#### Reference:

1. Европейская политика действий по укреплению потенциала общественного здравоохранения. Европейское региональное бюро ВОЗ. — 2012. — 46 с.
2. Новая европейская политика Здоровье 2020. Европейское региональное бюро ВОЗ. Баку. 2011–81 с.
3. Слабкий Г. А., Пархоменко Г. Я. Международные подходы к развитию общественного здравоохранения//Україна. Здоров'я нації. — 2012. — № 1 (21) — С. 7–14
4. Системы охорони здоров'я — здоров'я — благополуччя: матеріали Європ. міністерської конф. ВООЗ по системам охорони здоров'я, Таллінн, Естонія, 25–27 червня 2008 р. [Електронний ресурс]. — Mode of access: <http://www.who.int/en>. — Назва з екрана.
5. Предварительный второй доклад о социальных детерминантах здоровья и различиях состояния здоровья населения Европейского региона ВОЗ. Европейское региональное бюро ВОЗ. — 2011. — 80 с.

*Manrikyan Mikael Ervandovich, Yerevan State Medical University after M. Heratsi, doctoral candidate at the Department of Management and Economics of Public health*

*Манрикян Микаел Ервандович, Ереванский Государственный Медицинский Университет им. М. Гераци, докторант кафедры управления и экономики здравоохранения*

## The implementation of school prevention program of the main dental diseases

### Реализация школьной профилактической программы основных стоматологических заболеваний

Важным разделом деятельности лечебно- профилактических учреждений здравоохранения, особенно первичного звена, является профилактическая работа. Однако, в настоящее время качество профилактической работы находится не на должном уровне

В то же время, исследования многих авторов<sup>1</sup> свидетельствуют о том, что вложение средств в развитие профилактической медицины не только существенным образом отражается на улучшении здоровья населения, но и приносит значительный экономический эффект как системе здравоохранения, так и государству в целом.

Анализ полученных данных свидетельствует о высокой распространенности и интенсивности стоматологических заболеваний среди детского населения РА. Однако только количественного увеличения персонала, финансирования и материального обеспечения недостаточно<sup>2</sup>, чтобы добиться изменения ситуации. Опыт таких индустриально развитых стран, как Швеция, Дания, Германия и др.<sup>3</sup>показал, что только активное внедрение профилактических мероприятий позволяет значительно снизить стоматологическую заболеваемость.

**Материал и методы.** Было проведено эпидемиологическое обследование 5879 детей в возрасте 6,12,15 лет в столице и регионах Республики Армения (распределение по возрасту и месту проживания представлено в таблице 1).

Был разослан запрос по школам республики о наличии в школах стоматологических кабинетов.

Медико — социологическое анкетирование 12-и 15-летних школьников проводилось на добровольной основе. Всего в анкетировании участвовало 1077 школьников.

Протоколы исследований были одобрены комитетом этики ЕГМУ.

Первичная информация обобщалась и систематизировалась с использованием электронных таблиц программы Excel для выполнения всех необходимых видов вычислений.

Таблица 1

Распределение обследованных по возрасту и месту проживания

Возраст	Общее количество обследованных	г. Ереван		регионы	
		абс.	%	абс.	%
6	2103	817	38.8%	1286	61.2%
12	1836	677	36.9%	1159	63.1%
15	1940	733	37.8%	1207	62.2%
всего	5879	2227	37.9%	3652	62.1%

#### Результаты исследования и их обсуждение.

В результате эпидемиологического обследования был выявлен высокий уровень распространенности кариеса зубов и заболеваний пародонта в обследованных группах детей. Распространенность кариеса молочных зубов у 6-летних детей по республике

<sup>1</sup> Ковальский В. Л. Научное обоснование реформирования стоматологической помощи детскому населению/Дисс. ...д. м.н. – М. – 2001. – С.5.

<sup>2</sup> Там же. – С.7.

<sup>3</sup> Гуннар Олсеан Роль стоматологического гигиениста в профилактике стоматологических заболеваний населения Швеции//Материалы конф. “Профилактика стоматологических заболеваний у детей “. – Псков. – 2007. – с. 165–166. С.8.

в среднем составила 92%, кариозное поражение постоянных зубов регистрируется у 23.1% данной возрастной группы; у 87.6% 12-летних детей; у 15-летних подростков распространенность кариеса составляла 93.3%. При анализе интенсивности во всех возрастных группах было выявлено преобладание количества нелеченных кариозных зубов над пломбированными. Интенсивность кариеса постоянных зубов у 6-летних детей была достаточно высокой — 0.5 в регионах и 0.28 в г. Ереване. В структуре КПУ также преобладал компонент “нелеченный кариес” — в 7.2 и 8.9 раз соответственно.

У 12-летних школьников регионов количество нелеченных кариозных зубов в 10 раз превышало число пломбированных. У школьников г. Еревана в данной возрастной группе количество кариозных зубов превышало пломбированные в 3.75 раз. У 15-летних подростков количество нелеченных кариозных зубов превышало число пломбированных в 7.6 и 2.2 раза соответственно.

Заболевания тканей пародонта встречались уже у детей 6-летнего возраста — в 11.1% случаев в столице и 23.9% в регионах, с возрастом распространенность увеличивалась, достигая у 12-летних 49.6% и 69.6%, у 15-летних подростков 59.3% и 72.9% соответственно.

В сложной ситуации оказалась детская стоматология, что было обусловлено изменившимися в середине 90-х годов прошлого столетия изменившимися экономическими условиями в стране, а также структурой ныне действующей модели здравоохранения.

Была получена информация о количестве и наличии государственных и частных школ в регионах и столице РА, а также способе оказания профилактической стоматологической помощи учащимся этих школ. Всего имеется 1441 школа, из них 1396 государственных и 45 частных. Анализ состояния школьной стоматологии показал отсутствие стоматологических кабинетов как в государственных школах регионов, так и столицы, а также малочисленность детей в сельских школах. Из частных школ только к одной школе в регионе и одной школе в г. Ереване были прикреплены частные стоматологические кабинеты по инициативе руководства этих школ. Во многих школах регионов (особенно сельских) профилактические мероприятия сводились к получению анкетных данных, а в некоторых городах регионов — только к эпидемиологическому осмотру.

Почти во всех школах были медицинские сестры. На необходимость восстановления реорганизованных ШСК указали практически все директора школ.

Особенностью анкетирования являлось то, что оно было направлено на выявление первичной социологической информации, которая имеет ценностные ориентации и установки респондентов по проблемам школьной стоматологии. Согласно поставленным в анкете вопросам был выявлен уровень санитарной культуры и знания в области профилактической стоматологии.

12-летние школьники в 39.6% случаев получали знания о необходимости мер профилактики стоматологических заболеваний в школе, из бесед с родителями - 55.5%, из телевизионных программ или научно — популярной литературы информацию получали 9.1%, 7.1% не владели информацией.

Среди 15-летних подростков 41% овладели знаниями о профилактике стоматологических заболеваний в школе, 46.5% — из бесед с родителями, 18% — научно — популярная информация, 10.6% отмечали отсутствие знаний.

Из опрошенных 12-летних респондентов 69% считают, что владеют правилами рациональной гигиены полости рта, однако при детальном опросе выяснилось, что 20.8% чистят зубы 1 раз в день, 52.9% — дважды в день, 20.3% — чистят регулярно, 5% — не регулярно, 1.5% — не чистят вообще. Большинство детей (95%) в качестве средства гигиены полости рта используют зубную пасту, 2.9% применяют флоссы, 4.7% используют ополаскиватели. У подростков ответы распределились следующим образом: 67.7% владеют правилами гигиены полости рта, 27.8% чистят зубы один раз в день, 42.2% — два раза, 15.5% — регулярно, 10.2% — нерегулярно, 5.1% (!) вообще не чистят зубы. Большинство в качестве средства гигиены применяли зубную пасту (93%), 7% отметили, что пользуются зубными нитями, 8.7% применяют ополаскиватели. Однако при стоматологическом осмотре лиц, участвующих в опросе, гигиенический индекс по Грину — Вермиллиону оценивался как неудовлетворительный (2.1–2.4).

Привить ребенку индивидуальные гигиенические навыки по уходу за полостью рта и воспитать у него позитивно осознанное отношение к личной гигиене, по мнению некоторых авторов<sup>1</sup>, можно только совместными усилиями родителей и гигиенистов стоматологических.

Несмотря на то, что с 2006 года в республике проводится Программа по профилактике кариеса зубов, которая включает в себя применение фторпрофилактических средств и обучение гигиене полости рта у детей 6 и 12 лет, на вопросы, касающиеся проведения профилактики школьники 12 и 15 лет в большинстве ответили отрицательно: 87% и 92.4% соответственно отметили, что профилактические средства вообще не применялись, 83% 12-летних и 84.9% подростков ответили, что профилактические мероприятия не проводились. На вопрос, информированы ли дети о важности рационального питания для профилактики кариеса зубов, 37.4% 12-летних и 32.1% 15-летних также дали отрицательный ответ.

При более детальном ознакомлении с порядком выполнения профилактических мероприятий было выявлено, что они проводились не на должном уровне (некачественно, с нарушением всех правил, рекомендуемых при нанесении фторсодержащих препаратов). Выполнение данных мероприятий на должном уровне проводить было невозможно, поскольку отсутствовали условия в классах.

Комплексные профилактические мероприятия на должном уровне позволит проводить школьный профилактический стоматологический кабинет, который является наиболее удобной формой работы с детьми в условиях организованного детского коллектива. Ребенок поступает в школу в период сменного прикуса и на протяжении всего периода учебы в школе может получать комплексную профилактическую стоматологическую помощь. В сельских школах рекомендуется проводить мероприятия по профилактике при помощи мобильных стоматологических кабинетов.

Профилактические мероприятия в детском возрасте наиболее эффективны по многим причинам, поскольку именно в этом возрасте происходит прорезывание зубов, смена молочных зубов на постоянные, созревание эмали временных и постоянных зубов, формирование постоянного прикуса. Кроме того, именно в детском возрасте происходит формирование гигиенических навыков, в том числе и навыков гигиены полости рта. Родители очень часто не считают необходимым обращаться к врачам для лечения временных зубов, если у ребенка отсутствуют жалобы. Именно своевременное выявление кариеса временных и постоянных зубов в школьном профилактическом стоматологическом кабинете поможет предупредить развитие осложненных форм кариеса, раннего удаления зубов и тем самым не допустить развития патологий прикуса.

Все вышесказанное обосновывает важность и необходимость создания профилактических школьных стоматологических кабинетов для оздоровления детей.

Развитие школьной стоматологии в Армении даст возможность стоматологического обследования, выявления факторов риска стоматологических заболеваний, проведения профилактических мероприятий как на индивидуальном, так и на групповом уровне,

<sup>1</sup> Аврамова О. Г., Западаева С. В., Шевченко С. С. Организация и реализация профилактического направления в системе школьной стоматологии в организованных детских коллективах//Материалы XX Всерос. научно – практической конференции “Стоматология XXI века”. – М.- 2008. – с. 245–247. С.3.

повысить качество выполнения и эффективность профилактических мероприятий, наладить прямой контакт с педагогами и родителями. Введение в структуру школьной стоматологии гигиениста стоматологического даст возможность утвердить ее профилактическое направление. Профилактический кабинет позволит провести санитарно-просветительную работу, сформировать у ребенка социально — мотивированные навыки гигиены полости рта, а также провести контроль качества гигиены.

#### Список литературы:

1. Аврамова О. Г., Западаева С. В., Шевченко С. С. Организация и реализация профилактического направления в системе школьной стоматологии в организованных детских коллективах//Материалы XX Всерос. научно — практической конференции “Стоматология XXI века”. — М.- 2008. — с. 245–247.
2. Гуннар Олсеан Роль стоматологического гигиениста в профилактике стоматологических заболеваний населения Швеции//Материалы конф. “Профилактика стоматологических заболеваний у детей “. — Псков. — 2007. — с. 165–166.
3. Кисельникова Л. П., Мчелидзе Т. Ш., Хоцевская И. А. и др. Современная концепция школьной стоматологии (7 лет от постановки проблемы до ее реализации)//Институт стоматологии — 2007. — Н.3 (36). — с. 28–32.
4. Ковальский В. Л. Научное обоснование реформирования стоматологической помощи детскому населению/Дисс. ... д.м.н. — М.- 2001. — 238 с.
5. Маркарян М. М. Мониторинг стоматологической заболеваемости и его роль в разработке программ профилактики для населения Республики Армения. -Автореф.дисс. ... д.м.н., Ереван. — 2005. — 39 с.
6. Прохончуков А. А., Колесник А. Г., Алябьев Ю. С., Морозова Н. В., Мозговая Л. А. и др. Школьные стоматологические кабинеты как этап диспансеризации и профилактики стоматологических заболеваний у детей и подростков с применением инновационных технологий//Материалы I Общевропейского стоматологического конгресса. — М.- 2007. — с. 204–206.
7. Силантьева Г. П. Профилактика как основа развития стоматологии: Мат. XVI Всерос. Научно- практ. Конф.; Труды XI съезда Стоматологической Ассоциации России; VIII съезда стоматологов России. — М. — 2006. — с. 212–214.
8. Cheng Y.-A., Huang S.-T., Hsieh S.-T. A predictive study on the role and function of the dental hygienist in Taiwan//Int. J. Dent. Hygiene. — 2007. — Vol.5, n.2. — p.103–108.
9. Donsberger L. Становление профессии “гигиенист стоматологический” в Европе//Стоматолог. — 2004. — н.6. — с. 3–8.
10. Murray J. J., Nunn J. N., Steele J. G. Prevention of oral diseases. — Oxford. — 2003. — p.272.
11. Sagheri D., Hahn P., Hellwig E. Assessing the oral health of school- age children and the current school — based dental screening program in Freiburg (Germany)//Int. J. Dental Hygiene. — 2007. — Vol. 5, n.4. — p. 236–241.
12. Skald U. M. On caries prevalence and school- based fluoride programs in Swedish adolescents//Swed. Dent. J. Suppl. — 2005. — (178)-P.11–75.

*Mashkov Alexandr Evgenyevich, Moscow regional scientific-research clinical institute, Head of the clinic of pediatric surgery, Professor.*

*Slesarev Vyacheslav Viktorovich, Moscow regional scientific-research clinical institute, senior researcher of the clinic of pediatric surgery.*

*Машков Александр Евгеньевич, Московский областной научно-исследовательский клинический институт им. М. Ф. Владимирского, руководитель клиники детской хирургии, профессор*

*Слесарев Вячеслав Викторович, Московский областной научно-исследовательский клинический институт им. М. Ф. Владимирского, старший научный сотрудник клиники детской хирургии*

## The role of immunocorrection in the treatment of children with acute hematogenous osteomyelitis

### Роль иммунокоррекции в лечении детей с острым гематогенным остеомиелитом

Среди гнойно-септических заболеваний у детей особое место занимает острый гематогенный остеомиелит (ОГО), который составляет 5–12% хирургических заболеваний детского возраста. По данным последних лет динамика заболеваемости детей ОГО остается на довольно высоком уровне<sup>1</sup>. Несмотря на достигнутые успехи в лечении ОГО у детей, переход заболевания в хроническую стадию наблюдается довольно часто (5,2–13%)<sup>2</sup>.

Остеомиелит — это гнойно-воспалительный процесс, поражающий кость с костным мозгом и вызываемый гноеродными микроорганизмами (в большинстве случаев — золотистым стафилококком). В патогенезе и исходе гнойно-воспалительных заболеваний с различной локализацией, в том числе и ОГО, важную роль играет состояние иммунной системы организма. Развитие ОГО, а также сепсиса или хронизации остеомиелита всегда сопровождается иммунологическими нарушениями и развитием синдрома вторичной иммунной недостаточности. При изучении патогенетических аспектов развития гематогенного остеомиелита большое

<sup>1</sup> Абаев Ю. К., Катко В. А., Зафранская М. М. и др. Хирургическая инфекция в детском возрасте: анализ и прогноз.//Белорусский мед. журнал. — 2003. - № 2. - С. 4–8.; Гисак С. Н., Мезенцев Е. В., Трушин П. В. и др. Дополненное этиопатогенетическое лечение острого гематогенного остеомиелита у детей.//«Актуальные вопросы хирургической инфекции у детей». Материалы Всероссийского симпозиума дет. хирургов. — Воронеж, 2004. — С. 50–51.; Pääkkönen M, Peltola H. Bone and joint infections.//Pediatr Clin North Am. — 2013. - Apr;60(2). — P. 425–436.

<sup>2</sup> Ахунзянов А. А., Гребнев П. Н., Фатыхов Ю. И. и др. Острый гематогенный остеомиелит длинных трубчатых костей у детей.//«Остеомиелит у детей». Тезисы докл. Российского симпозиума по дет. хирургии с международным участием. — Ижевск. - 2006. — С. 12–14.; Румянцева Г. Н., Портенко Ю. Г., Карташев В. Н. и др. Острый гематогенный остеомиелит у детей.//«Гнойно-септические заболевания у детей». Сборник материалов 2-й Московской городской конференции. — Москва, 2006. — С. 113–114.; Цуман В. Г., Машков А. Е. Гнойно-септические осложнения острых хирургических заболеваний у детей. — М.: «Медицина», 2005. — 288 с.

внимание в последние годы уделяется изучению состояния клеточного и гуморального иммунитета при различных формах этого заболевания, показана важная роль нарушений системы антиинфекционной резистентности организма в развитии как острого, так и хронического остеомиелита<sup>1</sup>. В 70–80-е годы XX века среди клиницистов и ученых имела уверенность, что с помощью антибактериальных препаратов возможно добиться полного излечения больных с различными видами инфекции. Но появление и дальнейшее увеличение количества резистентных к антибиотикам форм микроорганизмов потребовало поиска новых видов терапии, в частности иммунокоррекции. В настоящее время остается недостаточно изученным вопрос иммунокорректирующей терапии ОГО у детей с целью улучшения результатов лечения и предотвращения его хронизации, исходя из особенностей нарушений системы антиинфекционной резистентности организма.

В этой связи перспективным направлением в комплексном лечении таких больных могла бы стать иммунокорректирующая терапия, в частности применение такого иммуномодулятора как полиоксидоний.

Целью настоящего исследования явилось изучение влияния полиоксидония на течение воспалительного процесса и результаты лечения детей с острой формой гематогенного остеомиелита.

Полиоксидоний относится к препаратам первого выбора при лечении хронических инфекций и других заболеваний, сопровождающихся развитием синдрома вторичной иммунной недостаточности<sup>2</sup>. Этот препарат влияет на макрофаги, нейтрофилы и NK-клетки. Опосредованно через моноцитарно-макрофагальную систему, полиоксидоний влияет и на другие звенья иммунитета, в частности, происходит усиление кооперации T- и B-лимфоцитов, пролиферации T-лимфоцитов и синтеза специфических антигенов. Кроме того, полиоксидоний обладает выраженными детоксикационными, мембраностабилизирующими и антиоксидантными свойствами<sup>3</sup>.

#### Материалы и методы.

За период с 2005 по 2011 годы проводилось обследование и лечение детей с ОГО в клинике детской хирургии МОНИКИ. Для проведения анализа больные были разделены на 2 группы: 20 детей, в комплексе лечения которых применялся полиоксидоний (1-я группа), и 20 пациентов группы сравнения (2-я группа). Комплексное лечение в обеих группах включало оперативное вмешательство (остеоперфорация, вскрытие флегмоны, пункция сустава), антибактериальную терапию, противовоспалительные препараты, физиотерапию, гипербарическую оксигенацию, иммобилизацию пораженной конечности. В обеих группах были исследованы в динамике ряд клинических параметров (продолжительность заболевания, длительность лихорадочного периода, сроки заживления гнойного очага, процент хронизации) и некоторые факторы системы антиинфекционной резистентности организма (уровень иммуноглобулинов G, M, A, циркулирующих иммунных комплексов, НСТ-тест, латекс-тест). Представленные группы больных являются сопоставимыми по возрасту, полу, тяжести состояния, объему лечения. Все дети поступили в наше отделение в сроки от начала заболевания, достоверно не отличающиеся по группам ( $4,2 \pm 0,3$  дня — 1 группа и  $4,4 \pm 0,3$  дня — 2 группа). Обследования в обеих группах больных проводились в аналогичные сроки от начала заболевания (в начале заболевания и через 3 недели). Полиоксидоний назначался в возрастной дозировке в/м один раз в день, курс 10 дней.

**Результаты.** Полученные результаты свидетельствуют, что у детей 1 гр. общая продолжительность стационарного лечения на 1–1,5 недели короче, чем в группе сравнения ( $24,2 \pm 2,3$  и  $31,8 \pm 4,3$  дней соответственно). Дети 1 гр. находились в тяжелом состоянии в среднем  $12,6 \pm 1,6$  суток, в то время как в группе сравнения период тяжелого состояния был равен  $19,4 \pm 1,9$  дней ( $P < 0,05$ ).

У детей 1 гр. нормализация температуры тела происходила в среднем на  $15,9 \pm 1,8$  сутки от начала заболевания, в то время как в группе сравнения — на  $22,0 \pm 2,4$  сутки. Нормализация лейкоцитарной формулы крови у детей 1 гр. отмечалась в среднем на 8 дней раньше.

При сравнении сроков заживления гнойного очага отмечено, что во 2-й группе отмечалось значительное преобладание этого параметра над пациентами основной группы (соответственно:  $26,2 \pm 3,1$  и  $16,7 \pm 2,1$  дней;  $P < 0,05$ ). Важно отметить, что в группе сравнения выявлена более высокая частота хронизации остеомиелитического процесса (20% и 6,6% соответственно).

Следовательно, представленные клинические параметры свидетельствуют о более благоприятном течении и исходе болезни в группе детей, где в комплексном лечении помимо традиционной терапии применялся полиоксидоний.

С целью изучения влияния полиоксидония на некоторые факторы антиинфекционной резистентности организма был проведен анализ иммунограммы у больных обеих групп. Исследования иммунного статуса проводились в начале и в конце заболевания после окончания курса полиоксидония.

Значения IgG в конце заболевания у детей 1 гр. достоверно ниже, чем в группе сравнения ( $15,8 \pm 3,6$  г/л и  $19,5 \pm 4,3$  г/л соответственно,  $P < 0,05$ ), также как и уровень IgM ( $1,53 \pm 0,14$  г/л и  $1,77 \pm 0,23$  г/л соответственно,  $P < 0,05$ ). При этом уровень IgM у детей 2 гр. снижался незначительно. Достоверных изменений уровня IgA в обеих группах не выявлено.

Следовательно, полученные данные позволяют думать о модулирующем влиянии полиоксидония на синтез иммуноглобулинов.

Уровень циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) также изменялся под действием полиоксидония. Отмечено более выраженное снижение уровня ЦИК 3% и ЦИК 4% в группе больных, получавших полиоксидоний, по сравнению с группой сравнения к концу заболевания (ЦИК 3%: 1 гр. —  $0,051 \pm 0,014$  у. е., 2 гр. —  $0,069 \pm 0,017$  у. е.; ЦИК 4%: 1 гр. —  $0,131 \pm 0,026$  у. е., 2 гр. —  $0,157 \pm 0,033$  у. е.).

При исследовании показателей фагоцитоза обнаружено отчетливое влияние полиоксидония на уровень НСТ-теста и латекс-теста. В 1 группе больных после окончания курса полиоксидония отмечалось более выраженное усиление переваривающей (НСТ-тест:  $17,12 \pm 3,35\%$  и  $14,66 \pm 2,87\%$  соответственно,  $P < 0,05$ ) и поглотительной (латекс-тест:  $58,03 \pm 2,85\%$  и  $51,72 \pm 3,38\%$  соответственно,  $P < 0,05$ ) способности нейтрофилов.

**Выводы.** Полиоксидоний является довольно эффективным средством в комплексном лечении острого гематогенного остеомиелита у детей. Применение его значительно снижает общую продолжительность заболевания, период тяжелого состояния, уровень

<sup>1</sup> Алиев М.М., Садирханов О.С., Уразметова М.Д. и др. Неспецифические факторы защиты и иммунная реактивность при рецидивирующей хирургической инфекции у детей. // Детская хир. – 2001. – № 4. – С. 29–31.; Кирдей Е.Г., Барабаш А.П., Белохвостикова Т.С. и др. Содержание иммуноцитоккинов в организме и иммунный статус больных с хроническим травматическим остеомиелитом. // Сиб. мед. журнал. – 2000. – № 2. – С. 27–30.; Цуман В.Г., Машков А.Е. Гнойно-септические осложнения острых хирургических заболеваний у детей. – М.: «Медицина», 2005. – 288 с.; Fullilove S, Jellis J, Hughes SP et al. Local and systemic concentrations of tumour necrosis factor-alpha, interleukin-6 and interleukin-8 in bacterial osteomyelitis. // Trans R Soc Trop Med Hyg – 2000. – Vol. 94. – № 2. – P. 221–225.; Marriott I, Gray DL, Tranguch SL et al. Osteoblasts express the inflammatory cytokine interleukin-6 in a murine model of Staphylococcus aureus osteomyelitis and infected human bone tissue. // Am J Pathol. 2004. – Vol. 164. – № 4. – P. 1399–1406.

<sup>2</sup> Лусс Л.В., Некрасов А.В., Пучкова Н.Г. и др. Роль иммуномодулирующей терапии в общеклинической практике. // Иммунология. – 2000. – № 5. – С. 34–38.; Хаитов Р.М., Пинегин Б.В. Современные иммуномодуляторы: основные принципы их применения. // Иммунология. – 2000. – № 5. – С. 4–7.

<sup>3</sup> Добраца В.П., Ботерашвили Н.М., Добраца Е.В. Современные иммуномодуляторы для клинического применения. Руководство для врачей. – СПб.: Политехника, 2001. – 251 с.

токсико́за, вероятность хронизации остеомиелитического процесса, приводит к более быстрой нормализации лейкоцитарной формулы крови. Кроме того, полиоксидоний оказывает модулирующее влияние на синтез иммуноглобулинов, нормализует уровень ЦИК, стимулирует нейтрофильный фагоцитоз.

Показанием к назначению полиоксидония при ОГО, по нашему мнению, являются тяжелые формы заболевания с выраженной интоксикацией, а также резко повышенным уровнем ЦИК и дефицитом фагоцитоза.

Таким образом, в комплексном лечении ОГО важную роль играет иммунокорректирующая терапия, в частности использование полиоксидония. Назначение этого препарата значительно улучшает течение и исход ОГО, приводит к снижению процента хронизации ОГО у детей.

#### Список литературы:

1. Абаев Ю. К., Катко В. А., Зафранская М. М. и др. Хирургическая инфекция в детском возрасте: анализ и прогноз. //Белорусский мед. журнал. — 2003. — № 2. — С. 4–8.
2. Алиев М.М, Садирханов О. С., Уразметова М. Д. и др. Неспецифические факторы защиты и иммунная реактивность при рецидивирующей хирургической инфекции у детей. //Детская хир. — 2001. — № 4. — С. 29–31.
3. Ахунзянов А. А., Гребнев П. Н., Фатыхов Ю. И. и др. Острый гематогенный остеомиелит длинных трубчатых костей у детей. //«Остеомиелит у детей». Тезисы докл. Российского симпозиума по дет. хирургии с международным участием. — Ижевск. — 2006. — С. 12–14.
4. Гисак С. Н., Мезенцев Е. В., Трушин П. В. и др. Дополненное этиопатогенетическое лечение острого гематогенного остеомиелита у детей. //«Актуальные вопросы хирургической инфекции у детей». Материалы Всероссийского симпозиума дет. хирургов. — Воронеж, 2004. — С. 50–51.
5. Добрица В. П., Ботерашвили Н. М., Добрица Е. В. Современные иммуномодуляторы для клинического применения. Руководство для врачей. — СПб.: Политехника, 2001. — 251 с.
6. Кирдей Е. Г., Барабаш А. П., Белохвостикова Т. С. и др. Содержание иммуноцитоклинов в организме и иммунный статус больных с хроническим травматическим остеомиелитом. //Сиб. мед. журнал. — 2000. — № 2. — С. 27–30.
7. Лусс Л. В., Некрасов А. В., Пучкова Н. Г. и др. Роль иммуномодулирующей терапии в общеклинической практике. //Иммунология. — 2000. — № 5. — С. 34–38.
8. Румянцева Г. Н., Портенко Ю. Г., Карташев В. Н. и др. Острый гематогенный остеомиелит у детей. //«Гнойно-септические заболевания у детей». Сборник материалов 2-й Московской городской конференции. — Москва, 2006. — С. 113–114.
9. Хаитов Р. М., Пинегин Б. В. Современные иммуномодуляторы: основные принципы их применения. //Иммунология. — 2000. — № 5. — С. 4–7.
10. Цуман В. Г., Машков А. Е. Гнойно-септические осложнения острых хирургических заболеваний у детей. — М.: «Медицина», 2005. — 288 с.
11. Fullilove S, Jellis J, Hughes SP et al. Local and systemic concentrations of tumour necrosis factor-alpha, interleukin-6 and interleukin-8 in bacterial osteomyelitis. //Trans R Soc Trop Med Hyg — 2000. — Vol. 94. — № 2. — P. 221–225.
12. Marriott I, Gray DL, Tranguch SL et al. Osteoblasts express the inflammatory cytokine interleukin-6 in a murine model of Staphylococcus aureus osteomyelitis and infected human bone tissue. //Am J Pathol. 2004. — Vol.164. — № 4. — P.1399–1406.
13. Pääkkönen M, Peltola H. Bone and joint infections. //Pediatr Clin North Am. — 2013. — Apr;60 (2). — P. 425–436.

## Section 5. Pedagogy

*Ahmed-zade Aydin Shaban oglu, the Baku In-service Teachers Training and Re-training Institute, associate professor in the department of natural sciences*

*Aliyev Yusif Imrayil oglu, the Baku In-service Teachers Training and Re-training Institute, head of the department of natural sciences*

*Tagiyeva Banovsha Gara kizi, the Baku In-service Teachers Training and Re-training Institute, the senior teacher of the department of natural sciences*

*Ахмед-заде Айдын Шабан оглы, Бакинский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, доцент кафедры естественных наук*

*Алыев Юсиф Имрайыл оглы, Бакинский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, заведующий кафедрой естественных наук*

*Тагиева Бановша Гара кызы, Бакинский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, старший преподаватель кафедры естественных наук*

### **Methodological specifications of validization, reflection and interaction activities for module lessons subjects of natural sciences**

### **Методические особенности валидации, рефлексии и интерактивного взаимодействия для модульных уроков предметов естественных наук**

Образовательные учреждения переходят на работу по стандартам нового поколения в условиях глобализации и применения национального курикула. Поэтому необходим широкий обмен опытом, ибо только в дискуссиях, семинарах и конференциях заложены большие резервы укрепления и развития педагогической мысли для тех, кому дороги и небезразличны проблемы образования, кто не равнодушно относится к состоянию дел в преподавании естественных наук в образовательных учреждениях<sup>1</sup>. Ранее было отмечено, что мы являемся не просто свидетелями, но и активными участниками очередного кризиса содержания образования, интегрированного социальным кризисом конца 80-х годов<sup>2</sup>. Излишняя гуманитаризация образования, чрезмерное увеличение нагрузки по иностранному языку, недостаток учебного времени для закрепления знаний и формирования умений, ориентация учителя лишь на подготовку к экзамену, ибо по нему судят о работе учителя — это лишь некоторые видимые тёмные пятна этого кризиса, который продолжается. В условиях модернизации образовательного процесса наиболее комфортной и приемлемой является технология модульного обучения. Модульная технология ориентирована на активную познавательную деятельность школьников, что способствует быстрому и качественному усвоению учебного материала<sup>3</sup>. Модульная технология объединила в себе преимущества различных педагогических технологий и её роль сейчас крайне высока. Модульное обучение относится к числу самых интерактивных, так как направлено на активизацию деятельности самих субъектов образовательного процесса и их развитие. Вообще включение новой технологии в учебный процесс требует пропедевтики, то есть постепенного, поэтапного внедрения с учётом интеллектуального уровня и психического развития слушателей. Целесообразно включать модульные уроки в традиционную систему обучения, постоянно оценивая развивающий эффект и динамику качества знаний, прорабатывая его пошаговую алгоритмизацию. С точки зрения педагогики и методики преподавания, предметы естественных наук — являются одними из самых сложных дисциплин, которые изучаются в школах и даются с огромным трудом к осмыслению. Необходимы соответствующие условия по принципу «шаг за шагом» для успешного результата учебно-познавательной деятельности слушателей, а также для интеллектуального развития учащихся<sup>4</sup>. Адаптируя соответствующие типы валидации учебного процесса, следовало бы сделать основной упор на следующие шаги пропедевтики: а) оптимизировать организованный эколого-образовательный процесс в комплексе, исключив из неё излишнюю и чрезмерную математизацию; в) сформировать интегрированные эффективные технологии модульного обучения с применением всех видов медиообразования и медиосредств, включая все инновативные технические средства ИКТ; с) создать системы организации виртуального интерактивного взаимодействия участников эколого-образовательного процесса на основе технологии витагенно обучения, включая все возможные виды межпредметных интеграций; д) создание мобильной и чрезвычайно гибкой, вариативно продуманной системы самостоятельной учебно-познавательной деятельности<sup>5</sup>.

Выше приведённые педагогические условия можно эффективно реализовывать через систему рефлексивных индивидуальных заданий, в том числе современных тестов и кросстестов. Необходимый уровень теоретических знаний и практических умений учащихся можно достичь различными многокомпонентными дифференцированными, вариативными, модульными, индивидуальными заданиями. Весьма грандиозная и глобально целенаправленная рефлексивная работа должна быть содержательна и динамично валидизирована в соответствии с использованием факториальной системы индивидуальных учебных заданий. Это будет положительно влиять на ускоренную прогрессивную динамику развития индивидуально-личностных качеств слушателей, характер дифференциации учебных тестовых заданий. Кроме того, этим определяется фронтально интенсивный и экстенсивно ориентиро-

<sup>1</sup> Ахмед-заде А. Ш. Концепция формирования экологического образования в школах Азербайджана в условиях глобализации. – В сборнике материалов 1-ой Международной конференции «Инновации, качество образования, развитие», Баку, Азербайджан, с. 69–72, 2010 г.

<sup>2</sup> Ахмед-заде А. Ш. Спутник эколога. – Баку, «ЕЛ». – 2011.

<sup>3</sup> Журин А. А. Химия в структуре общего образования – «Химия в школе», 2011, № 2, с. 8–12.

<sup>4</sup> Заир-Бек С. И. Критическое мышление. – М. – 2004.

<sup>5</sup> Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас, 1989.



ванный учебно-воспитательный процесс на формирование и развитие индивидуальности слушателей. Эти тематические, содержательные, дидактические и рефлексивные, многоуровневые конкретные шаги пропедевтики валидизации дифференцированного подхода эколого-образовательного процесса в этом случае можно осуществить несколькими путями: а) дифференциацией за счёт увеличения объёма работы, путь рациональный, выполняющий функцию тренинга, обеспечивающий занятость слушателей; б) дифференциацией при выполнении эффективных многоуровневых заданий, которые включены в один дидактический материал, способствующий системному повторению изученного материала; в) дифференциацией за счёт индивидуальных заданий повышенной трудности и творческого характера, где требуется более высокий интеллектуальный уровень, умения свободно оперировать знаниями, вывести слушателей на более высокий уровень исследовательской деятельности; г) дифференциацией по степени оказания помощи детям со стороны родителей и педагога, что в принципе отрицать нельзя<sup>1</sup>. Тщательный вариативный тренинг рефлексивных заданий обеспечивает повышение активности, заинтересованности и сознательности учащихся, облегчает работу учителя, создаёт деловой климат и комфортную обстановку.

В качестве опоры целесообразно использовать витагенный опыт учащихся, который строится на самонаблюдении человека, следованию здравому смыслу, на знаниях. Весь арсенал знаний, умений, навыков обучающихся в ходе эколого-образовательного процесса необходимо тщательно проверять и подвергать системе контроля, для чего применяется диагностика и коррекция результатов обучения. Этот контроль устанавливает степень достижения целей обучения, уровень развития учащихся, сформированность их личностных качеств. Систематическая проверка знаний, умений и навыков имеет диагностическое, обучающее и воспитательное значение, личностное социально-познавательное и коммуникативное развитие, мобилизацию и готовность к познанию мира, обучение, сотрудничеству, саморазвитию. В этом проявляется тенденция универсализации и интеграции знаний<sup>2</sup>.

К рефлексивным умениям относятся: 1) самостоятельная организация учебной деятельности; 2) участие в коллективной деятельности; 3) учёт индивидуальных особенностей партнёров по деятельности; 4) воспринимать иные мнения и идеи; 5) самоконтроль, взаимоконтроль; 6) объективно определять свой вклад в общий результат; 7) выявлять и устранять проблемы; 8) определять сферу своих интересов и возможностей<sup>3</sup>. Рефлексивные умения обеспечивают самостоятельную организацию учебной деятельности, осмысления, осознания и объективную самооценку своих достижений, поведения, физического и эмоционального состояния. Проблема контроля усвоения знаний и умений всегда была весьма актуальной. Она непосредственно связана с качеством образования, с компетентностью тех, кто его получает. Необходим синергизм как традиционных, так и новых нетрадиционных методов контроля. На наш взгляд модульное обучение поможет в этом. Модульное обучение — это современная образовательная технология, при котором путём разделения процесса на системы функциональных узлов, профессионально значимых действий и операций, благодаря чёткой структуризации, слушатель достигает запланированный результат. Средства обучения служат модули. Модульная технология позволяет обучающимся самостоятельно достигать конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Модульная технология даёт шанс на субъектную основу обучения и обеспечивает развитие мотивационной сферы обучаемых, их интеллекта, осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью, самоорганизацию, самоактуализацию, саморегуляцию, саморазвитие обучающихся. Она позволяет дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, создавать условия для творческого развития личности. Содержание обучения при данной технологии представлено в законченных самостоятельных информационных блоках, и их усвоение осуществляется в соответствии с дидактической целью, которая содержит в себе указания не только на объём изучаемого содержания, но и на способ и уровень его усвоения. Тенденция коммерциализации высшего образования ведёт к его интернационализации, реализации его услуг на мульти национальном уровне для удовлетворения спроса «транснационального образования». Здесь роль модульного обучения просто крайне ценна. Данная технология как технология критического мышления универсальна, так как направлена на формирование и развитие ключевых компетенций школьников, которые имеют наибольшее значение для успешной жизни человека в социуме<sup>4</sup>.

Однако, подавляющее большинство знаний не востребованы, то есть знания якобы прочные в школах, колледжах, вузах не находят применения на практике. Только активное использование модульно-компетентностной технологии на основе интеграции знаний, умений, навыков, ценностных установок может привести к готовности решить проблемы различной сложности. В процессе обучения искусственный компонент доминирует над естественным и образование нового поколения является областью много-профессионально-мыслительной, которая связана с явлениями природы. И здесь, в немалой степени, необходима валидизация модельно-рефлексивных компетенций. Валидизацию можно трактовать как «пригодность» модели компетенций для решения практических задач. В широком смысле валидность включает сведения о поведении индивида, которые находятся в причинной зависимости от анализируемых компетенций для решения задачи прогноза эффективности деятельности педагога и обучающихся. В эколого-образовательном процессе валидизация употребляется в более широком диапазоне и многокомпонентном, полифункциональном измерении. Существует несколько типов валидизации: 1) содержательная валидизация — включающая алгоритмизацию и дифференциацию с последующим статистическим анализом модельных компетенций; 2) культурная валидизация — включающая востребованность модельных компетенций для эффективного выполнения работы; 3) конкурентная валидизация — позволяющая осуществлять лучшую селективность и новые данные модельных компетенций, прогнозирующая исполнение работы в данный момент; 4) конструктивная валидизация — тесно связана с конкурентной валидизацией, используется для рефлексивной оценки второй выборки; 5) прогностическая валидизация — основной шансовый инструмент селекции и обучения при рефлексивной оценке модельных компетенций, прогнозирует, как обучающиеся будут выполнять эту работу. Все эти типы валидизации реальны для модульных программ в формате педагогических компетенций и являются перспективным направлением обновления традиционной системы рефлексивной оценки нового понимания эколого-образовательного процесса. Только синергетическая интеграция всех типов валидизации приведёт к качественному скачку в деле рефлексивной оценке учебно-познавательного процесса. А ключ к этому в широком использовании модульных уроков для предметов естественных наук.

<sup>1</sup> Третьяков П. И., Сенниковский И. Б. «Технология модульного обучения в школе. – М. – Педагогика, 1997.

<sup>2</sup> Ахмед-заде А. Ш. О проблеме информационной безопасности инноваций. – В сборнике Международной научно-практической конференции «Инновационная образовательная деятельность: региональные аспекты» 14–15 апреля 2011 г., с. 29–31, Белая Церковь, Украина.

<sup>3</sup> Ахмед-заде А. Ш., Тагиева Б. Г., Алыев Ю. И. Адаптационные механизмы применения модульной технологии при инновационном обучении предметам естественных наук. – В материалах 2-ой Международной научной конференции «Современные проблемы подготовки учителей: научные и технологические инновации в образовании» 26–28 ноября 2012 года, Баку, Азербайджан, Институт учителей Минобразования, с. 45.

<sup>4</sup> Заир-Бек С. И. Критическое мышление. – М. – 2004.

## Список литературы:

1. Ахмед-заде А. Ш. Концепция формирования экологического образования в школах Азербайджана в условиях глобализации. — В сборнике материалов 1-й Международной конференции «Инновации, качество образования, развитие», Баку, Азербайджан, с. 69–72, 2010 г.
2. Ахмед-заде А. Ш. Спутник эколога. — Баку, «ЕЛ». — 2011.
3. Журинов А. А. Химия в структуре общего образования — «Химия в школе», 2011, № 2, с. 8–12.
4. Заир-Бек С. И. Критическое мышление. — М. — 2004.
5. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. — Каунас, 1989.
6. Третьяков П. И., Сенниковский И. Б. «Технология модульного обучения в школе. — М. — Педагогика, 1997.
7. Ахмед-заде А. Ш. О проблеме информационной безопасности инноваций. — В сборнике Международной научно-практической конференции «Инновационная образовательная деятельность: региональные аспекты» 14–15 апреля 2011 г., с. 29–31, Белая Церковь, Украина.
8. Ахмед-заде А. Ш., Тагиева Б. Г., Алыев Ю. И. Адаптационные механизмы применения модульной технологии при инновационном обучении предметам естественных наук. — В материалах 2-й Международной научной конференции «Современные проблемы подготовки учителей: научные и технологические инновации в образовании» 26–28 ноября 2012 года, Баку, Азербайджан, Институт учителей Минобразования, с. 45.

*Borisenko Irina Vasilievna, the Branch of Rovno Institute of Slavonic Studies in Chernigov, Senior Lecturer, Department of Humanitarian and Economic Disciplines.*

*Борисенко Ирина Васильевна, филиал Ровенского института славяноведения в г. Чернигов, старший преподаватель кафедры гуманитарно-экономических дисциплин.*

## The trends of primary education content development in the countries of Europe and in Ukraine: comparative analysis

### Тенденции развития содержания начального образования в странах Европы и Украине: сравнительный анализ

Современная начальная школа в странах Европы развивается в контексте стратегий Европейского Союза (ЕС), которые направлены на подготовку молодого поколения в быстромеменяющемся обществе с учётом его культурного наследия, экономических и социальных потребностей. Радикальные изменения общественно-экономической жизни стран ЕС выдвигают новые требования к каждому аспекту системы образования. Компетентностная направленность в обучении, результативный подход, деятельностное измерение — эти идеи определяют на современном этапе процесс развития содержания начального школьного образования всех без исключения стран Европы.

В современной дидактике, содержание начального школьного образования всё чаще характеризуется как глобальный феномен. Идея глобализации была предложена американским социологом-компаративистом Дж. В. Меером (John W. Meyer). Группа учёных Стенфордского университета, в составе Дж. В. Меер, А. Бенавот (Aaron Benavot), Д. Каменс (David Kamens), занимаясь исследованием содержания начального образования стран Европы, акцентировали внимание на тенденцию его унификации. Ученые пришли к выводу, что на начальном этапе национальные и региональные особенности практически мало влияют на процесс построения содержания образования. Во многих странах к основным предметам начальной школы относятся один или несколько национальных языков, математика, предметы научного и социального цикла, искусство, физическое и религиозное воспитание<sup>1</sup>.

Важной тенденцией развития содержания современного начального образования является процесс индивидуализации, что обусловлено целью начального образования — обеспечить всестороннее развитие личности, включая такие аспекты как эмоциональное, социальное и эстетическое. Подтверждением актуальности этой тенденции служит принцип «основного внимания к личности», который стал приоритетным в процессе построения содержания образования в Италии, личностно-ориентированный подход в обучении в начальных школах Норвегии и Словении<sup>2</sup>.

Подтверждением этого факта являются результаты исследования «Курикулум и оценивание в начальной школе: Англия и другие страны» (Primary Curriculum and Assessment: England and other countries), которое проводилось Кембриджским университетом в 2008 г. По результатам исследования, общей тенденцией развития содержания в начальной школе есть наличие программы личностного, социального, физического и экономического развития ребёнка.<sup>3</sup>

Обязательным компонентом предметного блока в начальных школах многих странах стало гражданское воспитание и иностранный язык, что также закладывает платформу для формирования личностных характеристик индивида.

Не менее важной тенденцией развития содержания образования является трансформация учебных предметов в учебные отрасли или предметные блоки содержания образования. Основное отличие учебных предметов от учебных отраслей состоит в том, что учебные отрасли объединяют более широкие сферы знаний, например отрасль «природное, социальное и культурное окружение», которая изучается в начальной школе Франции.

Одним из общеевропейских направлений развития содержания образования, в первую очередь в странах ЕС, является его трансформация на компетентностные основы, что стало результатом общей стратегии развития образования, определенной Лиссабонской конференцией (2001) и в Европейской рамке ключевых компетентностей для обучения на протяжении всей жизни (European

<sup>1</sup> Meyer J. W. School knowledge for the masses. World models and national primary curricular categories in the twenties century. – Vol. 19/J. W. Meyer, D. Kamens, A. Benavot. Y-K Cha, S-Y Wong. – Washington and London : The Falmer Press, 2000. – P. 86

<sup>2</sup> Pepper D. Primary Curriculum Change: Directions of Travel in 10 countries/David Pepper. – London : QCA International Unit, 2008. – 10 p.

<sup>3</sup> Hall K. Primary Curriculum and Assessment: England and other countries. Primary Review Research Report 3/1/Kathy Hall, Kamil Özerk. Access mode : <http://www.primaryreview.org.uk>. – Загл. з екрану.

framework for key competences for lifelong learning, 2006)<sup>1</sup>. В документе выделено восемь ключевых компетентностей: навыки счёта и письма; базовые компетентности в области математики, природоведения и технологий; иностранные языки; ИКТ-навыки и использование технологий; умение учиться; социальные навыки; предпринимательские навыки; общая культура. Важным является признание непрерывности формирования ключевых компетентностей. В этом контексте начальная школа должна рассматриваться как первая и особо важная ступень для их формирования.

Ключевые компетентности формируются при условии интегрированного подхода к учебному процессу, поскольку они должны быть сформированы как отдельными учебными предметами, так и на межпредметной основе, что подчеркивает неразрывную связь между трансформацией содержания начального образования на компетентностные основы и объединением учебных предметов в учебные отрасли.

Дискуссия, которая продолжается вокруг вопроса о содержании начального образования, дала возможность международным организациям, таким как международный Интернет-архив INCA, внести свой вклад в выявление тенденций его развития. Британская учёная Дж. Ле Мете (Joanna Le Metais), в частности, выделила такие тенденции: 1) все рекомендованные национальными образовательными органами компоненты содержания образования утверждаются на уровне государства; 2) в странах с традиционно сильной централизацией системы образования, всё чаще принимаются во внимание местные требования в вопросах о времени и продолжительности учебного года (Франция, Испания, Швеция); 3) в связи с необходимостью модернизации содержания начального общего образования увеличивается количество специалистов и агентств, которые функционируют отдельно от официальных организаций; 4) системы образования многих государств ориентированы на формирование у школьников компетентностей, которые рассматриваются как набор знаний, навыков и ценностей, необходимых для эффективной деятельности или выполнения определённых функций; 5) прогнозирование результатов учебной деятельности школьников, что значит, реализация индивидуального подхода к подготовке каждого учащегося с учётом его личностных характеристик и текущих учебных достижений (Нидерланды, Швеция, Англия, Шотландия, Северная Ирландия); 6) введение языкового компонента в стандарт начального образования, учебные предметы которого направлены на формирование грамотности родного языка и таких характеристик как умение учиться на протяжении всей жизни; 7) изучение одного или двух иностранных языков на более раннем этапе обучения в начальной школе, даже, если предмет не входит в перечень обязательных; 8) усиление значения гражданского воспитания, что даёт возможность ученику активно, ответственно и эффективно реализовывать свои права и обязанности с целью развития демократического общества; 9) приоритетная позиция формирующей функции оценивания результатов учебной деятельности, реализация которой даёт возможность учителям учитывать потребности учеников и способствует достижению лучших результатов в учёбе; 10) введение теста готовности детей к школе (Германия, Швеция, Венгрия), который позволяет прогнозировать уровень результатов учебной деятельности; 11) отчёт школ и учителей о результатах учебной деятельности, обнародование результатов с целью ознакомления с действующими образовательными программами и повышения эффективности работы образовательного учреждения.<sup>2</sup>

Интеграция Украины в европейское образовательное пространство обуславливает необходимость модернизации содержания образования на качественно новых подходах. Среди основных тенденций конструирования содержания начального общего образования на современном этапе следует выделить усиление личностно-ориентированного подхода в обучении, переход образования на компетентностную основу, деятельностный подход, введение мониторинга качества образования, межпредметная интеграция, повышение роли ИКТ<sup>3</sup>.

Обновление образовательного процесса в Украине проводится на государственном уровне и определяется новым Государственным стандартом базового и полного общего среднего образования

Новый Государственный стандарт начального общего образования в Украине, который вступил в действие в сентябре 2012 г. определяет развитие личности как одно из приоритетных направлений. Сегодня происходит изменение парадигмы образования — от парадигмы знаний, умений и навыков к парадигме развития личности учащегося. Главной целью образования становится не передача знаний и социального опыта, а развитие личности ученика, создание условий для всестороннего развития ребёнка, формирование у него инициативности, независимости и творчества<sup>4</sup>.

Компетентностный подход в школьном образовании рассматривается как инновационный способ его модернизации. Проблема формирования ключевых, общепредметных и предметных компетентностей у учеников всегда была в центре внимания украинских дидактов. В настоящее время украинские учёные пришли к однозначному толкованию базовых понятий «компетентность» и «компетенция», «ключевая компетентность», «предметная компетентность и компетенция», что составляет основу компетентностного образования.

Компетентность — интегрированная способность личности, приобретённая в процессе обучения. Она охватывает знания, умения, навыки, опыт, ценности и отношения, которые могут целостно реализоваться на практике. Компетенция — объективная категория, определённый обществом уровень знаний, навыков, отношений в конкретной сфере деятельности человека<sup>5</sup>.

Ключевые компетенции формируются в процессе реализации содержания образования общеобразовательной школы, а предметные — предусмотрены содержанием конкретного предмета и приобретаются на протяжении определённого учебного года или этапа обучения.

Постановлением Кабинета Министров Украины от 23 ноября 2011 года № 1392 был утверждён Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования, который в части базового общего среднего образования будет введён с 1 сентября 2013 г., а в части полного среднего образования — с 1 сентября 2018 г. Новый Стандарт имеет немало отличий от редакции, которая действует сейчас. Приоритетными целями Государственного стандарта являются: формирование единого образовательного пространства; обеспечение компетентностного подхода к содержанию образования; формирование у школьников ключевых компетентностей<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework. Access mode : ec.europa.eu/...learning/keycomp\_en.pdf. – Назв. с экрана.

<sup>2</sup> Le Metais J. International Trends in Primary Education. INCA Thematic Study No. 9/Joanna Le Metais. – London : Qualification and Curriculum Authority, 2003. – P. 6

<sup>3</sup> Савченко О. Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної школи//Початкова школа. – 2010. - № 4. – С. 1–7.

<sup>4</sup> Про затвердження Державного стандарту початкової загальної школи. Постанова КМУ. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_ osv/17911/](http://osvita.ua/legislation/Ser_ osv/17911/). – Загол. з екрану.

<sup>5</sup> Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования. – Режим доступа : [scool\\_n10.krimedu.com/ru/site/gosudarstvennii-standart-.html](http://scool_n10.krimedu.com/ru/site/gosudarstvennii-standart-.html). – Назв. с экрана.

<sup>6</sup> Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. – Режим доступу : [zakon.rada.gov.ua/go/1392-2011-p](http://zakon.rada.gov.ua/go/1392-2011-p). – Загол. з екрану.

Суть изменений связана с необходимостью введения и укрепления позиций компетентного подхода в образовании. Документ основывается на принципах лично ориентированного, компетентного и деятельностного подходов. К ключевым компетентностям относятся: умение учиться, общаться на государственном, родном и иностранном языках, математическая и базовые компетентности в области природознания и техники, информационно-коммуникационная, социальная, гражданская, общекультурная, предпринимательская, здоровьеохраняющая компетентности.

Сравнивая перечень ключевых компетентностей в Украине и Европе, следует отметить, что, в системе образования Украины, ключевые компетентности определяются национальной спецификой.

Актуальным становится понятие «деятельностный подход», который направлен на развитие умений и навыков ученика, использование знаний в практических ситуациях, поиск способов интеграции в социокультурное и природное окружение.

Трансформация содержания образования на компетентностный подход в начальной школе предусматривает обязательное прогнозирование каждым учителем результатов обучения. Это обуславливает необходимость нового подхода к контролю и оцениванию результатов учебной деятельности. Поэтому, процесс построения национальной системы мониторинга, который начался в Украине в 2003 г. логично связан с модернизацией содержания образования.

Мониторинг даёт возможность делать выводы о состоянии объекта в любой промежуток времени и даёт прогноз его развития. Отличительная особенность мониторинга заключается в том, что он должен быть систематичным, планомерным и систематизированным. Цели и задачи таких исследований должны быть оглашены заранее, а результаты — проанализированы, обобщены и обнародованы. По итогам таких проверок руководство учебного заведения принимает соответствующие меры относительно поддержки и улучшения существующего уровня качества образовательных услуг или по устранению выявленных недостатков<sup>1</sup>.

Межпредметная интеграция рассматривается как приоритетное направление в развитии содержания образования современной начальной школы. Она заключается в использовании законов, теорий, методов одного образовательного предмета в процессе изучения другого. Ценность межпредметной интеграции состоит в том, что на определённом уровне систематизация знаний приводит к формированию у детей целостной картины мира, возникновению качественно новых знаний, выраженных в общекультурных понятиях, категориях и подходах.

Информатизация обучения стала заметным направлением развития содержания образования в начальной школе. Именно использование ИКТ в начальной общеобразовательной школе способствует: лучшему восприятию и усвоению учебного материала; повышению интереса к познанию; индивидуализации обучения; развитию творческих способностей учеников; сокращению видов работ, которые утомляют детей; использованию различных аудиовизуальных способов для обогащения содержания и усиления мотивации; более динамичной презентации материала; усвоению новых знаний, умений и навыков.

Таким образом, в выделенных тенденциях развития содержания современного начального школьного образования в странах Европы и Украине, воплощены такие идеи: 1) введение компетентного подхода к выбору содержания и определению требований к результатам учебной деятельности; 2) переход образования на деятельностную парадигму; 3) лично ориентированный подход в обучении; 4) интеграция как принцип построения и реализации содержания через интегрированные курсы, что даёт возможность лучше понимать целостность мира; 5) результативный подход; 6) модернизация содержания за счёт введения новых предметов и тем.

Не смотря на отличия национальных традиций и особенностей построения систем образования, в целом тенденции развития содержания начального общего образования в Украине совпадает с процессами, происходящими в системах образования стран Европы.

*Karskanova Svetlana Viktorovna, Breslavskaya Anna Bogdanovna*  
*The teacher of the primary education chair, Nikolaev National V. A. Suhomlinskiy University.*  
*Карсканова Светлана Викторовна, Бреславская Анна Богдановна*  
*преподаватель николаевского национального университета им. В. А. Сухомлинского*

## **The formation professional skills of students using the humanization educational technology in educational process**

### **Формирование профессионального мастерства студентов на основе использования образовательных технологий в условиях гуманизации образовательного процесса**

**Актуальность проблемы.** В современной цивилизации наука как общественное явление выполняет функцию передачи знаний, удовлетворения потребностей человечества квалифицированными кадрами.

В последнее время бурными темпами происходит изменение общей социокультурной ситуации, когда под влиянием потребностей и духовных течений эпохи в отечественной педагогике началось утверждение гуманистических идеалов образования. Научно-технический прогресс, произведший переворот в материальной культуре общества, придал ему совершенно иной облик и заметно изменил жизнь каждого человека. Однако, если материальная сторона жизни людей под влиянием развития науки и техники изменилась, то духовный мир не был затронут в той же степени.

На сегодня развитие человека, личности, как никогда ранее, становится показателем уровня развития любой страны, развитие индивидуальности становится главным рычагом дальнейшего развития общества в целом. Украина также не может оставаться в стороне глобальных мировых тенденций развития образовательного пространства, одной из важнейших среди которых является использование наукоемких информационных технологий, направленное на лично ориентированное обучение, на создание условий для осуществления непрерывного профессионального совершенствования личности на протяжении всей жизни<sup>2</sup>.

**Цель исследования** — изучить условия формирования профессионального мастерства студентов на основе использования образовательных технологий в условиях гуманизации образовательного процесса.

<sup>1</sup> Бондаренко Л. Мониторингова діяльність у початковій школі загальноосвітнього навчального закладу як інструмент управління якістю освіти //Л. С. Бондаренко. - Режим доступу : [www.nbuv.gov.ua](http://www.nbuv.gov.ua). - Загол з екрану.

<sup>2</sup> Алексенюк А. М. Педагогика высшей школы: Учеб. пос. – М., 2000.

Система педагогического образования, которая имеет направленность на перспективу, должна предоставить учителям возможность получения знаний и приобретения умений, которые позволят ориентироваться в современном информационном пространстве, эффективно применять средства и методы доступа к информационным ресурсам и информационным коммуникациям, практически использовать современные педагогические технологии.

Отдельной проблемой, актуальность которой не уменьшается вследствие внедрения в учебный процесс различного вида педагогических инноваций, а наоборот, становится больше, является формирование личности учителя, его педагогического мастерства. Внедрение инновационных технологий обучения, инициированное появлением средств обучения нового поколения и возможностями их широкого применения в качестве составляющих учебной среды, вызывает необходимость новых подходов к формированию профессиональной компетентности учителей.

В то же время, гуманизация образования рассматривается как важнейший социально-педагогический феномен, отражающий современные тенденции гармоничного развития личности, обогащения ее творческого потенциала, развития способностей посредством оптимальной модели дидактических отношений — субъект–субъектных, в которых основой гуманизации является развитие рефлексии участников педагогического процесса, как способа регулирования межличностных отношений и самоанализа в связи с изменением; личностных позиций педагога.

Постоянное пополнение знаний — это дело не только начинающих молодых учителей, но и тех, кто работает в школе десятки лет, утверждал В. А. Сухомлинский. Приобретения педагогического мастерства процесс длительный. Он начинается в стенах педагогического вуза и продолжается всю жизнь.

Личность учителя чрезвычайно многогранна, и в каждом конкретном случае проявляются те или иные ценные моменты. Именно учитель соединяет в себе две специальности. Он должен быть специалистом не только по тому предмету, который преподает, но и педагогом-воспитателем, то есть сочетать в себе мастерство преподавателя и воспитателя. Обучая он должен не только передавать ученикам знания, и прививать гуманные идеалы, пробуждать потребность в общественно полезной деятельности, воспитывать активную позицию.

Итак, можно отметить определенные противоречия между требованиями к уровню подготовки учителей и невозможностью эффективного обеспечения этого процесса в рамках существующей системы образования. Наличие сформулированных выше противоречий между современными общественными требованиями к результатам обучения учителей и возможностями традиционной системы образования вызывает необходимость совершенствования существующей системы, в частности предусматривает следующее:

- 1) необходимость повышения уровня профессионально-коммуникативной компетенции учителей, которые должны эффективно выполнять свои профессиональные обязанности в условиях открытого общества, в частности, для того, чтобы обучение было эффективным и соответствовало современным требованиям;
- 2) потребность в создании и во внедрении модели развития педагогического мастерства, соответствующей современной парадигме качественного образования<sup>1</sup>;
- 3) необходимость обеспечения более эффективного использования учебного времени в заведениях образования<sup>2</sup>;
- 4) возникновение новых, достаточно эффективных современных средств и технологий обучения, которые могут быть внедрены в учебный процесс только после разработки и внедрения соответствующих научно-обоснованных методических рекомендаций<sup>3</sup>.

Поэтому считаем необходимым, осветить некоторые аспекты педагогического мастерства в формировании профессионального мастерства студентов на основе использования образовательных технологий. Что касается именно педагогического мастерства учителя, то здесь следует вспомнить определение этого понятия, которое принадлежит Е. С. Барбиной: «Мастером мы называем того учителя, который глубоко знает психологию личности и то, чему её учить, он должен хорошо знать способы обучения и воспитания»<sup>4</sup>. В словаре С. И. Ожегова: «Мастер — это специалист, достигший высокого искусства в своем деле».

Педагогическое мастерство формируется постепенно:

- при получении студентами теоретических знаний при изучении педагогических, методических и других вузовских дисциплин;
- при прохождении ими педагогической практики;
- постепенно совершенствуется в процессе профессиональной деятельности.

Как видим, педагогическое мастерство — это очень сложное многогранное понятие, которое включает в себя различные составляющие (индивидуальные особенности педагога, его способность к общению, рефлексии, использование передовых методик и др.).

Понятие «педагогическое мастерство» также претерпевает изменения, появляются новые требования к личности учителя. Обладая в силе требования к понятию «педагогическое мастерство», современность требует от учителя умение органично сочетать традиционные учебные воздействия с активным и свободным применением образовательных технологий.

Образовательная технология — это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности.

Характерные признаки образовательных технологий:

- последовательная разработка целей обучения и воспитания;
- структурирование, благоустройство, уплотнения информации, подлежащей усвоению;
- комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных средств обучения и контроля;
- усиление диагностических функций обучения и воспитания;
- гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Следует также обратить внимание на то, что понятие «педагогическая технология» обозначает приемы работы в сфере образования и воспитания. Поэтому понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «технология обучения» и «технология воспитания».

<sup>1</sup> Клокар Н. И. Управления областным институтом последипломного педагогического образования: теория и практика: Научно-методическое пособие. – М.: КОИПОПК, 2004. – 296 с.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Кухаренко В. Н., Рыбалко Е. В., Сиротинко Н. Г. Дистанционное обучение. Условия применения/Под ред. проф. Кухаренко В. Н. – Харьков: ХГПУ, 2001. – 282 с.; Палтышева М. М. Педагогическое мастерство и пути ее достижения. - М., 2000.; Сущенко А. В. Реализация гуманитарного потенциала учителей в современном педагогическом процессе/А. В. Сущенко// Начальная школа. – 2005. – № 1.

<sup>4</sup> Барбина Е. С. Педагогическое мастерство-искусство и наука быть человеком: - Научно-метод. пособие.– М., 1995.– С. 9.

К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Р. Хейс, В. Коскарелли и др.. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в научных трудах П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, Ю. К. Бабанского, П. М. Эрдниева, В. П. Беспалько, М. В. Кларин и др.

Таким образом, педагогическая технология обучения — это, с одной стороны, совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой — это наука о способах воздействия преподавателя на учащихся в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Педагогическое мастерство учителя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленных образовательных задач. Владение педагогической технологией и является педагогическим мастерством. Одна и та же технология может осуществляться различными преподавателями, но в особенностях ее реализации как раз и проявляется их педагогическое мастерство.

Сегодня в педагогической науке и практике есть две совершенно разные стратегии, в рамках которых существуют системы образования, — стратегия формирования и стратегия развития. Стратегия формирования — педагогическое вмешательство извне во внутренний мир ребенка, навязывание ребенку выработанных обществом способов деятельности, оценок. Стратегия развития — развитие личностного потенциала ученика, его самоактуализация.

Таким образом, мы можем заключить, выбор образовательной технологии — это всегда выбор стратегии, приоритетов, системы взаимодействия, тактик обучения и стиля работы учителя с учеником.

Следовательно, формирование профессионального мастерства студентов, будущих учителей, показало целесообразность системности в деятельности на каждом этапе его развития. Исследование позволило выявить зависимость уровня профессионализма учителей от усвоения и использования ими современных образовательных технологий в условиях гуманизации образовательного процесса.

#### Список литературы:

1. Алексенюк А. М. Педагогика высшей школы: Учеб. пос. — М., 2000.
2. Барбина Е. С. Педагогическое мастерство-искусство и наука быть человеком: — Научно-метод. пособие.— М., 1995.— С. 9.
3. Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. — Гомель, 1976. — С. 20;
4. Клокар Н. И. Управления областным институтом последипломного педагогического образования: теория и практика: Научно-методическое пособие. — М.: КОИПОПК, 2004. — 296 с.
5. Кухаренко В. Н., Рыбалко Е. В., Сиротинко Н. Г. Дистанционное обучение. Условия применения/Под ред. проф. Кухаренко В. Н. — Харьков: ХГПУ, 2001. — 282 с.
6. Палтышева М. М. Педагогическое мастерство и пути ее достижения. — М., 2000.
7. Сущенко А. В. Реализация гуманитарного потенциала учителей в современном педагогическом процессе/А. В. Сущенко//Начальная школа. — 2005. — № 1.

*Buraeva Tatyana Wiktorowna, Kalmückische Staatliche Universität,  
Dozentin, Humanitäre Fakultät*

*Daldinowa Elsa Ochir-Goryaewna, Kalmückische Staatliche Universität,  
Dozentin, Humanitäre Fakultät*

### Калмückischen Märchen im Deutschunterricht

Zwischen Wolga und Don, zwischen Wolgograd im Norden und Stawropol im Süden befindet sich die kalmückische Steppe. Dort lebt seit Anfang des siebzehnten Jahrhunderts ein kleines Volk: die Kalmücken, das einzige Volk in Europa, welches sich zum Buddhismus bekennt und auch der einzige Vertreter mongolischsprachiger Völker in Europa ist. Ursprünglich heißen die Kalmücken Oiraten, deren Heimat die Dshungarei war, ein Land, das sich zwischen Altai und Tienschan befand und im Südosten an China grenzte.

Die Kalmücken waren in ihrer Vergangenheit ein Nomadenvolk. Nicht leicht und nicht einfach war das Leben eines Nomaden. Der einzige Reichtum war das Vieh und deshalb verbrachten die Menschen den größten Teil ihres Lebens in der Steppe. Aber nach dem langen schweren Arbeitstag versammelten sich die Steppenmenschen, zündeten ein Feuer an und erzählten Märchen. Sie erzählten Märchen, in denen sie von einem glücklichen Leben ohne Tod, Leid und Ungerechtigkeit träumten. Die Märchen erzählten von Wohlstand und Frieden, von Helden, die in verhängnisvollen Stunden zu Hilfe eilen, von dem Leben einfacher Menschen, von einem Leben, das zum Ideal erhoben wurde. Die Zuhörer waren so in der Welt der Märchenhelden gefangen, dass sie nicht still sitzen konnten. Sie riefen: „Chäämn, chäämn!“ (Ach, du Unglücklicher! Ach, du Ärmster!). Während der pathetischen Momente des Märchens sprangen die Menschen auf, warfen ihre Mützen auf die Erde.

Die Märchen spielten eine große Rolle im Leben der Kalmücken. Sie wurden sorgfältig von einer Generation auf die andere übertragen und deshalb besitzen die Kalmücken eine gewaltige folkloristische Erbschaft, das betrifft besonders die Märchen und das Heldenepos «Dshangar», die dem europäischen Leser fast unbekannt geblieben sind. Die Ausnahmen sind die Übersetzungen von W. Bergmann, der in den Jahren 1802–1804 ein Lied aus dem kalmückischen Heldenepos «Dshangar», eine buddhistische Geschichte des Uschandar-Khans und die Märchensammlung «Sidiü kegür», die bei den Kalmücken als «Sedklin kür» (Das vertrauliche Gespräch) bekannt und unter dem Einfluß der indischen Märchensammlung «Die Erzählungen des Zaubertoten» entstanden ist. Im Jahre 1866 übersetzte der deutsche Wissenschaftler B. Jülg die Märchensammlung noch einmal neu in die deutsche Sprache.

Der Einsatz der kalmückischen Märchen im Fremdsprachenunterricht gewährleistet das Zusammenwirken und Dialog der Kulturen, der nur bei der Bedingung der Selbstbestimmung der nationalen und ethnischen Kultur möglich ist. Die Aneignung der eigenen Kultur macht die Wahrnehmung anderer Kulturen tief und allseitig.

Das angebotene Modell der Arbeit an den kalmückischen Märchen ermöglicht den Dialog der Kulturen im Deutschunterricht und trägt zur interkulturellen Kommunikationsfähigkeit sowie zur fremdkulturellen und fremdsprachlichen Kompetenz. Mit dem Einbezug der kalmückischen Märchen in den Fremdsprachenunterricht wird eine Reihe der Ziele erreicht. Sie machen den Lernprozess leichter und tragen zur Entwicklung der Lesefähigkeiten bei den Lernern bei. Die beschriebene Lesestrategie aktiviert die Lerner und ermöglicht den kreativen Umgang mit den Märchen.

Das didaktische Modell der Arbeit an dem kalmückischen Märchen besteht aus vier Etappen.

Die I. Etappe: Vorbereitung auf die Arbeit mit dem Märchen. Sie ist auf die Aktualisierung der Vorkenntnisse der Schüler und auf das Erwachen des Interesses für das Lesen des Märchens gerichtet. In dieser Etappe lesen die Schüler den Text abschnittsweise und stellen ihre Vermutungen zum Text an.

Die II. Etappe besteht aus zwei Unteretappen: Erleichterung der Wahrnehmung des Märchens, Abnahme der sprachlichen Schwierigkeiten; Reflexion und Kontrolle des Leseverstehens.

Die III. Etappe: Aktivierung des sprachlichen Materials.

Die IV. Etappe sieht die Arbeit an der Entwicklung der Sprech-, Hör- und Schreibfertigkeiten aufgrund des Gelesenen vor.

Die V. Etappe: Vergleich des kalmückischen Märchens mit dem deutschen, Feststellung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

### Warum die Eulen keine Nasenlöcher haben

In einem Vogelland war der Adler der Khan. Seine Frau war der Uhu. Einmal, als es Zeit war, Kinder auf die Welt zu bringen, sagte die Frau des Khans zu ihrem Mann: «Holt alle Vögel herbei, macht Löcher in ihre Nasen und bindet sie alle zusammen. Ich werde auf ihren Rücken unsere Kinder zur Welt bringen.»

Der Adler-Khan ließ alle Vögel rufen. Als sie kamen, machte der Khan allen Löcher in die Nasen, band sie an diesen zusammen und zählte sie nach. Die Eule fehlte. Der Khan wurde böse und schickte einen Boten zur Eule. Die Eule wusste, wie grausam und gefährlich der Khan sein konnte, und kam mit dem Boten.

«Wo warst du so lange? Was hast du gemacht?» fragte wütend der Khan.

«Gebt mir erst solche Flügel, damit ich auch bei nassem Wetter fliegen kann. Gebt mir die Augen, damit ich auch am hellen Tage sehen kann. Als die Zeit zum Schlafen war, schlief ich. Als die Zeit zum Nachdenken war, dachte ich nach. Und deshalb bin ich so spät gekommen», gab die Eule zur Antwort.

«Und worüber hast du nachgedacht?» fragte der Khan.

«Wovon gibt es mehr auf der Erde: Gibt es mehr Tote oder mehr Lebende?»

«Und wovon gibt es mehr?»

«Wenn man die schlafenden Menschen zu den Toten zählt, dann gibt es mehr Tote als Lebende.»

«Und worüber hast du noch nachgedacht?»

«Ob es mehr umgefallene Bäume oder ob es mehr wachsende Bäume gibt, habe ich mich gefragt.»

«Und wovon gibt es mehr?» fragte der Khan.

«Wenn man die vertrockneten Bäume zu den umgefallenen zählt, dann gibt es mehr umgefallene als wachsende Bäume», sagte die Eule.

«Und worüber hast du noch nachgedacht?»

«Ich dachte darüber nach, ob es mehr Tage oder ob es mehr Nächte gibt.»

«Und wovon gibt es mehr?»

«Wenn man die dunklen Tage zu den Nächten zählt, dann gibt es mehr Nächte als Tage.»

«Hast du noch über etwas nachgedacht?» fragte der Khan. «Ja. Ich habe darüber nachgedacht, ob es mehr weibliche oder ob es mehr männliche Wesen gibt», antwortete die Eule.

«Und wovon gibt es mehr?» wollte der Khan wissen.

«Wenn man die Männer, die alles machen, was ihre Frauen wollen, zu den Frauen zählt, dann sind die weiblichen Wesen in der Mehrzahl», sagte die Eule.

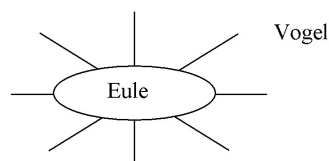
Der Adler-Khan überlegte, ließ alle Vögel frei und sagte zu seiner Frau: «Suche dir selbst einen Ort, wo du die Eier legen kannst!»

Seitdem legt der Uhu seine Eier im Ufergestrüpp ab, und die Eulen haben keine Nasenlöcher.

### Antizipierende Aufgaben

I. Stellen Sie Ihre Vermutungen auf Grund des Titels an.

II. Was fällt Ihnen ein, wenn Sie das Wort «Eule» hören?



III. Stellen Sie Ihre Vermutungen zum Text auf Grund dieser Stichwörter an.

der Adler als Khan

der Uhu als Frau

alle Vögel rufen lassen

Löcher in die Nasen machen

grausam

mit dem Boten kommen

fehlen

seine Abwesenheit begründen

nachdenken

überlegen

ein Gespräch führen

alle Vögel frei lassen

keine Nasenlöcher haben.

IV. Was symbolisiert gewöhnlich die Eule in den Märchen? Wählen Sie die richtige Variante:

a) Stolz

d) List

b) Dummheit

e) Fleiß

c) Weisheit

f) Bösheit

Aufgaben und Übungen während des Lesens

1. Warum heißt das Märchen so?
2. Lesen Sie das Märchen abschnittsweise und stellen Sie Vermutungen an.
3. Schreiben Sie ein Leseprotokoll, wo Sie Beziehungen zwischen handelnden Personen zeigen.
4. Äußern Sie Ihre Meinung über Assoziationen und Gedanken, die beim Lesen aufkommen
  - I. Welche Antwort passt zu welcher Frage?
    1. Wozu ließ der Adler-Khan alle Vögel rufen?
    2. Zu wem schickte der Khan einen Boten?
    3. Wie fand die Eule einen Ausweg aus der Lage?
    4. Warum ließ der Adler alle Vögel frei?
      - a) Der Khan schickte einen Boten zur Eule.
      - b) Er wollte Löcher in ihre Nasen machen und sie alle zusammenbinden.
      - c) Der Adler-Khan verstand, dass er kein Recht hat, alle Wünsche seiner Frau zu erfüllen.
      - d) Die weise Eule führte ein kluges Gespräch mit dem Adler. Im Endergebnis veränderte der Khan seinen Beschluss.
  - II. Was ist richtig?

	Richtig	Falsch
In einem Vogelland lebte der Rabe. Die Eule wusste, wie grausam der Khan sein konnte. Die Lerche erklärte seine Verspätung. Und worüber hast du nachgedacht? Der Adler-Khan ärgerte sich über die Eule.		

- III. Setzen Sie die unten angegebenen Wörter richtig ein.
  1. Macht ... in ihre Nasen und bindet sie alle zusammen.
  2. Wo warst du so ...?
  3. Gibt es mehr ... oder mehr Lebende?
  4. Und worüber hast du noch ...?
  5. Und wovon gibt es mehr? wollte ... wissen
  6. Seitdem legt der Uhu seine ... im Ufergestrüpp ab.  
Tote, Löcher, Eier, nachgedacht, der Khan, lange.
- IV. Übersetzen Sie aus dem Russischen ins Deutsche.
  1. Однажды, когда наступило время произвести детей на свет...
  2. Хан рассердился и послал гонца за совой.
  3. И о чем ты подумал?
  4. Я думал о том, больше ли дней или ночей.
  5. Хан-орел подумал и отпустил всех птиц на свободу.
  6. Почему совы не имеют отверстия в носу?
- V. Finden Sie das Gegenteil

weise	hell	spät	Weiblich
	böse		
gutherzig	früh	Dumm	
		Mehr	
weniger	männlich	Dunkel	

- VI. Ergänzen Sie die Partizipien (gekommen, nachgedacht, gefragt, geschickt)
  1. Und deshalb bin ich so spät ...
  2. Ich habe mich ...
  3. Hast du noch über etwas ...?
  4. Der Adler-Khan hat einen Boten zur Eule ...
- VII. Erzählen Sie das Märchen nach. Gebrauchen Sie dabei den folgenden Plan:
  1. Das Vogelland.
  2. Der Adler-Khan.
  3. Der Uhu.
  4. Die Eule fehlte.
  5. Das Gespräch zwischen dem Adler und der Eule.
  6. Der Adler-Khan lässt alle Vögel frei.
- VIII. Schreiben Sie Wörter heraus, die nationale Realien von Kalmückien ausdrücken.
- IX. Welche Sprachmittel werden in diesem Märchen benutzt?

#### Aufgaben nach dem Lesen

- X. Worin besteht der Hauptgedanke des Märchens?
- XI. Wie wird die Weisheit der Eule im Märchen ausgedrückt?
- XII. Welche Beziehungen zwischen den Menschen identifizieren Handlungen des Adler-Khans und der Eule.
- XIII. Welche Gefühle rufen bei Ihnen der Adler-Khan und die Eule?
- XIV. Finden Sie die Textstellen, die die Weisheit der Eule ausdrücken.
- XV. Malen Sie Situationsbilder zum Märchen.
- XVI. Beschreiben Sie die Eule, geben Sie die Charakteristik.



- XVII. Ist dieses Märchen lehrreich?  
 Äußern Sie Ihre Meinung!  
 Gibt es unter Ihren Freunden solche Menschen, die der Eule ähnlich sind?  
 XVIII. Welche Moral wird aus dem Märchen gezogen?  
 XIX. 1. Welchem deutschen Märchen ist dieses Märchen ähnlich?  
 XX. Worin liegt der Unterschied?  
 XXI. 2. Mit welchem deutschen Märchen kann man dieses Märchen vergleichen?  
 XXII. 3. Welche Besonderheiten haben die kalmückischen und deutschen Märchen?

#### Referenz:

1. Бураева Т., Дальдинова Э. Иностраный язык в полиэтническом пространстве//Тенденции реформирования методики обучения иностранным языкам (Лемпертовские чтения-11).Сборник статей по материалам Международного симпозиума (Пятигорск,2–3 июня2009 г.). –Пятигорск:2009.-с. 194–199
2. Jung B. Kalmückische Märchen. Leipzig, 1866. — 69 s.
3. Märchen der Kalmücken. Hrsg. und übersetzt von Helena Dshambinova.– Frankfurt am Main, 1993. — 142 s.
4. Mongolische Märchen-Sammlung. Die neun Märchen des Siddhi-Kür nach der ausführlicheren Redaktion und die Geschichte des Ardschi-Bordschi Chan. Mongolisch mit deutscher Übersetzung und kritischen Anmerkungen herausgegeben von Bernhard Jülj. Innsbruck: Verlag der Wagner'schen Universität — Buchhandlung, 1868.

*Voronka Galina Stepanovna, Ternopol Commercial Institute,  
 Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor*

*Воронка Галина Степановна, Тернопольский коммерционный институт,  
 канд. пед. наук, доцент*

## Organisation of the processes of the continual educational development

### Организация процессов непрерывного образовательного развития

The innovative-theoretic significance in the writing of the article is — in analytical investigation of the original (at the British universities used) documentary pedagogic materials; in identification of methods, by application of which, the concept of organization of «individually designed (project-designed) instruction» (at the British Universities) is realized; in factual interpretation of didactic-empirical materials (from the sphere: British Higher Economic Education) in the objectives of proving: processes of the «agents-centered teaching» has been realised, methods for organization of the «personified instruction» has been applied. The practical-applied significance in the writing of the article is — in selective: introduction of the content (informational) elements; application of the instruction methods, used in exposition of the British Postgraduate Economic, Managerial Programmes; in realisation of the Bologna context unification processes: «quality assurance in developing comparable criteria and methodologies», «curricular formation at educational cycles — undergraduate and graduate». **The writing of the article has been realised in the objectives of:** 1) *documentary investigation* — of the *authentic (British) empirical pedagogic materials: Post Graduate Instructive Materials*; 2) investigation — of the *Informational Content, Components Structuring* of the Exposed Materials in Instruction of the *Specialised* Postgraduate Programmes (at the British Universities); 3) investigation — of the processes in application of the «*Realisation Mechanism*», *Pedagogic Technologies* in Instruction of the Postgraduate *Lecture* Programmes (at the British Universities).

A *professionally-focused, research-informed, critical reflection* — Postgraduate Course: «**Investment and Risk Finance — MSc**» («**Инвестирование и антикризисное финансирование — магистерский курс**») had been implemented (2011 ac./year) at: **Westminster Business School, University of Westminster, U. K.** (в Вестминстерской бизнес-школе, Вестминстерском университете, образовательный медиум — центральный район в британской столице). The Core Modular Courses in the structure of the Programme Content — had been selected/incorporated: 1) «Data Analysis» («Информационный анализ»); 2) «Financial Derivatives» (valuation of financial derivatives; types of futures and options; speculation, hedging and risk management) («Финансовые деривативы»; определение стоимости финансовых деривативов; фьючерсные и опционные документы; антиспекулятивное, антибарьерное, антикризисное управление); 3) «International Risk Management» («Антикризисное управление: международные рынки»); 4) «Modern Portfolio Management» (protection of a portfolio of financial assets) («Портфолио-управление»; протекционизм относительно финпакетов — финдокументов); 5) Projects (10. 000 words dissertations in Financial Spheres); 6) Research Methods («Исследовательские методы»). The Sub-Core Modular Courses (суб-базовые/вторичные базовые модульные курсы) — had been selected/had been elected (2\3 of 4): 1) «Financial Markets and Institutions» («Финансовые рынки, институции»); 2) «Fixed Income Analysis» (traditional fixed income securities) («Фиксированные доходы (анализ)»; финдокументы — фиксированные доходы); 3) «Forecasting Financial Markets» («Финансовые рыночные процессы (прогнозирование)»); 4) «Modern Finance» (cost of capital, dividend policy, capital structure, corporate value, financial instruments) («Финансовые концепции»; капитальная стоимость, дивиденды, финресурсы — структурирование, корпоративные затраты, финансовые «инструменты»). The Option Modular Courses — had been selected/had been elected (1 of 5): 1) «Financial Accounting Policy» («Финансовый бухучет»); 2) «Financial Information Systems» («Финансовые ИС»); 3) «Financial Strategy» («Финансовая стратегия»); 4) «International Financial Reporting» («Финансовая отчетность»); 5) «Managerial Accounting» («Управленческий бухучет»). [+1] 1 Option Modular Course from the postgraduate portfolio, at the course leader's discretion (изучение студентами: [+1] 1 опционный модульный курс, рекомендовано — программным администратором)<sup>1</sup>. Periods/regimes in realisation of the course: 1-year, full-time; 2-year, part-time. Organisational/instructive methods employed: lecturing, smaller-scale seminars (мини-семинары), laboratory sessions (лабораторные сессионные занятия). Learning/research methods applied: data collection/analysis, use of specific data-bases (использование баз спецданных): proprietary database, capital markets information system (at: Financial Markets Suite — FMS) [база данных: «финресурсы, финпроцессы»; ИС: «финрынки, финоперации»; исследовательская д-ть в специализированных «финансовых» лабораториях-аудиториях]. **Entry Requirements** for Candidates: a) a 1-st Higher

<sup>1</sup> Westminster Business School, Postgraduate Full-Time and Part-Time Courses [2011]. Produced by Marketing, Communications and Development; [Published in September] 2010. P.4344.

Educational (Economic) Degree, «Lower Second Class Honours»; b) an expertise in statistics; c) an evidence of extensive work experience in the sphere; d) an IELTS (International English Language Test System) score of 6.5, a minimum score of 6 in each EL (English Language) test element. **Associated**

**Careers Programmes/Related Postgraduate Courses for Graduates:** 1) «Finance and Accounting — MSc» («Финансовые операции, бухгалтерский учет — магистерский курс»); 2) «International Finance — MSc» («Финансовые операции, биржевые операции (МН)»); 3) «Information Management and Finance — MSc» («Информационный менеджмент, финансовые операции (МН)»).

Multi-routes postgraduate course «Logistics and Supply Chain Management — MSc» («Логистическое, системное материальное обеспечение — МН») had been implemented (2011 entry) at: University of Westminster, Transport Studies Research Centre (в Вестминстерском университете, транспортно-логистическом исследовательском центре). The Course Content, had been structured in partnership with — Arnhem Business School (Netherlands), Molde University College (Norway), ICN (Metz-Nancy, France) (программное содержание структурировано в партнерстве с преподавателями из экстерриториальных (европейских) образовательных институций). Course Content, Core Modular Courses (main stream students instruction — «магистральное преподавание»): 1) «Logistics and the External Environment» («Логистика и внешний медиум»); 2) «Logistics Management and Planning» («Логистический менеджмент, планирование»); 3) Research Dissertations (Исследовательские диссертационные проекты); 4) «Statistics and Operations Research for Logistics» («Статистика; логистические операции: исследование»). Core Modular Courses (Arnhem Route) («голландский маршрут»): 1) «Export Management» («Экспортный менеджмент»); 2) «Finance and Management» («Финресурсы, менеджмент-система»); 3) «Marketing and Distribution» («Маркетинг, дистрибуция»). Core Modular Courses (Metz Route) («французский маршрут»): 1) «Intercultural Management» («Интеркультурный менеджмент»); 2) «Purchasing Management» («Потребительский менеджмент»); 3) «Supply Chain Management» («Последовательное снабжение»). Core Modular Courses (Molde Route) («норвежский маршрут»): 1) «International Shipping» («Международный шиппинг (морское транспортирование)»); 2) «Logistics Management» («Логистическое управление»). Core Modular Courses (Westminster Route) («британский/вестминстерский маршрут»): 1) «Freight Transport and Logistics Services» («Грузовой транспорт, логистический сервис»); 2) «Retail Supply Chain Management» («Розничное логистическое обслуживание — управленческий аспект»). Option Modular Courses, Westminster Route, election of 1 of 5 («британский/вестминстерский маршрут»; селекционирование опционного модульного курса: 1-го из 5-и): 1) «Airline Planning and Management» («Авиатранспортирование и менеджмент — I»); 2) «Airport Planning and Management» («Авиатранспортирование и менеджмент — II»); 3) «Land Use and Transport» («Арендные отношения, транспортные услуги»); 4) «Public Passenger Transport» («Общественный транспорт»); 5) «Traffic in Urban Areas» («Транспортное обслуживание в урбанизированных регионах»)¹. Learning/research activities by students realized: Semester 1 — at the original educational institution; Semester 2 — at (the selected) 1 of the 4 partner educational institutions. At partner institutions, courses had been instructed *specialized focused (специализированно сфокусированными)* in Semester 2. Students benefit from: a) a range of modules choice; b) opportunities to study in 2 countries. Students realize research-based dissertation projects in Semester 3; SEMESTER THREE is equivalent: 3–4 months full time activities. Students are encouraged to pursue the «chartered institute membership programme» — to join the Chartered Institute of Logistics and Transport (CILT); graduates, who will have realised the «chartered institute membership programme», may be eligible for exemption from the exams at the Institute. Period/regime in realisation of the course: 1 year, full-time. **Entry requirements** (for candidates): «Honours degree», alternative qualifications/relevant professional experience. **A (n) Associated career programme/Related postgraduate course** (for graduates): «Transport Planning and Management — MSc» («Планирование в транспортировании товаров и менеджмент — МН»).

In 2011/12 ac. year, at University of Glamorgan, Faculty of Advanced Technology (в «Гламорган»-университете, ф-т: «внедрение инновационных технологий») had been constructed/instructed a practice-based, research-focused postgraduate programme: «MSc Real Estate Development» («Магистерский курс — Операции в «реальном» секторе»). The Course content had been structured of modules — 8 (elective modules — 6), plus completion of the MSc Dissertation: 1) «Financial Management for Construction and Real Estate» (Финансовый менеджмент в строительстве и в операциях в «реальном» секторе); 2) «Urban Re-generation and Development Appraisal» (Модернизация жилых фондов и инвестиционное прогнозирование); 3) «Valuation and Investment Appraisal» (Валютные затраты и инвестиционные прогнозы); 4) «Applied Research Methods» (Прикладные исследовательские методы); 5) «Urban Analysis» (Урбанизационные процессы: анализ); 6) «Asset and Facilities Management» («Недвижимое» имущество и объектный менеджмент); 7) «Current Policy: Programmes and Themes» (Государственная политика: социальные программы и актуальные темы); 8) «Community Development Processes» (Коммунальный жилой фонд: регенерация, развитие)². Periods/regimes in realisation of the course: 1 year, Full-time; 3 years, Part-time. Organisational methods used in instruction of the course: lectures, tutorials, problem-based learning in workshops/site visits (в формах выездных семинаров/учебных экскурсий); contributions from visiting research fellows, guest lecturers, professionals (выступления «приглашенных» исследователей, лекторов, экспертов); analysis of case studies, organisation of field trips/an international field visit (организация учебных поездок/зарубежной учебной поездки). Course members will be expected to make financial contributions towards the cost of international trips/visits (оплачиваемые студентами — затраты в зарубежных поездках). Assessment methods used: continuous assessment; assessment in coursework/at examinations; assessment of — written reports, project works, research presentations; individual/teamwork assessment; submissions are individually assessed (исполнение индивидуальных учебных «миссий» (заданий) — проектных, диссертационных, оценивают в форме индивидуального начисления кредитных баллов). The MSc elements — substantial dissertation elements, based on realisation of individual research functions. **Entry requirements** for candidates: 1) An Honours Degree of class 2:2 in disciplines relevant to: finance management, land law, land economics, building surveying, civil engineering, commercial management, construction management, urban planning; 2) An Honours Degree of class 2:2 in a non-real estate subject; 3) a minimum 5 years relevant experience in the real estate development/management environment; 4) a minimum of IELTS score of 6.5 (or equivalent); 5) individual interviews/assessment (may be required); 6) delivery of the course in 3 major blocks, 2 entrance/start periods in each ac. year — February and September (определено 2 вступительных периода в продолжение учебного года, учтено производственные возможности у кандидатов, демократизировано вступительные процессы).

In 2010–2011 Ac. Year, at University of Ulster, Ulster Business School, Department of International Business (в Ольстерском университете, Ольстерской бизнес-школе, в отделении: «международные экономические отношения») had been realised «an

¹ University of Westminster, Postgraduate & Professional Prospectus – 2011. Produced by Marketing, Communications and Development; [Published in August] 2010. 234 p P.84.

² University of Glamorgan; University Prospectus: Postgraduate, Professional and Research Courses – 2011. Produced by the University of Glamorgan's Marketing & Student Recruitment Department [2010]. P.32.

accommodatively structured content-programme»: **«Pg-Dip\MSc International Business»** («Выдача Дипломов-2, магистерских дипломов: осуществление бизнес-операций (международные рынки)»). Structuring and content, Full-time (Campus based): Semester 1–1) «International Business Environment» (Бизнес-медиум) — 15 Credits; 2) «International Management» (Менеджмент) — 15 Credits; 3) «International Marketing» (Маркетинг) — 15 Credits; 4) «E-business» (Э-бизнес) — 15 Credits. Semester 2–5) «Business Research Methods» (Экономические исследовательские методы) — 15 Credits; 6) [a] «International Entrepreneurship»; [b] «International Leadership and Human Resource Management»\* ([a] Предпринимательская д-ть; [b] Лидерские функции, УТР\*) — 15 Credits; 7) «Global Policy and Strategy» (Политические процессы, стратегический курс) — 15 Credits; 8) Field Consulting Project (Осуществление практических проектов) — 15 Credits. Award — Pg Dips (based on Modules exposition — 8). Semester — 3: Dissertations, Credits 60, Award — of MSc. Part-time (Campus based and Distance learning): Year 1, Semester 1 — Modules 1, 2, 5, 6; Award — Pg Certs. Year 2, Semester 1 — Modules 3, 4; Semester 2 — Modules 7, 8; Award — Pg Dips. Semester — 3: Dissertations, Credits 60, Award of MSc. Year 3; Semester — 1, Semester — 2: Dissertations, Credits 60, Award — of MSc. Modules: 6 — [a]\[b] — \*Elective<sup>1</sup>. Duration\modes of study: I). Full-time (Campus based) — 1 calendar year; (over) 2 days, Mondays and Tuesdays (2.00 p. m. — 8.00 p. m.), (for) 24 weeks; Dissertations completed in (over) the summer period. II). Part-time (Campus based) — 3 academic years; (over) 1 day, Mondays (2.00 p. m. — 8.00 p. m.), (for) 48 weeks (over 2 ac. years); Dissertations completed in the 3-rd ac. year. III). Part-time (Distance Learning) — 2–3 years; (over) 48 weeks, 4 Semesters; Dissertations completed in (over) the summer periods, in the 2-nd\3-rd year. Formats in teaching\learning: lectures, seminars, case studies, online discussions, workshops, guest speakers presentations. Formats in learning: fulfilment of assignments, examination assignments. **Entry conditions:** 1) a 2-nd

Class honours degree (in business related subjects); 2) a 2:1 honours degree (in non-business related disciplines). The structural design of the programme had been accommodated to the requirements by the students, employers, in the sphere «international business» (management issues) — for employees\managers, who wish to internationalise (курсанты — специалисты\потенциальные магистры, которые планируют стать международными экспертами). The structural content-design of the programme — was the first of the kind in Ireland, has been the Irish specific «educational product».

An interdisciplinary analytical, reflective evaluation for operations programme: **«International Commercial Law PDip, LL.M»** («Международное коммерционное законодательство — выдача юридических Дипломов-II, магистерских юридических дипломов»), had been implemented at: **University of Kent, Kent Law School — KLS** (в Кентском университете, Кентской юридической школе — КЮШ), **2011 entry**. Had been exposed\lected International Commercial Law modules — 3 of 13: 1) «Banking Law» (Банковское законодательство); 2) «Corporate Governance» (Корпоративное управление); 3) «Commercial Credit» (Коммерционное кредитование); 4) «International Financial Services Regulation» (Международное законодательство: финансовые услуги); 5) «International Trade Law and the Environment» (Международное законодательство: коммерционные операции, бизнес-медиум); 6) «International and Comparative Consumer Law Policy» (Международное, национальное законодательство: удовлетворение потребностей потребителей); 7) «Information Technology Law» (Законодательство: использование ИТ); 8) «Intellectual Property Law» (Законодательство: использование интеллектуальной собственности); 9) «International Business Transactions» (Международные бизнес-транзакции); 10) «International Commercial Arbitration» (Международные коммерционно-арбитражные процессы); 11) «International Development Law» (Законодательство: международные коммерционные соглашения); 12) «Laws of Maritime, Air and Outer Spaces» (Законодательство: морское, авиа-, космическое транспортное); 13) «World Trade Organisation Law» (Законодательная система, страны-члены ВТО). [+] Had been instructed\lected 3 modules of [any others] offered at the Kent Law School. [+] Dissertations of 15–20.000 words<sup>2</sup>. Attendance: 1 year, full time; 2 years, part time. Pedagogic methods in assessment: 1) 4–5.000-words essays for getting credit points for each module; 2) submitting of dissertations for the award of the Masters Degrees. **A range of occupations** for graduates: positions at relevant government departments, international organizations; functions in law regulation, advisory activities, political activities. **Entry requirements** for candidates: 1-st\2-nd class honours degrees in «law regulation»\related disciplines (наличие — первоклассных, второклассных профильных, ассоциативно-профильных (бакалаврских) дипломов). Kent Law School (KLS) had been rated as the 6-th Law School in the U. K. in the Research Assessment Exercise, the 4-th in the proportion of realised research projects, classified «as world-class» and «internationally excellent»<sup>3</sup>. The postgraduate programme in «International Commercial Law» at KLS has been instructed since 1980, the instruction process has been audited in implementation of educational standards<sup>4</sup>.

A supported distance learning course — **«Communications, Media and Advertising — MA\Postgraduate Diploma»** («Коммуникационные процессы, СМИ и рекламирование — магистерский гуманитарный курс, выдача Дипломов-2»), had been implemented (2011\2012) at: **University of Leicester, Department of Media and Communication** (в Лестерском университете, ф-т «СМИ и коммуникационные процессы»). Course modules, had been structured, — 1) «Key Issues and Approaches in Media Study» (СМИ: актуальные вопросы, концептуальные принципы); 2) «Media History and Social Regulation» (СМИ: историческое развитие, социальное регулирование); 3) «Media in Global Context» (СМИ, глобализированный информационный контекст); 4) «Communications and Globalisation» (Коммуникационные процессы, глобализированные масштабы); 5) «Investigating Media» (СМИ: исследовательские процессы); 6) «Media Industries: Convergence, Divergence» (СМИ: конвергенционные, дивергенционные процессы); 7) «Professional

Practices» (Профессиональная д-ть в СМИ); 8) «Audience and Reception» (Потребители и восприятие информационных данных); 9) «Advertising: Industry, Contexts, Impacts» (Рекламные процессы: СМИ-индустрия, информационный контекст, факторы в развитии); 10) «Advertising as Communication» (Рекламные процессы — как коммуникационные)<sup>5</sup>. Duration and Mode of study: 2 years, by distance learning. Teaching and Assessment methods: in Year 1–5 written assignments, 1 examination session; in Year 2–4 written assignments, dissertations of 12.000–15.000 words (a symmetrical, balanced fulfilment of learning\investigation assignments; симметрическое, сбалансированное исполнение учебных\исследовательских заданий). Distance Learning methods — are: a) opportunities for students to fit studies around other commitments; b) opportunities to apply knowledge in careers immediately. Aims in realization of the course: development of specialist skills (by the students); development of transferable skills (by the students); creation of a variety of careers (for graduates): specialist teaching (an occupational practical course), programmes for further postgraduate research. **Entry requirements:** 1) a 2-nd class honours degree; a Social Science degree — relevant; 2) alternative relevant qualifications\experience; 3) submission of «entry assignments» papers in

<sup>1</sup> University of Ulster, Ulster Business School, Department of International Business. «Pg Dip\MSc International Business» [2010], [October] 2009. P.3.

<sup>2</sup> University of Kent, Graduate Prospectus\2011. Published by the University of Kent, 2010. P.138.

<sup>3</sup> Ibid. P.134.

<sup>4</sup> Ibid. P.138.

<sup>5</sup> University of Leicester; Postgraduate Prospectus 2011\2012. Division of Marketing, Planning and Communications [2010]. P.116.

support of applications (could be required) (факультативное исполнение вступительных заданий — как структурные элементы во вступительных процессах). Multiple entrance\start periods: January, April, July, and October (определено 4 вступительных периода — в продолжение учебного года; учтено, в каких производственных условиях осуществляют производственную деятельность кандидаты и планируют осуществлять учебную деятельность в университетском медиуме; предоставлено плюралистические вступительные возможности — кандидатам).

1. Implementation of the pedagogic concept «organization of the processes of the continual educational\professional development» — is agents-centered; could be constructed a succession of situations: «qualification\professional postgraduate courses (Certificates\Diplomas issue courses)» — «lecture Masters courses (Masters Diplomas issue courses)» — «related lecture Masters courses» — «further research postgraduate programmes (individual Masters of Research courses)» — «creation of a CPD-system (Continual Professional Development System)»; «creation of a variety of careers promotion routes» — «a range of associated careers development pathways» — «improvement of social standards».

2. Implementation of the pedagogic concept — has been realized in the situations: adaptable requirements in application\entrance procedures at British universities; consideration (by university administrators) of diverse relevant educational documents in application\admission procedures; submission (by candidates) of supportive educational documents in testification of appropriateness (in application procedures); optional interviews\assignments in admission procedures; acknowledgement of equivalence of professional experience to availability of educational documents (in specific application cases); IELTS score — identified for international students (candidates in application processes); double\multiple entrance\start periods in the academic year; structuring of the information-educational content in exposition of post graduate programmes stages-continual; application of industrially-relevant instruction methods; introduction of industrially-adapted realizational (part-time) regimes; instructive\studies activities in the «Distance Learning» regime; application of «out of universities» instructive methods (demonstrative\exhibitional\training); «out of the country» «field» trips; participation of «out of universities» experts (research experts, practising managers) in organization of the educational processes.

#### Reference:

1. University of Glamorgan; University Prospectus: Postgraduate, Professional and Research Courses — 2011. Produced by the University of Glamorgan's Marketing & Student Recruitment Department [2010]. 160 p.
2. University of Kent, Graduate Prospectus\2011. Published by the University of Kent, 2010. 280 p.
3. University of Leicester; Postgraduate Prospectus 2011\2012. Division of Marketing, Planning and Communications [2010]. 235 p.
4. University of Ulster, Ulster Business School, Department of International Business. «Pg Dip\MSc International Business» [2010], [October] 2009. 4 p.
5. University of Westminster, Postgraduate & Professional Prospectus — 2011. Produced by Marketing, Communications and Development; [Published in August] 2010. 234 p
6. Westminster Business School, Postgraduate Full-Time and Part-Time Courses [2011]. Produced by Marketing, Communications and Development; [Published in September] 2010. 107 p.

*Voronka Galina Stepanovna, Ternopol Commercial Institute,  
Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor  
Воронка Галина Степановна, Тернопольский коммерционный институт,  
канд. пед. наук, доцент*

### **Implementation of the pedagogic concept: «Construction of the individually, industrially adapted educational processes»**

#### **Имплементация педагогической концепции: «Конструирование индивидуально, производственно адаптированных образовательных процессов»**

Adoption of an educational system based on the main cycles, undergraduate and graduate; establishment of a system of credits — the ECTS (European Credit Transfer System); promotion of European co-operation in quality assurance in relation to developing comparable criteria and methodologies; promotion of the European dimensions in curricular formation, inter-institutional co-operation — are the principles in realization of the «Bologna unification educational processes». **The writing of the article has been realised in the objectives of:** 1) investigation — of the *Informational Content, Components Structuring* of the Exposed Materials in Instruction of the *Integrated* Postgraduate Programmes (at the British Universities); 2) investigation — of the processes in application of the «*Realisation Mechanisms*», *Pedagogic Technologies* in Instruction of the Postgraduate *Lecture* Programmes (at the British Universities); 3) *documentary investigation* — of the *authentic (British) empirical pedagogic materials: Postgraduate Instructive Materials*.

In 2011–2012 ac. year, at University of Westminster, at the Department of Psychology, Business Psychology Centre (BPC) (в Вестминстерском университете, центре по исследованию проблем психологической коррекции в организации бизнес-отношений) — had been implemented the *Interpersonally-Directed* Postgraduate Business programme: «**Business Psychology MSc**» («**Психологические основы в организации бизнес-отношений — Магистр наук**»). *Core modular courses* — elements in the Structure of the Programme had been: 1) «Conflict Resolution» (Противодействие конфликтам); 2) «Facilitated Decision Making» (Принятие решений: методологические рекомендации); 3) «Management of Competency\Skills Development Programmes» (Управление интеллектуальными процессами\Развитие проф-\техумений: программы); 4) «Managing Human Resource» (Управление ТР); 5) «Teamwork for Effective Organisations» (Командный производственный стиль в эффективных организациях); 6) «Research Dissertation (Project)» (Исследовательские диссертационные проекты). *Option modular courses*: A range of option modules had been available (subject to the course leader's approval). Related Postgraduate Programmes: «**Human Resource Management — MA**» («**Управление трудовыми ресурсами — Магистр наук**»)<sup>1</sup>. Pedagogic Methods used: workshops [«творческие» семинары (семинары-мастерские)], seminars (дискуссионные семинары), mentoring (индивидуальное [менторское: методическое, «наставническое»] консультирование). Length\Regime in realization of the

<sup>1</sup> University of Westminster, Postgraduate & Professional Prospectus – 2011. Produced at Marketing, Communications and Development; [Published in August] 2010. P. 217.

Course: **1 year, full-time; 2-year, part-time**. Graduates would have been able to: diagnose and communicate in the organisational medium; design and implement business psychology programmes; «build up» strategic HR development programmes; work effectively in multi-ethnic organisations; formulate cost-effective solutions in organisational situations. **Associated Career Tracks for graduates** could have been: positions of consultants/trainers-psychologists at Management Development\HR Recruitment Companies. **Entry Requirements for candidates** had been: a) UK Honours Degree in «business studies»\«psychology» (наличие профильных дипломов о в. о. «высших уровней», выданных в вузах в СК — Соединенном королевстве); b) a Diploma in Management Studies; c) «substantial» relevant work experience; d) IELTS score of 6.5 (or equivalent). The Postgraduate Programmes in «Business Psychology» were **initially realised** at the **University of Westminster** in **1998**; (up to the current period) over **300 alumni** (the University graduates in the sphere) have occupied relevant positions at business organisations/firms. The Course **has been accredited** at the **Association of Business Psychologists (ABP)**.

In **2011\2012 ac. year**, at **Westminster Business School (в Вестминстерской бизнес-школе)** — had been constructed/instructed *Internationally-formed* «applied management» Postgraduate Programme: «**International Business and Management MA**» («**Бизнес-операции, менеджмент-аспект: международный контекст (МН)**»). The Course Content had been structured of the *Core Modular Courses*: I) «Aspects of Marketing Management» (identification of the principles in marketing in relation to the Organizational Management); «Маркетинговое управление» (идентификация маркетинговых принципов в организационно-управленческом аспекте); II) «Human Resource Strategies for the International Manager» (identification of managerial roles at organizations, HR management in achievement of the organizational objectives); «ТР: стратегическое развитие, международные экономические отношения» (идентификация управленческих функций в экономических организациях, УТР в достижении производственных целей); III) «Information Management» (e-business operations in the commercial relations); «Информационный менеджмент» (электронные коммерческие операции); IV) «International Business Policy» (theoretically informed review of the practices in international business management); «Международные отношения: экономико-политический аспект» (теоретическое изложение материалов); V) «Managerial Accounting» (application of managerial accounting concepts and techniques); «Управленческий бухучет» (использование концепций, применение техметодов в управленческом бухучете); VI) Projects (testing in application of analytical skills; ability to organize a systematic study of themes; application of presentation skills; substantial independent thinking; proficient execution of research assignments); «Осуществление исследовательских проектов» (тестирование в применении аналитических умений; применение умений в организации систематических тематических исследований; информационные техумения; индивидуальные интеллектуальные уровни; результативное исполнение исследовательских заданий); VII) «Research Methods»; «Исследовательские методы»; VIII) «The International Economy» [(1) Developing Countries and the International Economy; (2) Economic Integration; (3) Foreign Investments; (4) International Economic Institutions; (5) International Environmental Issues; (6) International Finance, Balance of Payments, Exchange Rates; (7) International Trade Theory; (8) Protection; (9) Technological Progress (including the Internet) and International Business; (10) Third World Debt; (11) Trade in Primary Producers]; «Международные экономические процессы» [(1) Развивающиеся страны и международные экономические процессы; (2) Экономические интеграционные процессы; (3) Иностранные инвестиции; (4) Международные экономические институции; (5) Экологические вопросы; (6) Финресурсы, балансовые платежи, обменные курсы; (7) Коммерческие операции: теорвопросы; (8) Протекционизм; (9) Технологический прогресс (Интернет-операции) и бизнес-операции; (10) Государственные долговые обязательства: развивающиеся страны; (11) Коммерческие операции с производителями]<sup>1</sup>. The *Option Modular Course* — had been chosen 1 of the University Postgraduate Programmes, subject to approval by the Course leader. There is an opportunity of Learning the Course as a part of a **collaborative programme** with «CIECE»-«Groupe ESCE»: Semester 1 (in Paris, France) — Semester 2 (in London). The Course Content had been structured: «the French\British Version» = «the British (the London) Version». The Teaching Process (in both Versions) had been exercised in English. The realization of the programme is: **Collaboratively Formated, European Dimensions as Boundaries («коллаборативное форматирование»): кооперативное преподавание программы преподавателями в партнерских вузах (типы — университетские); «европейские параметры» в реализации учебного процесса**). **Associated Career Tracks for graduates**: managerial positions at NGO (non governmental) institutions; MNC (Multi-National Corporations). **Entry Requirements for candidates**: Lower Second Class Honours degree (minimum). Period\Regime in realization of the course: **1-year, Full Time; 2-periods entering into the Learning Process — September\January (2-х-разовое вступление в учебный процесс)**. Related postgraduate courses for graduates: 1) «**International Business Economics MA**» («**Бизнес-операции: экономические основы, международный контекст — Магистр наук**»); 2) «**International Development Management MA**» («**Управленческие процессы: развивательный аспект, международный контекст — МН**»); 3) «**International Finance MA**» («**Финансовые операции: реализационные механизмы — международный контекст (МН)**»).

In **2011\12 Ac. Year**, at **University of Ulster, Ulster Business School, Department of Management (в Ольстерском университете, Ольстерской бизнес-школе, в отделении управленческих дисциплин)**, had been implemented the **Chartered Professional Double Levels Degrees-Awardable** Postgraduate Programme: «**MSc: Management and Corporate Governance and Grad ICSA**» («**МН: Менеджмент и корпоративное управление; выдача «чартерных дипломов» в Институте чартерных секретарей и администраторов — ИЧСА**»). The *MSc full-time* course had been structured: SEMESTER 1–60 credit points (6 x «10-points modules»); 1) «Company Law» (Корпоративное законодательство); 2) «Strategic Operations and Quality Management» (Стратегические операции и достижение показателей); 3) «Organisation Behaviour and Management» (Поведенческий стиль в организациях и менеджмент); 4) «Human Resource Management» (УТР); 5) «Financial Accounting» (Финансовый бухучет); 6) «Business Law» (Бизнес-законодательство); SEMESTER 2–60 credit points (4 x «15-points modules»); 1)

«Corporate Secretaryship» (Корпоративные документы); 2) «Strategy» (Стратегический курс); 3) «Corporate Financial Management» (Корпоративный финансовый менеджмент); 4) «Corporate Governance» (Корпоративное управление\администрирование); SEMESTER 3–60 credit points; 1) «Public Sector Governance» (Управление в организациях в госсекторе); 2) «Research Methods» (Исследовательские методы); 3) Management Projects (Планирование, осуществление — менеджмент-проекты); 2 *Elective* modular courses of: 1) «Management Accounting» (Управленческий бухучет); 2) «Developing Leadership Competencies» (Лидерские компетенции); 3) «Leadership and Change» (Лидерские функции и организационное реформирование); 4) «Strategic Quality Management» (Стратегический менеджмент: достижение «качественных» показателей); 5) «Supply Chain Management» (Логистический менеджмент)<sup>2</sup>. 120 credit points = issue of the PgD. 180 credit points = award of MSc. SEMESTER 1 = 12 ac. weeks. SEMESTER 2 = 12 ac. weeks. SEMESTER 3 = 6 ac.

<sup>1</sup> Westminster Business School, Postgraduate Full-Time and Part-Time Courses [2011]. Produced at Marketing, Communications and Development; [Published in September] 2010. P 77.

<sup>2</sup> University of Ulster, Ulster Business School, Department of Management. «MSc Management and Corporate Governance and Grad ICSA» [2011], [June] 2010. P. 3.

weeks\alternatively) 1 ac. week (intensive teaching). Duration\Modes of Study: 1 Ac. Year, Full Time; 2–3 Ac. Years, Part Time. Part-time students — are *in employment* (студенты, осуществляющие учебную д-ть в режиме — «продолженно-стационарный», — *работают*). They fulfill 50% of the assignments — related to the learning of modules «full-time» in each academic year; get completed the Post-graduate Diploma Course — in 18 months\the Masters Degree Course — in 2 years. **INDUCTION WEEK** («индукционный» — **вступительный социализационно-учебный курс**) — had been organized prior to the start of Semester 1; objectives in Organization of the Induction Week: to provide learning experience — as a foundation for Masters Level learning. Elements in the Structure of the Induction Week: 1) Course Introduction (Вступление) — 1 day; 2) Accounting (Бухучет) — 1 day; 3) Residential — outdoor management development (Резидентные дни: общение с сокурсниками, осмотр учебных помещений) — 3 days. Students who had testified prior learning (work experience, relevant education), might be exempt from part of the Induction Week (студенты с производственным стажем — *избирательно* посещают занятия в период организации «индукционного» курса). The realization of the educational process is — Double Degrees Obtaining, Learning-Researching (2-х-уровневый академический процесс — дипломно-магистерский; учебно-исследовательский), Double Institutions Administered (в 2-х институтах — администрируемый). The Institute of Chartered Secretaries and Administrators (ICSA) is the professional institution for Training of Chartered Secretaries — qualified in corporation law, accounting, corporate governance, corporate secretarial practice, charting a course through regulation and legislation, realizing legislation-based management operations. Chartered Secretaries are employees at institutions — industrial corporations, local government, trade, educational. The Institute Members are 44.000 Administrators and 28.000 Students are participating in «the learning process» in over 70 countries. Course graduates have been employed at PricewaterhouseCooper, Royal Bank of Scotland, Deloitte, Citi group, Grant Thornton, KPMG, Barclays Wealth (Jersey). The course has been unique in design and exposition (in the UK) (структурный дизайн и профильная направленность в преподавании курса — уникальные): «Grad ICSA» — issued after issue of the «Postgraduate Diplomas» (120 M Level credit points) [выдают «чартерные дипломы» — после выдачи пост-бакалаврских дипломов].

The Graduate Diploma Programme (3 Stages Continual) (3-х-уровневая лекционно-дипломная программа): «**Graduate Diploma — Chartered Institute of Purchasing & Supply (CIPS)**» (Диплом 2: Чартерный дистрибуционно-логистический институт — ЧДЛИ) — had been realized at: **University of Glamorgan, Glamorgan Business School** (в «Гламорган»-университете, Гламорганской бизнес-школе) (2011 ac. year). *Course content; Foundation Diploma* («Фундаментальный дипломный курс»); 5 core subjects: 1) «Effective Negotiation in Purchasing and Supply» (Эффективный переговорный процесс, организация дистрибуционно-логистических операций); 2) «Purchasing Contexts» (Дистрибуционно-логистический контекст); 3) «Developing Contracts in Purchasing and Supply» (Дистрибуционно-логистические контракты); 4) «Measuring Purchasing Performance» (Дистрибуционно-логистические показатели); 5) «Managing Purchasing and Supply Relationships» (Менеджмент: дистрибуционно-логистические операции); *Advanced Diploma* («Усложненный дипломный курс»); 5 core subjects: 1) «Management in the Purchasing Function» (Менеджмент в снабжении); 2) «Risk Management and Supply Chain Vulnerability» (Менеджмент: риск и уязвимость в логистических операциях); 3) «Improving Supply Chain Performance» (Повышение логистических операционных уровней); 4) «Marketing for Purchasers» (Маркетинг для специалистов в сфере снабжения [логистов]); 5) «Storage and Distribution» (Складирование и дистрибуция); *Graduate Diploma* («Домагистерский дипломный курс»); 3 compulsory modules: 1) «Leading and Influencing in Purchasing» (Лидерские функции в процессах снабжения); 2) «Strategic Supply Chain Management» (Стратегический логистический менеджмент); 3) «Strategic Supply Chain Management in Practice» (Стратегический логистический менеджмент: практические рекомендации): Analysis of Cases or Work-based Projects; + 2 Modules from the 3 Options: 1) «Legal Aspects in Purchasing and Supply» (Законодательные аспекты в дистрибуционно-логистических операциях); 2) «Advanced Project Management» (Усложненный проектный менеджмент); 3) «Finance for Purchasers» (Финанализ для логистов)<sup>1</sup>. Duration\learning: 3 ac. years, part-time. Methods in teaching\learning: a) completing work-based projects in the learning of the Module: «Strategic Supply Chain Management in Practice» (= identification of problems within organizations, researching the problems, formulating recommendations for solutions); b) assessment at a final CIPS examination (in the learning of each module). **Entry Requirements:** Candidates without prior qualifications must have obtained minimum 2 years experience in business environment («производственный стаж» — доминантный фактор). **Career Potential:** Graduates become corporate members at CIPS.

The *Combined Specialities, Campus-Based* Postgraduate Programme: «**Business Analysis and Finance — MSc**» («Бизнес-анализ и финансовые операции — МН») — had been implemented at **University of Leicester, Department of Economics** (в Лестерском университете, экономическом отделении) (2011\2012). Core modules in the programme structure had been: 1) «Principles of Finance» («Концепции в осуществлении финопераций»); 2) «Financial Statement Analysis» («Финанализ, отчеты»); 3) «Quantitative Methods for Business and Finance» («Статистический анализ»); 4) «Economics of Organisation» («Экономические показатели»); 5) «Corporate Finance» («Корпоративные финресурсы»); 6) «Regulation of Business» («Бизнес-регулирование»); 7) «Dissertation» (Диссертационные исследования). Option modules (election 2 of 11) had been: 1) «Applied Microeconomics» («Прикладная микроэконометрия»); 2) «Applied Macroeconomics» («Прикладная макроэконометрия»); 3) «Applied Analysis of the Public Sector» («Прикладной анализ: экономические процессы в госсекторе»); 4) «International Money and Finance» («Валютные ресурсы, финансовые операции»); 5) «Financial Derivatives» («Финансовые деривативы (вторичные [«производные»] финдокументы»); 6) «Financial Econometrics» («Финансовая эконометрия»); 7) «The Macroeconomic Environment» («Макроэкономический медиум»); 8) «Financial Risk Management» («Управление: финансовый риск»); 9) «Behavioural Finance» («Инвестиционная д-ть»); 10) «Game Theory» («Игровая теория»); 11) «Financial Systems and Economic Performance» («Финансовые системы и экономическая д-ть»)<sup>2</sup>. Duration\Modes of Study: 1 year, full-time; 2 years, part-time. Teaching\Assessment Methods: lectures & seminars; by written examinations (письменное экзаменационное изложение), assessed course-work (процессуальный контроллинг), presentations (устное\письменное изложение), a Dissertation; 8 Lecture Modules (examined) + a written Dissertation (15. 000 words). **Entry Requirements:** an upper 2-nd class honours degree (specialisations in: quantitative methods, economics\finance courses).

The *Applied Specialisation-Directed* Postgraduate Programme: «**Applied Actuarial Science MSc**» («Прикладная актуарная специализация — МН») had been implemented at: **University of Kent, the School of Mathematics, Statistics and Actuarial Science (SMSAS)** (в Кентском университете; школе математических, статистических, актуарных дисциплин — ШМСАД) (2011 Ac. Year). The Course Content had been structured of the Modular Courses: 1) «Actuarial Risk Management (CA 1)» («Управление: актуарный риск»); 2) «Communications (CA 3)» («Коммуникационные процессы»); 3) «Life Insurance (ST 2)» («Страхование»); 4) «Pensions and Other

<sup>1</sup> University of Glamorgan; University Prospectus: Postgraduate, Professional and Research – 2011. Produced at the University of Glamorgan’s Marketing & Student Recruitment Department P. 100.

<sup>2</sup> University of Leicester; Postgraduate Prospectus 2011\2012. Division of Marketing, Planning and Communications [2010]. P. 80.

Benefits (ST 4)» («Пенсионное обеспечение»); 5 «Finance and Investment A (ST 5)» («Финансово-инвестиционные процессы — А»); 6 «Finance and Investment B (ST 6)» («Финансово-инвестиционные процессы — Б»); 7 «General Insurance — Reserving and Capital Modelling (ST 7)» («Общее страхование — резервирование и капитальное моделирование»); 8 «General Insurance — Pricing (ST 8)» («Общее страхование: калькуляция, страховые взносы»); 9 «Enterprise Risk Management (ST 9)» («Управление: производственный риск»)<sup>1</sup>. **Attendance:** 1 year, full-time; 2 years, part-time. **Pedagogic Methods used:** students must accumulate 180 credit units to obtain the degree — «the MSc». If students accumulate «sub 180 credit units», they *may be eligible* for the *Postgraduate*

**Diplomas reception** in «Applied Actuarial Sciences». **Assessment:** exercised in a combination — of course-work assignments and assignments at examinations. **Research potential of the (university\school) staff:** (financial) capital\risk management; application of: stochastic modelling techniques (использование «стохастических» — имверностных модельных техметодов). **Career potential of the graduates:** actuaries functions at financial departments\financial services firms (функции «актуариев» — финансовых страховых аналитиков\менеджеров). **Entry requirements for candidates:** a) a 1-st degree in Actuarial Sciences; b) a degree, obtained as the results in testing at examinations in «the Core Technical Stage subjects», at the Institute of Actuarial & Stochastic Sciences.

1. Implementation of the pedagogic concept «construction of the individually, industrially adapted educational processes» — is agents-centered; it is possible to construct a succession of situations: «construction of the corporatively\industrially adapted educational processes» — «skills at professional\qualificational levels (acquired by employees)» — «industrial productivity levels» — «social-economic standards (improved standards)».

2. Implementation of the pedagogical concept — has been realized in the situations: determination\realisation of variative periods, regimes in the teaching\learning of the postgraduate programmes; transition to industrially adapted regimes in learning; combinatorial formation of industrially relevant programmes content (election of modular courses from «menues of courses»); design\realization of industrial-items (economically\business related) projects.

*Gaibova Veronika Evgenyevna, The Yaroslavl State Teachers' Training University,  
senior teacher, Department of theory and history of pedagogics*

*Гаибова Вероника Евгеньевна, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К. Д. Ушинского, старший преподаватель кафедры теории и истории педагогики*

## How Critical Thinking Can Be Developed

### Как можно развивать критическое мышление

Развитие критического мышления является одной из общепризнанных в зарубежной педагогике образовательных целей на протяжении последних десятилетий. Задача развития критического мышления, по словам Р. Пола (США), состоит в том, чтоб учащиеся пришли к осознанию в самих себе проявлений естественной человеческой склонности, считать свое мнение и ценностные ориентации единственно значимыми и правильными, и стремились преодолеть эту склонность.

С молчаливого согласия других, каждый автор наполняет термин «критическое мышление» собственным пониманием, которое зависит от того, с какой позиции науки рассматривается вопрос. Это может быть психологический (когнитивный, инструментальный) подход, философско-логический, педагогический или их сочетания.

Уже Дж. Дьюи, рассматривая полный акт мышления, ввел представление о критическом мышлении как о рефлексивном, т. е. мышлении, позволяющем проводить мониторинг деятельности и самого процесса мышления.

«Рефлексирующее мышление» определяет формирование научного стиля мышления, обеспечивая: создание ситуации расхождения гипотезы и результатов эксперимента; формулировку личных представлений в понятиях; выявление границы применимости закономерности; выделение предмета изучения; противопоставление суждений учащихся по одному и тому же вопросу; анализ непосредственных и опосредованных результатов исследования; оценку достижений.

Критическое мышление всегда включает в себя рефлексию, но не сводится к ней. Рефлексия является своеобразным «маяком» для критического мышления и помогает не сбиться с наилучшего пути (для данной ситуации).

Р. Пол видит критическое мышление как некую способность человека, задача которой — в отборе нужной информации из большого массива, ее оценке, коррекции. Критическое мышление выступает в роли надзирателя над процессом познания, принятия решения, разрешения конфликта и коррекции самого процесса мышления.

**Критическим мышлением** (в широком смысле) будем называть мышление, выполняющее «особую работу» по своеобразной «проверке» на прочность уже имеющихся продуктов мышления, процедур и мыслительной деятельности в целом. Оно надстраивается над мышлением и деятельностью с целью выявления основательности, возможных вариантов улучшения, для оценки их адекватности и эффективности. Критическое мышление используется в ситуациях принятия решения, выбора, формулирования альтернатив и их оценки, осмысления прогнозов, интерпретации и оценки мнений и точек зрения, ведения переговоров, разрешения конфликтов.

Один из аспектов критического мышления заключается в том, чтобы отслеживать логическую правильность суждений, убедительность аргументации и доказательств. Таким образом, одна из сторон критического мышления проявляется в рефлексии, мониторинге чужого и собственного мышления.

Другой аспект критического мышления имеет отношение к знаниям. В этом случае критическое мышление выполняет оценочную и герменевтическую работу: оценивается происхождение знания, его достоверность и правдоподобность, знание интерпретируется и понимается, на его основе делается вывод или заключение.

Критическое мышление в узком смысле, по мнению А. В. Бутенко, — это комплекс когнитивных, метакогнитивных умений, навыков и установок, оформленный в особый тип социальной практики (общественной деятельности), которая позволяет человеку:

- не быть объектом манипуляции со стороны средств массовой информации, общественных групп и политических партий, других людей; не быть пассивным ретранслятором эмоций, стереотипов, традиций всех типов;
- обнаруживать новые пути решения проблем (альтернативы), возможные направления развития, до этого неизвестные либо неосознаваемые.

<sup>1</sup> University of Kent, Graduate Prospectus\2011. Published at the University of Kent, 2010. P. 34

Для того чтобы учащийся мог воспользоваться своими возможностями критического мыслителя, важно, чтобы он развивал в себе ряд важных качеств, среди которых Д. Халперн выделяет:

- **Готовность к планированию.** Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, решить, в какой последовательности их изложить.

- **Гибкость.** Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда сам не сможет стать генератором идей, мыслей.

- **Настойчивость.** Выработывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьётся гораздо лучших результатов в обучении.

- **Готовность исправлять ошибки.** Критически мыслящий человек будет стараться не оправдать свои неправильные решения, а сделать правильные для себя выводы, воспользоваться этой ошибкой для продолжения обучения.

- **Осознание.** Предполагает умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

- **Поиск компромиссных решений.** Важно, чтобы принятые решения могли воспринять другие люди, иначе эти решения так и останутся на уровне высказываний.

Итак, мы можем сделать вывод, что критически мыслить могут все, но не все хотят это делать. Критическому мышлению нужно учить, но не просто ради самого критического мышления.

Критическое мышление предполагает развитие:

- навыков рефлексивного мониторинга — сравнение и различение структурных единиц знания, определение их релевантности (соответствия), поиск и выявление логических ошибок;

- умения исследовать основания знания и применять это умение на практике — выявлять скрытые допущения и предвзятости, обнаруживать и формулировать стереотипы и предрассудки, их обоснованность;

- способности находить альтернативные пути решения проблем, дилемм;

- умения оценивать корректность, достоверность, основательность суждений.

Таким образом, само критическое мышление может выступать как компетентность, позволяющая ориентироваться в альтернативах, формулировать их, определять способ их достижения, принимать и оценивать решения.

Проблематика становления критического мышления может рассматриваться на примере предметного, метапредметного материала, непредметно организованного материала. Исследователями был выделен ряд особенностей организации учебного процесса, в котором становится возможным появление критически мыслящих субъектов. А. В. Бутенко сформулировал эти особенности в следующем виде:

**Как учить:** невозможно учить критичности напрямую, рассказывая только то, как хорошо быть критически мыслящим и что такое критическое мышление; необходимо одновременное (параллельное) освоение предметного материала и навыков критического мышления; в непрямых воздействиях опыт является определяющим (навыки закрепляются при многократном произвольном применении).

**Как взаимодействовать:** форма организации взаимодействия между детьми, между детьми и взрослыми задает пространство для реализации критичности и других мыслительных навыков и их тренировки; необходима вовлеченность в активную работу; прогресс в развитии ученика должен поддаваться оценке.

**Как отбирать учебный материал:** важна центрация на предмете, а не на учителе (вопрос метода и формы обучения); любой предметный материал можно организовать для освоения критического мышления; обязательна переносимость умений и навыков.

Обратимся к вопросу о том, каким образом можно «учить» мышлению. Развитие мышления обеспечивается целенаправленно организуемой деятельностью, когда в центре внимания учителя оказывается проблема не столько получения знаний, сколько процесс включенности ученического интеллекта в решение учебной задачи. И. С. Якиманская среди всего многообразия приемов учебной работы выделяет три основных типа.

Приемы первого типа непосредственно входят в содержание усваиваемых знаний, умений и навыков. Они описываются в виде правил наряду с сообщением системы знаний. Эти приемы содержатся в учебниках, методических пособиях для учителя, излагаются на уроках. Их усвоение учитель оценивает вместе с усвоением содержания знаний.

Приемы второго типа обеспечивают организацию процесса усвоения. На их основе формируется культура умственного труда, без которой усвоение невозможно. Это приемы целеполагания, планирования, контроля, коррекции и оценки результатов учебного труда. Важное место в системе этих приемов отводится культуре устной и письменной речи, методам работы с учебником, наглядным материалом, справочной литературой, что составляет основу самообразования.

Приемы третьего типа обеспечивают восприятие учебного материала, наблюдение, запоминание, решение задач, создание образов, оперирование ими, т. е. все то, что составляет содержание умственной (внутренней) активности человека. Роль этих приемов в усвоении знаний огромна. Они обеспечивают самоактивность, без которой нет усвоения. В сравнении с приемами первого и второго типа они имеют более обобщенный характер. Их выделение, описание опирается на знание закономерностей психической деятельности человека.

С нашей точки зрения, для эффективного становления такой способности человека, как критическое мышление, обязателен комплекс условий. Необходима организация такого образовательного пространства, в котором эти условия реализуются и способствуют становлению критического мышления. Модель такого образовательного пространства должна включать в себя:

- развитие посредством тренинга интеллектуальных (мыслительных) навыков в учебной ситуации;

- перенос навыков и умений на другие ситуации и случаи посредством организации учебной среды, в которой распределенным образом осуществляется социальная практика критического мышления (переход от тренинга к внеклассной работе);

- освоение этой практики отдельными учащимися благодаря использованию метакогнитивных умений в процессе прагматической и продуктивной коммуникации и групповой работы над конкретным предметным содержанием (переход от тренинга к предметному содержанию)

#### Список литературы:

1. Бутенко А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика: учебно-методическое пособие. — М.: МИРОС, 2002.
2. Якиманская И. С. Знания и мышление школьника. — М.: Знание, 1985.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. — М., «Питер», 2002.
4. Paul Richard W. Critical thinking. Foundation for Critical Thinking. — Santa Rosa, CA, 1995.



*Dmitrienko Nadezhda Alekseevna, Yurina Helena Nickolaevna*  
*South Russian state university of Economics and Service associated professors The chair of Foreign Languages*

## **Synergy approach to the problem of developing psychological readiness**

The researchers point out that any activity begins with psychological readiness for it. So, the main goal of modern professional education is the development of psychological readiness of future specialists to their professional activities as their inner abilities to fulfill his (her) main professional functions.

A lot of specialists refer to the process of formation and underline the importance of forming personal ability or inner readiness as an ability to quick adaptation, self realization and self organization in the process of professional training. So the process of psychological readiness is a process of personal and professional development and it should be included in the continuous process of professional education.

However teachers, researchers involving in the system of professional education pay insufficient attention to the development of psychological readiness as a main personal ability meeting the interests and needs of a personality as a new formation in personal structures of consciousness.

Thus there appeared one of the main contradictions existing between the interests and needs of subjects of professional education and pedagogic technologies to make it possible. So we can point out that the process of psychological readiness is one of the main problems existing in the system of higher education and the aim of our present work is to determine the ways for its realization.

The changes of the key pedagogical positions and approaches to the process of professional training let us point out that the process of developing psychological readiness is supposed to the inner development of the subjects of professional education system.

The main human orientations should be included in the educational process as: human values and principles as the main condition for a person's development. A future specialist should pick human values and senses up among cultural, professional and learning material for forming stable personal system of values and cultural orientation and meanings.

But here we must bear in mind the main pedagogical principles: material should be given in the form of the dialogues,

— it should be open for interpreting it in the consciousness of the subjects of educational process and;

— the content of a cognitive material should include an important problem or some problems.

These principles are main perspectives for better understanding the new attitude to a dialogue as the relationship between the processes of learning and self learning, organization and self organization.

Many researchers point out that professional development of specialists must include the process of psychological readiness as the ability to perform future professional activities. (E. I. Isayev, Yu. V. Senko, V. I. Slobodchikov, etc.)

The analysis of pedagogical literature issues shows that the term "psychological readiness" is defined rather widely and the existing difference can be easily explained by the peculiarities of research problems and the distinctions in approaches to education<sup>1</sup>.

In a general the concept "psychological readiness" of the personality to the future professional activity is considered to be complex features of the personality (B. G. Ananyev), synthesis of properties (V. A. Krutetsky), inner integrity of all characteristics (A. A. Derkach, L. A. Kandybovich, etc.), and complex mental formation of a person. (P. A. Rudik)

Taking into accounts the importance of existing conditions for developing psychological readiness we can come to the conclusion that it should be formed in accordance to the personal picture of inner development, subjective experience, professional knowledge and professional competences. (Markov's A.N, EL Shadrikov, S. N. Chistyakova and B'day)

Many researchers consider the process of forming psychological readiness as the tool of improving quality of vocational training as the way for developing personal characteristics and features as are very important for self-realization in professional environment, thus readiness is closely connected with internal position as basis for personal stability and personal orientation and self organization as demonstration of effective creativity in professional environment. (O. V. Anisimov, A. A. Bodalev, A. A. Derkach, E. A. Klimov and others)

Scientists note that process of forming psychological readiness of a future specialist should be included in the educational process based on inner activity of the subjects of educational process where inner activity is considered to be the main condition for developing subject's abilities, qualities and characteristics. (G. M. Andreeva, VA. Poisons, P. N. Shikhirev, D. Myers, etc.)

Taking into account the significance of forming psychological readiness as one of the main characteristics and feature of professionalizing, we can imagine it as the main pedagogical process of developing personal abilities and professional competences (O. M. Krasnoryadtsev), as ability for critical interpretation, motivation and understanding the importance of own attractive image. (L. A. Odintsova, C. B. Zavitsky).

The main orientations of the process of developing psychological readiness let us appeal to the formation of a new personal formation in the course of studying the foreign languages<sup>2</sup>.

According to standards of a new generation the main objective of "Foreign languages" is the development the linguistic competence of the students demonstrating inner readiness (ability) for taking an active part in the process of cross-cultural communication in the sphere of professional activity and for personal purposes.

The existing approaches to the problem are very important for the purpose of our work but we think that they would be more effective if they pay attention to pedagogical synergy. This approach let us pay attention to synergetic effects as a must inevitably appeared in the course of personal development in the process of overcoming different contradictions inside of the system as a crisis inside of the system. The nature of instability in a system makes the system searching new positions for stability and it should be considered as a new stage of its development<sup>3</sup>.

The synergetic approach tends to deal with different systems (personality, consciousness, education, communication) demonstrating different levels of self organization appearing in the moments of bifurcation points. It is proved that self-organization is inner process though it can be easily stimulated by a teacher, with the help of basic external pedagogical means and technologies.

So, self-organization appearing in the personal structures of consciousness having all characteristics as psychological readiness can be formed in any educational process. We take the process of studying foreign languages and consider the process of organizing foreign communication should be treated as the process of self organization where different communicative situations are the basis for integrating knowledge components of educational system.

<sup>1</sup> Dyachenko, M. I. Psychological readiness/M. I. Dyachenko, L.A Kandybovich. M: Science, 1986. – P. 49–51

<sup>2</sup> Dmitrienko, N. A. The process of foreign communication as a way of forming psychological readiness for professional activities./N. A. Dmitrienko// Science prospects № 1 (40) Tambov-2013, - P. 44–47

<sup>3</sup> Kulnevich S. V. Theoretical bases of self organization educational activity: DPh... Rostov-on-Don, 1997. - 38 pages.

So we can point out that the process of self-organization is the inner personal development process based on personal activities of consciousness, as personal characteristics. So, the process of studying of foreign languages should be actual for developing inner activity of personal structures for appearing various levels of self-organization in the personal structures of consciousness. The process of development is realized as a result of internal efforts of the systems and intellectual achievements of the personality gaining by a person in the process of foreign-language communication.

So pedagogical synergy shows the inner processes of developing psychological readiness as the way of organizing meetings of different meanings consisted in cognitive components, paying attention to personal significance and cultural values appearing in consciousness of subjects of foreign communication and different interpretations of all the components give new understanding of personal, cultural, professional meanings and values. This process is known as a process of humanistic professional development as it is oriented to the development of human features and characteristics<sup>1</sup>.

And therefore, the human potential of the content of the discipline "Foreign language" can be realized as a significant dialogue between teachers and students for organizing personal activity combining the processes of training and self-training, development and self-development as manifestation of various levels of self-organization<sup>2</sup>.

Synergy gives us the possibility to imagine the communication process as a well organized educational and professional development process having the opportunity to free energy exchange. The exchange of energy involving all points of the system and directions of development known as the points of bifurcation are very important for personal and professional development.

Thus, basic principles for synergy are the following: the openness of the system, freedom for creativity, problematic character of representing material, dialogue form of learning, and, complementation as the way of finding out new possible ways for stimulating the activity of personal structures of consciousness, and forming valuable meanings as culture installations and orientations caused by a selective activity of a person in the process of searching and updating culture, personal values and meanings.

Different communicative situations are to be contained different personal choices which are considered to be the process of "internal valuable construction"<sup>3</sup>, process of organizing foreign communication demands from a person to make a choice of personal position based on internal installation and system of personal meanings which are known to be the basis of formation of psychological readiness as the identity of the specialist to future professional activity.

The maintenance of different communicative situations gives the grounds for self-realization, self-education and self-development in cultural educational space where "the cultural space" is realized as the interpretation process of valuable orientations as inner personal ability appeared in educational activity as the ways of personal achievement. The situations must let the student choose the most appropriate values to personal identity and integrity<sup>4</sup>.

Accepting these positions as initial or starting points, and generalizing researches by a number of the scientists-teachers who realize humanistic sense of pedagogical synergy (T.M. Davydenko, O.B. Zaslavsky, S.V. Kulnevich, N.M. Smirnova, L.E. Shabunin, S.N. Shutkin, etc.), we have an opportunity to imagine the process of self organization of psychological readiness from humanistic approach.

According to the synergetic concept, self-organization of psychological readiness is considered to be a significant internal new formation as a demonstration of various levels in self-organizing consciousness of subjects as their abilities to use "learned" knowledge, but it stimulates searching different sources for correlation of cultural meanings with a lot of relevance, as process of world outlook interpretation of the cultural content of foreign-language communication<sup>5</sup>.

#### Reference:

1. Dyachenko, M.I. Psychological readiness/M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich. M: Science, 1986. — P. 49–51.
2. Dmitrienko, N.A. Self organization as factor of self-development of the personality. Pedagogic: family -school-obshchestvo6monografiya/[Afanasyev, A.K. Baymenova's O., etc.] under the general editorship of Prof. O.I. Kirikova. — book 14 Voronezh, 2008. — P. 32–55.
3. Dmitrienko, N.A. The process of foreign communication as a way of forming psychological readiness for professional activities./N. A. Dmitrienko.//Science prospects № 1 (40) Tambov-2013, — P. 44–47.
4. Kulnevich S.V. Theoretical bases of self organization educational activity: DPh... Rostov-on-Don, 1997. — 38 pages.

*Zaika Anna Iurievna, Luhansk Taras Schevchenko National University  
Lecturer of Speech Practice Department*

*Заика Анна Юрьевна, Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко  
Преподаватель кафедры практики речи*

## The Usage of the System Moodle as an Additional Educational Means in the Process of Teaching English to Children with Mental Retardation

### Использование системы Moodle как дополнительного образовательного средства в процессе обучения английскому языку детям с задержкой психического развития

In modern conditions, when the government conducts the campaign of computerization of the whole system of education in Ukraine, there is a demand in working out of some methods of teaching English for junior pupils with mental retardation. This teaching is accompanied with the use of new information technologies.

<sup>1</sup> Kulnevich S.V. Theoretical bases of self organization educational activity: DPh... Rostov-on-Don, 1997. - 38 pages.

<sup>2</sup> Dmitrienko, N.A. The process of foreign communication as a way of forming psychological readiness for professional activities./N. A. Dmitrienko.//Science prospects № 1 (40) Tambov-2013, - P. 44–47

<sup>3</sup> Dmitrienko, N.A. Self organization as factor of self-development of the personality. Pedagogic: family -school-obshchestvo6monografiya/[Afanasyev, A.K. Baymenova's O., etc.] under the general editorship of Prof. O.I. Kirikova. - book 14 Voronezh ,2008. - P.44

<sup>4</sup> Inid. – P. 36

<sup>5</sup> Dmitrienko, N.A. The process of foreign communication as a way of forming psychological readiness for professional activities./N. A. Dmitrienko.//Science prospects № 1 (40) Tambov-2013, - P. 44–47

The possibilities of information and communication technologies use for education and self-education have found reflection in different psychological and pedagogical researches (V. Glushkov, A. Ershov, V. Laptev, M. Zhaldak, and etc.)

It is necessary to remember that, although the usage of computers substantially strengthen the motivation of students during foreign language teaching, graphic images, sound, motion of words, colour help to hold their attention and positively influence on an educational process on the whole, it is essential to limit the work with the computer taking into account the psychological and physical aspect interaction of learners with the computer because the high intellectual fatigability is observed<sup>1</sup>.

Let's consider an electronic English course for children with mental retardation of the 2, 3, and 4 years of study, which is in the process of elaborating in the Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) system.

The main reason for choosing this system is the fact that it has wide possibilities for communication. The system supports the exchange of files of any formats — as between a teacher and pupil as between pupils. The service of delivery allows informing all participants of the course or separate groups about the current events immediately. A forum gives the possibility to organize the educational discussion of problems. It is possible to attach files of different formats to messages. There is a function of message's estimation — by teachers and pupils. A chat allows to organize an educational discussion of problems online.

Such services as "Messages Exchange", "Comments" are intended for individual communication of a teacher and a pupil. It includes the criticizing of works and the discussing of individual educational problems. The "Teaching forum" allows teachers to discuss professional problems<sup>2</sup>.

The primary purpose of electronic educational course creation is an increase in efficiency of the process of knowledge mastering and the quality improvement of preparation of pupils with mental retardation.

In the system of full time education this electronic educational course can be used as an additional educational means, which allows to organize the individual work of pupils controlled by a teacher on the proper methodological level. Thus, within the framework of full-time education gradual introduction of technologies of the opened education will be carried out, in particular, the method of distance learning.

Further the material of electronic educational course will be presented. This course is based on the programme of teaching English to children with mental retardation. It is necessary to state that children with mental retardation are taught English on the basis to the existent standard programme for foreign language teaching, the level of which does not correspond to physical and mental development of such children. The basic elements of the course are a resource, a lesson, a test, a journal, an assignment, a survey, a quiz, a wiki, a glossary, a chat and a forum.

The resource is based on the linguistic competence study. It includes: grammar, vocabulary and phonetics. It is possible to select the followings themes: Form 2: vowel and consonantal sounds, personal pronouns (I, He, She, It, We, you, They), the verb "To be", quantitative numerals (from 1 up to 10); the vocabulary which corresponds to the spheres of communication; Form 3: long and short sounds, the Present simple tense, singular and plural number of nouns, personal objective pronouns (Me, Him, Her, etc.), quantitative numerals (from 10 to 20), vocabulary which corresponds to the spheres of communication; Form 4 includes the intonation in narrative and interrogative sentences, the Past simple tense, the Future simple time, modal verbs (can, may, must), possessive adjectives (My, Her, His, etc), quantitative numerals (from 20 to 100). The above-mentioned material is given in the forms of texts, illustrations, audio and video-files.

The element of the course which is called a lesson allows organizing a step-by-step study. All the material is divided into didactic units, at the end of each there are the control questions which allow to master and check the material. This element of the course is useful because it allows to conduct the evaluation of pupil's work in the automatic mode: a teacher only sets the system evaluation parameters. After that the system gives a general estimation for every pupil for a lesson and fixes it to the list.

A lesson is the most complex, and most powerful, type of activity. Essentially, a lesson is a series of web pages that presents information and questions. Usually, each page in a lesson is short, and ends with one or a few questions about the material on that page. Depending upon the student's answer, the student is taken to another page. A correct answer advances the student to the next page, further into the topic. An incorrect answer either repeats the current page, or sends the student to a remedial page.

When teacher is creating a lesson, he will see all of the pages in the lesson in their logical order. The logical order is the order in which the pupil would see them, if the pupil answered every question correctly and proceeded straight through the lesson. At any time, teacher can preview the lesson from the pupil's point of view. This section will cover previewing a lesson<sup>3</sup>.

A lesson can be graded or ungraded. It also can allow pupils to retake the lesson.

The element of the course which is called a test allows developing tests with the use of questions of different types. Test tasks are divided into 2 categories: tests of closed and opened types:

- Multiple Choice. Multiple choice questions can have a single correct answer or multiple correct answers.
- True/False. The student selects from two options: True or False.
- Short Answer. The pupil types a word or phrase into the answer field. This is checked against the correct answer or answers. There may be several correct answers, with different grades.
- Numerical. Just as in a short-answer question, the student enters an answer into the answer field. However, the answer to a numerical question can have an acceptable error, which you set when creating the question. For example, you can designate that the correct answer is 5, plus or minus 1. Then, any number from 4 to 6 inclusive will be marked correct.

— Calculated. When you create a calculated question, you enter a formula that gets displayed in the text of the question. The formula can contain one or more wildcards, which are replaced with numbers when the quiz is run. Wildcards are enclosed in curly brackets.

— Matching. After you create a matching question, you then create a list of subquestions, and enter the correct answer for each subquestion. The pupil must match the correct answer with each question. Each subquestion receives equal weight for scoring the question.

— Description. This is not a question. It displays whatever web content you enter. When you add a description question, Moodle gives you the same editing screen as when you create a web page.

A pupil is given some attempts to pass each test and the limit of time is set for every kind of work.

The element of the course which is called a journal is private, between the pupil and the teacher. The journal can be seen only by the pupil who writes it, and the teacher. We have created an online journal for each pupil.

Each journal is a single online page, of almost unlimited length. When the Moodle documentation talks about "journal topics", the implication is that teacher should create a separate journal for each topic. A teacher can ask pupils to write about several topics in a single journal and can instruct them to use headings to separate the topics.

<sup>1</sup> Foster Helen Using Moodle . UK. Media. 2007. P. 56.

<sup>2</sup> Rice William Moodle 1.9 E-Learning Course Development. UK. PACKT. 2008. P. 67.

<sup>3</sup> Ibid. P. 69.

Teacher can assign the journal a number of points to be graded, or make it ungraded<sup>1</sup>.

The element of the course which is called assignment is an activity completed offline, outside of Moodle. When the student completes the assignment, (s)he either uploads a file for the teacher's review or reports to the teacher in some other way. Regardless of whether the assignment requires uploading a file, the pupil receives a grade for the assignment.

There are four assignment types:

- Upload a Single File. This allows each pupil to upload a single file in any format, including a ZIP file.
- Offline Activity. This is useful when the assignment is performed outside of Moodle. It could be face-to-face or on paper. Pupils can see a description of the assignment, but they can't upload any files.
- Online Text. This allows pupils to input text online. Teacher can grade the assignment online and, if necessary, add inline comments or changes.
- Advanced Uploading of Files. This allows each pupil to upload one or more files in any format. Teacher, can also upload one or more files for each pupil. A pupil may enter notes describing their submitted files, progress status, or any other relevant information.

The element of the course which is called survey lets the teachers to learn about their pupils. Moodle's survey consists of questions about the pupils' attitudes towards learning in general and the course specifically, and about the pupils' experience with the course. Moodle enables teachers to create five different surveys. The survey questions are designed to help teachers to assess their pupils. The questions and choices in these surveys are set, and teacher cannot edit them.

Moodle offers five different surveys, divided into three survey types: COLLES, ATTLS and Critical Incidents.

COLLES stands for Constructivist On-Line Learning Environment Survey. There are three surveys in this category. Each consists of 24 statements, for which the pupil indicates a level of agreement or disagreement. The questions ask about:

- the course's relevance to the student's interests and professional goals;
- the level of interactivity the student engages in during the course;
- the level of tutor support the student is receiving in the course.

ATTLS stands for Attitudes To Thinking and Learning Survey. It consists of 20 questions that ask about the pupil's style of learning, discussion, and debate. For example, the survey asks about the pupil's attitude towards logic versus personal concerns:

The ATTLS questions are useful for measuring the pupil's attitudes in general, but not for measuring the student's perception of or satisfaction with a course.

The Critical Incidents survey is different from the COLLES and ATTLS surveys in two ways:

- it is much shorter; only five questions;
- pupils answer by typing short responses instead of selecting from multiple choices.

This survey asks pupils how they feel about recent events in the course. The five questions in the Critical Incidents survey are:

1. At what moment in class were you most engaged as a learner?
2. At what moment in class were you most distanced as a learner?
3. What action from anyone in the forums did you find most affirming or helpful?
4. What action from anyone in the forums did you find most puzzling or confusing?
5. What event surprised you most?

As Critical Incidents survey is short, and asks about recent events, teacher can use this survey after each topic or week. It provides a useful guide for making quick, small changes to a course in progress<sup>2</sup>.

The element of the course which is called a quiz can include text, images, sound files, movie files, and anything else teacher can put on a web page.

In most teacher-led courses, a quiz or test is a major event. Handing out the quizzes, stopping class to take them, and grading them can take a lot of the teacher's time. In Moodle, creating, taking, and grading quizzes is much faster. This means that teacher can use quizzes liberally throughout your courses. For example, he can:

- use a short quiz after each reading assignment to ensure the pupils completed the reading. Shuffle the questions and answers to prevent sharing among the pupils, and make the quiz available only for the week/month that the pupils are supposed to complete the reading;
- use a quiz as a practice test. Allow several attempts, and/or use the Adaptive mode to allow pupils to attempt a question until they get it right. Then the quiz becomes both practice and learning material;
- use a quiz as a survey. Ask the pupils to rate their understanding, satisfaction with the course or instructor, the pace of the course, etc. The score at the end of the quiz is not their grade, but the grade they give to the course.

Such an element of the course as wiki enables pupils to collaborate on a book-like writing project. Because a wiki is easy to use, interactive, and organized by date, it encourages informal discussion among the participants. This makes it a powerful tool for recording the thoughts and progress of the pupils. Old versions of a wiki are never deleted and can be restored. Wiki can also be searched, just like other course material.

The element of the course which is called a glossary allows participants to create and maintain a list of definitions, like a dictionary. On the surface, a glossary is a list of words and definitions that pupils can access. However, a course creator can allow pupils to add to a glossary. This transforms the glossary from a static listing of vocabulary words to a collaborative tool for learning.

The element of the course which is called a chat allows to create a chat room where pupils can have real-time, online chats. When teacher add a chat room to a course, any student in the course can enter that chat room at any time. The chat room can become a meeting place for the pupils in the course, where they can come to collaborate on work and exchange information. If teacher give group assignments, or have pupils rate other pupils' assignments, consider adding a chat room to the course and encouraging pupils to use it<sup>3</sup>.

Such element of the course as a forum is comfortable for discussion of different problems, which arise during the studying and mastering of the material. Messages from a forum are usually sent automatically to pupils by e-mail in 30 minutes after their addition. All messages of pupils in a forum are kept in portfolio.

Teacher can add any number of forums to a course, and also to the site's Front Page. Anyone with access to the course will have access to the forums. Teacher can use group mode to limit access to a forum to specific groups.

When a pupil enters a forum, the student sees the description entered during creation of the forum.

<sup>1</sup> Rice William Moodle 1.9 E-Learning Course Development. UK. PACKT. 2008. P. 71.

<sup>2</sup> Ibid. P. 74.

<sup>3</sup> Ibid. – P. 78.

Teacher can ask pupils to collaborate on assignments, or ask them to review each others' work, consider adding a forum specifically for discussing the assignment. Teacher should encourage pupils to use the forum to preview each others' work and collaborate on the assignments.

Forums are a powerful communication tool within a Moodle course. Forums are the primary tool for online discussion and are the central organizing feature in the social course format. Forums allow a teacher and pupils to communicate with each other at any time, from anywhere with an Internet connection. Pupils don't have to be logged in at the same time teacher is to communicate with him or their classmates. The technical term for this type of communication is asynchronous, meaning "not at the same time." Asynchronous communications are contrasted with synchronous forms such as chat rooms, instant messaging, or face-to-face conversations. Because forums are asynchronous, pupils can take their time composing replies. They can draft and rewrite until they are happy with the results instead of feeling under pressure to respond immediately. A lot of research indicates that more pupils are willing to participate in an asynchronous forum than are willing to speak up in class. For pupils with mental retardation forums offer a chance to take as much time as they need to formulate a reasonable reply. Such pupils might be afraid of embarrassing themselves by making a mistake when they speak up in class, and can double check their responses before they send them in. Moodle forums also allow subscriptions. When a user subscribes to a forum, all new posts are automatically sent to the email address stored in the user's profile. This makes it easy to keep track of what's happening in the forums without constantly logging in<sup>1</sup>.

To conclude it is necessary to say that the use of this electronic educational course for English teaching will increase pupil's interest to this subject, will strengthen motivations, be instrumental in making of self-appraisal, create conditions for their individual work and comfort the environment of teaching, and foremost, it will help pupils with mental retardation to adapt themselves in a modern informative-technical society.

#### References:

1. Foster Helen Using Moodle. — UK. — Media. — 2007.
2. Rice William Moodle 1.9 E-Learning Course Development. — UK. — PACKT. — 2008.
3. Rice William Moodle 1.9 Teaching Techniques. — UK. — PACKT. — 2010.

*Zięba Beata Ph. D. (in Pedagogy), University of Rzeszow, Poland  
Adjunct, Institute of Pedagogy, Department of Social Pedagogy*

*Zięba Adelina, IT engineer (Poland)*

*Majoring in Computer Graphics and Multimedia, Student Cracow University of Technology*

### Mass media in the process of upbringing and education — advantages and threats

Thanks to a variety of inventions such as: satellite dishes, modems, TV or the Internet, the speed of information flow increases all the time. It has a great influence on upbringing of the society, its education and life (economic, political, cultural, social, family, religious).

When children start their education in primary school, they already have some knowledge from many attractive sources. Making use of this knowledge may bring different results, depending on what kinds of mass media will be a part of the lessons and whether students are well-prepared for the reception of them or not.

The media, also called communication channels, is a general term that refers to systems or tools used for informing and/or entertaining such as: radio, TV, video equipment, illustrated newspapers and magazines, billboards, films, books and tape recordings. TV, radio and newspapers, however, are the most common of them. And that is why they are usually classified as mass media (means of mass communication)<sup>2</sup>. The Internet, in fact, also pertains to this group. As it is so popular and so common simply everywhere.

The media have become an extremely effective and extremely attractive tool in a teaching-learning process thanks to the ease of spreading and thanks to wide possibilities of giving information in many forms such as text, graphics or sound. Pedagogues face a new challenge which is a change in their style of working with students so far. Teacher now is no more a central figure in the process of education. However, it does not change the fact that teachers still have an important role to play. Because there are many threats for students' (psychological) development and socialization anyway. Threats caused by some improper content in mass media resources. Teacher should concentrate on a good preparation of children and teenagers for using mass media. Pedagogues should tell students a few words about benefits and threats resulting from modern technologies. Thanks to it student should become selective i.e. in terms of information sources.

Priceless values of the media are certainly the following ones:

- a) being a common source of knowledge and information,
- b) arousing consumption needs of their users,
- c) giving chances for self-development and self-education to everyone, regardless of the age, origin, religion, social status or other factors differentiating people,
- d) making our learning, our work and our rest easier and more attractive,
- e) fulfilling a role of socialization,
- f) being an intermediary in an exchange of information, cultural goods and learning,
- g) being a medium for distance-learning (e.g. e-learning),
- h) emitting new information in a rapid way (just after the event, regardless of its location),
- i) attractive presentation of the news (audio-video coverage, rich graphics, high-quality sound or music),
- j) helping in development of interests and passions as well as in knowledge completion,
- k) the power of suggestive communication has an impact on shaping life aspirations,
- l) conveying norms and rules of proper functioning in any type of society,
- m) supporting the creation of an own system of values,
- n) influencing people's emotions, outlook and the way in which they speak, express opinions etc.,
- o) giving a chance for expressing opinions very freely as well as verifying with no fear of being criticized by other students, teachers or someone else,
- p) giving people a chance for reaching, modifying, storing and sharing information,

<sup>1</sup> Rice William Moodle 1.9 Teaching Techniques. UK. PACKT. 2010. P. 123.

<sup>2</sup> Leuner P.S., Media: «Słownik pojęć współczesnych», ed. Bullock A., Stallybrass O., Trombley S., - Katowice-1999, p. 331.

- q) creating idols; showing both exemplars that one should follow and images that are negative enough to be rejected at once,
- r) being a source of entertainment,
- s) being a source of relaxation and stress relief,
- t) influencing family life (as they take part in it more and more frequently).

Younger users of the media are not afraid of any technological innovations. Contrary to their parents, grandparents or sometimes — even teachers. Nevertheless, we, as teachers and pedagogues, have to constantly check whether knowledge grasped from the Internet is morally impeccable. Whether it is in line with social expectations and patterns. Whether it properly develops children's interests. Whether it does not bring any negative educational impact on them (as the media create the World which is a mirror reflection of the society in which we often find a chaos of values. Where there is a lack of respect for values such as: morality, honesty, truthfulness, diligence, loyalty or kindness).

As young people are less experienced, with limited knowledge and unstable outlook, they are more susceptible to negative influence of the media. Then we have to be aware of threats brought by an uncontrolled use of the media either by children or teenagers.

Civilizational transformations, including development and commonness of the media, have a great impact on human needs, values, personality and created image. Yet, they 'make him build a new system of values and modernize the ones that already exist' too. They also 'require a lot of knowledge, competence and adaptability'<sup>1</sup>.

Serious educational, social or health threats may result from (among others):

a) using computer (first of all) or watching TV for a long time; it contributes to eye diseases (if we do not keep a proper distance from the screen while watching TV or using computer, we are exposed to harmful radiation),

b) bad body posture during the time we use computer, watch TV or read books, newspapers; restriction of physical activity (games, plays, sports) outdoors exclusively for the sake of mass media is also a cause of certain abnormalities in psychomotor development,

c) weak nervous system (in case of children) which is exposed to a negative influence of 'emotional' computer games, TV programmes, books or magazines. The most dangerous content is the one in which we can find elements of violence, rape and terror. As there we can expect scenes with murders or tortures. They, in turn, may result in anxiety, aggression, emotional hyperactivity, loss of appetite or even behavioural modelling (which may be an explanation for some behaviours such as: emotional coldness, rapes, extortions, batteries, vandalisms, thefts,

d) loss of balance between fiction and reality (including problems with their distinction) which is caused by the fact that young people are not well-experienced, extremely knowledgeable or psychologically developed to the full,

e) decrease of creative activity and own creativity, as the media provides us with ready-made pictures, articles, solutions or opinions. It may cause an 'intellectual laziness' which, for young people, may be very attractive. During the process of didactics, teachers are, therefore, put in a very unfavourable position, as school material is not always presented in a nice and easy way (just like on TV, Internet or multimedia programs),

f) showing sexual scenes and pictures that are frequently not related with pornography very closely but they still make young people curious about it; they gradually fill children's imagination in with it anyway,

g) disorganization of family life — where parents devote their children less time than they should (because of many duties, long hours at work); it makes it impossible for them to control the child watching this or that, mutual contact is not constant,

h) the fact that most families replaced strolls, trips, common plays or games (as several forms of spending leisure time) with using the mass media,

i) the fact that children have access to the parts of the Internet which are not utterly controlled (chat, instant messaging (IM), social networking). The Internet offers negative patterns very often. The ones that are sometimes morally ambiguous,

j) general assumption that the Internet is our "window to the world", as one must add that various things which we may find online are not equally valuable and not equally reliable. Hence they firstly require from users an insight and thereafter — a final verification,

k) the fact that people who create some websites are sure that by using adverts — they can gain potential buyers of a specific product; this may arouse in young Net surfers such emotions as: greed, uncontrollable desire for possession, thefts of items which are advertised...

l) the fact that outdoor team games and plays or direct contact with peers are replaced by multimedia games, audio-video conferences or social networking (Skype, Nasza Klasa, Facebook); they all may have a negative influence on the psyche of a child, cause addictions, social isolation, problems with creating interpersonal relationships in a real world and a delusion that one has many good friends.

According to W. Walat, the primary role of parents and teachers is to organize the spare time of children by a good choice among everything that the mass media consist of. The choice is to depend on child's age and perception. Parents should see how their children react on any content from the Net. Making proper use of information gathered online i. e. by processing it in a form of art, for instance<sup>2</sup>.

As a conclusion, we ought to say that both parents and teachers had better become interested in an extremely important skill which is the ability of using the mass media in a proper way. As children have a contact with them even several hours a day. Parents and teachers should teach them a very difficult art of making good choices. The choices concerning proper content i. e. information coming from various sources. Everything on the basis of so-called critical thinking. Time restrictions then are also essential here. Children cannot devote the mass media as much time as they have. They should learn how to recognize any possible manipulation of people involved in the mass media and how to tell the truth from the fiction there.

#### Reference:

1. Leuner P. S., Media: «Słownik pojęć współczesnych», ed. Bullock A., Stallybrass O., Trombley S., — Katowice-1999.
2. Paluch M., Człowiek w zmieniającym się społeczeństwie, Sanok 2007.
3. Walat W., Media a „czas wolny” dzieci w wieku wczesnoszkolnym w świetle badań: «Wartości w pedagogice. Teoria i praktyka wartości w pedagogice», ed. Furmanek W. — Rzeszów — 2011.

<sup>1</sup> Paluch M., Człowiek w zmieniającym się społeczeństwie, -Sanok - 2007, p. 39.

<sup>2</sup> Walat W., Media a „czas wolny” dzieci w wieku wczesnoszkolnym w świetle badań: «Wartości w pedagogice. Teoria i praktyka wartości w pedagogice», ed. Furmanek W. — Rzeszów — 2011, p. 225.

## Computer and the Internet in the process of upbringing and education

In connection with a great deal of technological progress as well as a situation where computer is increasingly popular in various areas of life, there is no wonder that this device has gained such an unusual level of popularity also in education and as an item which is frequently used for spending leisure time either by young or elderly people. The thing, however, consists in a rational use of computer. Rational enough to create a good chance for self-education and self-development of a single individual — both for the good of him and for the good of the whole society. Spare-time activities, hobbies, interests and authorities undoubtedly constitute the basis for using computer in a proper way.

Many pedagogues (i. a. B. Zięba) underline that model teachers who are accepted by their students play a very important role in educational success. But whether a teacher is going to eventually gain any acceptance or not depends at first on his knowledge, professional competencies and personality. These factors may encourage or discourage students from following teacher's example<sup>1</sup>.

Computer is used in all fields of knowledge and all forms of education (individual, concurrent and recurrent) in diagnostics, pedagogical therapy, organization and management. Computer gives us access to rich and diverse information which we can compare and process; it influences our way of thinking and our perception of reality<sup>2</sup>.

In so-called teaching-learning process, computer in its basic role can be used for sharing and processing the basic knowledge. By completing, supporting and enriching this knowledge in clearly defined didactic situations — its function is somehow auxiliary. In both of these educational strategies, however, it will be extremely helpful anyway. Because as many as three human senses are then involved i. e. sight, hearing and touch. The senses making it possible to gain, process, send, gather and archive all the knowledge.

A. Piecuch underlines that modern multimedia computers have unlimited possibilities because they can present and, at the same time, make use of the following elements: static picture, sound, dynamic picture (video) and animation. These factors are a cause of the fact that computer has become a new technical means of didactics. As it has actually gathered all the properties of all didactic means used so far<sup>3</sup>.

'Being a technical device — it realizes a strictly defined action algorithm, it is never carried away by emotions, it is patient and understanding, it does not comment on wrong answers but instead — it is competent enough to send us to the information that may be useful for the comprehension of our problem. It can also endlessly repeat all the operational sequences that we select. Moreover, it creates a chance for realization of teaching content in accordance with user's needs and interests (no linearity in the presentation of teaching content) plus a pace of his learning'<sup>4</sup>.

No wonder, therefore, that computer has gained such a mad popularity. And if we take its numerous advantages into further consideration, we should not be surprised at all that this device is used on a mass scale in all possible types and at all possible levels of education.

'Making use of computer is in almost all cases directed towards an educational entity i. e. a student. Student's work with a computer that is equipped with an information technology adequate for solving the problem is to lead to the rise of his knowledge and skills.'<sup>5</sup>

A. Piecuch highlights the values of computer programmes for didactics (mostly intended for students). The ones whose main feature is to control the learning process of people using them so that they will gather information according to the rules and methods of teaching. Student himself takes a decision not only about the time and pace of acquiring knowledge but also about self-control. Hence he does not necessarily need an assistance of the teacher. In respect of a kind and a degree of activity aroused in students and teachers, we can distinguish programmes dealing with: presentations, modelling, simulations, psycho-pedagogical therapy, control & correction, testing and computer tools (utility software).

All of them are designed then both for students and teachers. Their use in didactic processes, however, can be on one occasion directed towards a student whereas on the other — towards a teacher<sup>6</sup>.

Due to continuous psychological development of younger children, the educational course for them must be attractive enough to let them discover the reality in a polysensory manner (with many senses). 'The reform in our system of education gave teachers a new task: to teach better. To make lessons more interesting and more effective (...). In the age of extremely dynamic development of customer electronics, the way in which an average child thinks changes. It changes because of modern media. The ones that in terms of technological progress are on the top. Most primary schools, in fact, have a computer lab.'<sup>7</sup>

Therefore, we can expect a variety of interesting topics for our classes. In most cases, their attractiveness greatly depends on teacher's creativity and the content of curriculum. Children value the role of computer during classes because such lessons are less stressful and let them feel free to express their own opinions as well as to independently verify them facing some criticism from the teacher and the rest of the group at the same time.

Using computer has a great future in teaching basically all subjects — also in early education e. g.

- in art classes — students can create compositions by using different ways of picture edition
- in music classes (just after installing an additional keyboard — a computer changes into a sound synthesizer) — students can change and correct an improvised melody as many times as they wish, create sheet music. The one that will somehow make computer play a melody from the notes etc.
- in language classes — it can help students read or write with no mistakes.
- in math classes — it makes it possible to calculate at any level of difficulty.
- in biology classes — it gives students a chance to explore the space both in reference to the present and the past (e. g. multimedia encyclopedias)<sup>8</sup>.

<sup>1</sup> Zięba B., Kompetencje wychowawcy drogą do sukcesu w procesie opiekuńczo-wychowawczym: «Profesjonalizm w opiece, wychowaniu i pracy socjalnej. Konteksty polsko-słowacko-czeskie», ed. U. Gruca-Miąsik, A. Tokarova, E. Lukac, ISBN 978-83-7338-566-5, -Rzeszów - 2010, p. 94.

<sup>2</sup> Gajda J., Media w edukacji, -Kraków - 2005, p. 137-138.

<sup>3</sup> Piecuch A., Komputerowe programy dydaktyczne: «Encyklopedia Pedagogiczna XXI Wieku», t. II, -Warszawa - 2003, p. 697-698.

<sup>4</sup> Ibid, p. 698.

<sup>5</sup> Ibid, p. 702.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Erber R., Przydatność mediów w edukacji wczesnoszkolnej: [www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202](http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202) (date of access 22.12.2012).

<sup>8</sup> Ibid.

R. Erber remarks that publishing houses such as WSiP (pol. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne) largely appreciate the use of computer in the process of didactics. As apart from books — they also issue educational multimedia courses for children at the early stage of education:

- „Klik uczy ortografii” (eng. ‘Click teaches orthography’) arouses children’s interests in Polish orthography by a mixture of rules, attractive exercises and fun. This mixture makes it possible for them to acquire the skill of writing without any mistakes or the skill of reading comprehension. It develops thought processes too.

- „Klik uczy śpiewać” (eng. ‘Click teaches singing’) includes the whole material for music classes at the level of kindergarten and primary school (early education) and develops musical interests by extending knowledge about music itself (learning songs, increasing music memory, developing the sense of rhythm, familiarizing with musical instruments).

- „Klik uczy zasad ruchu drogowego” (‘Click teaches driving rules’) is a series of multimedia games & plays that let children master basic rules on the road and gather information about the etiquette in any means of public transport. After this course, observation, attention and memory are on a very high level.

- „Klik uczy liczyć w zielonej szkole” (‘Click teaches counting in an outdoor school’) is a multimedia programme that contains elementary material for children in terms of maths and ecology. It makes it faster to add, subtract, multiply and divide. It encourages young students to think independently as well as shapes mathematical and geometrical terms. It simultaneously combines theoretical knowledge with practical exercises. The programme also affects some serious environmental problems such as: protection or eco-friendly attitude. It all makes a perspective based on natural observation definitely wider<sup>1</sup>.

The way we use computer today is even more educational than ever before. Everything thanks to the global network — the Internet.

‘The Net consists of thousands of local connections, millions of computers and users. As a matter of fact, it provides us with an enormous number of information and programme resources (i. a. bibliographies, copies of paintings, books, songs etc.). It also enables people to communicate between one another i. e. by e-mail, chat, video conference etc.’<sup>2</sup>. Taking into account any possible use of the Internet at school, one can list its several roles in there e. g.

- communication (e-mail, discussion lists, phone conferences, voice-mail)
- a means of remote access to information and programmes (scientific and educational)
- technical environment for learning from a certain distance (virtual school)
- a tool enhancing educational process in mainstream schools<sup>3</sup>.

Here we should stress the fact that the Net cooperates with satellite and other means of communication. In this way it makes it possible to transfer information suddenly and fast. ‘The Internet is a place where we can do a research, hold debates, store files, upload public presentations, have a big publishing house or library. A mine of knowledge for professionals who mutually exchange information associated with their field of interest. It merges libraries, archives and constitutes a bank of software. The Net breaks all physical barriers of distance.’<sup>4</sup>

All in all, we ought to remember that the Internet is also created by users whose actions are instrumental. They commit crimes. They lurk the naïve. They wait for the trustful who get carried away by a promise of quick money or easy work at first and then they realize that this person deals in real with pornography, prostitution, human trafficking, money laundering, drugs, selling guns etc. These people know very well that the Net is explored by millions of people, also the ones who may feel lonely, who may have no fixed abode, who may have financial or personal problems. They know perfectly that this group of individuals is so likely to be manipulated. ‘And we, teachers and pedagogues in one, must be aware of the fact that when we constantly work with children, they thoroughly observe us. Therefore, any mendacity, lack of authenticity, inconsistency with values previously declared is caught by children at once and may cause a lack of trust shortly thereafter’<sup>5</sup>. It has a great educational meaning because a child who has no authority among the members of his family often seeks them on TV or the Internet. Let us not forget then that any action giving rise to the process of thinking, analysis, abstracting or synthesis initiates reactions that will have an influence on changes in our thoughts, opinions, values, choices concerning interpersonal relations (whether to build or break a new one) 6. Let us therefore care of a proper use of computer and the Internet. So that it will be a source of satisfaction, success in teaching and learning as well as creation of social and moral values of its users.

#### Reference:

1. Gajda J., Media w edukacji, Kraków — 2005.
2. Erber R., Przydatność mediów w edukacji wczesnoszkolnej: [www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202](http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202) (date of access 22.12.2012).
3. Piecuch A., Komputerowe programy dydaktyczne, «Encyklopedia Pedagogiczna XXI Wieku», t. II, Warszawa — 2003.
4. Wieczorkowski K., Internet: «Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku», t. II, Warszawa- 2003.
5. Zięba B., Kompetencje wychowawcy drogą do sukcesu w procesie opiekuńczo-wychowawczym «Profesjonalizm w opiece, wychowaniu i pracy socjalnej. Konteksty polsko-słowacko-czeskie», ed. U. Gruca-Miąsik, A. Tokarova, E. Lukac, ISBN 978-83-7338-566-5, Rzeszów — 2010.
6. Zięba B., Na ratunek dzieciom dotkniętym przemocą — rola placówek socjalizacyjnych: «Przemoc. Konteksty społeczno-kulturowe», ed. B. Szluz, t. I, ISBN 978-83-7338-332-6, Rzeszów — 2007.
7. Zięba B., Człowiek w czasoprzestrzeni zmian cywilizacyjnych i społecznych — przekleństwo czy nadzieja?: «Wartości w pedagogice. Czas jako wartość we współczesnej pedagogice, W. Furmanek (ed.), ISBN 978-83-7586-003-0, Rzeszów — 2008.

<sup>1</sup> Erber R., Przydatność mediów w edukacji wczesnoszkolnej: [www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202](http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2202) (date of access 22.12.2012).

<sup>2</sup> Wieczorkowski K., Internet: «Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku», t. II, -Warszawa - 2003, p. 414.

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Ibid, p. 414-415.

<sup>5</sup> Zięba B., Na ratunek dzieciom dotkniętym przemocą – rola placówek socjalizacyjnych: «Przemoc. Konteksty społeczno-kulturowe», ed. B. Szluz, t. I, ISBN 978-83-7338-332-6, -Rzeszów - 2007, p.188.

<sup>6</sup> Zięba B., Człowiek w czasoprzestrzeni zmian cywilizacyjnych i społecznych – przekleństwo czy nadzieja?: «Wartości w pedagogice. Czas jako wartość we współczesnej pedagogice», ed. W. Furmanek, ISBN 978-83-7586-003-0, Rzeszów – 2008, p.100.



*Zięba Beata Ph. D. (in Pedagogy), University of Rzeszow, Poland  
Adjunct, Institute of Pedagogy, Department of Social Pedagogy  
Paluch Marek, Dr hab. Rzeszow University, Poland  
Institute of Pedagogy, Department of Social Pedagogy*

## The role of social work in palliative care

### Introduction

In recent years, palliative care has undergone rapid development occasioned by the needs of patients who are nearing the end of life: the terminally ill and the suffering. Such care enables to create a decent environment, where medical, psychological, and spiritual care is provided to the patients by capable and professional team. Palliative care is a positive phenomenon as it shows that people are not indifferent to other people's suffering; it has both a caring and an educational dimension, as our love for another man manifests itself through the care for the patient, providing for his/her needs, upholding the positive state of mind, surrounding him/her with warmth and assisting in the calm, painless, and respectable passing.

The patient's positive attitude towards the ailment and passing away is also essential. Here, the so-called 'positive psychology' is of great assistance ("Positive psychology as a science of happiness", an article by Jadwiga Daszykowska, introduces and discusses both favourable and unfavourable opinions on this new psychological strand that „meets people's expectations through attempting to help them find the way to self-fulfilment and good life”<sup>1</sup>. Positive psychology is above all concerned with the positive change in quality of life, especially in crisis. Terminal illness and the associated trauma is without doubt such a critical state, both for the patient and his/her relatives.

### The nature of palliative care as a method of improving patient's quality of life

The aim of palliative care is not to artificially prolong life, but to improve the physical, psychological, and spiritual quality of existence of the terminally ill patient who struggles with the distressing experience of pain caused by progressive cancer or other painful ailments.

This form of care is addressed to all who, due to their failing health, are not capable of providing for themselves and are in a difficult social situation.

Palliative care also aims to help the patient and his relatives reconcile to the pain and the prospect of death, solve the patient's problems, alleviate emotional tension experienced by the patient and his relatives, as well as support the family as the illness progresses and after the patient passes away — in bereavement and mourning. These aims are achieved through medical aid, the help of volunteers and social workers, and spiritual assistance.

### Types of hospices

According to section 4 of the Regulation on Guaranteed Palliative and Hospice Services issued by the Minister of Health on 29th August, 2009 (Dz. U. z dn. 31.08.2009), the guaranteed services are provided in the following environments:

- „1) stationary — in a stationary hospice or palliative care ward;
- 2) in-home — in a home hospice for adults or children under 18;
- 3) out-patient — in a palliative care clinic”<sup>2</sup>.

It should be emphasized that stationary hospices are dedicated to patients demanding constant specialist care which cannot be carried through in the patient's home. Stationary hospices provide care for those patients who do not have relatives capable of catering for their needs, or whose relatives are worn out by having to combine professional duties with the increasingly complex care for and responsibilities towards the patient. It should be further added that hospices accept only assenting patients, as it is impossible to place anyone in a hospice against their will.

Home hospices (also called home care units) are a free, basic form of care in Poland. An external hospice care team (doctors, nurses, a priest, a psychologist, a social worker, and non-medical volunteers) looks after the patient who expressed a wish to spend the last days of his/her life at home, with relatives and friends. While working with in-home patients, it is essential to win the trust of the patient and his relatives in order to allow for most efficient and ample support.

Out-patient clinics are, in turn, most frequently established in big cities and are complementary to the above mentioned forms of hospice care. This form of care is addressed to patients in the first stage of terminal illness living in the vicinity of the clinic. Out-patient clinics provide health advice, make sure that their wards stay in the best possible physical and mental condition and ensure that their state of mind remains positive through therapeutic, relaxing, compensatory and counter-depressive activities.

There exist intermediate forms of care, such as palliative care units (usually located near or at hospitals, they provide medical care, alleviate the pain, support the patient and his family psychologically) and consulting centres, concerned mainly with advisory help, where patients and their families can find out about available forms of assistance and possibilities to contact various institutions.

It is those in-home forms of palliative care that are particularly supported by the social welfare.

### What is the role of social welfare and social work in palliative care?

#### Hospice

„Social work within the medical environment is carried out in cooperation with medicine and public health programmes. It consists of the implementation of knowledge, skills, attitudes and values of social work in medical care”<sup>3</sup>.

The basic tasks of a social worker in palliative care are:

1. Assessing psychological and environmental strengths and weaknesses of the patient.
2. Establishing relations with the team in order to ensure the maximum use of the skills and knowledge of each team member.
3. Providing support for the family so that they can contribute to the healing process and facilitate the patient's full use of medical services.

<sup>1</sup> Daszykowska J., Psychologia pozytywna jako nauka o szczęściu: «Wokół problemów jakości życia współczesnego człowieka», ed. Daszkowska J., Rewera M., ISBN 978-83-7720-065-0, -Kraków- 2012. p. 18-23.

<sup>2</sup> ROZPORZĄDZENIE MINISTRA ZDROWIA z dnia 29 sierpnia 2009 r. w sprawie świadczeń gwarantowanych z zakresu opieki paliatywnej i hospicyjnej (Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2009 r.) - Dz. U.2009.139.1138 <http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-09-139-1138> (data dostępu: 10.02.2013)

<sup>3</sup> Skidmore R. A., Thackeray M. G., Wprowadzenie do pracy socjalnej, Katowice 1998, p. 158.

4. Cooperating on improving the services of the hospital through the interdisciplinary exchange of knowledge and skills.
5. Analyzing the needs of the patient and mediating in their pursuit taking into account community resources and available benefits and provisions.
6. Participating in the decision-making process.
7. Doing research in order to broaden the knowledge applicable in practice<sup>1</sup>.

In the above mentioned institutions, the actions of the medical personnel, psychologists, volunteers, priests and nuns, may and should be supported by the social worker, representing the supportive activities resulting from the Social Service Act of 12th March, 2004.

According to section 3 subsection 1 of the Social Service Act of 12th March 2004, „social service supports individuals and families in their endeavours to meet basic existential needs and enables them to achieve decent standard of living”<sup>2</sup> (Dz. U. 2004 Nr 64 poz. 593), while section 4 of the abovementioned Act states that „the beneficiaries of welfare support, both individuals and families, are obliged to cooperate in mending their difficult situation”<sup>3</sup>. Section 7 of the Social Service Act defines the situations and states, such as disability, long-term or serious illness, fortuitous events, crises, that entitle individuals and families to receive benefits<sup>4</sup>.

It is common knowledge that fortuitous events and crises additionally complicate life and disturb the peace of mind of palliative care patients so that they become in need of not only medical and rehabilitative help, but also of psychological and social assistance and crisis support. Those difficult, and mostly complex, circumstances do not help palliative care patients in their day-to-day struggle with pain. Unresolved conflicts at home cause concern for the loved ones, regret and helplessness, anger and protest, depression, mental breakdown, and even suicidal thoughts.

Social assistance in the case of seriously, incurably, and terminally ill patients consists in assistance in exercising the right to medical and extra-medical care aiming at improving the patient's physical fitness and his/her quality of life, and is carried out by designated units of medical care and nursing facilities. Apart from that, the patient can also benefit from social assistance (which is a non-cash social benefit) from qualified social workers employed by various social welfare institutions.

The most vital needs of a terminally ill patient in the last stage of illness are: alleviation of pain; presence of relatives; experience of love and kindness; care for the patient's physical condition; acceptance of the state of the patient's health both by himself/herself and his/her family; awareness of one's medical condition; proper organization of his/her free time; the sense of 'normality' of the situation, as opposed to the sense of its 'emergency'; need for physical activity; if need be — the assistance of a psychologist or a pedagogue; respectful treatment of the patient; assertion of privacy and appropriate living conditions; hope; contact with the patient's peers; help and support for the patient's family; opportunities to meet the patient's aesthetic needs<sup>5</sup>.

Here, the hospices that include palliative care, provide the needed support.

Social care and social work start from a detailed diagnosis of the needs of the patient himself/herself, as well as that of his/her family and carers. The diagnosis forms the basis for developing a plan of assistance and support which is then presented to the patient and his family who may introduce adjustments which would, of course, fit within the available forms of social care and assistance.

Responsible, proper and full execution of the difficult and demanding medical care by competent personnel should be supported and supplemented with the actions of a social worker. Therefore, it is necessary to understand the basic rules of hospice patient care:

1. Hospice care is holistic care, as it perceives the suffering individual in his/her entirety and sees both the medical, and the spiritual dimension of physical pain. Holistic care involves somatic, psychological, social, and spiritual sphere of life, and calls for the cooperation of many specialists (doctors, medical professionals, physiotherapists, psychologists, social workers, priests/nuns, volunteers), as well as relatives, friends, and all the people who could improve the patient's quality of life and restore emotional, psychological and social balance while being respectful of the patient and his values and beliefs.

- a) medical care is to improve the quality of life, alleviate pain, minimize suffering,
- b) psychological care is to improve the psychological condition of both the patient and his family, and to react adequately to the changes brought about by the illness and its treatment. Well organized psychological support may change the relationship between the patient and his/her carers,
- c) the care of physiotherapists certainly helps to maintain the best possible level of fitness,
- d) a priest or a nun may provide spiritual relief and help the patient (even a non-religious one) come to terms with the suffering and the inescapable passing,
- e) a social worker, being professionally involved in helping people in need, organizes and carries out all possible forms of support resulting from and provided for by the Social Service Act of 12th March 2004, making all necessary arrangements with appropriate persons, services, and institutions,
- f) a volunteer knowingly and selflessly cares for the patients and helps them meet their social needs, as well as take up their interests and hobbies.

2. The acknowledgement of social needs, interests and hobbies of the patient in the plan of assistance and support. Concentrating on his/her interests and hobbies helps the patient to lay aside the thoughts of, or even completely forget about, the illness, making it possible for the patient to spend his remaining time in an active and rewarding way.

3. The fulfilment of existential and emotional needs is the basis for proper medical care, as it ensures the patient's positive attitude towards medical actions and social interactions (with family and strangers alike).

4. The acceptance of illness and ensuing changes. The patient needs to know the diagnosis and be aware of the stages of his illness in order to be able to prepare for them. The changes involve not only the functioning of internal organs, decreasing physical fitness, limited independence, but also the patient's appearance. The patient is well aware of that and feels unattractive. We can improve the patient's self-esteem by organising a visit from a hairdresser, buying him/her a comfortable nightgown, a nice pyjamas, a pair of slippers, favourite toiletries — all to make him/her feel fresh and pretty, and not to be afraid to look in the mirror.

5. The acceptance of the inevitability of death is connected with the acknowledgement of the fact that in the case of a terminal illness medicine is helpless, and sustaining, or 'bringing back to life', is heavily limited and mostly harmful as it only prolongs the agony, not life. This

<sup>1</sup> Skidmore R. A., Thackeray M. G., Wprowadzenie do pracy socjalnej, Katowice 1998, p. 163.

<sup>2</sup> Ustawa z 12.03.2004 roku O Pomocy Społecznej. Dz. U. 2004 Nr 64 poz. 593.

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> Binnebesel J., Opieka nad dzieckiem z chorobą nowotworową. Aspekt pozamedyczny, -Toruń-2000, p. 91

bitter truth needs to be comprehended by the family who, in the face of terminal illness and imminent death of their relative, suffer remorse caused by insufficient involvement with the patient, insufficient help. The moment of parting approaches, and the relatives try to clear their conscience by taking up all sorts of actions (some of them irrational). They want to prolong the patient's life at all costs because they want to spend more time with the patient in order to expiate their guilt. It is better to replace remorse with active help in fulfilling the patient's wishes and catering for his needs, which may not only be connected with his/her illness, but also with the matters the patient would not wish to leave unresolved (last will and inheritance, mitigating feuds, reconciliation, a visit from a priest, last rites, dreams that can still be realized).

6. The acceptance of the moment of death, which is directly related to refraining from any attempt to advance it. The family needs to be adequately prepared.

7. Preparing the relatives for the phase of 'passing away'. Relatives close to the patient should be instructed (by the already-mentioned specialists) on how to act when the time of parting comes. It is not uncommon for the relatives to cry spasmodically, panic, be aggressive towards the personnel, demand 'life-extending procedures', and implore the patient not to leave them. This additionally increases the patient's anxiety at a time when it is vital for him/her to stay calm and balanced, and to experience the warmth, gratitude, closeness and support of the loved ones which will help him/her pass away serenely.

8. The period of mourning is particularly painful for the relatives. Extending the care over the bereft family who are in need of psychological, social, and financial assistance is essential both from the social and medical point of view.

### Conclusion

One of the objectives of social care is the support and reinforcement of families that, due to the long-term illness of a family member and ensuing disability or the need for care, may experience weakening of family ties resulting from the strain or even, in some extreme cases, family breakdown, aggressive behaviour towards the patient, or discontinuation of care. The social worker is to help the terminally ill patient to live the last days of his life with dignity and with the awareness that there are still many things that he/she may do for himself/herself and others, as well as to focus his attention on the inner, spiritual, emotional aspects of life. Social work with the family should be, in turn, focused on helping its members confront the everyday difficulties of caring for the patient as well as the existential concerns they may be struggling with.

It is important to support the people in need of help at this point in their lives, and to make their 'road to parting' filled with mutual care, empathy, and love.

### Reference:

1. Binnebesel J., *Opieka nad dzieckiem z chorobą nowotworową. Aspekt pozamedyczny*, — Toruń-2000, p. 91.
2. Daszkowska J., *Psychologia pozytywna jako nauka o szczęściu: «Wokół problemów jakości życia współczesnego człowieka»*, ed. Daszkowska J., Rewera M., ISBN 978-83-7720-065-0, — Kraków- 2012.
3. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA ZDROWIA z dnia 29 sierpnia 2009 r. w sprawie świadczeń gwarantowanych z zakresu opieki paliatywnej i hospicyjnej (Dz. U. z dnia 31 sierpnia 2009 r.) — Dz. U.2009.139.1138 <http://www.abc.com.pl/du-akt/-/akt/dz-u-09-139-1138> (data dostępu: 10.02.2013)
4. Skidmore R. A., Thackeray M. G., *Wprowadzenie do pracy socjalnej*, Katowice 1998, p. 158, 163.
5. Ustawa z 12.03.2004 roku O Pomocy Społecznej. Dz. U. 2004 Nr 64 poz. 593.

*Ivantsova Nataliya Borisovna*

*the doctor of psychological sciences, the professor of the theoretical and applied psychology department at Nikolaev National University. V. O. Suhomlinskiego, Nikolaev, Ukraine*

## Professional focusing as the basis for the students of psychology department professional identification

The thesis viewed the problems of professional focusing and their components. The author tried to give the definition to the phenomenon of the professional focusing of a future psychologist.

Key words: professional focusing, professional development, professional identification, professional inclination, social and individual activities.

Most researchers state that an important condition for the success of future psychologists' training is their positive motivation for the profession, their personal focusing for successful solving of psychological activity problems.

Students' knowledge in psychology and understanding of their role in professional development influence the formation of structural component in future psychologists' personalities (H. Abramova, L. Dolynska, S. Maksymenko, V. Semychenko, O. Skrypchenko, L. Friedman, N. Chepeleva, T. Yatsenko and others).

Based on their viewpoints, we consider it possible to define the professional focusing of a future psychologist as a dynamic psychological entity which is characterized by dominant professional motives the personality is aware of. These motives determine a stable, long-term, active, effective, and positive attitude towards the personality in acquiring psychological knowledge, abilities and skills and provide future psychologists with effective solving of educational and developmental problems in their future careers. The basis of these components interaction in the general personal orientation is a well built process of professional and psychological learning which creates favorable conditions not only for the further development and skills consolidation, which have been mastered before entering the university, but also the development and formation of new professionally important qualities, psychological knowledge, abilities and skills, i. e. the integral formation of future psychologists' intelligent personality and their professional focusing.

We regard professional and psychological focusing as the basis of the future psychologist personality. How exactly the personality will solve professional tasks depends on the degree of this basis formation.

The category of professional focusing is traditionally included in such spheres of psychology theory and practice as the personality professionalization, career guidance, and professional identity. Based on the theoretical analysis, it is possible to state that the psychologist professional activities make special demands on the expert's personal development, as soon as it is the personality who is the major factor of professional influence in this area. It means that the main task of future psychologists' training is to promote the personal development of practical psychologists, largely due to the formation of professional focusing.

Several tendencies concerning the notion of professional focusing seem to be important in psychological issues.

According to the first tendency professional focusing is done on general job orientation (N. Levitov, V. Petrov and V. Cozhocar, K. Platonov, S. Rubinstein).

The second trend is determined by the fact of professional focusing identifying with the other psychological categories, such as professional interests and professional intentions (S. Kryahzhde, V. Paramzin, I. Shakhova and others).

The third one assumes the professional focusing analysis as a separate phenomenon, in other words it is a stable system of dominant motives (L. Holovay, 1996), a system of emotional and valuable relationships that determine the hierarchical structure of the personality dominant motives (L. Mitin, 1995).

To enable professional focusing in the context of the study of its genesis two notions — professional focusing and identity — which are close to this category have been viewed in the thesis.

On the basis of the summarized researches (B. Ananiev, A. Leontiev, B. Lomov, V. Myasyshev, A. Pranhishvili, S. Rubinstein and others) it is possible to make a conclusion that the attribute characteristics of the personality focusing which completely coincide with characteristics of professional focusing notion as its component, perform the following ideas:

- focusing is a set of internal psychological conditions that are the source of human activity;
- focusing is a personality system creation feature that determines its psychological structure;
- focusing is characterized by a certain stability both in the whole and its individual components;
- focusing is achieved through the activities, through individual participation in social processes.

These phenomenological characteristics determine the functions performed by the professional focusing (Fig. 1.1). In particular, this is a feature of professional motivation, personality motivation to be active in the professional sphere, which in turn involves setting goals for this activity and determine its content. The function of a personalities' professional focusing includes programming and regulation of their professional activity, the integration of personal efforts to achieve goals, which are the part of the general process of goal-setting which is the basic mechanism of a personality's activities (A. Leontiev, S. Rubinstein, K. Platonov and others). The process of goal-setting of adult personalities is associated with the stable individual behaviors acquiring, lifestyle in particular (Fig. 1.1).

Parameters that reflect the basic peculiarities of practical psychologists' professional focusing are the following: motivation for professional improvement; desire of professionally meaningful problems solving; the ability to establish relationships with others, to mobilize their professional activity; personal responsibility for the professional activities fulfillment; the ability for self-criticism and activities coordination with the other people activities; the need to help people in their psychological problems and conflicts solving.

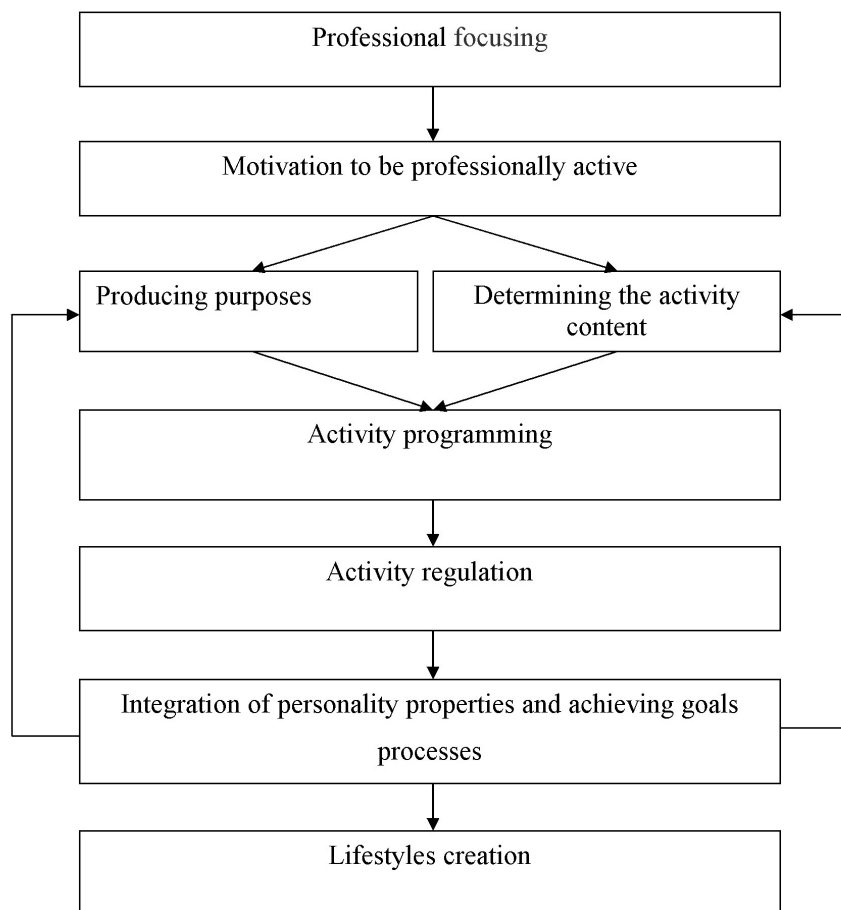


Figure 1.1 Functions of professional focusing

N. Chepelyeva and V. Panok include such qualities and peculiarities to the structure of a practical psychologist humanistic focusing: altruistic directives; high level of motivation of profession mastering; cognitive, altruistic, empathic motives in dealing with people; willingness to cooperate and positive resulting focusing.<sup>1</sup>In our opinion, motivation to profession mastering can be considered as one of the main components in this structure. Thus, the undertaken psychological analysis of different perspectives on professional focusing content and its status determination in the structure of a personality led to the following conclusions:

<sup>1</sup> Панок В. Г. Зміст підготовки практичного психолога//Основи практичної психології : підручник/[В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – С. 236–242.

- professional focusing serves as the personality basic and many sided property;
- professional focusing is determined by the personality needs, interests, aptitudes, attitudes, ideals and values in the professional sphere;
- professional focusing is characterized by the system of basic motives that determine the personality inner position and the relation to the activities carried out;
- the professional focusing genesis that contains both reflective (subject) and attitudinal aspects, correlates with the development of the personality consciousness and identification, providing the personality with the opportunity to establish relationship with the world through actions, deeds and activities carried out.

According to the theoretical analysis we determined that the criteria of future psychologists' professional focusing in the activity level can be recognized as the following:

- desire to solve professionally important task;
- desire to optimally match their own (individual) purposes and socially significant tasks (other people, group);
- the ability to initiate and at the same time humanely treat others in mutual interaction;
- personal responsibility for the professional activities fulfillment;
- differential ability for self evaluation, self-criticism, relationship of their own actions with the actions and evaluations of others;
- necessity, ability and intention to provide psychological counseling and support;
- creative approach to profession and professionally meaningful tasks.

The term «professional focusing» includes two aspects. The first is the aspect of the personality focusing proper; the second is the aspect related to professional development.

Accordingly, the most meaningful concepts that reflect the professional focusing essence serve *focusing, professional development, professional identification*.

We analyzed each of the above mentioned notions of the personality professional focusing.

In psychological sources there are several points of view on the subject of professional focusing. One of them states that professional orientation is interpreted as a manifestation of the personality general focusing through work. This theory of the professional focusing concept includes two basic approaches. The first of them considers work as a means of personality education and draws attention to the development of personality focusing for work (K. K. Platonov).

The main idea that was followed by the scholars in terms of this theory is expressed in S. Rubinstein thesis (1989): «Work is the basic way of the personality formation when simultaneously directed by its attitude towards production, and a certain product creation»<sup>1</sup>.

The second approach in terms of the first general psychological tendency is most clearly represented in thesis of N. Levitov (1963). The author uses not the term «professional focusing», but «personality focusing for work» and «work focusing» considering them to be synonyms. The scholar views the term «personality focusing for work» as more general than «work focusing» and includes some other kinds<sup>2</sup>. This approach to a great extent reflects more social and ideological phenomena than psychological content proper.

The second tendency in the notion of professional focusing analysis is determined by the fact of its identifying with the personality professional focusing, where the development takes place on the following levels:

1. Profession inclination is a modified directed fulfillment of any professional activity; the lack of goals is a characteristic for this category because of a vaguely expressed necessity.
2. The desire to acquire profession is a higher form of focusing, while the personality is aware of the desirable purpose; it is a special form of the personality activity in satisfying needs.
3. Professional interest, where interest is immediate emotional, practical, and cognitive attitude to the profession, which under favorable conditions, transforms into the personality focusing for the specific professional activity, motives and goals of which match.
4. Professional interests characterized by the professional inclination appearance. Professional inclination is a selective focusing on professional activities. The inclination appearance is the background of abilities development.
5. Professional ideals, where the professional ideal is the highest goal of professional activities and professional ambitions.
6. Professional outlook where it is a system of believes, formed under the influence of the profession on the objective world and the personality identification in it; the personality attitude towards reality, to ourselves, and basic position of the personality private life due to the expressed opinions; the personality believes, attitudes, ideals, valuable orientations<sup>3</sup>.

These levels help to consider professional intention as one of the personality social and psychological characteristics; as a special psycho formation conditioned by the personality conscious positive attitude towards the professional activity sphere, that depends on the knowledge about its nature; desire to choose a profession in this field of activity and to receive appropriate formation.

The personality professional focusing is evolving while developing professionalism. It significantly affects the acquiring professional knowledge, abilities and skills.

The problems of general and the personality professional focusing have been touched upon in the thesis of such scholars as S. Rubinstein (1989), L. Bozhovich (1968), N. Levitov (1963), V. Merlin (1971), V. Miyasyshev (1995), K. Platonov (1986), N. Kuzmin (1993) and others.

Professional focusing in the personality general development is included in the more general category of the personality professional identification, which in turn, is a part of the professional and personal development.

The ways of professional identification differ significantly.

The first approach to this concept can be roughly described as age-long. Professional identification is included in the context of the study of age development (L. Bozhovich, 1968; I. Kon, 1989 and others).

The study of professional identification in the context of professional formation, the research issues shaping the problems of human incipience as the object of professional activities and consciousness lies in terms of the second approach to the concept of professional identification (L. Holovey, Y. Klimov, G. Nikiforov, N. Pryazhnikov and others).

The third conception is expressed in the age-long and professional integrity, based on the profound understanding of professional development and life course working out (M. Ginzburg, Y. Holovakha, L. Holovey, Y. Klimov, V. Yakunin, S. Reskina and others). This idea serves as the evolution of B. Ananiev views.

Professional identification is regarded in the following contexts:

<sup>1</sup> Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

<sup>2</sup> Левитов Н. Д. Психотехника и профессиональная пригодность/Н. Д. Левитов. – М., 1969.

<sup>3</sup> Крягжде С. П. Управление формированием профессиональных интересов/С. П. Крягжде//Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 23–31.

- as a process of self consciousness and the aspect of personal identification; as a special activity which has different objectives and contents at different age stages; as the most significant component of the personality professional development; and as a criterion for one of this process stages;
- as the most important period of life course;
- as the driving force of mental development in early adolescence and new formations of this period.

Thus, the analyzed contexts of professional identification understanding help to establish its relationship with professional focusing. *Professional focusing* is a personality basis and the source of activity in professional identification. The category of professional focusing as an explanatory factor stands in relation to the category of professional identification (Fig. 1.2).

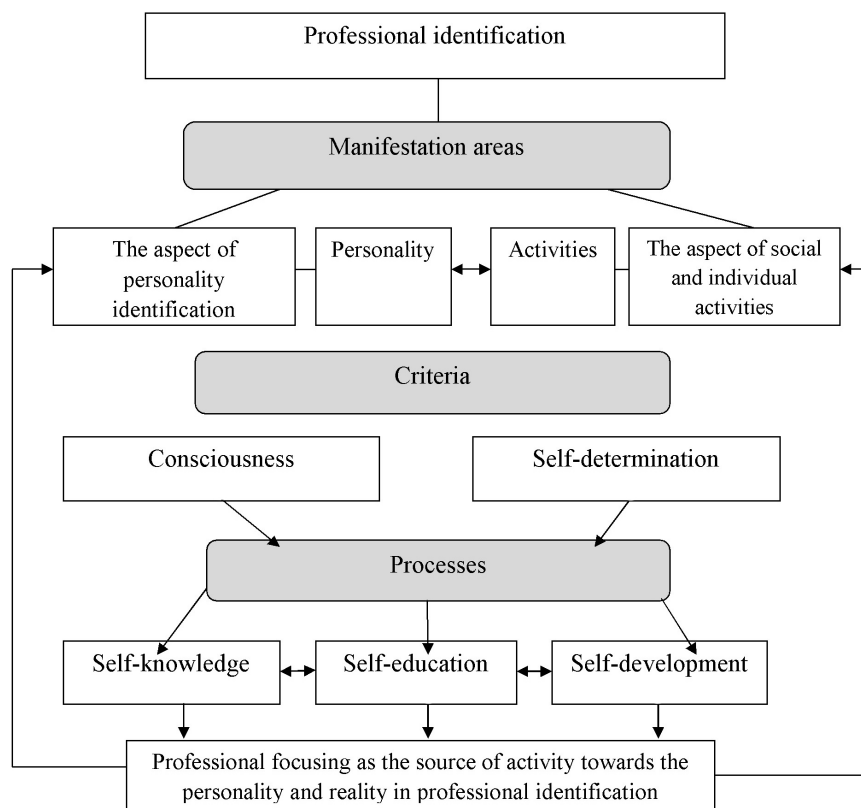


Figure 1.2 Correlation of professional identification and professional focusing categories

#### Reference:

1. Крягжде С. П. Управление формированием профессиональных интересов/С. П. Крягжде//Вопросы психологии. — 1985. — № 3. — С. 23–31.
2. Левитов Н. Д. Психотехника и профессиональная пригодность/Н. Д. Левитов. — М., 1969.
3. Панок В. Г. Зміст підготовки практичного психолога//Основи практичної психології: підручник/[В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. — К.: Либідь, 1999. — С. 236–242.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
5. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: [навчальний посібник для студентів вузів, що навчаються за спеціальністю «Психологія»]/Т. С. Яценко — К.: Либідь, 1996. — 264 с.
6. Bordin E. S. Research strategies in psychotherapy/E. S. Bordin. — N. Y., 1974. — 272 p.
7. Bujental J. The art of the psychotherapist. A Norton of the psychotherapy/J. Bujental. — New York; London, 1987. — 321 p.

*Ilieva Milena Ivova, Trakia University,  
Faculty of Medicine, Department of Social Activities, Bulgaria*

## Educational Paradigms in Early Childhood and Preschool Education of Roma Children in Bulgaria

During the last few years a continuous discussion is going on in Bulgaria about problems in our educational system, caused by progress itself. One of the most complex and unresolved issues remains the issue about the education of children of Roma ethnic origin, as they are the most numerous ethnic group, plus the fact that they do not have their own country outside Bulgaria<sup>1</sup>.

Therefore, the specificity of the problem about the educational integration of the Roma population in the country should not be ignored, since even now the disintegration of the group continuously generates severe effects, which lead to disastrous consequences for the development of the whole society. The Roma population is not homogeneous and because of this reason its research is very difficult<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Стойков, А. Нерешени проблеми на приобщаващото образование при децата-роми в България. Сборник научни статии от международна научно-практическа конференция на Асоциация на професорите от славянските страни, септември 2012, Китен, стр. 416

<sup>2</sup> Илиева, М. «Образователни тенденции и предизвикателства в предучилищното образование и ранната детска възраст на ромските деца в България», сб. «Съвременност и традиции в предучилищното образование», ЧСОУ «Делфините», април 2012г., стр. 49

Socio-economic changes of modern society in Bulgaria resulted in painful aggravation and deepening of the problems of the Bulgarian citizens of Roma origin. Many of the Bulgarian Roma are unemployed or live on a low income. This puts their families into difficult economic conditions for existence and survival. Their children grow up chronically malnourished, without the necessary means for a normal existence. Their constant companions — poverty and hunger — lead them to acts of violence, begging, theft and prostitution at a very early school age.

Due to these severe conditions in Roma communities, a majority of the Roma children do not attend school, they lag behind in their intellectual development, remain illiterate or semi-literate, as a result of which they get limited opportunities for showing their abilities in a variety of human activities.

What we are witnessing is a vicious circle. On one side there are the Roma people, who are uneducated and cannot find a job, because they do not meet the requirements of the employers in the private sector. On the other side is the stigma, projected on the few Roma people who do have the knowledge, skills, experience and quality education, but find it hard to find their place on the labor market. As a consequence, the Roma people are pressed by the lack of a role model which they could follow. Education turns out not to be a priority in their value system. However, there are no Roma people who do not want the best for the future of their children<sup>1</sup>.

Another element of occurrence of the pointed out negative events, is the continuous isolation of the Roma children from the life and work of people from other communities, because of lack of knowledge about „foreign“ customs, traditions and culture, and unwillingness to explore them. It is necessary and also very possible for us to overcome the ethnic alienation. The opinions about others should be built on personal contacts with representatives of the ethnic communities, rather than on the basis of negative media statements.

These basic factors influence the continuous isolation of Roma people and their poor and unsatisfactory participation in public activities, which reduces the opportunities for integration of the adult and adolescent Roma people in the society of the country. With time, the process of isolation becomes deeper and in conflict with the trends of the globalizing society, and it counteracts more significantly to the integration processes in social relationships.

The children, raised in a relatively closed or isolated Roma community until entering school, communicated mostly in their native Roma language. Thus, when they start school, they find themselves in a disadvantaged position. They have to study completely new information in an unfamiliar language. This unequal start is the basic reason why they lag behind in learning new knowledge.

The Roma children become uncertain, unconfident and with a very low self-esteem. This usually results in reluctance to learn, self-isolation and resentment towards those who have knowledge. They do not get enough support by the school and the Bulgarian children.

The knowledge acquired in school is not for a lifetime. Based on the paradigm of Jacques Delors that a child does not need to receive an increasing amount of knowledge, but to be oriented towards a level of knowledge, skills and interests, as well as the skill to learn independently and productively, we implemented a pedagogical experiment with a primary purpose to stimulate the significant application of knowledge and not of its reproduction<sup>2</sup>.

For this reason and based on the fact that the Roma people are brought to extreme forms of demoralization and lack of respect towards the accepted norms, including the laws, as well as the fact that within the Roma community the subgroup hierarchical structures, dependencies and control are extremely powerful, we created a learning environment which is close to the family environment. The educational experiment, which we conducted, is aimed at children from the Roma neighborhood „Lozenets“ in the town of Stara Zagora. The children are in their early childhood and school age and have not attended kindergarten or nursery.

The starting thesis is the comparison of the social and educational experience of Bulgarian and Roma children and the ways to overcome them painlessly and without contradictions. This implied the involvement of gaming technologies, familiarization with the world around them through direct observation, creating habits and education about behavioral norms, self-esteem enhancement and consolidation of the values in the family as unique. The focus falls on the smooth transition from one age group to another, without the child feeling any stress from the new and the unknown. The goal is to turn learning into an easy, funny and entertaining activity, with stimulus, without punishment, and within relations of equality.

For this reason, we created a center for low-level educational and social service in the community, which we called „Intergenerational Home“. The home is located on the second floor of a two-storey house in the Roma residential area „Lozenets“, the town of Stara Zagora. When choosing the equipment and furniture, we tried to make it look not like an institution, but to preserve a homey atmosphere, believing that the children who have not been out of their neighborhood very often and do not speak Bulgarian, will rather experience stress than motivation for learning and education. The formation of ideas about the social environment of the Roma children and students is not a simple process, because it is associated with elements of certain features in their personality, such as prejudice, conservatism and containment. All these features have been instilled into the children's families since a very early age. Through a direct work with the children, we focus on their adequate inclusion, as well as their parents', in order to achieve a maximum social adaptation. Our starting point is that the use of interactive methods will support the systematic accumulation of ideas about the natural and social environment, and will enrich the social and moral experience. It will also create more favorable conditions for a successful socialization and educational integration in the kindergarten.

The method we use is the interactive/round/model of communication between the teacher and the children about everyday subjects, happenings in the family<sup>3</sup>. When using this model of communication, feedback is extremely important for the personal development of the children. For the practical application of this model, we introduced the „communicative doll“, which accompanies the child in his/her activities outside the „Intergenerational Home.“ The next day the child is expected to tell in front of everybody how the doll spent its time and what it did during the previous day. This is a very accessible and playful approach, which helps the children develop their speech skills and at the same time we can observe the family processes and relationships — aggression, violence, antisocial behavior, etc.

Another basic thesis is the update of the organization of activities in order to stimulate the creativity and individual talents of the children<sup>4</sup>.

As far as school is concerned, the modern view in the Roma community is primarily a functional view, which is not associated (as in most of the surrounding communities) with the school as a place where one can learn various social and cultural skills and habits. When being in class, the child becomes aware of the vast distance which separates the school education from his/her family upbringing, both in form and content. The school language is not the mother tongue, and sometimes it is not even the language spoken with the surrounding people. School games differ from ethnic games — the latter develop skills, different from those perceived in school. *Through training and participation in various activities* children will be able to demonstrate their skills, qualities and family values that will not be underestimated and twisted by the school.

<sup>1</sup> Илиева, М. «Образователни тенденции и предизвикателства в предучилищното образование и ранната детска възраст на ромските деца в България», сб. «Съвременност и традиции в предучилищното образование», ЧСОУ «Делфините», април 2012г., стр. 50

<sup>2</sup> Делор, Ж. «Образованието- скритото съкровище» Доклад на Международната Комисия за образование на XXI век. ЮНЕСКО, 1996г., стр. 18

<sup>3</sup> Шошева, В., Бенкова, Кр., Динчийска Ст., „Умения за социална работа“ (помагало за социален тренинг), Стара Загора, 2008г., стр. 10

<sup>4</sup> Стойков, А. „Игровите технологии за общуването на децата. В: Предучилищно възпитание, София, № 6, 2008, стр. 25

The child will not acquire the impression that he/she experiences an illegitimate culture and will not feel isolated and stuck. In this very natural way, sustainability of ongoing integrated education in first grade will be guaranteed. Acceptance of the ethnic culture in school, its presence in the eyes of the non Roma children, is beneficial to the fight against prejudice and discrimination.

Our vision is not to organize a kindergarten in the Roma residential area (in terms of full-time education), but to develop an *accessible service, based in the community*, for marginalized families and/or families, which, due to the very small age of their children (3–4 years old) would not attend nursery and/or kindergarten outside the Roma neighborhood. The processes of social exclusion in the community have long-standing roots and are strongly connected to the Roma culture. It is very unrealistic to expect that families which hardly ever leave the ghetto will send their children to study outside the Roma neighborhood. The lack of development of *early interventions for prevention from dropout from school* at a later age, make it impossible for the Roma children to remain into the educational system.

Our educational experiment offers a development of an already tested accessible service for children from marginalized communities to develop *basic social skills* without which further integration in the Bulgarian educational system is impossible, and so is the desegregation of Roma ghettos.

In this way we will:

- become motivators for children to get educated at a very early age, working closely with parents and other „centers of influence“ in the extended family;
- provide basic knowledge for successful and effective inclusion into preschool age through overcoming language barriers and unfamiliarity with the Bulgarian community;
- become a bridge between the community, the marginalized families and the process of desegregation by supporting and offering children for inclusion into the educational system;
- show a new and already developed model of educational inclusion, in contrast to the various failures of the existing programs and projects.

All the above arguments make it clear that there is a necessity of a significant expansion of the social horizons and improvement of life perspectives of the Roma children/and in particular their education/. This can be achieved through mutual familiarization and participation in the joint socialization between children from different ethnic groups, starting from a very early age. In this respect, it is of great importance to provide equal access to quality education for adolescents in the Roma neighborhoods, which are spread in almost every town or village in Bulgaria and in conditions of desegregation, taking into account the impact of the subgroup characteristics and improving the access to nurseries and kindergartens at a very early age.

### Reference:

1. Делор, Ж. „Образованието- скритото съкровище“ Доклад на Международната Комисия за образование на XXI век. ЮНЕСКО, 1996 г.
2. Илиева, М. «Образователни тенденции и предизвикателства в предучилищното образование и ранната детска възраст на ромските деца в България», сб. «Съвременност и традиции в предучилищното образование», ЧСОУ «Делфините», април 2012 г., стр. 47–51
3. Стойков, А. Игровите технологии за общуването на децата. В: Предучилищно възпитание, София, № 6, 2008 г.
4. Стойков, А. Нерешени проблеми на приобщаващото образование при децата-роми в България. Сборник научни статии от международна научно-практическа конференция на Асоциация на професорите от славянските страни, септември 2012 г., Китен
5. Шошева, В., Бенкова, Кр., Динчийска Ст., „Умения за социална работа“, (помагало за социален тренинг), Стара Загора, 2008 г.

*Kazanzhy Irina Vladimirovna, Zhelan Alla Vasilievna*

*The teacher of the primary education chair, Nikolaev National V. A. Suhomlinskiy University.*

*Казанжи Ирина Владимировна, Желан Алла Васильевна*

*Преподаватели николаевскогo национального университета им. В. А. Сухомлинского*

## Preparation of the future teachers to the humanization of the elementary school's educational space

### Подготовка студентов к гуманизации воспитательного процесса в начальной школе

**Постановка проблемы в общем виде.** В начале XXI века гуманистические и демократические тенденции развития украинского общества, объективное возрастание роли его нравственных основ обусловили существенные изменения образовательных приоритетов и ценностей. Освобождение школы от авторитаризма, осуществления гуманистически направленного подхода к ребенку предъявляют новые требования к профессиональной подготовке учителя-гуманиста. В этой связи целесообразно подчеркнуть, что успешность реализации гуманизации образования невозможна без создания обогащенной воспитательной среды в современной школе, которая зависит от того, на какие ценности ориентированы выпускники педагогических учебных заведений, насколько они вооружены гуманистическими методиками и технологиями.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Данная проблема была рассмотрена многими учеными, ориентирами исследований стали традиции гуманизма мировой педагогической мысли (Я. А. Коменский, Й.-Г. Песталоцци, Г. С. Сковорода, К. Д. Ушинский, С. Русова, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.). С точки зрения общенаучной методологии гуманизации педагогического процесса важны труды И. А. Зязюна, В. Г. Кременя, В. С. Лутая, Л. В. Максимова, В. А. Огневьюка и др., в которых рассматриваются философские основы реализации человеком собственного гуманистического потенциала и современных мировоззренческих ориентаций.

Проблемам сущности гуманизации и реализации в образовательном процессе посвящены труды многих педагогов: Ш. А. Амонашвили, Е. С. Барбина, В. А. Белоусовой, А. М. Бойко, А. И. Вишневого, С. В. Гончаренко, М. Б. Евтух, А. А. Кияновского, М. Ю. Красицкой, Ю. И. Малеваного, В. С. Пикельной, Я. Савченко, В. А. Семидневку, В. Сухомлинского, Л. А. Хомич и др.

**Формулировка целей статьи.** Целью нашего исследования является определение роли и места гуманизации в личностной подготовке будущих учителей начальных классов к воспитательной работе, определение основных путей формирования готовности будущих учителей к гуманизации воспитательного пространства начального звена образования.



**Изложение основного материала.** В вузе происходит процесс привлечения молодежи к общечеловеческим моральным и эстетическим ценностям, таких как добро, красота, истина, любовь, гармония, духовность. Гуманистическое направление в решении глобальных проблем высшего образования предполагает прежде всего воспитание гуманистического типа личности студента, ориентированного на творческое преобразование социальной действительности и саморазвитие. Важнейшим критерием гуманизации высшего образования становятся не столько полученные знания, умения и навыки, сколько осознание и принятие каждым студентом гуманистических идеалов, стремление к постоянному самосовершенствованию.

Гуманистическая направленность воспитательного процесса в институте педагогического образования связана с формированием творческой активности будущего педагога начальной школы, способности к сознательной деятельности по законам добра и красоты. Духовная культура учителя отражает способность его к грамотному, свободному и полному восприятию и анализу различных явлений реальной действительности, умение адекватно оценивать и классифицировать ее, а главное — строить педагогическую деятельность в соответствии с социально значимыми нормами человечности и красоты.

Глубокие знания, высокодуховная эрудиция стимулируют возникновение разносторонних интересов у воспитанников, а наличие эстетических чувств помогает учителю не только понять, но и почувствовать переживания учащихся, разобраться во внутренних мотивах поведения детей, подняться в отношении учащихся на уровень «умных чувств»<sup>1</sup>.

В этом контексте ориентиром для педагогов и родителей могут служить такие размышления ученого Л. Виготского: «Почему в нашем обществе сложился односторонний взгляд на человеческую личность, и почему-то все понимают одаренность и талантливость только относительно интеллекта. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать... Любовь может стать таким же талантом, и даже гениальностью, как и открытие дифференциального исчисления. И там, и здесь человеческое поведение приобретает исключительные и грандиозные формы»<sup>2</sup>.

Смыслом воспитания является решение гуманитарных задач. Воспитание должно привлечь личность к языку человеческой культуры; должно помочь осознать действительность как «мир человека», как взаимодействие людей. Решая гуманитарные задачи, воспитание подводит личность к осознанию своей уникальности. Воспитание — это формирование личности как творца своей жизни и своей судьбы. Оно готовит человека к субъективной деятельности. Гуманистическое воспитание личности предполагает формирование способности к саморазвитию, культивирование импульса к самосовершенствованию.

Как отмечает Я. Савченко, гуманизация — это очеловечивание воспитательных отношений, признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, социальную защиту как человека, развитие и проявление его способностей, индивидуальности. Человековедческая природа учительского труда, ее разносторонность и не всегда предсказуемость предопределяют особую роль личных качеств учителя. Без любви к детям не может быть настоящего учителя. «Сначала люблю, а потом учу»<sup>3</sup>.

По мнению А. В. Вишневого, гуманизация личности — это прежде самогуманизация, аспект и результат собственной деятельности. Ребенок оказывается в фокусе нашего внимания. Это обстоятельство заставляет учителя посмотреть на ученика с другой стороны, в частности, углубиться во внутренний мир каждого ребенка как в свет уникальный, внимательно относиться к его запросам, ориентациям, условиям жизни и т. д.. Мощным средством гуманистического воспитания являются отношения между людьми — в школе и вне ее. Взаимоотношения в школе подвергаются педагогическому контролю, а потому требования к ним особые. Важное значение имеет общий стиль жизни, который сложился в школе или в отдельном классе и который задается прежде руководством школы и самим учителем.

Ученый отмечает, что добрые и человеческие отношения усваиваются ребенком как норма жизни<sup>4</sup>.

Гуманизация образования предполагает гуманитаризацию содержания обучения путем увеличения доли тех предметов, которые представляют человека. Такие меры направлены на приоритетность развития души ребенка, становление человеческой личности, а следовательно и специалиста. Сквозь призму гуманизма оценивается и содержание и назначение всех наук, включая естественные и физико-математические, их задача — служить человеку, а не целям, далеким от их потребностей. Хорошим специалистом является только тот педагог, у которого высоко развиты духовные качества — стремление к добру, красоте, правде и т. д.

Среди актуальных задач формирования гуманности, нравственности, духовной культуры будущих учителей начальных классов сегодня являются следующие: необходимость использования духовно-культурного потенциала различных учебных дисциплин; рациональное использование различных форм учебно-воспитательного процесса в духовно-культурном образовании студентов, необходимость факультативного изучения курсов теории культуры и эстетики, развитие у студентов культурно-эстетических потребностей, использование воспитательных резервов национальной культуры и искусства. Духовно-культурную подготовку студентов можно рассматривать как условие развития их профессионально-педагогического творчества, условие формирования интеллигентности. Истинная интеллигентность отмечается не уровнем полученного образования, не характером профессиональной подготовки, а ценностными ориентациями личности.

Одной из важных задач гуманного воспитания будущих учителей является формирование нравственной активности студентов. Гуманно-нравственная активность имеет разные формы проявления: побуждает к систематическому общению с прекрасным, высоконравственным, стремление отстаивать свои морально-этические взгляды; способность действовать на основе принципов морали и человечности. Духовно-нравственная активность в учебном процессе достигается подбором содержания нравственного образования, эвристическими методами обучения, эмпатией, эмоциональностью, свободным выбором отдельных гуманитарных дисциплин. Средствами включения студентов в процесс поиска морально-этических знаний выступают проблемные вопросы на лекциях, система самостоятельных работ по истории и теории всемирной и национальной культуры, гуманистического воспитания, исследовательские задачи в учебной и внеаудиторной деятельности студентов.

Развитие творческого потенциала будущих учителей — суть и цель гуманного воспитания. Моральное сознание не только отражает этические стороны жизни, она формирует в личности устойчивую потребность в творчестве. Творчество — форма самоутверждения человека, его самодеятельности и саморазвития. Творческая деятельность по своей сути духовна, так как в ее процессе достигается гармония мира, его красота. Воспитание творчества — это развитие самостоятельности, активности личности, умение диалектически мыслить и действовать сообразно с идеалами.

<sup>1</sup> Виготский Л. С. Психология искусства. - М.: Педагогика, 1987. - 86 с.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Савченко А. Я. Воспитательный потенциал начального образования: пособие для учителей и методистов начального обучения/Я. Савченко. - М.: Богданова А. Н., 2009. - 226 с.

<sup>4</sup> Вишневский А. Теоретические основы современной украинской педагогики: учеб. пособие. - 3-е изд., Доработки. и доп. - М., 2008. - 566 с.

По мнению И. Беха, в воспитании у личности гуманных ценностей существенным является отношение, состоящее между побуждением к эмоциональным переживаниям и объектом этого переживания. Задача педагога — направлять методическую работу на формирование у воспитанника субъективной значимости самого нравственного требования, которое сочетается во внутреннем плане с обобщенным знанием об объекте эмоционального переживания. Морально-духовное воспитание невозможно без соответствующего идеала, по которому создается модель личности. Достижение такой модели требует от личности направленной работы над собой, преодоления внутреннего сопротивления, которое бывает довольно сильным. Поэтому личность должна максимально активизировать все свои внутренние резервы, направить их в практическое русло. Только при этом условии она сможет воспитать в себе ориентир к постоянному морально-духовному подъему<sup>1</sup>.

Гуманно-творческий потенциал студентов формируется наиболее эффективно при систематическом погружении в общение, в процессе самостоятельного художественного творчества. Духовно неразвитый индивидум сильно проигрывает как сила творческая, для него характерен формально-догматический тип интеллекта, свидетельствует о недостаточном развитии воображения, творческих способностей, творческого восприятия действительности.

Творческий процесс — важное средство самопознания, потому что все, что создано человеком, наделено конкретной человеческой субъективностью. Продукт творчества находится в прямой зависимости от богатства культуры, а также степени и качества его выражения. Без этого не может быть творчества. Поэтому для того, чтобы формировать творческую личность, духовно окрыленную личность учителя, надо пытаться дать ей возможность свободно выражать свою творческую индивидуальность.

Ж. Маценко отмечает, что гуманность является сложным гармоничным сочетанием определенных психических и личностных качеств человека и определяет следующие составляющие проявления духовности: потребность-ценностный компонент, содержащий духовные потребности и духовные ценностные ориентации; познавательно-интеллектуальный компонент, который представлен следующими особенностями умственной сферы (наблюдательность, любознательность, глубина, самостоятельность, критичность мышления); волевой компонент духовности (целеустремленность, настойчивость, самообладание, саморегуляция) учинково-деятельностный компонент духовности — осуществление духовного саморазвития и духовной деятельности; гуманистический компонент духовности — отношение человека к любой форме жизни как высшей ценности; эстетический компонент духовности — стремление человека к красоте<sup>2</sup>.

Указанные составляющие гуманизации можно рассматривать как психологические ориентиры в процессе учебно-воспитательного процесса института педагогического образования. Их целенаправленное формирование является одной из задач гуманного развития личности. Пути подготовки будущих учителей начальных классов к гуманизации воспитательного пространства начальной школы очень разнообразны. Преподавателями института педагогического образования Николаевского государственного университета имени В. А. Сухолинского отдается предпочтение тем, с помощью которых в основном происходит формирование нравственных и эстетических взглядов и убеждений студентов, гармоничной картины мира, гуманного отношения к действительности:

— создание гуманно-нравственных ситуаций, требующих личной оценки (обсуждение полученных впечатлений в обстановке доверительной беседы, свободного выражения личных оценок);

— накопление морально-этического опыта (духовно-культурный опыт складывается в процессе изучения всех учебных дисциплин в институте педагогического образования; мировоззренческое значение имеет усвоение таких понятий, как «прекрасное», «высоконравственное», «высокопорядочное», «благородное», «духовное» и т. д.);

— включение студентов в творчески художественную деятельность в рамках благотворительной программы «Твори добро» (сбор средств и игрушек для онкобольных детей, культурные программы для Дома ребенка, Дома престарелых);

— введение эстетических элементов в организацию учебно-воспитательного процесса (оформление студенческих аудиторий, организация выставок творческих работ студентов);

— воспитание нравственных чувств (в чувствах человека отражается развитие человека, и чем выше его нравственная воспитанность, тем выше степень сформированности духовно-нравственных чувств);

— формирование нравственного идеала (сформированность нравственного идеала является показателем результативности духовного развития личности).

Преподаватели института педагогического образования, творчески сочетают процесс обучения и воспитания на лекциях, практических занятиях и во внеаудиторное время (кураторская работа, деятельность научно-творческих кружков, проблемных групп), программируя весь комплекс учебных и научных воспитательных задач в системе различных видов деятельности студентов, добиваются использования всех учебных дисциплин для формирования высококонрастных чувств и духовных ценностей будущих педагогов.

Результативность гуманного воспитания находится в прямой зависимости от условий, в которых студенты смогли бы понять специфику воспитательных ситуаций, типичных для школьной практики, научились бы находить правильные решения, не допускать педагогических ошибок и просчетов. Большие возможности в этом плане имеет содержательная внеаудиторная воспитательная работа. Внеаудиторная работа рассматривается как совокупность воспитательных мероприятий духовной направленности, проводимых на кафедре, в институте, в университете на основе студенческого самоуправления, активности и самостоятельности студентов при руководящей роли студенческого актива и своевременной помощи преподавателей.

**Выводы проведенного исследования.** Формирование готовности будущих учителей начальных классов к гуманизации воспитательного пространства начальной школы является одной из актуальных проблем, требующей решения в современных условиях. Поэтому наиболее весомым является не столько развитие и изменение устоявшихся теоретических положений гуманизации педагогической деятельности учителей, сколько повышение качества практического воплощения феномена гуманизации в начальных классах на основе творческого применения теоретических представлений.

#### Список литературы:

1. Бех И. Д. Духовное развитие личности: продвижение в неизведанное//Психология и педагогика. — 2007. — № 1 (54).
2. Выготский Л. С. Психология искусства. — М.: Педагогика, 1987. — 86 с.
3. Вишневикий А. Теоретические основы современной украинской педагогики: учеб. пособие. — 3-е изд., Доработки. и доп. — М., 2008. — 566 с.

<sup>1</sup> Бех И. Д. Духовное развитие личности: продвижение в неизведанное//Психология и педагогика. - 2007. - № 1 (54).

<sup>2</sup> Маценко Ж. Духовность как феномен психологии//Психология внутреннего мира. - М.: Редакция общепедагогической газет, 2003. - 128 с.

4. Маценко Ж. Духовность как феномен психологии//Психология внутреннего мира. — М.: Редакция общепедагогической газет, 2003. — 128 с.
5. Савченко А. Я. Воспитательный потенциал начального образования: пособие для учителей и методистов начального обучения/А. Савченко. — М.: Богданова А. Н., 2009. — 226 с.

*Kozak Lyudmila Vasilievna,  
Borys Grinchenko Kyiv University, senior research worker  
Козак Людмила Васильевна, Киевский университет  
имени Бориса Гринченка, старший научный сотрудник*

## **Analysis of curricula of preparation of future teachers of preschool pedagogics and psychology in Ukraine**

### **Анализ учебных планов подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии в Украине**

Магистратура является первым этапом профессионального образования будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии. Обучение в магистратуре будущего преподавателя вуза считается необходимым условием его профессионального становления и развития, поскольку ее цель — формирование готовности к преподавательской деятельности<sup>1</sup>, а задание — обеспечение будущих преподавателей знаниями и умениями инновационного, научно-исследовательского характера.

Сегодня в 26 высших учебных заведениях Украины государственной формы собственности открыта магистратура по специальности 8.01010101 «Дошкольное образование». Из них *классических университетов* — 10: Волынский национальный университет имени Леси Украинки; Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко; Киевский университет имени Бориса Гринченко; Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко; Мариупольский государственный университет; Николаевский государственный университет имени В. А. Сухомлинского; Мукачевский государственный университет; Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника; Херсонский государственный университет; Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича; *педагогических университетов* — 13: Бердянский государственный педагогический университет; Глуховский национальный педагогический университет; ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет»; Донбасский государственный педагогический университет; Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко; Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого; Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова; Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского; Полтавский национальный педагогический университет имени В. Г. Короленко; Славянский государственный педагогический университет; Сумской государственный педагогический университет имени А. С. Макаренко; Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины; Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды; *гуманитарных университетов* — 2: Ровенский государственный гуманитарный университет; Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта); *гуманитарно-педагогическая академия* — 1: Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия (согласно данным официальных сайтов вузов Украины).

Во всех вышеуказанных вузах выпускники магистратуры получают квалификацию преподавателя дошкольной педагогики и психологии. Следует отметить, что каждое учебное заведение предлагает свои дополнительные специализации. Так, например, Мариупольский государственный университет предлагает специализации: иностранный язык, гувернерство; Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины предлагает такие специализации, как: практическая психология и коррекционное образование (логопедия); Киевский университет имени Бориса Гринченко предлагает три специализации: физическая культура, иностранный язык, начальное образование.

Согласно Закону Украины «О высшем образовании» (2002)<sup>2</sup> система стандартов высшего образования составляют государственный стандарт высшего образования, отраслевые стандарты высшего образования и стандарты высшего образования высших учебных заведений.

Государственная компонента стандартов высшего образования является обязательным для всех высших учебных заведений независимо от формы собственности и подчинения.

Высшие учебные заведения на основании образовательно-профессиональной программы разрабатывают учебный план по каждому направлению (специальности), который определяет перечень и объем нормативных и вариативных учебных дисциплин, последовательность их изучения, формы проведения учебных занятий и их объем, формы текущего и итогового контроля.

Содержание образования магистрантов по специальности 8.01010101 «Дошкольное образование» определяется нормативной и вариативной частью образовательно-профессиональной программы (ОПП), которая разрабатывается в установленном порядке для данной специальности согласно Перечню специальностей (Государственный Классификатор Украины «Классификатор профессий» ДК 003–2010), что определен для образовательно-квалификационного уровня «магистр», и отражается в отраслевом стандарте.

Отраслевой стандарт высшего образования по образовательно-квалификационному уровню «магистр» и направлению 0101 Педагогическое образование является основой для профессиональной подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии.

В контексте исследования проблемы рассмотрим особенности формирования содержания профессиональной подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии по циклам дисциплин, установленных государственным стандартом и отображенных в учебных планах вузов. Важно было выяснить общие и отличительные черты в формировании содержания в классических, педагогических, гуманитарных университетах, а также наличие специальных дисциплин, направленных на подготовку будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии к инновационной профессиональной деятельности.

<sup>1</sup> Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя: метод. пособие/Г. И. Хозяинов. - М.: Высшая школа, 1988. - 168 с. - С. 201

<sup>2</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984 - III - [Електронний ресурс] - Режим доступу://<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>

С этой целью нами была проведена экспертиза учебных планов 9 высших учебных заведений Украины: Волынского национального университета имени Леси Украинки, Мариупольского государственного университета, Киевского университета имени Бориса Гринченко, Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского, Бердянского государственного педагогического университета, ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет», Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины, Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии, Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта). (Табл. 1).

Сравнительный анализ учебных планов на 2011–2012 и 2012–2013 у.г. свидетельствует о том, что подготовка будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии происходит в течение различного срока (от 1 до 2 лет). Все дисциплины учебного плана делятся на две группы: нормативные (обязательные для изучения) и вариативные (по выбору ВУЗа и студента).

В проанализированных нами учебных планах подготовки магистров по специальности «Дошкольное образование» максимальное учебное время нормативной части содержания подготовки в высших учебных заведениях со сроком обучения в магистратуре 1 год (7 вузов) разное и в среднем составляет 1680 часов (47 кредитов) или 78% от максимального учебного времени. Максимальное учебное время вариативной части содержания подготовки в каждом учебном заведении также различно и в среднем составляет 477 часов (13 кредитов) или 22% от максимального учебного времени. Таким образом, максимальное учебное время нормативной и вариативной части содержания подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии составляет 2157 ч. или 60 кредитов.

Таблица 1.

Объем учебного времени подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии в вузах Украины

№п/п	Высшее учебное заведение	Срок обучения	Нормативная часть. Объем часов/кред.	Выборочная часть. Объем часов/кред.	Общий объем часов/кред.
1.	Волынский национальный университет имени Леси Украинки	1 год	1890/52,5	270/7,5	2160/60
2.	Мариупольский государственный университет	1 год	1476/41	252/7 + специализация -414//11,5Всего: 666/19	2142/60
3.	Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского	1 год	1800/50	360/10	2160/60
4.	ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет»	1 год	1863/52	297/8	2160/60
5.	Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины	1 год	954/26,5	342/9,5 + специализация -864/24Всего: 1206/33,5	2160/60
6.	Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)	1 год	1764/49	396/11	2160/60
7.	Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия	1 год	2016/56	144/4	2160/60
8.	Бердянский государственный педагогический университет	1,5 года	2430/67,5	810/22,5	3240/90
9.	Киевский университет имени Бориса Гринченко	2 года	2970/82,5	1008/28 + специализация -342/9,5Всего: 1350/37,5	4320/120

Рассмотрим содержательное наполнение циклов учебных дисциплин.

Согласно требованиям к отраслевым компонентам государственных стандартов высшего образования образовательно-профессиональная программа (ОПП) включает: циклы гуманитарной, социально-экономической и естественнонаучной подготовки — обеспечивают определенный образовательный уровень; цикл профессиональной и практической подготовки, вместе с предыдущими циклами обеспечивает образовательно-квалификационный уровень<sup>1</sup>. Вариативная часть образовательно-профессиональной программы предусматривает такие же циклы.

Подготовка будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии происходит по разным учебным дисциплинам. Так, содержание гуманитарной и социально-экономической подготовки будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии предполагает углубленное изучение философского, филологического, экономического, правового, социологического, информационно-технологического образования. Этому способствуют дисциплины: иностранный язык, философия, интеллектуальная собственность, правовые основы деятельности высшей школы, экономика высшего образования, социология образования, Высшее образование в Украине и Болонский процесс, информационные технологии в образовании и в науке, охрана труда в отрасли, гражданская оборона и др.

По результатам проведенного анализа учебных планов 9 высших учебных заведений Украины можем констатировать, что среди учебных дисциплин гуманитарной и социально-экономической подготовки только «Иностранный язык» («Деловой иностранный язык», «Иностранный язык профессионального общения», «Научное общение на иностранном языке», «Основы научных коммуникаций на иностранном языке») и «Философия» («Философия образования», «Философия науки», «Философия и методология науки») излагаются во всех представленных вузах. Учебная дисциплина «Информационные технологии в образовании и в науке» излагается также в девяти представленных вузах. Однако, в некоторых учебных планах эта дисциплина входит в цикл естественной,

<sup>1</sup> Постанова КМУ від 7 серпня 1998 р. № 1247 «Про розроблення державних стандартів вищої освіти» – [Електронний ресурс] – Режим доступу: // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1247-98-%D0%BF>

профессиональной и практической подготовки. Другие учебные дисциплины гуманитарного и социально-экономической подготовки являются специфическими для каждого вуза.

Содержание цикла естественнонаучной, профессиональной и практической подготовки будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии предполагает углубленное изучение психолого-педагогических дисциплин, методик их преподавания в высшей школе, методологии психолого-педагогических исследований, педагогических технологий и др. Анализ учебных планов показал, что среди учебных дисциплин этого цикла только «Педагогика высшей школы», «Психология высшей школы», «Методика преподавания психолого-педагогических дисциплин», «Методика преподавания дошкольной педагогики», «Методика преподавания детской психологии», «Теория и технология научно-педагогических исследований» («Методология научных исследований», «Методология и методы педагогических исследований», «Методология психолого-педагогических исследований», Организация и проведение научного исследования в области дошкольного образования»), «Менеджмент образования» («Менеджмент в образовании», «Организация и управление учебным процессом в вузе») излагаются во всех представленных высших учебных заведениях. Методики преподавания профессиональных дисциплин («Преподавание методик дошкольного образования», «Актуальные проблемы преподавания профессиональных методик», «Современные технологии преподавания методик дошкольного образования») излагаются в семи из представленных вузов. Следует отметить, что во всех высших учебных заведениях большое внимание уделяется изучению современных технологий в дошкольном образовании («Современные технологии в дошкольном образовании», «Инновационные технологии дошкольного образования», «Новые педагогические технологии обучения и воспитания дошкольников», «Современные информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании», «Современные технологии в дошкольной педагогике»). Другие учебные дисциплины естественнонаучной, профессиональной и практической подготовки являются специфическими для каждого вуза.

Так, например, в учебном плане подготовки магистров специальности «Дошкольное образование» Киевского университета имени Бориса Гринченко в цикле естественнонаучной, профессиональной и практической подготовки излагаются узкоспециализированные технологии дошкольного образования («Оздоровительные технологии и диагностические методики физического развития детей», «Технологии формирования экологической культуры дошкольников», «Теория и технология художественно-эстетического развития детей»). В этот цикл вошел интегрированный курс «Актуальные проблемы организации дошкольного образования», который включает курсы: «Организация и руководство методической работой в дошкольном образовании», «Планирование и организация образовательного процесса ДООУ», «Управление педагогическим взаимодействием с различными социальными институтами», «Финансово-хозяйственная деятельность ДООУ», «Основы документооборота в ДООУ». Эти учебные курсы очень важны, поскольку выпускники магистратуры получают квалификацию как преподавателя дошкольной педагогики и психологии, так и организатора дошкольного обучения.

В вариативную часть цикла профессиональной подготовки этого же учебного плана вошли дисциплины по выбору вуза: «Дошкольная психолингвистика», «Психолого-педагогические основы работы с одаренными детьми», «Теория и методика игровой деятельности детей дошкольного возраста», «Профессионально-педагогическая имиджология», «Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании»; по выбору студента: «Тренинг развития коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы», «Проектирование образовательного процесса в вузе» и дисциплины по специализации.

Анализируя учебные планы вузов, можно утверждать о единстве подходов к практической подготовке будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии. Так, практическая подготовка магистрантов обеспечивается следующими видами практик, таких как производственная, преддипломная (научно-исследовательская), ассистентская.

На завершающем этапе магистерской подготовки предусматривается защита магистерской работы, а также сдача государственных экзаменов.

Как положительное следует отметить, что проанализированные учебные программы обеспечивают подготовку будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии к преподавательской, научно-исследовательской, методической и организационно-управленческой деятельности в вузе. Значительных различий в объеме часов нормативной и выборочной части учебных планов, а также в количестве предлагаемых учебных дисциплин в классических, педагогических и гуманитарных университетах не наблюдается. В большинстве вузов будущие преподаватели овладевают информационными технологиями для организации образовательного процесса и научной деятельности, значительное внимание уделяется изучению современных технологий в дошкольном образовании.

Однако, проведенный анализ учебных программ 9 вузов Украины засвидетельствовал и об определенных недостатках, а именно: отсутствие единых подходов к выбору нормативных учебных дисциплин и их названий. Каждый вуз ориентируется преимущественно на собственные возможности, региональные потребности и избранные специализации в выборе как нормативных, так и выборочных дисциплин; незначительное место в учебных программах отводится специальным дисциплинам, которые обеспечивают подготовку будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии к инновационной деятельности, ориентируют его на применение инновационных технологий в высшем учебном заведении. Так, учебная дисциплина «Педагогическая инноватика» излагается магистрантам Мариупольского государственного университета; «Педагогические и образовательные технологии в высшей школе» излагаются магистрантам Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского; «Новые технологии обучения в вузе» предлагаются для изучения магистрантам Волынского национального университета имени Леси Украинки, «Современные технологии преподавания методик дошкольного образования» излагаются магистрантам Волынского национального университета имени Леси Украинки, Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского, Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии, Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет» (Ялта).

По нашему мнению, такая ситуация недостаточно способствует подготовке будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии к инновационной деятельности в высшем учебном заведении.

Итак, можем сделать вывод, что проблема подготовки будущего преподавателя дошкольной педагогики и психологии к инновационной профессиональной деятельности недостаточно представлена на уровне учебных планов и требует своего решения.

В связи с этим, есть необходимость обновления содержания нормативной и вариативной части учебных планов по подготовке магистров по специальности «Дошкольное образование» с целью осовременивания и повышения уровня подготовки будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии к инновационной профессиональной деятельности.

*Laptev Ivan Grigorlevitch Russland, Astrakhan State University,  
Professor lehrstuhl für Pädagogik und Technologie*

*Лаптев Иван Григорьевич, Россия, Астраханский государственный университет,  
Профессор кафедры педагогики и предметных технологий*

## **Auf der instrumentalen musizieren vorschulkinder**

### **К вопросу об инструментальном музицировании дошкольников**

Автор известного культурологического исследования «Homo ludens» («Человек играющий») нидерландец Йохан Хейзинга оценивает игру не только как величайшее достижение культуры, но и как ее первоисточник. Й. Хейзинга ставит этимологический анализ слова «игра» в соответствие с особенностями культурной жизни разных народов, подчеркивая нескончаемое богатство смыслов игровой деятельности, в том числе «игровой характер музыки»<sup>1</sup>.

В нашем случае понятие «игра» рассматривается как создание условий увлеченности дошкольников игрой на элементарных музыкальных инструментах, инструментальным музицированием, игрой в инструментальных ансамблях и в детском оркестре, что, согласно гипотетической мысли, подтвержденной многолетним опытом работы, способствует активизации повышения уровня музыкально-творческого развития детей дошкольного возраста.

Музыкально-игровая деятельность дошкольников — мощное средство приобщения ребенка к музыкальному искусству, при этом формы и содержание различны.

Немецкий композитор Карл Орф, разработавший многотомный труд «Шульверк» на основе народных песен, ввел понятие «элементарное музицирование», побуждающее детей петь, ритмично исполнять движения, играть на инструментах. «Я отказался от проведения двигательного воспитания на основе одной только фортепианной музыки (как принято было в то время и как проводится нередко и сегодня), — отмечал К. Орф, — и попытался активизировать детей путем их собственного музицирования, направив их к импровизации и к сочинению своей музыки»<sup>2</sup>

Практика работы с детьми показывает, что происходит осознанный процесс восприятия музыки и воспроизведения небольших музыкальных построений на различных ударных без определенной звуковысотности инструментах силами и возможностями ребенка при усвоении определенных знаний, умений и навыков. Несложные ритмические структуры дети исполняют, ударяя в бубен, играя на пандейре. Дети «придуманно» ритмическое звено — четверть, четверть, две восьмых, четверть. На бубне дети будут играть только на «раз», а на пандейре играть будут в «придуманном» ритме. Сначала может не получиться, однако вспомним убедительные слова Л. С. Выготского, что при игре ребенок в «зоне ближайшего развития» «на голову выше самого себя» и при повторении к необычайной радости самих детей полиритм будет правильно выполнен. В процессе игры на элементарных музыкальных инструментах дети развивают чувство ритма, звуковысотный слух, учатся на практике различать высокие, низкие и средние звуки, а также короткие и длинные звуки, осваивают нотную грамоту. При исполнении на металлофонах попевок на двух звуках «Уж как шла лиса по травке, нашла азбуку в канавке...», после ее пропевания на музыкальных занятиях, дошкольниками усваивается определенный инструментальный алгоритм — два звука на одной ступени и далее два звука на ступень выше. Они способны сочинить простейшие ритмические и мелодические модели, различные по характеру мелодии — маршевые, плясовые, спокойные, импровизировать на различных элементарных музыкальных инструментах. Усвоение навыков инструментального музицирования способствует музыкально-творческому развитию дошкольников. Ребенок выступает не как пассивный наблюдатель, а как активный соиздатель, творец. Музыкально-игровая деятельность в процессе инструментального музицирования является средством, дающим возможность самовыражения, способом утверждения своего «Я», что является активным стимулом для формирования творческих качеств личности. В музыкально-игровой деятельности в процессе творчества ребенок открывает новое для себя, а для окружающих — новое о себе.

«Стала четко проявляться взаимосвязанная линия, — отмечает автор исследования, — обучение навыкам игры на музыкальных инструментах — становление музыкально-слуховых представлений — музыкально-творческое развитие в процессе индивидуальных инструментальных импровизаций и коллективного сочинения инструментального аккомпанемента к песням и пьесам — возникновение потребности в расширении круга музыкальных впечатлений. Эта взаимозависимость может быть представлена как музыкально-творческое развитие, расширяющееся по спирали, в процессе инструментального музицирования дошкольников»<sup>3</sup>.

Как указывает опыт, элементарные музыкальные инструменты являются средством активизации у дошкольников интеллекта, чувства творческого соучастия, игра на них значительно способствует формированию потребности в расширении круга музыкальных впечатлений.

Далее в работе с детьми могут быть предъявлены более высокие требования к уровню музыкально-творческого развития с одновременным расширением звуковысотного диапазона импровизаций до кварты и квинты и усложнением ритмической формулы при игре на детских ксилофонах, на детских пианино, на детских электромузыкальных инструментах.

Предварительное объяснение музыкального руководителя о различии исполнительских навыков (на детском пианино, необходим ударный прием пальчиками по клавишам, а на детских электромузыкальных инструментах — мягкое нажатие на клавиши) позволит детям успешно осваивать игру на этих музыкальных инструментах. Обучая игре на музыкальных инструментах, педагог должен учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка. Одни дети достаточно легко подбирают попевки, с другими необходима более детальная подготовительная работа.

Постоянное усложнение заданий творческого характера на определенном этапе повышает уровень оперирования музыкально-слуховыми представлениями и, соответственно, творческими действиями. У дошкольников устанавливаются прочные зрительно-слухо-двигательные связи. Дети становятся более самостоятельными в решении мысленных музыкально-слуховых задач,

<sup>1</sup> Хейзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры/Пер., сост., автор вступ. ст. Д. В. Сильвестрова; Комментар. Д. Э. Харитоновича. М., 1997. С. 157.

<sup>2</sup> Орф К. «Шульверк». Итоги и задачи. В кн. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. Под ред. Л. А. Баренбойма. Л., 1970. С. 41.

<sup>3</sup> Лаптев И. Г. Музыкально-творческое развитие дошкольников в процессе инструментального музицирования: Монография. Астрахань, 2012. С. 72.

находящих свое воплощение в исполнении инструментальных импровизационных мелодико-ритмических рисунков, что, позволяет совершенствовать комплекс исполнительских навыков и, активизировать музыкально-творческое развитие всех дошкольников.

Российский психолог П. П. Блонский, признавая приоритетное значение игры в развитии дошкольника, выделял другие не менее значимые компоненты. «Детство...», — отмечал П. П. Блонский, — обнаруживает гегемонию так называемого «образного мышления», то есть воображения — воспроизводящего и продуктивного (фантазия) — в дошкольном возрасте»<sup>1</sup>. Музыкальная фантазия, а точнее совершенствование «музыкально слуховых представлений» (термин Б. М. Теплова), является приоритетной задачей в инструментальном музицировании дошкольников. Старшие дошкольники, «фантазируя», с увлечением играют на германской блок-флейте «сопрано». Научившись правильно перекрывать пальчиками отверстия инструмента, «дети сочиняют различного характера несложные мелодии на блокфлейте, затем интонационно верно пропевают их, развивая свой певческий голос»<sup>2</sup>.

Следует заметить, что искусство восприятия и воспроизведения музыки базируется, прежде всего, на эмоциональной основе. «Музыкальное переживание по самому существу своему — эмоциональное переживание, — отмечал академик Б. М. Теплов, — и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки. Способность эмоционально отзываться на музыку должна составлять поэтому как бы центр музыкальности»<sup>3</sup>.

В условиях современного детского сада с большим выбором приоритетных программ музыкально-творческого развития детей в различных возрастных группах важным фактором остается эмоциональное благополучие ребенка. Процесс совместного инструментального музицирования, требующий не только увлеченности, но и усидчивости, успешной музыкально-мыслительной деятельности, может носить как положительный, так и отрицательный эмоциональный заряд, о чем следует всегда помнить. «Эмоциональное самочувствие дошкольника, — справедливо отмечает педагог Т. П. Авдулова, — во многом определяется характером складывающихся взаимоотношений с партнерами по игре. Система эталонов экспрессивного поведения формируется в процессе коммуникативного воздействия как со сверстниками, так и с педагогами»<sup>4</sup>.

Высокий уровень профессионализма, компетентность в создании атмосферы доверия, добродетельности и благожелательности, искренней любви к детям музыкального руководителя и воспитателей, болеющих душой за высокий уровень музыкальности воспитанников, несомненно, дадут высокий результат музыкального и творческого развития дошкольников в процессе инструментального музицирования.

*Maltseva Lyudmila Valentinovna, Kuban State University, Ph. D., professor of decorative arts and design*

*Мальцева Людмила Валентиновна, Кубанский государственный университет,  
д. п. н., профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна*

## **Art, philosophy of culture and education in human life**

### **Искусство, философия культуры и воспитание в жизни человека**

Единство искусства и философии проявляются в мировоззренческой функции. Они способны облагораживать человека, возвышать его, формировать культуру чувства. Все дело в том, каковы нравственные и эстетические идеалы общества, на каком искусстве формируется, воспитывается человек. Искусство служит средством самовыражения человека, и, следовательно, предметом искусства являются, как отношения человека и мира, так и сам человек во всех его измерениях — психологическом, социальном, нравственном и даже бытовом. Гуманитарные науки также имеют своим предметом человека, но все они рассматривают его с какой-либо одной точки зрения. Искусство же не только берет человека в его цельности, но и затрагивает самые глубокие, еще не изведенные наукой пласты того удивительнейшего феномена в мире, которым является человек. В искусстве человек свободно и полновластно творит особый мир, также как творит свой мир природа. Искусство, как и философия, является одной из форм общественного сознания, пространственного мышления.

Философия и искусство способствуют развитию самосознания человека, пониманию места и роли научных открытий в системе общего развития человеческой культуры, дает тем самым знания в единстве мировоззрения. Философское понимание человека немислимо без философского осмысления культуры. Отсюда следует, что осмысливая культуру, мы тем самым создаем основу и предпосылки для философского осмысления человека, способов его отношения к миру, к искусству присущих ему ценностей. Поэтому философия культуры является базой для таких философских течений и подходов, как философия языка, философская антропология. В философии существует множество различных формулировок культуры, каждая из которых раскрывает отдельные стороны: 1) культура есть сфера свободной самореализации личности, сфера творчества; 2) культура есть ценностное отношение к реальности; 3) культура есть искусственный, созданный мыслью, духом и руками человека мир, отличный от «натуры» (природы).

Философия культуры современного общества формируется как культура рационалистическая. Каждая из отраслей культуры выступает рационально организованной системой со своими исходными принципами, трактовкой и правилами перехода от одного состояния к другому, от одного знания к другому. Логика последовательности операций в научном мышлении или в любой другой деятельности становится определяющей при их планировании и организации. Поиск исходных оснований, которые удовлетворяли бы требованиям современного общества его логикой и разумом, все это становится важнейшей задачей философии.

Каждая культура общества отвечает на вечные вопросы человеческой жизни, ответами на них становятся произведения культуры — философские системы, высказывания мудрецов, художественные творения, религиозные построения. Вопросание самого бытия человека не может получить окончательного ответа именно потому, что бытие человека, всегда открыто на изменение своей сущности, всегда в пути. Вечные вопросы жизни еще и потому вечные, что найти ответ на них должен каждый из нас сам. Именно в момент поиска ответов человек мыслит о своей жизни, о жизни вообще, в этот момент он получает навык мысли. Поэтому вечные

<sup>1</sup> Блонский П. П. Память и мышление/Избр. педагогич. и психолгич. соч. В 2-х т. Т. 2. М., 1979. С. 143

<sup>2</sup> Лаптев И. Г. Психолого-педагогические предпосылки формирования у дошкольников навыков инструментального музицирования/ Социальная адаптация детей в современном мире: Проблемы, тенденции, перспектива: Сб. научн. трудов. Астрахань, 2011. С. 105.

<sup>3</sup> Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей/Избр. труды. В 2-х т., Т. 1. М., 1985. С. 53.

<sup>4</sup> Авдулова Т. П. Психология игры: современный подход. — М., 2009. С. 103.

проблемы играют в культуре общества, человека роль возбудителя мысли, так как стоит только нам прикоснуться к ним, как они интенсивно втягивают нас в размышление.

Диалектика всеобщего, особенного и единичного в жизни искусства и философии обусловлена их идеально-материальной природой, так как искусство, будучи образом человеческого духа, в художественном произведении существует предметно, философия существует материально. И именно через это свое единичное бытие, воздействуя на сознание личности, функционирует в видах искусства как особенное и живет как общественное сознание, то есть как всеобщее, как искусство вообще, выражая непрерывность существования художественной культуры человечества.

В формировании эстетического сознания большую роль призвано играть искусство, оно открывает широкие возможности приобщения к духовным ценностям, формирует взгляды на нравственные и эстетические ценности, помогает превращению знаний в убеждения, развивает эстетический вкус чувства, развивает творческие способности личности, влияет на практическую деятельность. Искусство — это специфическое явление: особый вид духовного, практического освоения объективного мира. Искусство есть средство отражения и выражения жизни в форме художественных образов. Источником художественных образов является реальная действительность. Особенность искусства в том, что оно оказывает идейное воздействие благодаря своим эстетическим достоинствам. Искусство всегда играло большую роль в жизни общества, выполняя познавательную и воспитательную функцию. Произведения искусства оказывают влияние на все формы общественного сознания политические и нравственные.

Этика — область философского знания, исследующая универсальные предпосылки и формы нравственных отношений людей в системе их исторически заданной духовно-практической деятельности. В ходе развития духовной культуры человечества эти понятия стали приобретать относительно самостоятельные смысловые оттенки. Со времен Аристотеля понятием «этика» стали обозначать ту область философских знаний, которая изучает человеческие добродетели. Исходной проблемой этики был и остается вопрос о природе и происхождении морали. Мораль представляет собой довольно сложное явление. Она не появляется вдруг сразу же в «готовом», современном виде. Она прошла довольно длительный, сложный, мучительный путь развития от самых примитивных норм и представлений до высших устремлений современных проповедников святости, непорочности.

Важнейшая функция искусства — воспитательная. Отражая мир в его эстетическом своеобразии, показывая прекрасное или безобразное, трагическое или комическое, возвышенное или низменное, искусство облагораживает эмоциональный мир человека, воспитывает чувства, формирует интеллект, вызывает ощущение эстетической радости.

Искусство — это деятельность, направленная на создание или восприятие красоты. Человеческая душа обладает тремя видами способностей: интеллектуальными, эмоциональными и волевыми, которым соответствуют три различные области культурной деятельности. В интеллектуальную деятельность входят философия, наука; волевою деятельностью составляют нравственное поведение, этические представления; эмоциональная деятельность включает искусство. Таким образом, искусство можно определить как эмоциональную деятельность по созданию, восприятию и оценке красоты.

Философия предлагает собственную новую теорию искусства, направленную на возрождение истинных ценностей, деформированных в современном искусстве, в частности в искусстве социалистического реализма, который отвергает ряд важнейших философских и теологических принципов. Теория искусства философии объединения создание и упрочение новой культуры в мире. Искусство является одной из форм владычества над творением. Владычество над творением с изначальной точки зрения должно было быть осуществлено только тем человеком, который достиг совершенства, пройдя процесс развития, включающий в себя три стадии: формирование, рост, завершение. Совершенствование означает совершенствование любви и совершенствование личности. Поэтому считается, что сначала человеку нужно стать нравственной личностью и на этой основе строить свое владычество над всем сущим. Из этого следует, что художник также должен быть этически развитой личностью.

Отношения между этикой и искусством с точки зрения связей между любовью и красотой. Любовь — это эмоциональная сила, которую субъект дает объекту, а красота — это эмоциональное стимулирование, которое субъект получает от объекта. Таким образом, любовь и красота связаны так же тесно, как две стороны одной медали. Этика, которая оперирует понятием «любовь», и искусство, которое оперирует понятием «красота», неразрывно взаимосвязаны. Подлинная красота возникает на основе истинной любви.

Категории этики неоднородны. Некоторые из них определяют универсальные значения нравственности, конечные цели личного и мирового развития, наиболее общие исходные принципы морали. Началом формирования этического значения и выражающих его нравственных понятий служит добро. Этика взаимодействует с философией, психологией, особенно когда речь идет о нравственных чувствах, роли в духовной жизни человека. Традиционная связь этики с богословием и религиозной философией, которые рассматривают все проблемы моральной теории.

Важнейшим фактором целенаправленного воздействия на личность является искусство, в нем концентрируется и материализуется эстетическое отношение. Поэтому художественное воспитание молодежи — воспитание потребности в искусстве, развитие его чувствования и понимания, способности к художественному творчеству будет составлять неотъемлемую часть эстетического воспитания в целом. Призма искусства направляет восприятие эстетических ценностей жизни. Обращаясь к искусству, человек вступает в лабораторию творческой деятельности. Искусство участвует в осуществлении как ценностно-ориентационной, так и творческой функций эстетического воспитания. При этом эстетическое воспитание с помощью искусства не сводится только к художественному воспитанию. Оно предполагает воздействие на эстетические аспекты труда, быта людей, их поведения, а также формирование эстетического отношения к самой действительности. Социальными основаниями несоответствия между основными функциями эстетического воспитания являются антагонизмы между интересами личности и общества, для личности непосредственно важно развитие ее творческих способностей, а для общества — эстетическо-ценностная ориентация во имя укрепления общественной целостности.

Человек, прикоснувшийся к художественному творчеству, начинает понимать искусство гораздо глубже, тоньше и разнообразнее. Будет возрастать его культура художественного восприятия, самосовершенствуется вкус, более четкими и осознанными становятся эстетические идеалы. Следовательно, непосредственное соприкосновение с художественным творчеством является одним из важных практических показателей уровня художественной культуры личности. Помимо формирования эстетического отношения личности к действительности и искусству, эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и в их всестороннее развитие. Воспитание с помощью искусства, философии культуры способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия развитию мышления и воображение, волю, настойчивость, организованность, дисциплинированность. Поэтому прекрасное нуждается в искусстве как форма бытия и саморазвития абсолютной идеи, и оно существует в искусстве как идеал. «Красота в искусстве, — пишет Гегель, — стоит выше красоты в природе.



Ибо красота в искусстве является красотой, порожденной и вновь порождаемой духом, и настолько дух и его произведения стоят выше природы и ее явлений, настолько также и красота в искусстве стоит выше красоты в природе. В этом смысле прекрасное в природе является лишь отражением красоты, принадлежащей духу, является несовершенным, неполным видом красоты...»<sup>1</sup>.

Вместе с тем любое искусство развивается и на конкретной национальной почве. Исторические судьбы, уровень развития данной нации определяют национальное своеобразие взаимодействия народно-мифологического и социально-актуального слоев. В конечном счете, мировая художественная культура складывается из достижений демократических традиций искусства каждого народа, каждой нации на основе их свободного развития и взаимообогащения. Таким образом, искусство в процессе исторического развития обогащается и углубляется, приобретая новое содержание.

Говоря об искусстве, важно выделить еще один аспект, связанный с рассмотрением его предмета. Предметом искусства является человек в единстве своей социальной и духовной жизни, которое конкретно выражается в его интеллектуальном, эмоциональном и физическом бытии. Следовательно, в предмете искусства человек выступает как целостность, элементы которой органически взаимосвязаны. Полнота бытия искусства обусловлена этим правдивым отражением действительности в художественном образе, который есть не только воплощение объективной реальности, но и выражение субъекта творчества — художника, который впитывает в себя социальные, нравственные, философские, политические, научные, в определенных исторических условиях религиозные искания этого общества, то есть все духовное содержание своей эпохи.

Произведения искусства — главное средство формирования личности передового эстетического идеала, воспитание хорошего вкуса, повышения культуры чувств. Поэтому произведения искусства, где царит прекрасное и безобразное, трагическое и комическое, низменное и возвышенное, красивое и изящное является определяющим фактором воспитания молодого поколения.

Все факторы воспитания взаимодействуют между собой. Особо важно развить стремление самого человека к повышению своей культуры, стимулировать свою потребность в непрерывном глубоком и разностороннем самообразовании и самовоспитании. В конечном счете, уровень культуры зависит от степени эстетической активности самой личности. Воспитывая личность с помощью искусства и философии культуры, будет стимулировать потребность в непрерывном и разностороннем самообразовании и самовоспитании. Таким образом, цель воспитания — формирование гармоничной индивидуальности, всесторонне развитой личности, образованной, высоконравственной, способной к сопереживанию, понимающей красоту жизни, искусства, философии, умением видеть окружающую жизнь глазами другого человека. Эта цель также отражает и особенность воспитания с помощью искусства и философии культуры, как части всего воспитательного процесса. Все элементы воспитания тесно взаимосвязаны между собой. Ведь от того, какой эстетический идеал сформируется, в голове личности зависит, как он будет воспринимать произведение искусства, каким образом и по каким критериям его оценивать, будет свидетельствовать о его эстетическом вкусе.

Важной задачей воспитания является формирование чувства сопереживания, умения поставить себя на место другого, и достичь этого средствами искусства и философией культуры представляется вполне возможным. Следовательно, осмыслить искусство, философию культуры в реальной целостности и полноте конкретных форм существования, функционирования и развитии. Такую задачу будет решать искусство и философия культуры, поскольку они имеют дело с целостными системными объектами. Задача искусства и философии культуры состоит в преодолении узости, однобокости, частичности интерпретации культуры, свойственных частным наукам, в том, чтобы не поддаваться их влиянию, а самим проявлять инициативу и предлагать всем такую теоретическую модель культуры, из которой каждая могла бы исходить в решении своих конкретных задач.

#### Список литературы:

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. — М., 1994.
2. Гегель. Сочинения: В 14 т. М., 1958. Т. 12.
3. Султанов К.В. Проблемы культуры в свете философии. — М., 1999.

*Mironova Elena Viktorovna, FGBOU VPO OSU  
searcher of the Department of wooden crafts and technical graphics*

*Lebedev Roman Viktorovich, FGBOU VPO Orel GAU,  
senior lecturer of the Department of heating engineering and electrical engineering.*

*Миронова Елена Викторовна, ФГБОУ ВПО ОГУ,  
соискатель кафедры ДПИ и технической графики*

*Лебедев Роман Викторович, ФГБОУ ВПО Орел ГАУ,  
старший преподаватель кафедры Теплотехники и электротехники*

## The competence-based approach to the system of higher education: the view of the employer

### Компетентностный подход к системе высшего образования: взгляд работодателя

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что в последние годы в высших учебных заведениях все большее значение уделяется активным формам обучения, в связи с подписанием рядом стран Болонской декларации. Целью Болонской декларации является обобщение образовательных систем высшего образования европейских стран. Образование общего образовательного пространства необходимо для укрепления связей между странами Европы, большей свободы выбора и мобильности студентов и преподавателей, а так же для уравнивания образовательных порогов в вузах разных стран.

Компетентностный подход связывают с исследованиями известного американского лингвиста Н. Хомского, который сформулировал понятие компетенции применительно к теории языка, грамматике.

Образовательная система вуза разделена на две ступени бакалавриат и магистратуру.

Образовательная система России перестает быть обособленной, а становится международной системой образования. В чем же отличие российской и европейской образовательной системы? В европейской системе образования распространены единые, легко

<sup>1</sup> Гегель. Сочинения: В 14 т. М., 1958. Т. 12.

подсчитываемые зачетные единицы (баллы), введены однотипные образовательные циклы, практикуется исследовательский подход к процессу обучения. В России же долгие годы было приоритетным обучение, а основе информации.

Сейчас в образовании происходит процесс максимального восприятия образовательных новшеств, но при этом сохраняя все положительные моменты традиционного российского образования. Положительной чертой введения новшеств в образовательную систему можно считать появляющуюся студенческую мобильность, облегчающую проведение практик и стажировок студентов во всех странах, участниках Болонского процесса. Система набора зачетных единиц должна стать единой для всех этих стран, что так же расширяет границы учебы для студентов. Сейчас процесс обучения базируется не на активной деятельности преподавателя, а скорее на активной роли самого студента, а преподаватель помогает и подсказывает, тем самым облегчая путь к получению знаний. Не последнюю роль в этом процессе играет и личная заинтересованность, мотивация, студента. При этом обучение перестает быть формальным массовым, а становится действительным личностным.

От момента поступления студента в вуз до получения им диплома проходит достаточно большой период времени, за этот период многое на рынке труда может измениться, динамичное развитие рынка труда приводит к востребованности специалистов нового уровня, с определенным набором производственных требований.

Что же такое компетенция? Компетёнция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области.

Компетенции помогают студенту, молодому специалисту, добиться решения профессиональных задач, добиться успеха в работе, учебе, получить навыки для решения личностных и производственных непредвиденных ситуаций. Помогают адекватно оценить сложившуюся ситуацию и найти выход из нее, при любых, даже критических обстоятельствах.

Компетентность можно рассматривать как некоторый набор качеств, включающий в себя опыт человека, его знания, умения, а так же целый набор индивидуальных личностных ценностей. Британский психолог Дж. Равен определил 37 компетенций, таких как «настойчивость», «уверенность в себе», «работоспособность» и многие другие, рассматривая способности, роли и диспозиции, необходимые социальным работникам, служащим, руководителям.

Профессиональная компетентность, это полная характеристика работника, основанная на его мотивации, знаниях, опыте, демонстрируемая в его поведении и деятельности, которая позволяет успешно решать профессиональные задачи. Компетенции можно разделить на ключевые, базовые и специальные. Ключевые необходимы для любой профессиональной деятельности. Они связаны с личностными показателями и проявляются в способности решать профессиональные задачи на основе информации и норм поведения в обществе. Базовые компетенции отражают подход к определенной профессиональной деятельности. Специальные профессиональные компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности, можно рассматривать их как реализацию базовых компетенций в рамках определенной профессиональной деятельности. Модели компетентности бывают функциональные и личностные. К функциональным можно отнести те, которые необходимо выполнять сотрудникам для достижения профессиональных целей. А личностные отражают те качества, которыми необходимо обладать работникам для успешного достижения целей в профессиональной деятельности.

Для работодателей выпускников огромное значение имеют навыки по специальности, обучаемость выпускника, умение адаптироваться в любой ситуации, стремление к карьерному росту, личностные качества, а так же дополнительные навыки (знание языков, ПК и т.д.)

Компетентностный подход к образованию базируется на трех основных составляющих, таких как:

— знания — это набор интеллектуального информационного багажа студента, который необходим для жизнедеятельности человека.

— навыки — это овладение определенным опытом в решении, каких либо задач, чем больше у студента опыта в решении нестандартных задач, тем выше полученные навыки.

— способности — это предрасположенность к усвоению каких либо знаний и личностных свойств человека, способности могут быть как врожденными, так и приобретенными.

Можно сказать, что компетенции, это тот набор качеств, который необходим для профессионального решения различных задач в нестандартных ситуациях. Таким образом, личностные качества начинают иметь все большее значение при приеме на работу, и становятся зачастую решающими факторами.

При постоянно меняющихся потребностях работодателей, неизменным все же, остается требование к наличию высшего профессионального образования у соискателей. Диплом воспринимается как необходимый базовый уровень подготовки специалиста, а диплом международного образца имеет статус дополнительного достижения.

Происходит постепенное движение от российского понятия «квалификация» к общемировому понятию «компетенция». Максимальный упор делают на познавательные и информационные аспекты деятельности человека. Новая экономическая политика страны ставит и новые требования к выпускникам. И сейчас, в большинстве фирм и компаний требуется не просто высококвалифицированный специалист, а человек еще и обладающий коммуникационными, организаторскими, творческими, интеллектуальными и многими другими аспектами. В докладе ЮНЕСКО говорится, что все чаще предпринимателям нужна не квалификация, а компетентность, которая рассматривается, как набор навыков, свойственных каждому человеку, в котором сочетаются квалификация, способность работать в группе, социальное поведение, инициативность и другие качества.

Что же отнести к ключевым компетенциям? Это достаточно сложный и неоднозначный вопрос, потому как не имеет однозначного ответа. Перечень компетенций может быть достаточно большим и разнообразным. При этом включать в себя и личностные и профессиональные качества студента.

Образование, ориентированное только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника как инициативность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность.

Запрос общества на высококвалифицированную, социально-активную личность подразумевает компетентностный подход в сфере высшего профессионального образования.

Теория компетентностного подхода в сфере высшего профессионального образования активно разрабатывается ведущими российскими учеными: Э. Ф. Зеер, В. И. Байденко, И. А. Зимняя, Е. В. Лопанова, А. В. Баранников и др., также являясь важным компонентом федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, что собственно и является руководством к её реализации.

Необходимо отметить, что компетентностный подход является неотъемлемой частью образовательной стратегии, ориентированной на решение рабочих задач. В целом же создание компетентностного единого подхода для всех образовательных подразделений является достаточно сложной проблемой, которая требует достаточно серьезного теоретического изучения и решения.

В то же время, учитывая все выше высказанные особенности компетентного подхода, следует отметить, что на сегодняшний день данная теория является наиболее востребованной и прогрессивной, и может быть успешно реализована в рамках государственной политики и национальной культуры.

#### Список литературы:

1. Байденко В. И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 114 с.
2. Звездова А. Б., В. Г. Орешкин, Компетентный подход в высшем профессиональном образовании. [Электронный ресурс] <http://www.miep.edu.ru> Режим доступа: [http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova\\_oreshkin.pdf](http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf)
3. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентный подход/Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — Москва: МПСИ, 2005. — 216 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.;
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/Пер. с англ. — М., «Когито-Центр», 2002. — 396 с.

*Policinskaya Ekaterina Viktorovna, Yurginsky technology  
Institute (branch) of Tomsk Polytechnic  
University, senior lecturer of the chair of Economics and automated control systems  
Полицинская Екатерина Викторовна, Юргинский технологический  
институт (филиал) Томского политехнического  
университета, старший преподаватель кафедры  
Экономики и автоматизированных систем управления*

### Value orientation as a means of management of educational activity of students in higher educational institution

### Ценностные ориентации как средство управления учебной деятельностью студентов в высшем учебном заведении

Произошедшие за последние десятилетия изменения в различных сферах жизни общества потребовали переоценки значимости многих фундаментальных ценностей. В учебных заведениях также происходит переход на новые модели обучения, меняются учебные планы, формы организации занятий, внедряются новые педагогические технологии, образовательные стандарты. Меняется все, но психологически главное для личности — это адекватное самоизменение самого себя, саморазвитие в соответствии с меняющимися требованиями обучения профессии и жизни в целом<sup>1</sup>. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода<sup>2</sup>.

Понятие «ценностные ориентации» впервые в отечественной психологии и социологии были затронуты А. Г. Здравомысловым и В. А. Ядовым: «Под ценностной ориентацией мы понимаем установку личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества»<sup>3</sup>.

Ценностные ориентации определяют духовный стержень человека, отражают его отношение к самому себе и к окружающему миру, оказывают влияние на занимаемую им социальную позицию в обществе, наполняют жизнь смыслом, представляют основной канал усвоения человеком духовной культуры общества, превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения в различных сферах деятельности.<sup>4</sup>

По мнению Э. Ф. Зеера ценностные ориентации выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и определяют мотивацию его поведения, существенно влияя на все стороны его<sup>5</sup>.

В этой связи, ценностные ориентации приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития, т. е., ценностные ориентации, несут развивающий характер и представляют собой динамическую систему.

Вместе с тем, нельзя не отметить, что почти у каждого человека существуют ценности, которые он пронесет практически через всю жизнь. Они составляют ценностный фундамент личности. Однако никакая ценность не остается неизменной, иначе говоря, любая, даже самая мощная ценность человека может подвергнуться изменению при столкновении с новыми раздражителями, с которыми индивидуумом до этого не сталкивался. Л. С. Рубинштейн пишет: «В ходе жизни идет постоянная переоценка ценностей, что является закономерным результатом перестройки отношений человека с миром».<sup>6</sup>

Важную роль в формировании индивидуальной системы ценностей, принадлежит учебной деятельности. Влияние высшего учебного заведения на формирование ценностных ориентаций личности определяется как особенностями организации образо-

<sup>1</sup> Дроздов, С. В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе [Текст]/С. В. Дроздов. Дисс. ... канд. психол. наук. Мос. гос. университет. М., 2000. С.3.

<sup>2</sup> Рогов, М. Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: социально-психологический аспект – Казань, 1998. С.35.

<sup>3</sup> Здравомыслов А. Г., Ядов В. А. Отношение к труду и ценностные ориентации///Социология в СССР. Т. 2.- М.: Мысль, 1966.-С. 197–198.

<sup>4</sup> Ваганова Р. Р. Ценностные ориентации студентов в новых социокультурных условиях Режим доступа: <http://www.egpu.ru>

<sup>5</sup> Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/– М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 144 с., С. 100–101.

<sup>6</sup> Рубинштейн С. Л. Человек и мир/С. Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. С. 52

вательного процесса, так и взаимоотношениями с преподавателями и одногруппниками. Поскольку главной целью высшего профессионального образования является приобщение студента к будущей профессиональной деятельности, то и совершенствование качества образовательного процесса может и должно осуществляться с учетом усвоения личностью ценностей своей будущей профессиональной деятельности.

Дж. Равен пишет о том, что формирование профессионала — это, прежде всего, проблема воспитания профессионала как личности: «... рост компетентности непрерывно связан с системой ценностей. Поэтому выявление ценностных ориентаций индивида, оказание ему помощи с целью более ясного их осознания, разрешения ценностных конфликтов и оценки альтернатив представляет собой основу любой программы развития компетентности»<sup>1</sup>

Целью обучения в вузе является формирование профессионала, компетентного специалиста, обладающего набором общекультурных и профессиональных компетенций, которые должны формироваться в соответствии с требованиями рынка и государственными образовательными стандартами. Роль преподавателя заключается в организации учебного процесса и управления качеством подготовки обучаемых — студентов.

Применительно к учебному процессу управление представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив обучающихся или отдельного студента для достижения заданных результатов обучения. Зная ценностные ориентации студента, преподаватель может более эффективно осуществлять управление учебной деятельностью, подбирая задания, соответствующие сложившейся системе ценностей студента, тем самым, повышая мотивацию к обучению, а также, используя различные подходы к обучению, методы влиять на сложившуюся систему ценностей студента, формируя ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Для изучения ценностных ориентаций можно использовать опросник Милтона Рокича. Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей, разделенных на два класса: терминальные ценности (ценности-цели) и инструментальные ценности (ценности-средства). Терминальные ценности, это то, к чему стремиться человек, то какой вид деятельности наиболее привлекателен для человека. Анализируя терминальные ценности, можно выделить, какие ценности доминируют в данный момент у студента, т. е. на что он ориентирован: на творчество, на более углубленное изучение предмета или у него отсутствует мотивация к обучению, что необходимо при выстраивании образовательного процесса для с учетом ценностных ориентаций студента.

Проведенный анализ терминальных ценностей студентов Юргинского технологического института (филиала) Томского политехнического университета позволяет сделать вывод, что у выпускников в большей части не сформирована ценность будущей профессиональной деятельности, то есть выбор будущей профессиональной деятельности на последней ступени обучения не является для них ценностью высшего порядка. Это связано с тем, что обучение в вузе носит теоретизированный характер, не дает реального представления о профессиональной деятельности, не позволяет студенту выполнять в процессе обучения профессиональные действия.

Таким образом, мы считаем, что необходимо подобрать соответствующие формы и методы обучения с учетом ценностных ориентаций, которые позволят сформировать на высоком уровне необходимые общекультурные и профессиональные компетенции, определенные федеральным государственным образовательным стандартом.

Совершенно очевидно, что обучающиеся с большей эффективностью воспринимают то, что соответствует его системе ценностей, и не воспринимает то, что ей не соответствует. Кроме этого, используя различные методы обучения, образовательный процесс может оказать существенное влияние на сложившуюся у студентов систему ценностей, особенно в отношении к своей будущей профессиональной деятельности, тем самым повысить мотив к обучению и как следствие получить на выходе именно то, что определено стандартом обучения.

Анализ результатов анкетирования студентов ЮТИ ТПУ по терминальным ценностям позволил нам выделить три группы ценностей высшего порядка, которые преобладают в шестерке наиболее значимых ценностей для студентов в данный момент.

Группа ценностных ориентаций высшего порядка

**I группа.** Любовь; развлечения; свобода действий; наличие хороших и верных друзей; счастливая семейная жизнь.

**II группа.** Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; познание; активная, деятельная жизнь.

**III группа.** Материально обеспеченная жизнь; интересная работа; здоровье; творческая деятельность; красота природы и искусства.

Это позволяет нам определить, какие ценности доминируют в данный момент у студента, т. е. на что он ориентирован: на творчество, на более углубленное изучение предмета или у него отсутствует мотивация к обучению.

Таким образом, на основе диагностики, мы можем выделить три группы обучающихся для организации и управления учебной деятельностью студентов.

Первая группа.

Как правило, у таких студентов отсутствуют такие жизненные ценности как интересная работа, стремление к материальной обеспеченности, общественное признание, все это связано с необдуманном выбором будущей профессии, безразличием к получению образования («лишь бы был какой-нибудь диплом», «пойду туда, где проще» и т. д.), удобством, желанием родителей. Доминирующие интересы представителей первой группы — развлечения, любовь. Задания для студентов первой группы должны быть более конкретными, практически направленными. Для них характерно движение вперед только на основе постоянного возврата к ранее изученному и более тщательному закреплению нового за счет выполнения большого количества упражнений по пройденной теме.

Вторая группа.

При анализе ценностных ориентаций доминирует творческая деятельность, красота природы и искусства. Студенты данной группы получают особые задания для творческой самостоятельной работы. Такие задания могут выходить за пределы изучаемой дисциплины. Это, как правило, исследовательская работа с подготовкой творческих работ, рефератов, выступление с докладами, как на конференциях, так и семинарских занятиях, участия в различных студенческих форумах и конкурсах. Такая работа позволяет студентам второй группы реализовывать свои личные интересы, с другой стороны, студенты первой и второй группы расширяют и углубляют знания по данному предмету, слушая выступления студентов на семинарских занятиях. Это является хорошим способом повышения интереса к изучению данного предмета и к будущей профессиональной деятельности. Другим видом самостоятельной работы является выполнение заданий и задач, специально подготовленных с обязательными элементами творчества.

Третья группа.

У студентов, относящихся к этой группе, преобладают следующие ценности: стремление иметь интересную работу, быть материально обеспеченным, стремление к общественному призванию. Учебная деятельность студентов третьей группы характеризуется

<sup>1</sup> Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация/Пер. с англ. - М.: Когнито-Центр. С.187.

постоянным стремлением вперед, за счет вовлечения их в изучение дополнительного материала, усложнения выполняемых задач и заданий, решением нестандартных задач.

Для всех групп студентов разрабатываются задания, состоящие из трех уровней. Каждое задание оценивается по балльной системе. Первый уровень — самый общий, т.е. знаниями этого уровня должны овладеть все. Вторым уровнем — включает все, что достигнуто на первом уровне, но в более сложном виде. А третий уровень — все, что достигнуто на 1 и 2 уровнях, но теперь уже с учетом их ценностных ориентаций. Однако для второй группы задания имеют обязательно творческую составляющую, а для третьей, требующие более высоких знаний по данной дисциплине. Каждый уровень завершается контролем. При правильном выполнении заданий студенты переходят на следующий уровень.

Для студентов первой группы, а она, как правило, наиболее многочисленная, подбираются задания, которые имеют разную направленность. Это задания, которые должны усвоить все студенты в рамках изучаемой дисциплины; задания, имеющие творческое направление и задания, повышенной сложности. В процессе их выполнения, преподаватель отслеживает ориентир студента при выполнении заданий, в какую сторону он более склоняется, т.е. как предпочитает набрать необходимые баллы, выполняя творческие задания или задания повышенной сложности. Цель данной деятельности перевести студентов из первой группы во вторую или третью.

Известно, что одной из причин неприятия снижения интереса к изучению дисциплин является отсутствие связи решаемых задач с окружающей действительностью. Поэтому при составлении индивидуального маршрута, мы подбираем задачи и задания, которые бы позволяли студенту окунуться в будущую профессиональную деятельность. Используемые задания наносят контекстно-ориентированный характер, которые мы подразделяем на предметно-ориентированные и практико-ориентированные.

Предметно-ориентированные задачи выступают средством формирования у студентов совокупности знаний по изучаемой учебной дисциплине. Такие задачи строятся на основе проверки знаний по дисциплине, а также определения уровня сформированности отдельных навыков в работе с учебной информацией, например, работа с информацией представленной в виде диаграммы.

Практико-ориентированные задачи выступают средством формирования у студентов системы интегрированных умений и навыков, необходимых для освоения профессиональных компетенций специалиста. Такие задачи позволяют студенту включиться в выполнение операций, моделирующих реальную профессиональную деятельность, тем самым, формируя необходимые профессиональные компетенции.

Такое универсальное свойство учебных задач, как их способность выступать в учебном процессе и как способ организации, и как способ управления учебной деятельностью студентов может быть использовано при реализации различных форм и методов обучения, способствующих формированию профессиональной компетенции у студентов.

Все задачи и задания студентов различных групп обязательно несут контекстно-ориентированный характер, позволяя студенту соотносить теоретические знания с практическими ситуациями будущей профессиональной деятельности, формируя профессиональные компетенции и тем самым обеспечить реализацию требований ФГОС к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы в учреждениях ВПО.

Все выполненные задания проверяются, анализируются и оцениваются как самим студентом, так и преподавателем. Выявляются ошибки, анализируются причины успехов и неудач. Самостоятельное выполнение заданий позволяет преподавателю видеть те трудности, с которыми сталкиваются отдельные студенты и своевременно оказывать им необходимую помощь в учебной работе.

Каждый студент работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе. Результаты выполнения всех заданий оцениваются в баллах, рейтинг каждого студента периодически сообщается преподавателем. Для аттестации студент должен набрать определенное количество баллов, т.е. это не означает, что студент должен выполнить каждое задание и получить максимально возможное количество баллов. Он сам определяет для себя свою траекторию, от каких заданий он может отказаться или по согласованию с преподавателем заменить одно задание на другое, например, принять подготовить статью и выступить на конференции, что приравнивается к некоей сумме баллов. Для студентов третьей группы, где студенты не имеют четко выраженной ориентации, предлагаются разнообразные задания, и они сами определяет, выполняя какие задания, он будет набирать требуемое количество баллов.

Таким образом, учитывая ценностные ориентации можно повысить эффективность обучения, повысить интерес к будущей профессиональной деятельности, повлиять на сложившуюся систему ценностей, повысив значимость будущей профессиональной деятельности.

#### Список литературы:

1. Вагапова Р.Р. Ценностные ориентации студентов в новых социокультурных условиях Режим доступа: <http://www.egpu.ru>
2. Дроздов, С.В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе [Текст]/С.В. Дроздов. Дисс. ... канд. психол. наук. Мос. гос. университет. М., 2000., с. 3
3. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации//Социология в СССР.Т.2.- М.: Мысль, 1966.-С. 197–198
4. Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 144 с., С. 100–101
5. Рогов, М.Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: социально-психологический аспект — Казань, 1998., с. 35
6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир/С.Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 1997. — 191 с., с. 52
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация/Пер. с англ.- М.: Когнито-Центр, 2002.-396 с., с. 187

*Radul Olga Sergeevna, The Kirovohrad State Pedagogical University, professor*

*Радул Ольга Сергеевна, Кировоградский государственный педагогический университет, профессор*

## The formation of the family upbringing in the East Slavs of the VI–XIII c. c.

### Формирование семейного воспитания у восточных славян VI–XIII вв.

Общеизвестно, что воспитание детей в древних обществах определялось уровнем развития производительных сил, разделом труда, структурой брачных и семейных отношений. На основании исторических, археологических, этнографических источников, памятников письменности Древней Руси в статье проанализируем становление малой семьи у восточных славян VI–XIII вв. и ее превращение в ячейку первичного воспитания.

Становление патриархального моногамного брака летописи связывают с эпохой железа. Под 1114 годом говорится о том, что во времена царствования Гефеста-Сварога в Египте упали клещи с неба и начали египтяне ковать оружие из железа. Тот же Гефест законом установил женщинам выходить замуж за одного мужчину, а одному мужчине иметь одну жену<sup>1</sup>. Гефест-Сварог был не только божественным кузнецом, но и покровителем брака.

Но сразу стать самостоятельной экономической единицей элементарная семья не могла. Первоначальной ячейкой частной собственности могло стать только более или менее большое объединение, каким и стала патриархальная семья<sup>2</sup>, или семейная община, созданная на основе линиджей.

Общее управление всей хозяйственной деятельностью патриархальной семьи принадлежало семейному совету. Среди разнообразных функций главы семьи был и надзор за моральностью ее молодых членов. Вместе со старшим мужчиной, семейную общину возглавляла и самая старшая женщина, занимавшаяся «женским» хозяйством. Дети большой патриархальной семьи — малолетние мальчики и девочки — пребывали исключительно в ведении своих матерей и других женщин семьи. В определенном возрасте мальчики переходили в распоряжение главы семьи и принимали участие в общем труде соответственно их возрасту, девочки соответственно подчинялись старшей женщине.

Существование большого брачно-родственного коллектива, насчитывавшего 3–5 и больше мужчин, определялось на ранних этапах количеством труда, необходимого для существования наименьшего коллектива людей, но превышавшей возможности одного–двух работников в поле. Постепенно с улучшением обработки земли, в частности переходом к вспашке, развитием ремесла, давших населению более усовершенствованные орудия труда, создается отдельная собственность (женатых и замужних). Одновременно с этим происходит созревание в составе большой семьи новой — малой семьи.

Характерной чертой дифференциации малой семьи является постепенное увеличение власти мужчины-отца. Хотя его власть еще подчиняется власти главы всей общины, однако глава общины уже считается с властью отца-мужа и в отдельных случаях действует опосредованно через него, например, поручает ему наказать свою жену или детей<sup>3</sup>. Выделение малой семьи сопровождается ее локальным отделением в общесемейном жилище. Малая семья получает либо отдельное помещение в общем доме, что отражает более архаичную форму, либо изолированное помещение в виде пристройки к основному жилищу, либо же отдельное строение на обще-семейной усадьбе<sup>4</sup>.

Этот универсальный для времени разложения первобытного строя процесс, однако, не был безвозвратным. Причинами задержки постоянного выделения новых малых семей у древних славян и сохранение в одном производственном коллективе сыновей, имевших уже собственные семьи, могли быть изменения условий жизни человека, связанные с переселениями в другие, более сложные климатические и географические условия, заставлявшие осваивать новые земли большими коллективами, или политические либо фискальные акции со стороны возникшего государства и его органов в более позднее время<sup>5</sup>.

В то же время массовое переселение славян в VI в. на юг и юго-запад, возникновение численных поселений на Среднем Днепре и Южном Буге, в Приднестровье, постепенное продвижение в северные области свидетельствуют о массовых переселениях славянских групп на многие сотни километров. Условия дальних переселений не могли не способствовать разрыву старых связей и смешению людей из разных мест, что приводило к распаду больших патриархальных семей.

Таким образом, переход от больших семей к малым был постепенным и сложным. Длительное время обе формы семьи сосуществовали. В древнерусском средневековье известны два типа семьи с переходными стадиями между ними. Малая семья, состоявшая из супругов и их детей, не вступивших в брак, проживала в отдельном помещении, имела свое хозяйство и в IX–XII вв. становится основным производственным коллективом. Рядом с ней существовала и большая семья, или «род», как ее называют письменные источники. Эта семья состояла из пожилых людей — родителей, их сыновей с женами и внуками.

Остатки существования патриархальной семьи зафиксированы на территории Украины в XV–XVII вв., а на севере России — до конца XIX в. У восточных славян она называлась «дом, двор, дворище, изба, печище»<sup>6</sup>. Однако, патриархальная семья X–XIII вв. и более поздних периодов — это уже была не та, что существовала на этапе разложения первобытного общества. Это был коллектив родственников, созданный несколькими малыми семьями, и являвший собой юридическое, социальное, идеологическое, но не производственное единство. Члены большой семьи X–XII вв. имели права наследования, традиционно владели обязательством и правом кровной мести, обязательной чертой этой организации была экзогамия<sup>7</sup>. Такую группу людей М. О. Косвен обозначает термином патронимия<sup>8</sup>.

Малая семья состояла из отца, матери и неженатых детей, по 5–7 детей в каждой семье. В целом общество того времени было очень молодым: доля детей в возрасте до 10 лет составляла более 34% численности всего населения, а до 20 лет — почти 60%. Такие сведения сообщает В. К. Козюба на основе реконструкции половозрастной структуры древнерусского населения X–XIII вв., используя анализ антропологического материала из грунтовых могильников правого берега Днепра и могильников на горе Щекавица в Киеве<sup>4</sup>. По его подсчетам средний детородный возраст древнерусской женщины едва превышал тридцатилетний рубеж, за этот период она могла родить не более 7 детей. При этом до взрослого возраста доживали не все дети. Так, до 15-летнего возраста доживало 60% мальчиков и 40% девочек. Согласно данным исследователя численность обычного мужского населения существенно превышала численность женщин: средняя продолжительность жизни мужчин определяется в 36,75 лет, женщин — 33,1. Средняя продолжительность жизни представителей высших слоев населения была выше (из-за лучших условий жизни). Людей старшего поколения (тем, кому за 40 лет) насчитывалось менее 8,5%, из них людей пожилого возраста (60 лет и больше) — всего 0,33%<sup>9</sup>.

<sup>1</sup> Литопис Руський/Пер. з давньорус. Л. Є. Махновця. К. «Дніпро». 1989. С. 173–174.

<sup>2</sup> Семенов Ю. И. Происхождение брака и семьи. М. «Мысль». 1974. С. 225.

<sup>3</sup> Косвен М. О. Семейная община и патронимия. М. АН СССР. 1963. С. 62.

<sup>4</sup> Шапов Я. Н. Брак и семья в Древней Руси//Вопросы истории. М. 1970. № 10. С. 216–219.

<sup>5</sup> Шапов Я. Н. Большая и малая семья на Руси в VIII–XIII вв.//Становление раннефеодалных славянских государств: мат. научн. сессии польских и советских историков. Киев, 1969. К. «Наукова думка». 1972. – С. 180–193.

<sup>6</sup> Этнография восточных славян. Очерки традиционной культуры//Отв. ред. член-кор. АН СССР К. В. Чистов. М. «Наука». 1987. С. 363.

<sup>7</sup> Шапов Я. Н. О функциях общины в Древней Руси//Общество и государство феодальной России. М. «Наука». 1975. С. 13–21.

<sup>8</sup> Косвен М. О. Семейная община и патронимия. М. АН СССР. 1963.

<sup>9</sup> Козюба В. К. Історико-демографічна характеристика давньоруської сім'ї (за матеріалами історичних та археологічних джерел)//Археологія. 2001. № 1. С. 29–31.

Малая семья, как основная хозяйственная единица, имела определенные права и обязанности, которые не распространялись на всю родственную группу таких семей, что подтверждено письменными источниками. Так, нормы семейного права Древнерусского государства регулировали отношения внутри малой и большой семьи, а также отношения членов семей с общиной и государством. Основу семейного брачного права X–XII вв. составляли нормы, возникшие во взаимоотношениях семьи с общиной и государством, формировавшиеся еще с языческих времен. Уже тогда в Киевской и Переяславской землях победила моногамия, а брак путем умыкания невесты стал пережитком, сохранившимся только как обряд. Архаические формы брака в то время существовали в менее развитых районах — лесных частях Руси, в бассейнах верхнего Днепра, Припяти, Оки, где были сильны пережитки первобытного строя.

Христианская церковь после официального утверждения на Руси в X в. частично изменялась и приспосабливалась к нормам, существовавшим у восточных славян. На средину XI в. вследствие этого взаимодействия древних языческих норм и привнесенных сюда христианских сформировались основы древнерусского семейного и брачного права, зафиксированные в церковных уставах Владимира Святославича и Ярослава Мудрого. В этих уставах в установочной части перечисляются дела, относящиеся к церковной юрисдикции. Так, в уставе Владимира говорится о разводе пары («розпуть»), о приданом, драках («пошибенье промежу мужем и женою о животе») и имущественных противоречиях супругов, браках между близкими родственниками, об оскорблениях детьми родителей и спорах родственников относительно наследства<sup>1</sup>. В «Уставе князя Ярослава о церковных судах» к церковной юрисдикции относились преступления против морали и семьи, похищения девушек, браки близких родственников, двоеженство, самочинный развод, рождение внебрачных детей, прелюбодейство, изнасилование, пьянство, драки и нанесение родителям телесных повреждений, а также преступления против здоровья и чести человека<sup>2</sup>.

В XI–XIII вв. ряд норм семейного и брачного права нашел отражение в княжеских кодексах — Краткой и Пространной редакциях «Русской Правды», в летописях, в пергаменных и берестяных грамотах.

Глава семьи, отец, за собственные действия и за проступки членов семьи был ответственен перед внесемейной публичной властью, какой бы она ни была: то ли община, либо светский или церковный представитель государственной власти. Согласно Уставу Ярослава не только муж отвечал за действия жены и детей, но и семья расплачивалась за проступки ее главы. За детей, в том числе и взрослых, но еще неженатых, ответственность, вероятно, несли оба родителя. Они организовывали брак своих детей, при этом имели право делать это принудительно<sup>3</sup>.

Церковь запрещала браки между родственниками даже в шестом поколении, т. е. между троюродными братьями и сестрами. Только их дети могли пожениться. Брачным возрастом для мужчин считались 15 лет, для женщин — 13–14. Однако были случаи и более ранних браков. Так, Летописец Русский под 1187 годом сообщает, что Суздальский князь Всеволод отдал свою дочь Верхуслану замуж за Ростислава в восемь лет<sup>4</sup>. Летописные записи имеют ввиду только княжеские круги, но можно считать, что это было общераспространенным явлением. Можно было заключать не больше двух браков.

Родители по отношению к детям имели не только большие права, но и обязанности. Так, «Русская Правда» (Пространная редакция), Устав князя Ярослава предусматривали ответственность за обеспечение детей и устройство их в жизни. Невыдача дочери замуж каралась штрафом в пользу митрополита. При существовании наследников-сыновей дочери не получали наследства, но братья опекались сестрой<sup>5</sup>. Исследователь социальных отношений в Древней Руси Я. Н. Щапов отмечает, поскольку в византийском церковном праве подобная норма об ответственности родителей перед детьми неизвестна, можно предположить, что здесь зафиксировано древнерусское право языческого времени, по которому община или другая власть заставляла родителей обеспечить замужество дочери<sup>6</sup>.

Где бы ни жила древнерусская семья, основным источником ее существования был труд мужчины. Женщина активно помогала вести хозяйство, а также рожала и вскармливала детей. Регулирования деторождения почти не существовало, хотя уже были известны народные зелья, вызывавшие выкидыш. В то же время общественная система никак не обеспечивала средствами существования людей в старости, и содержание их ложилось только на их детей. Поэтому родители воспитывали у детей уважительное отношение к пожилым людям, подкрепленное существовавшим у восточных славян культом предков.

Большая часть движимого имущества семьи была собственностью мужа. Жена не разделяла прав мужа на имущество, нажитое в их совместном хозяйствовании. Но она обладала частью собственности, полученной ей в приданое. Приданое принадлежит к довольно ранним общественным явлениям, возникающим при переходе к классовому обществу. Приданое включало одежду, предметы домашнего хозяйства и другие вещи, которые получала невеста от своих родителей и приносила в дом к жениху. Оно было как бы залогом возможности ее существования вне хозяйства будущего мужа. После смерти жены право на наследование ее приданого имели только ее собственные дети. Жена после смерти мужа получала часть наследства и ставала главой семьи. Отец распределял свое имущество между сыновьями, а боярин — еще и между дочерьми<sup>7</sup>.

Между супругами существовали обязанности по взаимному содержанию. Ни муж, ни жена не имели права оставить друг друга, если один из них был тяжело болен. Право решать внутрисемейные вопросы, касавшиеся отношений между мужем и женой, а также жены с окружавшим ее миром, как и право наказания за проступки, принадлежало мужу<sup>8</sup>.

<sup>1</sup> Устав святого князя Володимира, крестившего Русскую землю, о церковных судах//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. С. 39–41.

<sup>2</sup> Статут князя Ярослава про церковні суди (Просторова редакція)//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. С. 41–45.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Літопис Руський//Пер. з давньорус. Л. Е. Махновця. К. «Дніпро». 1989. С. 345.

<sup>5</sup> Руська Правда (Просторова редакція)//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. С. 37–38.; Статут князя Ярослава про церковні суди (Просторова редакція)//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. С. 43.

<sup>6</sup> Щапов Я. Н. Брак и семья в Древней Руси//Вопросы истории. М. 1970. № 10. С. 216–219.

<sup>7</sup> Руська Правда (Просторова редакція)//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. С. 37–38.; Щапов Я. Н. Большая и малая семья на Руси в VIII–XIII вв.//Становление раннефеодальных славянских государств: мат. научн. сессии польских и советских историков. Киев, 1969. К. «Наукова думка». 1972. С. 180–193.

<sup>8</sup> Статут князя Ярослава про церковні суди (Просторова редакція)//Хрестоматія з історії держави і права України: у 2 т. – Т. I: 3 найдавніших часів до початку XX ст. К. «Ін Юре». 2000. – С. 42–44.; Щапов Я. Н. Большая и малая семья на Руси в VIII–XIII вв.//Становление раннефеодальных славянских государств: мат. научн. сессии польских и советских историков. Киев, 1969. К. «Наукова думка». 1972. С. 180–193.

Таким образом, в малых семьях постепенно возникают такие оценочные категории как ответственность родителей за воспитание детей, авторитет родителей, достоинство семьи. Исследователь исторической демографии А. Г. Вишневецкий отмечает: до того времени, когда семья, вырастая их зародышевых, промежуточных, переходных форм, существовавших рядом с родовой организацией, достигает зрелости, приобретает определенность и ее исключительная ответственность за продолжение рода, за преемственность поколений в середине семьи. Семья есть величайшим шагом вперед к осознанию человеком своего «Я», своей отдельности от других и одновременно единства с кругом «близких» людей, непосредственно связанных с этим «Я». Рождение, болезнь, смерть в семье являются событиями, которые в разной мере затрагивают внутреннее «я» других ее членов, а поэтому эмоционально окрашены. Не просто стены более улучшенного жилья лучше защищают теперь жизнь ребенка, появившегося на свет, но и весь дух семьи. Прекращается существование детоубийства<sup>1</sup>.

У древних восточных славян существовали родственные понятия. Кроме таких понятий, как мать, отец, брат, сестра, существовали и другие. Одним из первых ученых в этом ракурсе древнерусские тексты проанализировал Ф. И. Буслаев, выделивший такие понятия: *братуцадо, братан, братанич, братенич* — сын брата; *сестренич, сестричиц* — сын сестры; *сестрична* — дочь сестры<sup>2</sup>. Эти же термины есть и в словарях древнерусского языка, опубликованных в XIX, XX вв.

Таким образом под влиянием социально-экономических факторов длительное развитие брачно-семейных отношений привело к появлению малой моногамной семьи, ставшей как самостоятельной экономической единицей, так и основной ячейкой воспитания детей.

*Solokaya Anzhelika Konstantinovna, Institute of Pedagogical Problems,  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,  
Associate professor, post doctoral researcher*

*Солодка Анжелика Константиновна, Институт проблем воспитания,  
Национальная академия педагогических наук Украины, доцент, докторант*

## Theoretical backgrounds of cultural assimilator and its usage in cross-cultural education

### Теоретические основы культурного ассимилятора и его использование в кросс-культурном обучении

Актуальность проблемы обусловлена процессами интернационализации и интеграции мирового образования, которые в течение ряда лет стали предметом активных научных дискуссий. Речь идет об уже объективно существующем явлении — «мировом образовании», которое под влиянием всеобъемлющего процесса интернационализации жизни становится все более открытым для кросс-культурного взаимодействия

С конца XX века тема кросс-культурного обучения развивалась во многих направлениях. Ученые и практики пришли к признанию его необходимости для подготовки участников взаимодействия к эффективному функционированию в другой культурной среде.

Культурный ассимилятор, как одна из кросс-культурных техник обучения, получивших широкое распространение во многих странах мира, направлен на то, чтобы научить человека видеть ситуацию с точки зрения представителей другой культуры, понимать их видение мира. Поэтому Р. Альберт предложил называть этот метод «техникой повышения межкультурной сензитивности» (Intercultural sensitizer)<sup>3</sup>.

Обзор литературы по кросс-культурному обучению показывает, что культурные ассимиляторы, как реальные жизненные сценарии культурно-специфических ситуаций, все еще являются самыми разрабатываемыми и общепризнанными методами обучения взаимодействию на пересечении культур (Бавук Д. П., Брислинг Р. В., Ландис Д., Гундикуст В., Хаммер М., Висеман Р., Триандис Х. С.).

Большинство созданных культурных ассимиляторов не были подкреплены теоретическими объяснениями на основе существующих теорий культурных измерений.

Статья посвящена теоретическому исследованию культурных ассимиляторов и предлагает возможность их развития на основе применения теории индивидуализма/коллективизма.

*Структура культурного ассимилятора.* Полнота и ясность являются главными характеристиками сценариев. Учитывая эти характеристики в создании культурных ассимиляторов акценты делаются на: 1) межличностных отношениях, в которых контрастируются родная и целевая культуры; 2) традициях или нормах другой культуры; 3) контрасте ценностей двух культур; 4) разнообразии социальных ситуаций, которые могут быть учтены в повседневной жизни<sup>4</sup>. Важность сценариев в повседневной жизни делает их необходимыми для включения в программы кросс-культурного обучения.

Задачами культурного ассимилятора являются:

- 1) освоение изоморфных атрибуций, т. е. способов интерпретации поведения людей представителями чужих культур;
- 2) переживание своих эмоциональных реакций в обстоятельствах кросс-культурного взаимодействия и их корректировка;
- 3) формирование установок на толерантное поведение в инокультурной среде.

Культурный ассимилятор представляет собой короткую историю взаимодействия представителей двух культур, в ходе которого участники сталкиваются с определенной проблемой. Каждая история сопровождается 4–5 альтернативными вариантами решения проблемы и просьбой выбрать наиболее подходящий ответ. Каждый вариант ответа имеет свою интерпретацию.

Когда обучаемые используют ассимилятор, они учатся устанавливать «изоморфные атрибуции»<sup>5</sup> — интерпретировать поведение так же, как это делают представители другой культуры. Таким образом, результатом работы с культурными ассимиляторами является понимание субъективной культуры принимающей страны.

<sup>1</sup> Вишневецкий А. Г. Воспроизводство населения и общество: История, современность, взгляд в будущее. М. «Финансы и статистика». 1982. С. 58.

<sup>2</sup> Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка (Переиздание). М. «Просвещение». 1992. С. 312.

<sup>3</sup> Albert R. D. The intercultural sensitizer or culture assimilator: A cognitive approach//Handbook of intercultural training/Ed. by D. Landis, R. W. Brislin. New York etc.: Pergamon Press, 1983. Vol. 2. P.185–217.

<sup>4</sup> Fiedler F. E., Mitchell T. R., Triandis H. C. The culture assimilator: An approach to cross-cultural training.//Journal of Applied Psychology. 1971. № 55. P. 95–102.

<sup>5</sup> Triandis, H. C. Culture training, cognitive complexity, and interpersonal attitudes./In R. W. Brislin, S. Bochner, & W. Lonner (Eds.), Cross-cultural perspectives on learning, 1975. P.39–77.



*Эволюция культурных ассимиляторов. Культурно-специфические ассимиляторы.* Первоначально культурные ассимиляторы представляли собой шаблоны правильного поведения в новом культурном окружении<sup>1</sup>. Слабая сторона подобного обучения состояла в том, что они не раскрывали когнитивную сторону понимания культурных различий.

Так, например, японский культурный ассимилятор классифицировал 57 сценариев по следующим категориям: поведение в иерархии, поведение «сохранение лица», общепринятое групповое поведение и нормы общественного поведения. Культурные различия комментировались следующими высказываниями: «Критика не позволительна в высказываниях»; «От каждого ожидается соответствующее поведение»<sup>2</sup>.

Ассимиляторы для Венесуэлы, включающие 41 сценарий, описывают различия в девяти областях: различия в восприятии времени, интерпретация «да», когда это означает «нет», различия в мотивации, различия в стандартах социального поведения во время работы, различия в практиках назначения встреч и т.д.<sup>3</sup>.

Содержательный анализ культурно-специфических ассимиляторов Японии и Венесуэлы, проведенный Д. П. Бавук, подтверждает, что они имеют общий недостаток, выражающийся в отсутствии содержательных объяснений культурных различий<sup>4</sup>. Этих недостатков можно избежать, применяя теории культурных измерений для толкования общепринятого поведения в определенной культуре

*Универсальные культурные ассимиляторы.* Ученые и практики, создававшие универсальные культурные ассимиляторы пытались преодолеть недостатки культурно-специфических ассимиляторов, предлагая определенные теоретические основы для их создания. Х. С. Триандис предложил теоретические рамки для культурных ассимиляторов, которые состояли из 21 измерения культурных различий в социальном поведении<sup>5</sup>. Р. В. Брислинг включил в универсальный культурный ассимилятор объяснения 18 культурных измерений<sup>6</sup>.

Универсальный культурный ассимилятор был создан в том же формате, что и культурно-специфические ассимиляторы. Он состоял из 100 сценариев, охватывающие такие категории: беспокойство или связанные с ним эмоциональные состояния, убеждения и этноцентризм, время и пространство, социальные роли, ценности и т.д. Несмотря на то, что эффективность включения теоретических концептов в структуру ассимиляторов очевидна, использование большого количества культурных измерений, предложенных Р. В. Брислингом и Х. С. Триандисом, можно считать недостатком из-за трудности их запоминания большинством людей, которые в среднем способны запомнить 7–8.

Следует заметить, что теория индивидуализма/коллективизма, предложенная Х. С. Триандисом, показывает, что она включает в себя и другие культурные измерения. Поэтому совершенно очевидно, что для теоретического конструирования ассимиляторов можно использовать меньшее количество измерений. Индивидуализм/коллективизм позволяет охватить четыре универсальных измерения социального поведения, выведенных эмпирическим путем: объединение/разобщение (приоритет цели), субординация, формальность/неформальность (степень взаимозависимости личности и коллектива), очевидность/завуалированность (степень свободы личности).

**Теоретически обоснованные ассимиляторы.** Для того чтобы обосновать теоретическую основу ассимиляторов необходимо четкое объяснение разных аспектов культурных различий.

В научной литературе существует много конкурирующих теорий культурных измерений, которые категоризируют культуру. И. Т. Холл разделил культуры на высококонтекстные и низкоконтекстные<sup>7</sup>. Г. Хофстеде разработал теорию, включающую следующие измерения: дистанция власти, мужественность, избегание неопределенности, индивидуализм, ориентация во времени, терпимость/сдержанность<sup>8</sup>. Х. С. Триандис развил теорию индивидуализма/коллективизма<sup>9</sup>. А. П. Фиск определил универсальные модели социального поведения<sup>10</sup>. С. Х. Шварц представил теорию универсальной структуры ценностей<sup>11</sup>.

Рассмотрение этих теорий обнаруживает в их структуре взаимосвязь с индивидуализмом/коллективизмом, что может, стать основой теоретической разработки для культурных ассимиляторов.

**Индивидуализм/коллективизм как теоретическая основа создания культурных ассимиляторов.** Конструкты индивидуализм/коллективизм привлекали внимание исследователей, особенно социальных психологов и специалистов по кросс-культурной коммуникации, последователей теории Х. С. Хофстеде.

Х. С. Триандис, основываясь на предшествующих теориях, предположил, что структура этого измерения имеет четыре отличительные черты: автономность/взаимозависимость, цели независимые от внутригрупповых/цели, согласованные с внутригрупповыми, отношение/нормы, рациональность/связанность<sup>12</sup>. Позже он предложил понятия вертикального и горизонтального индивидуализма/коллективизма<sup>13</sup>.

<sup>1</sup> Triandis H. C. The self and social behavior in differing cultural contexts.//Psychological Review. 1989. № 96. P.506–520.

<sup>2</sup> Ibid

<sup>3</sup> Tolbert A. S. S. Venezuelan culture assimilator: Incidents designed for training US professionals conducting business in Venezuela. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, 1990.

<sup>4</sup> Bhawuk D. P. S. The role of culture theory in cross-cultural training: A comparative evaluation of culture-specific, culture general, and theory-based assimilators. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 1995.

<sup>5</sup> Triandis H. C. A theoretical framework for the more efficient construction of culture assimilators.//International Journal of Intercultural Relations. 1984. № 8. P.301–330.

<sup>6</sup> Brislin R. W. The culture general assimilator./In S. M. Fowler (Ed.) Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods, vol. 1 Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995. P. 169–178.

<sup>7</sup> Hall E. T. Beyond Culture. Garden City, N. Y. Anchor Press, 1976.

<sup>8</sup> Hofstede G. Culture's consequence. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1980.

<sup>9</sup> Triandis H. C. Individualism and collectivism. Boulder, CO: Westview Press, 1995.

<sup>10</sup> Fiske A. P. The four elementary forms of sociality: Framework for a unified theory of social relations.//Psychological Review. 1992. № 99. P. 689–723.

<sup>11</sup> Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries./In M. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology, vol. 25. New York, NY: Academic Press, 1992. P.1–66.

<sup>12</sup> Triandis H. C. Individualism and collectivism. Boulder, CO: Westview Press, 1995.

<sup>13</sup> Triandis H. C., Gelfand, M. J. Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism.//Journal of Personality and Social Psychology. 1998. № 74. P.118–128.

В вертикальном коллективизме/индивидуализме люди представляют себя отличающимися от других. Индия и Китай представляют примеры вертикального коллективизма. США и Франция — примеры вертикального индивидуализма. В горизонтальном коллективизме и индивидуализме люди рассматривают себя такими же, как другие. Примером горизонтального коллективизма является Израиль, горизонтального индивидуализма — Швеция и Австралия.

Обобщая вышесказанное, можно констатировать, что различия, обусловленные восприятием людей самих себя, выражаются в Я-концепте. В некоторых культурах люди рассматривают Я-концепт как независимый (индивидуалистический), в других как взаимозависимый (коллективистский). Индивидуалистический концепт не включает в себя других людей в противоположность коллективистскому, включающему, например, членов семьи, друзей, коллег. Западный мир (США, Великобритания, Австралия, Новая Зеландия и др.) имеет независимый Я-концепт. Люди ощущают более четкую дистанцию между собой и другими. Народы Азии, Африки, Латинской Америки имеют взаимозависимый Я-концепт.

Я-концепт является центральным в определении индивидуализма/коллективизма и имеет следующие характеристики. Коллективистские культуры имеют холистическое видение мира и рассматривают себя как часть природы. Вследствие ощущения взаимозависимости взаимоотношения между людьми значительно ближе. С другой стороны, индивидуалистические культуры имеют декартовское мировоззрение, в соответствии с которым они независимы от природы, людей и ситуаций и поэтому всегда контролируют все, что их окружает, и чувствуют большую ответственность за свое поведение. Таким образом, различия в Я-концептах ведет к различиям в том, как люди относятся к другим людям, что ведет к различиям, например, в приоритетности выбора целей в социальном контексте.

Коллективизм требует субординации индивидуальных целей коллективным, в то время как индивидуализм поощряет людей преследовать свои собственные цели и даже изменять внутригрупповые цели для реализации своих собственных. Для коллективистских культур имеет большое значение принадлежность к группе, что не так важно для индивидуалистических культур.

Люди с независимым Я-концептом делают то, что они считают полезным для себя. В коллективистских культурах люди удовлетворяют не только свои собственные потребности, но и потребности тех людей, которые они причисляют к своей группе.

Последняя черта коллективизма/индивидуализма сфокусирована на природе социального обмена между людьми. В независимой Я-концепции социальный обмен основан на принципе равного обмена. Люди обмениваются «выгодами» и стараются сохранять баланс этого обмена. Во взаимозависимом Я-концепте межличностные отношения более продолжительные и менее вероятно, что они разрушатся из-за отсутствия их ценностной эффективности. Поэтому коллективистские культуры ценят межличностные отношения («вовлеченность в жизнь других») и совмещают их с неравным социальным обменом.

Таким образом приведенные составляющие коллективизма/индивидуализма дают определенные рамки для понимания культурных различий Я- концептов, их отношений к группе, обществу в целом, описывают межличностные и межгрупповые отношения.

Рассмотрим как на основе обозначенных составляющих и вертикальной/горизонтальной типологии можно создавать ассимиляторы, основанные на измерении индивидуализм/коллективизм.

Создавая культурные ассимиляторы, исследователь всегда изучает целевую культуру и анализирует возможные культурные трудности и барьеры взаимодействия, приводящие к кросс-культурному непониманию.

Темы сценариев в соответствии с теорией коллективизм/индивидуализм используются для прогнозирования и объяснения культурных различий. Содержанием сценариев служат различия в Я-концептах. В контекстах, связанных с *профессиональной деятельностью* для индивидуалистических культур неприемлемо не закончить работу до запланированного времени, не соблюдать расписание, рекомендовать на работу родственника. Отношения характеризуются как прямые и открытые. В коллективистских культурах необходимо проявление симпатии, что выражается в сохранении доброжелательных отношений в коллективе. В коллективистских культурах понимание дружбы, распределение материальных и нематериальных благ, родство играют большую роль в ежедневном социальном поведении.

В контекстах, отражающих *приоритетность целей*, представители коллективистских культур на первое место ставят коллективную ответственность и жертвуют личным удовольствием ради работы. Они рассматривают вознаграждение как равное для всех и возможность карьерного роста в зависимости от положения в коллективе. В социальном контексте коллективистские культуры предпочитают семью карьере. Индивидуалистический Я-концепт предпочтет личное благополучие, справедливое вознаграждение и карьерный рост в соответствии с заслугами.

Контексты *мотивации поведения* могут предложить объяснения, выражающие причинно-следственные связи культурных различий между коллективистскими и индивидуалистическими культурами.

Отношения в индивидуалистических культурах основаны на формальности отношений в коллективе и взаимодействии с руководством, процедурным принятием решений, четко выраженным гендерным аспектом и релевантностью возрастных ограничений. Индивидуалистические культуры более ориентированы на результат. Соответственно предполагается многовариантность принятия решений, четкая ориентация на достижение цели и нескованное нормативностью поведение.

Поскольку межличностные отношения являются основой кросс-культурного взаимодействия, понимание этой характеристики является значительным для его эффективности.

Так, предоставление дружеских услуг в коллективистских культурах рассматривается как «зарабатывание кредитов» (неравный обмен), что подразумевает возврат одолжения.

Содержание сценариев, основанное на вертикально-горизонтальной типологии индивидуализма/коллективизма, включает проявление культурных различий на уровне иерархии и статуса.

Иерархия играет очень важную роль в межличностных отношениях в вертикальных коллективистских культурах. Формальность отношений выражается в принятии решений в согласовании с руководством, получение вознаграждений в соответствии со статусом, привилегий с симпатиями. Социальное взаимодействие является более кодированным, многослойным, многоуровневым.

**Выводы.** Данная статья является теоретическим анализом, который может быть использован для создания теоретически обоснованных культурных ассимиляторов на основе культурного измерения коллективизм/индивидуализм. Данное культурное измерение используется для выявления и объяснения парадоксальности кросс-культурных ситуаций, что является необходимым в кросс-культурном обучении.

Теоретически обоснованные ассимиляторы дают определенные преимущества в обучении. Поскольку многие страны представляют собой сочетание индивидуалистических и коллективистских тенденций, подобные ассимиляторы будут полезными в подготовке людей для успешного взаимодействия в многочисленных странах мира.

Последующие исследования могут быть сфокусированы на использовании других теорий культурных измерений с целью создания теоретически обоснованных культурных ассимиляторов. Сравнительная оценка ассимиляторов, основанных на данных теориях, будет способствовать повышению эффективности кросс-культурного обучения.

*Stoykov Anton Penchev, PhD,  
Trakia University, Faculty of Medicine,  
Department of Social Activities, Bulgaria*

## **Gambling addiction as a social problem in Bulgaria**

Gambling is an activity that causes ambiguous estimates due to its complexity and contradiction. According to the Gambling Law in Bulgaria «Gambling is considered to be any game in which a bet is made and a profit could be earned, or the bet could be lost.»<sup>1</sup>

A more complete definition is given by N. Velikov. According to his definition «Gambling is a particular kind of human activity, in which a bet is made and a risk is taken, based on certain rules (established by law), a chief motive for which is the satisfaction of the players by the game itself, as well as by the results from the game.»<sup>2</sup>

Gambling in Bulgaria is placed for the first time under legislative regulation in 1892 through the Law on Obligations and Contracts. Four years later, prohibition of gambling activities in the country follows. In 1923 the Law on Taxes and Fees on Gambling and Entertainment Games was enacted. Until the fifties of the last century, gambling in Bulgaria was practiced mainly in the big cities. There were slot machines in just a few entertainment establishments.

After the democratic changes in the country in 1989, the Law on Gambling was enacted/in 1999/, which undergoes multiple additions and amendments until present, related to the attempts to establish a more stringent regulation of this activity.

According to research, carried out in the early nineties of the last century, only 10 percent of the Bulgarian population objects against gambling games. The main conclusions from this large survey of the attitudes towards gambling games in the country are a few:

1. The Bulgarians who play gambling games, as a rule indicate steady and rational behavior towards the reasonable spending of his/her available financial resources in the course of the game;

2. Women are gradually occupying a greater place in the gambling space, mostly as players, especially women of higher education;

3. The motives for participating in the game are multilayered: degree of activity, entrepreneurial spirit, joy from the tension, expectations for success, etc.;

4. Students register a surprisingly high percentage of participation — they are 70 percent of those playing gambling games and do it primarily to check whether they have a chance of happiness. 75 percent of the participants in gambling games are up to 35 years of age, and 15 percent — up to 25 years of age<sup>3</sup>.

When does gambling game turn into a problem?

According to the National Council on Problem Gambling in USA, gambling turns into a problem when “Problem gambling is gambling behavior which causes disruptions in any major area of life: psychological, physical, social or vocational. The term „Problem Gambling“ includes, but is not limited to, the condition known as „Pathological“, or „Compulsive“ Gambling, a progressive addiction characterized by increasing preoccupation with gambling, a need to bet more money more frequently, restlessness or irritability when attempting to stop, „chasing“ losses, and loss of control manifested by continuation of the gambling behavior in spite of mounting, serious, negative consequences.”<sup>4</sup>

To Ts. Korolenko and N. Dmitrieva the micro and macro social factors, predisposing to gambling addiction, are: improper upbringing in the family, participation in family games, striving to participate in games such as dominoes, cards, monopoly; reassessment of the importance of material values, increased attention to the financial resources of the parents, jealousy towards the wealthier relatives and friends; the belief that all problems can be solved with money<sup>5</sup>.

At the core of the gambling behavior stands the constant increase of the taken risk, associated with suffering big financial losses. According to the latest classification of the American Psychiatric Association/APA/from 2009, in order to be defined as a gambling addict, the individual should meet at least four of the following criteria:

1. He/She spends more and more time thinking about past games, future games, studying systems which promise profit, obtaining money for the game.

2. He/She starts to use more and more money in an effort to achieve the desired pleasure.

3. The attempts to limit or stop the game lead to restlessness and irritability.

4. The game is a way to escape from life's problems and intolerable emotional states.

5. After losing money, the player returns to the game very soon in order to get back what he/she has lost.

6. The player starts to tell lies to the family, employer, friends in order to conceal the extent to which he/she is involved in the game.

7. The player engages him/herself into illegal activities, fraud, theft, in order to finance the game.

8. The player loses significant relationships because of the gambling — marriage, education, job, career.

9. The player needs another individual who can help him/her financially for the gambling games<sup>6</sup>.

According to a study of P. Lulanski from 2007, related to Bulgaria, the element of addiction is valid only for certain individuals, and in no event does it constitute a mass phenomenon — 48,5% of the responses to the question of how players use their free time are „playing gambling games“, 35,2% — „communicate with other people“, 24,2% — „I do gymnastics and sports“, etc. The elements of attraction to the gambling game order as follows: entertainment, chance, game instinct, etc. 7,07% of the surveyed players claim that gambling provides them with means for existence; 40,4% of the surveyed play gambling games on a daily basis, 20,2% — twice a week, 13,3% — once a month, etc. 49,5% find the degree of satisfaction as big, and 40,4% get average satisfaction by gambling<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> Закон за хазарта от 01.07. 2012 г.

<sup>2</sup> Великов .Н. «Хазартните игри и интересите на социалните субекти» в сб. доклади от ННПК «Развитие на хазарта в България: в търсене на високоэффективни решения», С, 2007.с. 23–24.

<sup>3</sup> Г. Георгиев. Хазартът-утвърждаване и съвременна българска география» в сб. доклади от ННПК «Развитие на хазарта в България: в търсене на високоэффективни решения», С, 2007.с. 12–13

<sup>4</sup> National Council on Problem Gambling, USA.

<sup>5</sup> Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия//М.; Екатеринбург: Деловая книга, 2002

<sup>6</sup> Справочник за диагностичните критерии на ДСН-IV-ТР. София: Българска психиатрична асоциация,2009

<sup>7</sup> Лулански, Пано Даков и др. Развитие на хазарта в България. - Институт за приложни социално-икономически изследвания и продължаващо обучение, 2007

According to the Bulgarian Academy of Sciences more than 11,200 people in Bulgaria suffer from gambling addiction, whereas approximately 35% of them are addicted and represent a high social risk<sup>1</sup>.

The main deformations that can be observed in the majority of individuals from this contingent are reduced to:

- Destruction of family relations mainly due to the use of player's salary for gambling purposes. Some of the addicted players use also the income of the other family members for the same purpose. In many cases the player even bets with the family property, followed by loans, which are impossible to pay off at a later stage;
- Most of the addicted apply their gambling thinking in ordinary everyday situations and in their everyday life, which leads to disruption of the normal relations within the family and outside it;
- Gambling addiction leads to certain deformations in the existing value system of the individual, the deformations being a result from the reckless gambling behavior.
- There are almost no specialized programs for treatment of gambling addiction in Bulgaria. There are opportunities for psychological advice and treatment in several programs for psychosocial and social rehabilitation. One of them, gaining more and more popularity, is „Anonymous support groups under the model of the twelve steps.“ Basically, these are support groups without the participation of professionals. It is based on the philosophy of 12 steps from the recognition of the loss of control over the use of substances, alcohol or gambling until achieving a spiritual awakening and a desire to help other addicts who also want to cure themselves.

Specialized psychological, medical and other specialized assistance to people suffering from gambling addiction is also provided by the Centre for advice and guidance to treatment and rehabilitation programs in Sofia. The Center is a specially designed unit within the National Addiction Centre. Its purpose is to provide free advice on problems of addiction to alcohol and drugs.

In conclusion, it might be necessary to note that gambling often appears as a real threat to socio-economic status of those who practice it, which inevitably has a negative impact not only on the gamblers themselves but also on their families and friends.

#### Reference:

1. Великов, Н. «Хазартните игри и интересите на социалните субекти» в сб. доклади от ННПК «Развитие на хазарта в България: в търсене на високоефективни решения», С, 2007.с. 23–24.
2. Георгиев, Г. Хазартът-утвърждаване и съвременна българска география» в сб. доклади от ННПК «Развитие на хазарта в България: в търсене на високоефективни решения», С, 2007.с. 12–13
3. Закон за хазарта от 01.07. 2012 г.
4. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия М.; Екатеринбург: Деловая книга, 2002.
5. Лулански, Пано Даков и др. Развитие на хазарта в България. — Институт за приложни социално-икон. изследвания и продължаващо обучение, 2007.
6. Справочник за диагностичните критерии на ДСН-IV-ТР. София: Българска психиатрична асоциация, 2009.
7. National Council on Problem Gambling, USA.
8. www.dkh.minfin.bg

*Tanatova Assel Dzhangazyevna,  
instructor of the center for level-program, city of Almaty*

*Танатова Асель Джангазыевна,  
тренер Центра уровневых программ, г. Алматы*

## **The level program's role in the increasing quality of qualification of kazakhstan's school teachers**

### **Роль уровневых программ в повышении качества квалификации учителей школ казахстана**

Вопросам модернизации системы образования и развитию человеческого капитала огромное внимание уделяет Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев. В своем Послании народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана» он поставил перед работниками образования принципиально новые задачи, требующие перехода на новое качество образования, создание эффективной системы обучения. Нурсултан Абишевич поручил внедрять в процесс обучения современные методики и технологии, повысить качество педагогического состава, создать независимую систему подтверждения квалификации, расширять доступность образования для молодежи<sup>2</sup>.

В очередном Послании Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» четко акцентируется внимание на повышении качества подготовки и переподготовки педагогических кадров и особо актуализируется задача перехода к новому качеству образования<sup>3</sup>.

Доминирующим источником в получении новой информации, инновационных знаний, умений и профессиональных навыков является система повышения квалификации работников образования. Эффективность и качество современного образования зависят от конструктивного повышения квалификации педагогов и руководителей образования. Благодаря Министру образования и науки Республики Казахстан Жумагулову Б. Т. произошла своевременная и качественная модернизация системы повышения квалификации.

<sup>1</sup> www.dkh.minfin.bg

<sup>2</sup> Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана. Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана.//Казахстанская правда - 31.01.2012.

<sup>3</sup> Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»//Литер - № 236 (2150). 15.12.2012. С. 7.

С 2012 года путем слияния 16-ти областных институтов повышения квалификации работников образования образовано АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» с целью реформирования действующей системы повышения квалификации в соответствии с мировым стандартом.

Актуальность данной модернизации напрямую связана с востребованностью общества в получении качественного образования. Качественное образование предполагает становление и развитие педагога новой формации. Сегодня государству просто необходим приток молодых интеллектуально-развитых специалистов, способных обеспечить Республике Казахстан достойное место среди ведущих стран мира.

В интервью для Казахстанской правды «Качество образования для нас главней всего» Жумагулов Б. Т. акцентирует внимание общества на том, что современный учитель «должен стать не только проводником, но и дирижером огромного оркестра знаний. Он должен учить детей не только своему предмету, но и тому, как получать информацию самостоятельно»<sup>1</sup>.

Слова Министра образования РК в очередной раз убеждают в необходимости профессионального роста каждого учителя, способного работать «по-новому». Конечно же, он должен оставаться, прежде всего, человеком, находящим радость в общении с детьми, быть новатором, хорошо знающим и умело владеющим методикой обучения, ориентированной на личность ребенка. Как раз многоуровневая Программа обучения раскрывает такие возможности и устанавливает перед учителем обязательство: концентрация усилий и внимания, прежде всего, на личности ученика.

Многоуровневые программы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ РК разработали Центр педагогического мастерства, Назарбаев Интеллектуальные школы совместно с сотрудниками факультета образования Кембриджского университета. Разработанные Программы соответствуют мировым стандартам, внедрены с 2012 года и являются плодотворной для профессиональной деятельности самих учителей.

На курсах повышения квалификации по уровневym Программам преподают сертифицированные тренеры, прошедшие обучение в Центре педагогического мастерства по Программе, разработанной факультетом образования Кембриджского университета.

Программы рассчитаны на три месяца обучения. Первый и третий месяц являются аудиторными, называются «Лицом к лицу». Второй месяц направлен на проведение практики в школе. На первом этапе обучения слушатели знакомятся с основными ключевыми идеями Программы и методикой их внедрения в практику преподавания. На втором этапе учителя реализовывают на практике в своих школах основные идеи Программы через проведение уроков, коучинг занятий и процесса менторинга с коллегами. Помимо этого они в течение месяца консультируются с тренерами через онлайн-форум. Итоговый этап «Лицом к лицу» направлен на само и взаиморефлексию, произошедших изменений в практике и обучении. На этом этапе учителя пишут рефлексивные отчеты, составляют портфолио, сдают квалификационный экзамен в виде тестирования.

Программы предполагают, если учитель проходит обучение и получает сертификат, то у него повышаются не только профессиональные знания и навыки, но и заработная плата. В частности, те, кто проходит третий базовый уровень у них повышается заработная плата на 30%, у учителей, прошедших второй уровень заработная плата повышается на 70%, и у тех, кто проходит обучение по продвинутому уровню — на 100%.

Для прохождения курсов повышения квалификации по уровневym Программам в регионах страны отбираются самые лучшие учителя, соответствующие требованиям к педагогическим кадрам, направляемым на данные курсы. Как правило, они включают в себя определенную категорию, звание, награды, наличие олимпиадников, участие в соревнованиях и, конечно же, написание научных статей и проектов.

Всего три программы: первая программа — это базовый уровень обучения, вторая — основной уровень, третья — продвинутый уровень. Приоритетные направления Программы состоят из семи модулей: новые подходы в преподавании и обучении, обучение критическому мышлению, оценивание для обучения и оценивание обучения, использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении, обучение талантливых и одаренных детей. Ключевая идея Программы заключается в том, чтобы на каждом уроке учитель, прежде всего, ориентировался на личность каждого ученика и мог успешно применять все семь модулей с целью создания ситуации успеха для их дальнейшего саморазвития и самореализации.

Программа базового уровня обучения готовит учителей, которые будут работать у себя в школе в своих классах, используя все семь модулей в работе, проводя исследование в действии.

Программа второго уровня направлена на повышение квалификации учителей, которые помимо этого, будут еще проводить с педагогическим коллективом коучинг занятия и менторинг (наставничество). По данной Программе готовят учителей-лидеров, готовых повести за собой остальных педагогов. То есть учителя-курсанты должны будут в своей практической деятельности обучить весь свой педагогический коллектив современным технологиям обучения. Научить каждого учителя в современных условиях внедрения инклюзивного образования относиться к личности ребенка с большим пониманием, уважением и осознавать значимость собственного профессионального и личностного развития.

Программа продвинутого уровня обучения, готовит учителей, которые будут в дальнейшем работать уже с администрацией школы.

Таким образом, современное поколение нуждается в квалифицированных и тактичных учителях, профессионалах своего дела, умело выстраивающих взаимоотношения с учащимися. Педагогам в современной школьной системе нужно не просто учить учащихся, а необходимо создавать оптимальные условия для их успешного обучения. Создание благоприятных условий напрямую зависит от личности самого учителя, системы его взглядов, убеждений, установок, самооценки и взаимооценки. Именно эти составляющие проявляются в межличностном общении и влияют на его эффективность. Поэтому современный учитель должен быть, и педагогом, и психологом, и психотерапевтом, и коучем, и ментором, и творцом. Это, в-первую очередь, требует от педагога переосмысления своей социальной роли, пересмотра выбора форм и методов обучения учащихся, и перестройки самого себя, своей психологии.

Благодаря данным курсам повышения квалификации многие учителя не только поменяли свое отношение к процессу обучения, но и изменили свою жизненную позицию. Результатом этого является применение абсолютно каждым тренером на каждом уроке рефлексии со слушателями относительно понимания ключевых идей Программы. Так, например, на каждом занятии тренера проводят несколько видов рефлексии: используют устную обратную связь, письменную: написание слушателями мнений, пожеланий, возникших вопросов, эссе, ведение Бортового журнала, использование методик «ЗХУ», «Инсерт», «И. д. е. а. л.» и многих других.

Проводимые занятия также ориентированы на развитие у учителей сплоченности, толерантности, сотворчества и профессионализма через использование разнообразных интерактивных форм и методов работы. Все в совокупности служит более эффективному процессу построения обучения и взаимодействия тренера со слушателями.

<sup>1</sup> Бакытжан Жумагулов: Качество образования для нас главней всего//Казахстанская правда, 02.04.2013.

Проводимые курсы очень эффективны. Об этом свидетельствуют отзывы не только учителей, прошедших курсы, но и отзывы от коллектива школы и, главное, от самих учащихся. Практически все слушатели курсов получили позитивные отзывы от коллег и учащихся. В частности, ученики говорили о том, что уроки стали более интересными, понятными. А также, выразили мнение о том, что хотели бы, чтобы другие учителя работали по этой Программе.

Высказывания учителей-курсантов свидетельствуют о том, что проводимые тренерами занятия позволили большинству из них поверить в собственные силы, реализовать свои внутренние резервы и определить планы на перспективу.

Следует также отметить, что изменения происходили и с нами, тренерами. В большинстве случаев, обучая учителей, мы открывали для себя новые перспективы в работе, так как ежедневно на протяжении трех месяцев обучения учились выстраивать не только взаимоотношения сотрудничества, творчества со слушателями, но и корректировали планирование процесса обучения, а также оттачивали навыки оценивания обучения.

Кроме того, благодаря уровневым курсам каждому казахстанскому учителю сейчас доступны новые методики и технологии преподавания и обучения мирового уровня.

В целом по АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» в прошлом учебном году прошли обучение 6 295 учителей. В 2013 году пройдут 9 900 человек

#### Список литературы:

1. Послание Президента Респ. публ. Казахстана — Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана. Социально-экономическая модернизация — главный вектор развития Казахстана. // Казахстанская правда — 31.01.2012.
2. Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» // Литер — № 236 (2150). 15.12.2012. С. 7.
3. Бакытжан Жумагулов: Качество образования для нас главней всего // Казахстанская правда, 02.04.2013.
4. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Второй (основной) уровень. — Изд. третье. - АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. — С. 291.

*Tursunov Jurabek Egamberdievich, researcher  
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami*

### Growing creative ability of students in the Education system

There are two parts to our creativity. One is our creative power. The other is our creative ability. Creative ability is different than creative power. The two are integrally linked and often seem inseparable but they are different. Creative power is about using the energy aspect of energy consciousness. Creative ability is about using the consciousness aspect of energy consciousness

Energy is the ability to make something happen or to cause an effect. Creative energy, or energy directed into a creative endeavor, is about causing something new, previously unseen or significantly different from the past to come into existence.

Power is energy expended over time. Creative power is about having the ability and power to manifest a creative idea. It is to make something happen or to cause an effect over a period of time and/or how fast or slow it happens. In particular it is about the power to cause something to come into existence which did not previously exist or is significantly different from the past in a fast or slow way and to sustain that creation. Creative power is about consciousness directing a flow of creative life energy by how it focuses its attention and awareness<sup>1</sup>.

Since creative power is an energy flow, it is experienced in feeling and as feeling. Creative ability is the knowledge, understanding and ability to discern the flow of energy which will give rise to our desired creation and/or direct the flow of creative energy into what we desire to manifest. Creative ability is also about having the knowledge, understanding and awareness to become the cause. The roots of a creative society are in basic education. The sheer volume of facts to be digested by the students of today leaves little time for a deeper interrogation of their moral worth. The result has been a generation of technicians rather than visionaries, each one taking a career rather than an idea seriously. The answer must be reform in our educational methods so that students are encouraged to ask about “know-why” as well as “know-how”. Once the arts are restored to a more central role in educational institutions, there could be a tremendous unleashing of creative energy in other disciplines too<sup>2</sup>.

The theory of Creative Ability relates that there are three interdependent aspects that are required for growth in creative ability, namely; creative response, creative participation and creative act:

1. Creative response — positive attitude towards opportunity at hand and anticipation of pleasure despite anxieties about capability or outcome. This precedes creative participation;
2. Creative participation- process of active participation in daily activities that challenges the person's abilities;
3. Creative act — the tangible or intangible product of the creative response and creative participation;

Central concept of creative ability: Volition has been identified as the central concept of the theory and it comprises of two intrinsically linked components, namely motivation and action. Motivation refers to the inner drive of the person that initiates occupational behavior. The focus of this underlying source of occupational behavior is different at different stages of occupational development, therefore motivation is dynamic. Six levels of motivation are sequential and different from each other. These are tone, self-differentiation, self-presentation, participation, contribution and competitive contribution. These levels are targeted at developing specific life tasks and they indicate how strong the motivation is as it develops throughout life. Action relates to translating motivation into mental and physical effort that result in occupational behavior and the production of tangible or intangible products. Ten sequential levels of action describe the person's occupational behavior and performance development. The levels differ in the quality of ability to relate to the environment and its contents. These levels are; predestructive, destructive, incidental constructive action, explorative, experimental, imitative, original, product centered, situation centered and society centered. As the person progresses through the motivation and action levels, a wide range of skills and occupational behaviors are acquired, therefore it is imperative in practice to be able to identify where the client is at within each level. The client's position is related in terms of phases and there are three creative ability phases, the therapist-directed phase, the patient-directed phase and the transitional phase. In the therapist-directed phase there is a high probability of the client's occupational behavior regressing to a previous level, because the client

<sup>1</sup> K. Ferlic. Creative ability and creative power. Creativity discussion topic. Copyright 2006. p. 77.

<sup>2</sup> <http://education.stateuniversity.com/pages/1892/Creativity>

demonstrates both the skills and occupational behavior characteristics of the previous and current level. However, without support, structure and encouragement from the therapist, the level of function will not be maintained.

All individuals with healthy brains have some degree of creative potential, but individuals vary in how much novelty they in fact produce. Psychometric measures of creativity are based on the hypothesis that the ability to create is general across domains of activity (art, business, music, technology, etc.) and stable over time. This view implies that a person whose creativity is above average in one domain can be expected to be above average in other domains also.

The Remote Associations Test (RAT) developed by Sarnoff A. Mednick measures how easily a person can find a link between semantically different concepts. E. Paul Torrance's Tests of Creative Thinking (TTCT) measures divergent production, that is, how many different answers to a question a person can provide within a time limit. For example, a person might be asked to propose alternative titles to a well-known movie. More recent tests developed by Robert J. Sternberg uses complex test items from realistic contexts. Creativity tests correlate modestly with each other. Critics point out that there are no objective criteria for scoring the responses and that test performance might not be indicative of a creative mind.

The popular press produces a steady stream of books that advocate particular techniques and training programs; most have not been evaluated, so it is not known whether they work. The small numbers of training techniques that have been evaluated systematically produce modest effects. It is possible that more effective training techniques exist but have to be invented. Most training programs implicitly assume that creativity is a general ability or process.

Although it is unclear whether the ability to create can be enhanced, there is consensus that the disposition to create can be suppressed. Creativity and discipline are not antithetical—creative individuals practice much and work hard—but extensive reliance on overly structured activities can thwart the impulse to create, with negative effects on students' well-being. Students with high ability will perform better than others in activities that require design, imagination, or invention, but participation in such activities encourages the disposition to create in students at any level of ability<sup>1</sup>.

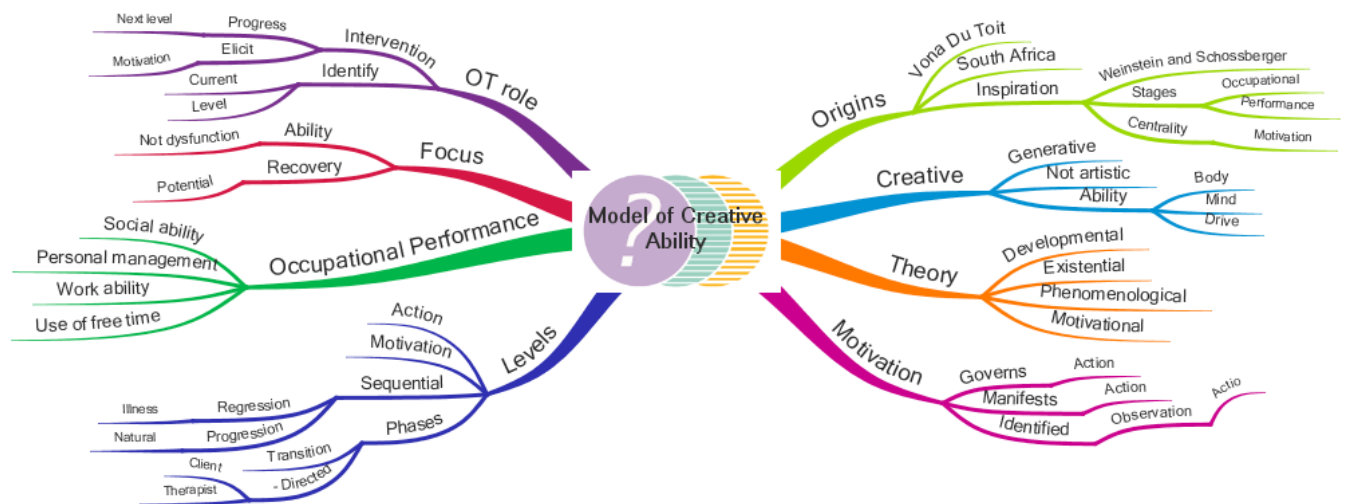
Creative individuals often elicit negative reactions from others by violating social norms and expectations. In a school setting, care should be taken to distinguish creative students from students who cause disturbances due to emotional or social problems. Creative students who find ways to engage others in their projects are likely to become outgoing and adopt leadership roles.

Creative students who have trouble in this regard are likely to engage in individual projects. In short, high creativity is compatible with both social and individualistic life styles; either outcome is healthy.

When students are being creative in the classroom they are likely to:

- question and challenge. Creative pupils are curious, question and challenge, and don't necessarily follow the rules.
- make connections and see relationships. Creative pupils think laterally and make associations between things that are not usually connected.
- envision what might be. They imagine, see possibilities, ask "what if?", picture alternatives, and look at things from different viewpoints.
- explore ideas and options. Creative pupils play with ideas, try alternatives and fresh approaches, keep open minds and modify their ideas to achieve creative results
- reflect critically on ideas, actions and outcomes. They review progress, invite and use feedback, criticize constructively and make perceptive observations.

To encourage the above is likely to require a change in the way schools are run and the way teachers teach<sup>2</sup>.



We humans have not yet achieved our full creative potential primarily because every child's creativity is not properly nurtured. The critical role of imagination, discovery and creativity in a child's education is only beginning to come to light and, even within the educational community, many still do not appreciate or realize its vital importance<sup>3</sup>.

There is widespread concern among educators in Asia countries that the trend to define the goals of schooling in terms of standardized tests forces teachers to prioritize fact learning and analytical ability over creativity. Participation in creative activities is emphasized in schools that implement particular pedagogical theories, for example, Tashkent region and Fergana region schools.

<sup>1</sup> www.creativity-portal.com

<sup>2</sup> Wayne Morris. Creativity its place in Education. Erps-Kwerps, Belgium, 2006. p. 22

<sup>3</sup> De Witt, P. Creative Ability- a model for psychiatric occupational therapy. In Crouch, R. & Alers, V.(eds). Occupational Therapy in Psychiatry and Mental Health. 4th Edition. London and Philadelphia: Whurr Publishers, 2005. P 43–44.

Creativity is a historical force. Art and science transform people's ideas and worldviews, and technological innovation continuously transforms social practices. Toward the end of the twentieth century, the importance of innovation for economic production was widely recognized among business leaders.

Creative teaching may be defined in two ways: firstly, teaching creatively and secondly, teaching for creativity. Teaching creatively might be described as teachers using imaginative approaches to make learning more interesting, engaging, exciting and effective. Teaching for creativity might best be described as using forms of teaching that are intended to develop students own creative thinking and behavior. However it would be fair to say that teaching for creativity must involve creative teaching. Teachers cannot develop the creative abilities of their students if their own creative abilities are undiscovered or suppressed<sup>1</sup>.

Teaching with creativity and teaching for creativity include all the characteristics of good teaching — including high motivation, high expectations, the ability to communicate and listen and the ability to interest, engage and inspire. Creative teachers need expertise in their particular fields but they need more than this. They need techniques that stimulate curiosity and raise self-esteem and confidence. They must recognize when encouragement is needed and confidence threatened. They must balance structured learning with opportunities for self-direction; and the management of groups while giving attention to individuals. Teaching for creativity is not an easy option, but it can be enjoyable and deeply fulfilling. It can involve more time and planning to generate and develop ideas and to evaluate whether they have worked. It involves confidence to improvise and take detours, to pick up unexpected opportunities for learning; to live with uncertainty and to risk admitting that an idea led nowhere. Creative teachers are always willing to experiment but they recognize the need to learn from experience. All of this requires more, not less, expertise of teachers.

There are three main characteristics of creative ability:

- Sequential development — growth or recovery of creative ability follows a constant sequential pattern and a level or phase cannot be omitted.
- Motivation governs action — motivation is a precursor of action and the components of both are inseparable. The levels of action and motivation relate in a sequential manner.
- Creative ability is dynamic- it varies from one individual to another and in relation to situational demands. The flow between the levels is gentle.

It is possible that creative ability is not a general ability or process, but that creative behaviors and products emerge when a competent and knowledgeable person is motivated to engage in a cumulative effort over a long period of time. If so, a person who is unusually creative in one domain of activity is not necessarily unusually creative in other domains.

#### Reference:

1. K. Ferlic. Creative ability and creative power. Creativity discussion topic. Copyright 2006.
2. <http://education.stateuniversity.com/pages/1892/Creativity>
3. [www.creativity-portal.com](http://www.creativity-portal.com)
4. Wayne Morris. Creativity its place in Education. Erps-Kwerps, Belgium, 2006.
5. De Witt, P. Creative Ability- a model for psychiatric occupational therapy. In Crouch, R. & Alers, V. (eds). Occupational Therapy in Psychiatry and Mental Health. 4th Edition. London and Philadelphia: Whurr Publishers, 2005.
6. [wendy@ican-uk.com](mailto:wendy@ican-uk.com)

*Umbetov Umirbec Umbetovich, University «Bolashak»,  
doctor of engineering sciences, professor, Rector of university;  
Dosmanbetova Zeinegul Ramazanovna, University «Bolashak»,  
Ph. D. on philological sciences, Director of the  
Center of Education and Scientific works;  
Nassimov Murat Orlenbaevich, University «Bolashak»,  
candidate of political sciences, associate professor of university;  
Paridinova Botagoz Zhapparovna, University «Bolashak»,  
Master in philosophy, senior teacher of university*

### University of «Bolashak» in the light of realization of «Strategy Kazakhstan-2050»

Successful work of any higher educational establishment is impossible without permanent perfection of his activity on the improvement of quality of educational services. Along with aims and maintenance of education quality of preparation of graduating student depends first of all on the level of professional competence of teaching staff and organization of his activity, from ability of teacher to develop their flairs in students, support interest in educational and scientific activity<sup>2</sup>.

Realizing initiatives of the Head of state N. A. Nazarbayev, the Bolashak University having 17 years' experience of training in the field of education, business, engineering, agriculture and other specialties for Kyzylorda area, strives for satisfaction of needs of employees in the experts of possessing logical thinking, capable to adapt for changing conditions of the world market in the conditions of globalization.

Beginning of "birth" of university is considered 1995 year, the branch of the Moscow University of International business and information technologies was opened in the region of Syrdaria. From the idea of opening in the region the higher education to creation of modern institution of higher learning, answering the level of world standards, many years passed, filled with persistent, heavy labour of scientific leader of University, doctor of economic sciences, professor, academician of the National Academy of Science of Republic of Kazakhstan is B. S. Dosmanbetov.

The high reputation of the University became a basis of increasing the contingent of students, appearing new specialties and in 1998 on the basis of university the branch of the Euroasian University named after L. N. Gumilev began to work.

By the acceptance of law of Education of Republic of Kazakhstan in 1999 the educational institution was reorganized into independent Kyzylorda University "Economy, Statisticians and Informatics", in 2000 was opened the college as one of divisions of the University.

In 2001 the license for preparation of technicians, teachers and art critics is obtained, the University was called "Bolashak".

<sup>1</sup> [wendy@ican-uk.com](mailto:wendy@ican-uk.com)

<sup>2</sup> Nassimova G. O., Seisebaeva R. B., Nassimov M. O. Innovations and traditions are in preparation of political scientists// "Pedagogical mastery (II)": is materials of international scientific conference. - Moscow: Buky-bedy, 2012. - p. 220.



Within the next years the staff of university obtained the license for new specialties, scientific researches teaching staff of university began to take root into production. In 2005 the Bolashak University is awarded by the Gold medal of the international fund “For High Quality of Business Practice”, in 2006 the Gold medal of development of Kazakh — the Switzerland Business Club “For clean business slate”.

In 2006 the representatives of university were invited in the 3<sup>rd</sup> International Association in Paris.

In 2008 the Bolashak University passed the state certification, acquired the right to training of students on the basis of the state general education scholarship on which 244 students are trained now.

The student's hostel of University for 386 places is opened and the student's dining room works for 240 seats.

At two faculties of Bolashak University preparation of specialists is conducted on 42 specialties of a bachelor's degree, 6 specialties of a master's degree. In the University 6421 students, 65 masters' are trained.

Since 2010 the Bolashak University cooperates with the Moscow University “Economy, Statisticians and Informatics”, with the Kiev University named after T. Shevchenko is Space Academy of Sciences of Ukraine.

The future of university is modern the scientific and intellectual center promoting introduction of the advanced achievements of science and technology in production.

Nowadays the mission of university is an improvement of forming of modern scientifically-educational environment, in that training of highly skilled personnels will be realized on principles of close integration of science, education and innovations.

#### **Decoding of Mission:**

- increasing of level of knowledge and science development with participation of all subjects of educational process;
- training of special professional qualification which have to become intellectual elite of the region, the problems of intensive development of the major directions of economy focused on the solution, science and public life of the Republic;
- ensuring competitiveness of graduates through harmonization of programs of their preparation with scientifically reasonable prospects of development of a regional, all Kazakhstan and regional labor market. Use of state standards, newest information and pedagogical technologies in preparation of the specialists, exposed to preliminary adaptation to the requirements of national model of education;
- real work in the innovative sphere, providing attraction in university of the private capital.

#### **University purposes:**

- satisfaction of needs of the republic and the region in highly qualified personnel;
- improvement of quality training of specialists by widespread introduction in formation of new information technologies and strengthening of integration of educational process and scientific researches;
- integration into the international educational space and strengthening positions of university in the international market of educational services by improvement of educational programs of higher education.

#### **University tasks:**

- creation on the basis of Bolashak University of versatile university, as uniform scientific and educational complex for the training of specialists, able to generate progressive ideas, constantly to self-improve and increase knowledge for the purpose of increase of competitiveness of university in the market of educational services;
- realization of innovative model of the University, organically combining the best practices with a domestic potential of the higher education and the science providing leadership of University in implementation of programs of industrial and innovative and welfare development of the region and integration of higher education institution in educational space of the region and the Republic;
- development of modern educational technologies, import, development and adaptation of foreign technologies of training for the purpose of strengthening of the status of University, as leading educational and methodical and scientific and innovative center of the region;
- improvement and development of language preparation and credit technology of training for ensuring the academic mobility of students and innovative and competence-based preparation of graduates;
- harmonization of educational programs with the best foreign analogs and with prospects of development of requirements of a domestic labor market for providing a demand and competitiveness of graduates and advance to the international recognition of diplomas of University;
- improvement of system of preparation, selection and faculty placement of personnel, increase of their qualification, economic and public status;
- carrying out basic and applied researches at republican and world levels with realization of their results in economy and society, ensuring effective communication of science with educational process;
- development of the international cooperation in spheres of the higher education, postgraduate preparation, an exchange of experience with professor- training composition and students, in-plant training of professor-training composition is at the best universities of the world, joint realization of scientific researches, innovative development, a transfer of experience of strategic management;
- modernization of educational work at University according to trends and calls of the being globalized world and priorities of education of the youth, put forward by Head of state N. A. Nazarbayev;
- development of educational, scientific and innovative infrastructure, effective resource ensuring activity of the University;
- development and transfer of technologies of management of the University.

At the University the innovative methods of educating are actively inculcated such as Case study, Problem study, methods of the critical thinking, planning methods<sup>1</sup>. The University examines the features of humanitarian technologies in education<sup>2</sup> and in education of young people<sup>3</sup>. There are many problems in preparation of specialists in modern terms<sup>4</sup> and we want to decide it.

The university of “Bolashak” has the clear enough set forth mission realized in accordance with regional and national priorities, distinctly qualificatory destiny of institution of higher learning and strategy of his development. A mission, aims and tasks, are executed in the educational

<sup>1</sup> Nassimov M. O. The basic questions of innovative development teaching higher education in the Republic of Kazakhstan//“Innovative thinkers of specialists on professional preparation on strategy of Republic of Kazakhstan”: materials of research and practice republican conference.– Almaty: Kazakh National Pedagogical University named after Abay, 2013. – pp. 34–36.

<sup>2</sup> Dosmanbetova Z. R., Paridinova B. Zh. The humanitarian technological peculiarities in teaching//The important problems of public, humanitarian, natural and technical sciences: Scientific collection of reports. The first edition. – Almaty: «Bolashak»: The Pedagogical faculty of the University, 2011. – pp. 85–88.

<sup>3</sup> Paridinova B. Zh. The role of humanitarian technologies in teaching and training youth//“Innovative thinkers of specialists on professional preparation on strategy of Republic of Kazakhstan”: materials of research and practice republican conference.– Almaty: Kazakh National Pedagogical University named after Abay, 2013. – pp. 114–117.

<sup>4</sup> Nassimova G. O., Seisebaeva R. B., Nassimov M. O. Preparation of political specialists-scientists in modern terms//Young Scientist. – 2013. - № 4. – pp. 432–434.

and scientific context of development of region and country, taking into account politics of Department of Education and science of Republic of Kazakhstan. The chosen politics and priorities of development allowed to the University of “Bolashak” to take the deserving place in the system of multi-field higher professional education and with success to realize the put aims and tasks of preparation of specialists conforming to the requirements of Department of Education and science of Republic of Kazakhstan.

University “Bolashak”, its activities on democratic principles, management decisions based on reliable data and analysis in engaging employees in the process of governance.

The management structure of the University “Bolashak” has a clear hierarchy that allows for the participation of all departments in the implementation of the mission and strategy of the university. The structure of the university has a classical lighting and covers both training and support units.

The main activity of the university reflects the positive growth of quantitative and qualitative indicators: in scientific and creative competitions, 3-times increased number of students. The steadily increasing number of foreign publications of professor-training composition, including in scientific journals with a high impact factor. The share of expenditures on the provision of information, the construction of new school buildings. In the 2013–2014 school year will be the construction of “House of the students.”

Admission of students to one course of study in the 2012–2013 academic year was the highest in all the years of the University “Bolashak”, that is, the number of students increased by more than a half thousand people, compared to the previous school year, five times increased in the number of grants university students — honors and gifted students, and young men and women from vulnerable groups.

Nearly all tutors are professional courses. In 2013, the teaching staff took courses at the University of “Bolashak”, with guest lecturers from Astana and Almaty on the credit system of education. Every year increases the faculty salaries and staff salaries. All these indicators have a positive impact on the quality of training, strengthening research, extension activities efficient organization of staff, and strengthening the material-technical base, which leads to increased role of the university in the labor market and in the region as a whole.

The content of the educational programs meets the state educational standards and provides training for students in accordance with the approved programs. List and content of educational programs on subjects essential component in the public domain and elective courses reflect the innovation, the requirements of employers. Systematically analyzes the teaching methods and course content, appropriate measures are taken to improve the effectiveness of training.

The teaching staff of the University “Bolashak” has full knowledge and modern teaching methods that allow more efficiently organize the training process.

Undergraduate education at the University mastered in the loan program.

The University provides students with the necessary conditions for the qualitative development of the selected educational programs in accordance with their interests and needs, providing the appropriate resources (library, counseling, information, etc.). The University monitors the quality of the development of educational programs for students of the criteria and provides continuous monitoring and improvement of educational services. Special attention is paid to the university becoming future professionals both professionally and personally.

The university created a system of formation of patriotic, spiritual and moral values of students, conditions for personal development and education of students, active in student government bodies and students’ “Parliament”.

Research work of students and teachers as an important feature of the university, in the University of “Bolashak” received considerable attention. Planning for this type of work is carried out in accordance with the mission, goals and objectives of the institution.

The University is equipped with modern computers. IMS created “Platonus” Knowledge base, they operate within departments and to rapidly and flexibly to solve production issues.

Graduate employment figures are one of the main criteria for the quality of training. University “Bolashak” pays particular attention to the monitoring of the annual graduate employment.

Results of financial-economic activity of the University “Bolashak” clearly confirm the annual financial stability and is stable. All this helps to strengthen the material and technical base, higher wages, and other forms of promotion, financial support for university staff and students.

Physical facilities, library, information resources used for the process of learning are adequate and meet the requirements of each implemented an educational program.

Thus, the University “Bolashak” seeks to comply with all the requirements and criteria that show Universities in Kazakhstan at present.

*Shkurov Alexey Yurievich, the director of municipal budgetary educational institution of the gymnasium № 42 of Penza*

*Шкуров Алексей Юрьевич, директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии № 42 г. Пензы*

## **State-Public Management of Education as Resource of Innovative Component development in management of Educational institution**

### **Государственно-общественное управление образованием как ресурс развития инновационного компонента в управлении общеобразовательным учреждением**

Современная Россия переживает непростой период становления гражданского общества. Рассмотрение государства как некоего института, нанимаемого гражданским обществом для решения ряда общих проблем (типичного для либерального сознания), является пока мало распространенным в нашей стране. В системе образования встреча государственных ведомств с обществом происходит непосредственно и каждодневно, в массовых масштабах, что делает сферу образования одним из важнейших пространств поиска оптимального сочетания государственного и общественного начал. Одновременно система образования является наиболее мощным институтом и инструментом выращивания будущих активных субъектов гражданского общества, и от нее во многом зависят темпы развития гражданского общества в стране. Именно в школе может складываться (или не складываться) первый опыт гражданского поведения и самосознания. То есть речь идет не просто о новой идеологии и технологии внутришкольного правления, а о вкладе в решение большой общенародной задачи развития России как свободной и сильной страны. Социологи отмечают, что в силу рекурсивности образования общественному устройству, его моделирование оказывает влияние на социаль-

ные процессы, а массовое образование является прямым инструментом общества<sup>1</sup>. Свобода как ценность возможна в таком типе общества, в котором наличествует не зависящая от государства сфера частных (индивидуальных и групповых) интересов. Развитие и функционирование сферы частных интересов выражается в институционализации гражданского общества<sup>2</sup>. И если в образовании не представлены и инструментально не обеспечены интересы разных групп населения, то внутри общества нарастает этноконфессиональная, этнокультурная и социально-экономическая разнородность и центробежность.

Сейчас все чаще фиксируется заинтересованное участие родителей и местного сообщества в управлении образовательными учреждениями. Граждане, юридические лица, общественные организации учатся формировать заказ на образовательные услуги, на стандарты образования и требовать их исполнения. Термин «социальный заказ образованию» в общем смысле понимается как потребность в образовательных услугах, предъявляемая учреждениям образования разными категориями заказчиков. Приоритет государства в определении целей и характера развития общеобразовательной школы, как базового элемента российской системы образования, исторически закономерен и является основой поддержания национальной безопасности России. Но если заказ государства фиксируется в единых для всей системы образования стандартах, то общественный заказ формируется как локальный социальный заказ для каждого образовательного учреждения отдельно и отражает сумму интересов конкретного социума.

В настоящее время в России действуют стратегические факторы, создающие новый фон для управленческой деятельности: нестабильность; неоднородность; ограниченность ресурсов. Они будут действовать, очевидно, длительное время<sup>3</sup>. Поэтому управление образовательным учреждением должно быть гибким, динамичным и опережающим.

По нашему мнению, независимо от того, на каких теоретических и технологических основаниях строится процесс управления в конкретной школе, его конечной целью должен быть перевод учащихся в режим самоуправления личностным развитием.

Проведенный историко-педагогический и сравнительно-педагогический анализ проблемы, в ходе которого мы опирались на исследования А.И. Адамского, В.К. Бацына, М.В. Богуславского, Э.Д. Днепров, Е.В. Кусковой, И.М. Курдюмовой, М.Н. Певзнера, Е.Н. Переславцевой, А.А. Пинского, Т.В. Саенко, Т.А. Степановой, Н.М. Федоровой, **М. Фуллана** выявил следующие исторические и кросс-культурные предпосылки становления ГОУО в России.

Зарождение феномена «государственно-общественное управление школьным образованием» связывают с первыми опытами создания государственной школы при Петре I с участием представителей различных социальных слоев на основе идей просвещения, проникших из Европы. Эволюцию концепций управления образованием в России можно представить так: конец XIX — начало XX вв. — гуманизм, коллегиальность, участие общественности в управлении; XX в. — централизация, государственная регламентация; начало XXI в. — муниципализация, развитие менеджмента, расширение общественного участия в управлении<sup>4</sup>.

Более детальную историческую ретроспективу управления образованием в России на государственно-общественных началах, мы, на основе анализа источников, предлагаем в виде следующих этапов:

- активизация общественных интересов в образовании в период отчуждения общества от государства во второй половине XVIII в.;
- первая половина XIX в.: политика Александра I стимулировала активность «образованного общества» в обсуждении проектов просвещения народа, возникло относительное единство общества и правительства в подходах к образованию, а затем его раскол;
- восстановление коалиции государства и общества в период реформ 1860-х гг., дискуссия в широких слоях российского общества по вопросам воспитания и образования, создание органов местного самоуправления и земской школы;
- разрыв и прямое противопоставление общества и государства в период 70–80-х гг. XIX в.;
- подъем социальной и профессионально-педагогической активности в 90-е — 1900-е гг., создание политических партий, педагогических союзов, обсуждение широкими массами вопросов школьного образования;
- 1914 г. Закон об организации Попечительских советов при средних учебных заведениях ведомства Министерства народного Просвещения;
- 20-е гг. XX в. — творческие поиски плеяды ученых-педагогов (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.П. Пинкевич, М.М. Пистрак, В.Н. Сорока-Росинский и др.), которые стремились создать новую школу, основанную на идеях общественного самоуправления и тесных связей со средой;
- начиная с 1930-х гг. государство выступает монопольным заказчиком на образование, в управлении отраслью доминируют принципы единоначалия, жесткой регламентации, централизованного руководства и контроля; резкий «откат» назад в деле государственно-общественного управления;
- 70–80-е гг. — попытка профессионально-педагогического сообщества вместе с активной частью общества эволюционным путем изменить характер развития советской школы в сторону большей демократизации. Обогащению опыта общественно-педагогического движения способствуют публикации и деятельность Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, И.П. Иванова, Б.М. Неменского, С.А. Соловейчика, В.Ф. Шаталова, М.П. Щетинина и др.;
- 1988 г. Принятие «Концепции общего среднего образования», определившей основные направления реорганизации управления образованием: демократизация и создание государственно-общественных структур управления; децентрализация, диверсификация функций разных уровней управления; смена стиля, характера, методов, самой парадигмы управления образованием — направление на развитие образования. На Всесоюзном съезде работников народного образования в итоговых документах впервые было использовано словосочетание «государственно-общественное управление образованием» и определена его роль как «первоочередного направления перестройки образования»;
- 1992 г. Принятие «Закона об образовании», конституировавшего государственно-общественный характер управления как принцип новой государственной политики в области образования;
- 1995 г. Закон РФ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», ставший импульсом к возрождению традиций сотрудничества местного самоуправления и сферы образования;
- 1999 г. Постановление правительства РФ «Примерное положение о попечительском совете общеобразовательного учреждения»;

<sup>1</sup> Социология образования: Учебное пособие [Текст]/Под ред. Д. Зайцева. - Саратов: СГТУ, 2004. - 330 с.

<sup>2</sup> Галимова, М.А. Общественное мнение и власть: социально-философский анализ взаимодействия [Текст]: автореф. дис. ... канд. философ. наук/М.А. Галимова. - М, 2006. - 20 с.

<sup>3</sup> Боровкова, Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие [Текст]/Т.И. Боровкова, И.А. Морев - Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. - 150 с.

<sup>4</sup> Саенко, Т.В. Государственно-общественное управление муниципальной образовательной системой [Текст]/Т.В. Саенко - Пятигорск: ПЛУ, 2008. - 188 с.

- 2004 г. Правительство РФ утверждает «Приоритетные направления развития образовательной системы РФ», содержащие, в частности, положения о государственно-общественном управлении образованием;

- 2006 г. Первый Региональный закон «О государственно-общественном управлении в сфере общего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры», после чего аналогичные законы приняты в еще нескольких регионах, в том числе — в Пензенской области (2007 г.).

Наиболее либеральными, прогрессивными в отношении ГОУ можно назвать: Александровскую образовательную реформу 1804 г., земскую реформу 1864 г., Концепцию общего среднего образования 1988 г., Закон об организации Попечительских советов 1914 г., Закон об образовании 1992 г. Очевидно, что общественное участие в управлении социальными процессами взаимосвязано с имеющимися историческими традициями, порождающими конструкты социальной коммуникации и социальных действий.

Основная тенденция развития системы управления школой сегодня — обретение открытого характера и переход от режима адаптации в меняющейся среде к опережающему развитию. По мнению Н. В. Ярославцевой, концептуальная модель развития системы управления школой в современных условиях состоит из трех взаимосвязанных компонентов: теоретического, обосновывающего приоритет ценности личности, природо- и культуросообразности; содержательного, базирующегося на принципах партисипативного управления; структурно-системно-функционального, включающего целостную структуру школы, многоуровневую систему управления ею на основе мотивационно — программного целевого подхода<sup>1</sup>. Выделяют ряд магистральных направлений развития внутришкольного управления: усиление ценностно-целевого характера управления, ориентация не на показатели процесса, а на конкретные образовательные результаты; рост интегративности управления, его способности создавать и использовать оптимальные структуры связей и отношений в школе и за ее пределами, скоординированность этих связей; усиление опережающей роли управления. Примечательно, что практика демократизации управления в современной школе ввела в категорийное поле педагогики триаду «управление — соуправление — самоуправление».

ГОУ — это система, основанная на добровольном принятии государством и гражданами определенных обязательств в управлении образованием и предполагающая оптимум полномочий и ответственности органов управления. Сегодня четкое распределение полномочий и сфер ответственности определяется для государственной ветви управления образованием на всех уровнях, для общественной ветви такого четкого распределения нет. Но наметилась тенденция: наибольшими властными полномочиями, максимально определенными по объекту, ресурсам и ожидаемым эффектам управления, обладает общественная составляющая на уровне отдельного образовательного учреждения. Поскольку наиболее массовое, повседневное и наиболее реальное, зримое взаимодействие государственных и общественных субъектов управления осуществляется на уровне общеобразовательных учреждений, то наиболее значимым является развитие такого характера управления именно в школах.

Организацию ГОУ можно в известном смысле уподобить процессу формирования гражданского общества, который, по М. В. Суворовой, предполагает осуществление преобразований во всех сферах жизни: в личной сфере — становление гражданского типа личности; в сфере культуры — формирование гражданской культуры; в социальном плане — развитие гражданской социальной организации<sup>2</sup>. В самом общем виде для создания и развития системы ГОУ в школе необходима организация двух встречных движений: «сверху вниз» — постановка руководством школы задачи построения ГОУ и формулировка стратегических принципов этой деятельности; «снизу вверх» — активизация общественности, связанной со школой, и обучение ее способам участия в делах образования и совместной деятельности с государственными структурами. Движение «сверху вниз» является более сильным на начальном этапе реализации задачи и, постепенно снижаясь, в перспективе должно стать минимальным.

Выделяется ряд условных этапов демократизации управления образованием<sup>3</sup>, спроецированных нами на уровень школы:

1 — этап использования руководителем общеобразовательного учреждения коллегиальных структур совещательно-экспертного характера;

2 — этап становления и развития ГОУ, внутри которого есть два уровня демократизации: а) преобладание роли управленческих решений органов государственного управления над ролью управленческих решений органов общественного управления образованием; б) примерный паритет роли управленческих решений органов государственного и общественного управления образованием;

3 — этап демократического, государственно-общественного управления, который характеризуется названным выше паритетом, осуществляемым во взаимодействии с эффективно действующими органами педагогического, ученического и родительского самоуправления;

4 — этап общественно-государственного управления, с преобладанием роли управленческих решений (и результатов их реализации) органов общественного управления образованием и органов педагогического, ученического и родительского самоуправления над ролью управленческих решений (и их результатов) органов государственного (муниципального, административного) управления образованием;

5 — этап демократического управления образовательным учреждением, осуществляемого в основном органами общественного управления и самоуправления. Очевидно, что этот этап может рассматриваться как цель-идеал, цель-ориентир.

ГОУ предполагает управление, в котором единоначалие осуществляет руководитель, а самоуправление осуществляется в двух формах: непосредственной демократии и представительной демократии. К первой относят общее собрание, педагогический совет; ко второй — конференцию, совет образовательного учреждения, попечительский совет, управляющий совет и др. Порядок выборов органов самоуправления образовательного учреждения и их компетенция определяются уставом образовательного учреждения. Вариативность форм ГОУ в отдельных образовательных учреждениях обусловлена тенденциями плюрализма и деунификации в образовании, самостоятельности образовательных учреждений, которым законодательно предоставляется возможность самим определять, каким образом обеспечивать ГОУ. Опыт свидетельствует о невозможности использования одних управленческих «легал» для всех образовательных учреждений. Показано, однако, что в любом случае для создания системы ГОУ в образовательном пространстве надо привести в действие организационные, нормативно-правовые, мотивационные и социокультурные факторы на уровне микросоциума.

Организация ГОУ в образовательном учреждении может быть облегчена наличием следующих факторов: поддержка новых форм управления со стороны региональных и местных органов власти; понимание перспективности этих форм со стороны руководства

<sup>1</sup> Ярославцева, Н. В. Развитие системы управления общеобразовательной школой в современных социокультурных условиях [Текст]: дис. ... канд. пед. наук/Н. В. Ярославцева. - Новосибирск, 2004. - 259 с.

<sup>2</sup> Суворова, М. В. Развитие общественного участия в управлении средним образованием на местном уровне [Текст]: дис. ... канд. социол. наук. - М. В. Суворова. - Саратов, 2003. - 173 с.

<sup>3</sup> Бочкарев, В. И., Муравьев, Е. М. Становление государственно-общественного управления образованием в Тверской области: теория и практика (в документах и материалах). - Тверь, 2003. - 353 с.

школы; наличие прецедентов диалога между выразителями гражданского заказа на образование и субъектами системы образования в муниципальной системе образования; наличие у школы опыта эффективного сотрудничества с родителями и социальными партнерами (шефами, спонсорами); наличие реальных достижений в ученическом самоуправлении; эффективная работа по гражданскому и патриотическому воспитанию учащихся.

Решение проблем, входящих в зону взаимных интересов образования и других социальных институтов, происходит, прежде всего, на основе механизма социального партнерства. Это феномен, совершенно неотделимый от ГОУ, и исследователи, в связи с этой нераздельностью, то ГОУ называют одним из проявлений социального партнерства в сфере образования, то социальное партнерство — одним из аспектов ГОУО<sup>1</sup>. Н. В. Акинфиева рассматривает социальное партнерство субъектов управления как: 1) базовый компонент социальных механизмов управления, 2) условие соблюдения принципа социальной целесообразности, 3) обязательный компонент управления образованием как открытой социальной системой. П. Н. Гапонюк считает оптимальной организационной моделью инновационно-образовательного сектора экономики государственно-общественное партнерство с привлечением бизнеса<sup>2</sup>.

Если управление образованием рассматривать как управление открытой социальной системой, то процессы, осуществляемые внутри образовательной системы, перестают быть самоценны, как это имеет место в большинстве ситуаций (образование ради образования), ценность приобретают их социальные эффекты, а сами процессы становятся инструментом этих эффектов.

Немецкий исследователь А. Крюгер справедливо полагает, что «открытие» школы предполагает внутреннее раскрытие людей. Оно помогает внешнему «открытию» (то есть становлению школы как открытого общественного института). Существуют категории, связывающие процессы внешнего и внутреннего «открытия» (становления и реализации открытости): коммуникация — равноправный диалог между всеми вовлеченными в школьный процесс участниками, школьным и локальным сообществами; кооперация — взаимодействие в самой системе и между внутренней и внешней системами; культура — соединение культуры учебной деятельности, культуры диалога, культуры школьных отношений, дизайна в оформлении, культуры инноваций — демократической культуры. Принцип «трех К» должен быть структурообразующим в системе школы как организации учения и обучающегося сообщества. В этих случаях, — указывает А. Крюгер, — школа непосредственно определяет развитие молодежи и сообщества, открывая путь становления граждан будущего общества, готовых активно действовать на благо сообществу<sup>3</sup>.

Термин «открытая школьная система» можно трактовать и в том смысле, который придает термину «открытое общество» К. Поппер: существующая между законами государства и привычными неформальными нормами, традициями и табу область личных решений индивида с ее проблемами и ответственностью не только расширяется, но и постоянно *вынуждает* индивида принимать личные ответственные решения, ответственно действовать в сообществе людей, что и составляет сущность идеи гуманизации как образования, так и социального управления и, в частности, управления образованием. Сегодня называют две модели участия общественности в образовании:

1) Модель «гражданских институтов» — оформление общественного заказа и участие в контроле и оценке осуществляется через привлечение гражданских институтов к обсуждению и оценке документов и программ в сфере образования, а также через представительство гражданских институтов в структурах внешнего контроля, наблюдения, экспертизы в образовании.

2) Модель «заинтересованных граждан» — оформление общественного заказа и участие в контроле и оценке обеспечивается через участие граждан в структурах управления образовательными системами. Здесь контроль и оценка включены в общую систему управления, связаны с целеполаганием, планированием, ресурсным обеспечением, кадровой политикой. Именно эта модель реализуется при формировании управляющих советов школ.

Независимо от формы ГОУО, его общественная составляющая на уровне ОУ может воздействовать: на условия осуществления образовательного процесса, предъявляя к ним требования выше лицензионных; на отношения участников образовательного процесса, реализуя и защищая в случае необходимости права и интересы учащихся и их родителей; на качество образования, предъявляя требования к результатам образования выше государственного образовательного стандарта. В этой связи нельзя не упомянуть об активизации в последние годы общественного участия в оценивании деятельности общеобразовательных учреждений, которое имеет смысл не столько как процедура собственно оценивания, сколько как средство согласования государственного и общественного заказа на качество образовательных результатов и качество условий организации образовательного процесса в системе общего образования. В данном случае осуществляется общественная экспертиза принимаемых решений по развитию образовательного учреждения. В планах по модернизации российского образования предусмотрены новации, которые делают участие гражданских институтов в экспертизе необходимым и возможным: внедрение в ОУ новой системы оплаты труда; установление зависимости оплаты труда от результатов педагогической деятельности; переход части образовательных учреждений в новые организационно-правовые формы; апробация новой модели финансирования общеобразовательных учреждений. Участие гражданских институтов в аттестации образовательных учреждений и педагогов представляется возможным именно в форме гражданской экспертизы. Гражданская экспертиза образования может стать площадкой, на которой произойдет не только оформление общественного заказа, но и институционализация тех групп граждан, которые готовы этот заказ формулировать. Таким образом, оформление гражданских институтов является не только средством, но и целью гражданской экспертизы в образовании.

За рубежом практика привлечения общественности к оценке социальных и образовательных услуг в последние годы стала заметной тенденцией, и получила определение «совместная оценка» («оценка при участии», «оценка с определенными полномочиями»). Термин «совместная» предполагает, что ответственность за оценку и принятие решений делится между людьми. В ряде зарубежных стран практика совместного мониторинга (школы и родителей) достижений учащихся закреплена законодательно для поддержки практики общественной оценки в образовании и расширения форм социального партнерства и ответственности общества за его качество.

**Результаты введения ГОУ в образовательном учреждении могут оцениваться по следующим параметрам:**

• **наличие в ОУ нормативно-правовой и инструктивно-методической базы, обеспечивающей развитие общественного участия в управлении образованием** (количество принятых соответствующих локальных актов; характер полномочий в уставе органа самоуправления; наличие публичного отчета (доклада) школы);

<sup>1</sup> Письмо Министерства образования и науки РФ «О гражданском образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» (15.01.2003 г. № 13–51–08/13)

<sup>2</sup> Гапонюк, П. Н. Институциональная методология управления модернизацией современной системы образования [Текст]: автореф. дис... д-ра пед. наук/П. Н. Гапонюк. – М., 2011. – 50 с.

<sup>3</sup> Крюгер, А. Образование в сообществе и жизнеобеспечивающее развитие [Текст]/А. Крюгер//Новые ценности образования: Школа – культурный центр. – М., 2004. – Вып. 3(18). – С. 14–21.

- **участие общественности в стратегическом управлении образованием** (наличие программы развития ОУ, утвержденной управляющим советом и предусматривающей участие общественности в управлении);
- **общественное участие в оценке и контроле качества образования** (представительство общественности в составе комиссий по лицензированию и аттестации; наличие заключения общественных экспертов при проведении процедур лицензирования и аттестации);
- **информационная открытость и прозрачность деятельности ОУ** (наличие ссылок на публикацию публичного отчета в СМИ; наличие и выполнение программы просветительской, информационной работы с родительским сообществом; наличие сайта ОУ в сети Интернет);
- **обучение общественных управляющих и руководства ОУ** (количество общественных управляющих, прошедших обучение; членов администрации школы, прошедших подготовку по вопросам ГОУ).

Внедрение моделей государственно-общественного управления образованием является одним из условий открытости и инвестиционной привлекательности сферы образования, развития институтов гражданского общества. Расширение общественного участия в управлении образованием, с одной стороны — ключевое направление модернизации, а, с другой стороны — способ модернизации всей системы образования. Опыт стран с развитой системой ГОУ показывает: участие родительской и иной общественности в управлении школой оказывается и педагогически, и экономически, и управленчески весьма эффективным.

Среди разных подходов к управлению наиболее близки задачам нашего исследования системный подход, концепция мотивационно-программно-целевого управления, теория партисипативного управления, теория оптимизации управления, модель «стейкхолдеров».

В рамках данной работы принято следующее рабочее определение: государственно-общественное управление образовательным учреждением — это тип конвенционального взаимодействия в управленческой деятельности государственных и общественных субъектов образования, который, актуализируя интегративный воспитательный и социализационный потенциал образовательного процесса, активизирует соразвитие всех субъектов образования (и детей, и взрослых) как активных граждан, инициаторов и участников социального развития. Интегративность, комплексность воспитательного и социализирующего влияния школы, функционирующей в режиме ГОУ, благотворны для развития всех компонентов личности школьника.

Среди множества называемых разными авторами, мы считаем важнейшими следующие принципы ГОУО: гуманизации, интегративности, дополнительности, партисипативности (и как его версификация — принцип «командности»), культуросообразности, скалярности целеполагания, конвенциональности и транспарентности.

Два направления образовательных реформ в России — демократизация и гуманизация — являются базовыми механизмами появления и эффективного функционирования ГОУО. Их мы обозначаем как механизмы первого порядка, социальное партнерство можно отнести к механизмам второго порядка, а составленный нами и представленный в работе ряд частных механизмов, создание или актуализация которых необходимы при организации и оптимизации ГОУ на уровне образовательного учреждения, — механизмами третьего порядка. К ним мы отнесли: развитие неуправленческих форм сотрудничества школы и общественности; мониторинг образовательных потребностей населения и его готовности к самоуправлению; нормативное закрепление инициации общественного участия в управлении образованием; наличие системы информирования общественности, общественного наблюдения и общественного контроля; деюкратизация управления системой образования; дополнительная социально-психологическая и менеджерская подготовка руководителей ОУ; обучение общественных управляющих; развитие самоуправления в педагогическом коллективе; делегирование представителей системы образования в общественные объединения и другие негосударственные структуры; интеграция целей субъектов управления; диссеминация; внедрение в процесс создания и развития коллективных субъектов ГОУ технологии «тимбилдинга»; рефлексивное управление. Сквозным принципом для всех механизмов организации ГОУ в школе является такое системное качество образовательного процесса, как открытость.

Сегодня организационная форма управляющего совета (УС) представляет собой интегральную модель ГОУ на уровне образовательного учреждения. Если УС — это, в формально-управленческом смысле, способ перехода от государственного управления образовательным учреждением к государственно-общественной форме управления, то попечительский совет (ПС) — переход к общественно-государственной форме управления.

В реализации задачи построения ГОУО могут быть затруднения и риски, подавляющее большинство из которых связано с социально-психологическим аспектом функционирования ГОУ. Необходимо **перестраивать психологию участников образовательного процесса и субъектов управления**, поскольку невозможно изменить технологию управленческого процесса, не меняя характера отношений субъектов.

#### Список литературы:

1. Социология образования: Учебное пособие [Текст]/Под ред. Д. Зайцева. — Саратов: СГТУ, 2004. — 330 с.
2. Галимова, М. А. Общественное мнение и власть: социально-философский анализ взаимодействия [Текст]: автореф. дис. ... канд. философ. наук/М. А. Галимова. — М., 2006. — 20 с.
3. Боровкова, Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие [Текст]/Т. И. Боровкова, И. А. Морев — Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. — 150 с.
4. Саенко, Т. В. Государственно-общественное управление муниципальной образовательной системой [Текст]/Т. В. Саенко — Пенза: ПГЛУ, 2008. — 188 с.
5. Ярославцева, Н. В. Развитие системы управления общеобразовательной школой в современных социокультурных условиях [Текст]: дис. ... канд. пед. наук/Н. В. Ярославцева. — Новосибирск, 2004. — 259 с.
6. Суворова, М. В. Развитие общественного участия в управлении средним образованием на местном уровне [Текст]: дис. ... канд. социол. наук. — М. В. Суворова. — Саратов, 2003. — 173 с.
7. Бочкарев, В. И., Муравьев, Е. М. Становление государственно-общественного управления образованием в Тверской области: теория и практика (в документах и материалах). — Тверь, 2003. — 353 с.
8. Письмо Министерства образования и науки РФ «О гражданском образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» (15.01.2003 г. № 13–51–08/13)
9. Гапонюк, П. Н. Институциональная методология управления модернизацией современной системы образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук/П. Н. Гапонюк. — М., 2011. — 50 с.
10. Крюгер, А. Образование в сообществе и жизнеобеспечивающее развитие [Текст]/А. Крюгер//Новые ценности образования: Школа — культурный центр. — М., 2004. — Вып. 3 (18). — С. 14–21.

## Section 6. Political science

*Yevtushenko Alexander Nikiforovich,  
Black Sea State University Petro Mohyla,  
Doctor of Political Sciences, Professor, Ukraine, Nikolaev*

*Ivanovna Andriyash Viktoriya,  
Black Sea State University  
Petro Mohyla, candidate of political sciences, Ukraine, Nikolaev*

*Евтушенко Александр Никифорович,  
Черноморский государственный университет  
имени Петра Могилы, доктор политических наук,  
профессор, Украина, Николаев*

*Андріяш Вікторія Іванівна,  
Черноморський державний університет  
імені Петра Могили, кандидат політичних наук,  
доцент, Україна, Николаев*

### The politicization of ethnicity in Ukraine: the concept and content

#### Политизация этничности в Украине: понятие и содержание

На сегодняшний день существенное влияние на этническую и национальную жизнь человечества имеют процессы глобализации, которые практически охватили все уровни мирового политического процесса, и привели к последствиям в экономической, политической и культурной плоскостях. Главным политическим аспектом глобализации является трансформация государственного суверенитета и определенное ослабление национального государства, что в свою очередь приводит к политизации этничности. Кроме этого, политизация этничности может быть вызвана реакцией отдельных этнических или социальных групп на эти трансформационные процессы, выступая при этом в роли своеобразной попытки сделать адекватный ответ на вызовы глобальных метаморфоз. В культурной сфере она проявляется как стремление этих субъектов политики противодействовать общемировым процессам унификации, при этом ими подчеркивается собственная уникальность и неповторимость культуры. В политической плоскости политизация этничности может быть вызвана попыткой отдельных этнических групп оставить себе контроль над политическими процессами в государстве, предотвратить трансформации государственного суверенитета; в определенных случаях этот феномен может служить средством для реализации государственных стремлений определенной этнической группы (ее политической или интеллектуальной элиты, которая стремится воспользоваться возможностью воплотить их в жизнь, когда национальное государство переживает определенные метаморфозы) или создание определенной автономии на территории ее компактного проживания.

Однозначного определения данного феномена в научной литературе еще нет, для объяснения которого используют такие понятия, как «этнизация политики» или «политизация этничности». Но большинство исследователей считают, что, независимо от названия, такой процесс присущ третьему, заключительному этапу этнических процессов — вызреванию этнического конфликта. Этот этап имеет характерные особенности, в частности, происходит активизация деятельности этнических групп, направленная на переход от чисто социально-культурных до политических действий: этнические группы пытаются получить возможность влиять на распределение власти, участвовать в контроле над справедливым перераспределением социальных благ и экономических ресурсов, которые имеют особое значение в условиях глобализации. Напомним, что первый этап — это формирование политического сознания, второй — политическая мобилизация на достижение определенных целей<sup>1</sup>.

По нашему мнению, процесс политизации этничности можно охарактеризовать как процесс формирования в этнической общности политического сознания, необходимость мобилизации для достижения определенной цели, выход на политическую арену и борьба за участие в принятии политических и управленческих решений и контроле над их выполнением. То есть, это процесс преобразования этнических сообществ на субъекты истории, но любой однозначный ответ не будет полностью объяснять весь феномен политизации этничности и его эволюции, поскольку, как известно из исторических источников, этнический фактор влиял на распределение власти еще задолго до возникновения политики как явления. На сегодняшний день это явление в основном характеризует переход определенной части суверенитета власти к народу, в первую очередь к его этническим сегментам. Предпосылкой этого явления есть желание или необходимость получить или расширить уже имеющийся доступ представителей этнических групп к власти и участия в принятии важных политических решений. Как показывает существующая практика этот процесс может происходить как легитимным так и не легитимным путем. Особенно важное влияние на качество и динамику процессов оказывает поведение лидеров этнических групп и имеющих претендентов на лидерство, а также то, каким образом власть реагирует на такое поведение.

Например, Т. Буккволь в своей работе «Украина и европейская безопасность», утверждает, что причиной этнической мобилизации, довольно часто, является отсутствие у представителей этнической группы возможности получения престижной должности и карьерного роста из-за причин этнического происхождения<sup>2</sup>. В Украине определенным ограничением получения высокой должности в политике или на государственной службе, было требование владения украинским языком. Т. Буккволь приводит статистические данные, согласно которым, около 20% престижных должностей в украинской политике и на государственной службе занимают этнические

<sup>1</sup> Зварич І. Вплив регіоналізму на політизацію етнічності//Сучасна українська політика: Політики і політологи про неї. Спецвипуск: Політичні технології. 2008. С. 119–135. [www.politik.org.ua/index.php3](http://www.politik.org.ua/index.php3)

<sup>2</sup> Луцишин Г. Національні меншини та політичний процес в Україні//Етнокультурні проблеми політичного процесу в Україні: Матеріали конференції. Львів. 2001 р.; Вісник Львівського університету. Серія: філософські науки. 2002. Вип. 4. 352 с. [www.westukr.itgo.com/zmist\\_etno.htm](http://www.westukr.itgo.com/zmist_etno.htm)

русские, что соответствует проценту русского населения в Украине. Также автор отмечает, что в государстве действует достаточно либеральная политика в отношении этнических русских, которая объясняется большой численностью русскоязычного населения<sup>1</sup>, но даже такая численность не может быть предпосылкой для доминирования в политической жизни и государственном управлении. По нашему мнению, еще одной этнической группой, которая имеет высокий уровень политической мобилизации в Украине, являются евреи. Но здесь следует говорить не о количественном показателе, а об устойчивом положении евреев в обществе.

Процессы политизации этничности носят преимущественно объективный характер, поскольку активная деятельность, связанная с этническими интересами, возможна только при благоприятных политических условиях. Также такая политизация не лишена и влияния субъективных факторов. Как следствие, общественные организации, созданные для удовлетворения культурных потребностей, под влиянием внешних обстоятельств и личностных качеств лидера, политизируются, направляя все усилия на привлечение к политике все большего количества представителей этнической группы. На этой почве возникает своеобразный социальный парадокс: усиление демократизации власти, приводит к активизации деятельности общества, составляющие которого, создают и образуют большое количество различных объединений, выступающих потенциальными конфликтантами.

Современные общественные организации национальных меньшинств весьма разнообразны по форме: общинные структуры, которые пытаются быть максимально приближенными к традиционным формам национальной жизни, правозащитные организации, культурные и культурно-просветительские общества, творческие объединения, землячества и т. п. Кроме этого создаются этнические организации по демографическому, профессиональному и т. п. признакам<sup>2</sup>. По мнению некоторых авторов, на сегодняшний день, большинство общественных организаций национальных меньшинств, находятся на этапе политического становления, но их деятельность становится все более активной и набирает политический и общественный вес в обществе. Как следствие, политизация деятельности таких общественных организаций в дальнейшем неизбежно приведет к созданию конфликтных ситуаций.

Сегодня, в процессе политизации этничности, этнические сообщества все чаще прибегают к поддержке политических партий или тех политических деятелей, которые декларируют готовность защищать права и интересы этих сообществ. В некоторых случаях этнические группы прибегают к созданию собственных этнических партий, чтобы ни от кого не зависеть. В Украине примером таких этнических партий могут служить Партия мусульман Украины, Партия «Русский блок», Партия венгров Украины, Демократическая партия венгров Украины и ряд других<sup>3</sup>.

Результаты такого взаимодействия и деятельности этнических групп и политических образований в Украине имеет преимущественно негативные последствия. В частности, интенсивное создание и активная деятельность в Крыму российских организаций, которые отстаивают необходимость выхода автономии из состава Украины и ее присоединения к Российской Федерации, требования крымских татар о предоставлении Автономной республике Крым статуса крымскотатарской автономии, усиление идей политического русинства в его современной версии (авторы и сторонники этого направления пытаются идеологически отделить коренное население края с его региональным русинским самосознанием от остальной этноукраинской общественности, а в дальнейшем, получить и реализовать право на административно-политическое или даже государственно-политическое самоопределение русинов как отдельного народа, нации. Русинская идентичность рассматривается «политическими русинами» как легитимация их исключительного права на управление регионом, возможность самим распоряжаться его природными и другими социально-экономическими ресурсами и человеческим потенциалом; инициатива венгров Закарпатья по созданию на территории области венгерского автономного национально-территориального округа (без каких-либо проектных предложений по правовым параметрам такой автономии)<sup>4</sup>.

Таким образом, имеющийся на сегодня опыт убедительно свидетельствует о прямой связи между привлечением общественных организаций в политическую жизнь и усилением их внутренних споров. Достаточно реальной при таких условиях является возможность эскалации межэтнических конфликтов. А поэтому государству необходимо направлять дальнейшее развитие общественных организаций национальных меньшинств в сторону координации их деятельности как реального воплощения идеи межнационального мира и согласия, толерантности и поликультурности.

*Zablotsky Vladimir Valentinovich, Taras Shevchenko National University of Luhansk,  
Associate Professor of the Department for Civil Service,  
Administration and Management, Ph. D. in Political Science*

## Universal factors of originality of the local self-government system in Ukraine

The epoch of globalization put modern politicians and scientists in a situation when there is a need for re-evaluation of seemingly axiomatic postulates of life activity and development of social forms of organization and reproduction of the mankind. First of all, it concerns the role, place and nature of interrelations of the state, state institutions and local governments. On the one hand, globalization homogenizes the political world as a centrifugal tendency. It introduces new universal constructs of institutional architectonics of the authorities, procedures, forms and style of state administration, which undermines the state sovereignties, so to say «from above». On the other hand, globalization generates centrifugal resistance, a new wave of attention to local self-government as a factor of certain national identification, traditions of administration, which increases the value and role of local self-government undermining the state sovereignties, so to say «from below».

One thing is certain: in most democratic countries «the political weight» of local self-government systems is growing considerably. Decentralization of state administration deepens and the powers of municipalities are increasing. Government is returning closer to people. Typically, this process has taken a shape of a steady political trend that was set forth in the form of a new political formula of social development

<sup>1</sup> Луцишин Г. Національні меншини та політичний процес в Україні//Етнокультурні проблеми політичного процесу в Україні: Матеріали конференції. Львів. 2001 р.; Вісник Львівського університету. Серія: філософські науки. 2002. Вип. 4. 352 с. [www.westukr.itgo.com/zmist\\_etno.htm](http://www.westukr.itgo.com/zmist_etno.htm)

<sup>2</sup> Марчук Н. В. Політизація діяльності громадських організацій етнічних меншин як чинник етноконфліктних ситуацій. Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. К., 2008. Вип. 41. с. 132–141. [http://ipiend.gov.ua/?mid=14&action=scholarly\\_detail&scholarly\\_id=45](http://ipiend.gov.ua/?mid=14&action=scholarly_detail&scholarly_id=45)

<sup>3</sup> Зварич І. Вплив регіоналізму на політизацію етнічності//Сучасна українська політика: Політики і політологи про неї. Спецвипуск: Політичні технології. 2008. С. 119–135. [www.politik.org.ua/index.php3](http://www.politik.org.ua/index.php3)

<sup>4</sup> Котигоренко В. Ризики для держави в контексті етнополітичних загроз соціальної стабільності//Віче. 2008. № 19. С. 38–40. [www.viche.info](http://www.viche.info)



by G. di Stasi, the former (2004–2006) president of Congress of Local and Regional Authorities of the Council of Europe: «There can no democracy without local democracy»<sup>1</sup>.

The increase of local self-government role in the modern world particularly actualizes scientific search for ways of combination of universal constructs of globalization with respect to the local self-government systems with peculiarities of nationally original peculiarities, attributes, archetypes of local government.

**The analysis of the latest researches and publications.** Significant attention is paid to the problem of local self-government in Ukraine by the representatives of different sciences, primarily, lawyers and specialists in the sphere of state administration, where a separate specialization of local self-government (25.00.04) was «legitimated». There are enough references to the issue of local self-government from political scientists, sociologists, representatives of social communication etc. The most famous researches in the above mentioned sphere are the publications by V. Averyanov, V. Babaev, M. Baymuratov, P. Bilenchuk, O. Bobrovskaya, I. Butko, O. Vasilyeva, N. Isaeva, V. Kampo, M. Kornienka, V. Kravchenko, V. Kuibida, P. Nadolishny, V. Mamonova, M. Onischuk, M. Orkhiz, F. Pogorilka, S. Sakhanenko, B. Svirsky, A. Tkachuk, M. Pukhtinsky, Yu. Sharov. Notwithstanding the significant achievement of national scientists in discovering the problem of local government, there are still gaps in understanding and interpretation of basic constructs and universal factors of formation and functioning of national local self-government system.

**The aim of the present article** is a historical and retrospective analysis of universal factors of state creation that define special, original character of establishment and development of local self-government in Ukraine.

**Presentation of basic material.** In our opinion, historical development of local self-government system on Ukrainian territories, where an autochthonous Ukrainian population resided at different times, is absolutely different from both Europe and Russia.

First-off, steady consistent development, succession on the basis of the same value constructs unchangeable during a long time (hereinafter, the constructs will be understood as theoretical or axiomatically logical formation that is a means of scientific analysis and generalization) are observed both in Europe and Russia<sup>2</sup>.

Unlike Europe, the development of local self-government on Ukrainian territories happened in the conditions of value gaps, in a discontinuous way with destruction of old systems and institutions and formation of brand new ones.

Second-off, the interrelation of local self-government and state government seems completely different. In Europe statehood evolves from self-government, maintains its values and basic constructs, and represents the unity of bodies of government on the principles of subsidiarity. In Russia the system of self-government represents the continuation of state administration in the way of hierarchic subordination on the same value principles and constructs.

On the Ukrainian territories, local self-government and state government played, as a rule, the role of antagonists as the central authority never belonged to autochthonic population but «others» — Rurik Dynasty, hired Varangians in the Kievan Rus, Tatars and Mongols after collapse of the Kievan Rus; the Polish, Litvins, Austro-Hungarians etc. The power started belonging to the Ukrainians in 1991 only.

Let's study two above-mentioned differences in details.

**First difference.** Certainly, from the very appearance of the research object, which dates back to prehistoric period (according to M. Grischuk, the self-government of local communities<sup>3</sup> existed at that period of time) and receives its definition in «Lex municipalis», the law by Julius Caesar, 45 B. C., the municipal self-government (called as «local government» in XIX century by Ch. Gneist) of Europe developed gradually, almost without changing its fundamental principles:

— «manufactory» type of institutional development (originates from peasant kinship community that in fact was a typical «agricultural manufactory»);

— recruitment (mostly by way of elections) from the own circle of representatives into a small circle of the ruling establishment with a sole (as a rule) to the head of a local self-government body;

— social and contractual nature of the performed powers;

— orientation to assertion of common interests (certain freedoms, rights, privileges etc.) of the members of a territorial community before external administration and political subjects (primarily, protection from the feudalists, then regional rulers and further from the state).

This development logically received its institutional form as Magdeburg Right, that existed almost unchanged from 1125 to the mid of XIX century and became a ground for the modern European system of local self-government (in fact, of all three best known modifications — Anglo-Saxon, Continental and Iberian).

Ukrainian self-government has a completely different nature. Though, the roots of self-government originate from pre-state period of agricultural practice of life of patriarchal kinship communities (particularly, they are distinguished by V. Timtsunik and M. Lakhizha<sup>4</sup> as the main primary element of local government, however, at least 8 models of organization of system of local self-government can be further distinguished (sometimes with a significant difference in institutional, value and procedural aspect):

1) Government by the people in form of popular assembly during the period of Kievan Rus. According to N. Kaminskaya, in the times of the ancient Kiev state the subjects of self-government were, on the one hand, urban communities that maintained administrative, household and judicial autonomies, on the other hand, rural (neighborhood) communities (verv)<sup>5</sup>. Popular assembly had quite wide powers, unlike the European one. The competence of popular assembly didn't only include hiring of a prince (manager — ruler), but also receiving a report from him, exiling and even executing him, announcing of a military campaign, establishing international relations etc. At the same time, institutional popular assembly gave way to European practices as it didn't have any own full time institutes during inter-popular assembly period, but relied on a prince's administration.

<sup>1</sup> Stasi di G. Walls separating Europeans must be destroyed [Internet resource]/G. di Stasi//Dzerkalo Tyzhnia: Ukrainian social and political weekly. – 2005. – № 25. – 1 – July, 8. – Access link: [http://gazeta.zn.ua/POLITICS/dzhovanni\\_di\\_stazi\\_steny\\_razdelyayuschie\\_evropeytssev\\_dolzhen\\_byt\\_razrusheny.html](http://gazeta.zn.ua/POLITICS/dzhovanni_di_stazi_steny_razdelyayuschie_evropeytssev_dolzhen_byt_razrusheny.html)

<sup>2</sup> Kasavin I. Encyclopedia of epistemology and philosophy of science [Text]/I. T. Kasavin. – M.: Kanon, 2009. – 1247 p.

<sup>3</sup> Grischuk M. V. Essays on history of local self-government in Ukraine [Text]/M. V. Grischuk. – Ostroh: National university «Ostroh Academy», 2003. – 159 p.

<sup>4</sup> Timtsunik V. Traditions of self-government in Ukraine: from the inception to the mid XVII century [Internet resource]/V. V. Timtsunik, M. I. Lakhizha//Scientific courier of the Academy of municipal administration. – 2011. – № 1. – Access link: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nvamu\\_uprav/2011\\_1/44.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvamu_uprav/2011_1/44.pdf)

<sup>5</sup> Kaminska N. V. Evolution of views on the importance of local self-government in the development of Ukrainian statehood: historical and legal aspects [Internet resource]/N. V. Kaminska//Scientific courier of Lviv State University of Internal Affairs. – 2008. – № 3. – Access link: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nvduvs/2008\\_3/08knvdia.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvduvs/2008_3/08knvdia.pdf)

2) Peasant farm government at the time of fall of Kievan Rus under the Tatar Yoke. Peasant communities still resembled popular assembly in terms of procedures, but they didn't have many powers such as institutes. In fact, they presented a return to pre-historic patriarchal self-government with a high-ranking official in charge.

3) Military democracy at the times of Cossacks that was conceived on the grounds of peasant self-government system and for long time coexisted in parallel with it. Particularly, A. Gubrik distinguishes three types of self-government communities at that time: «regiment» or Cossack communities, which were named as «societies» and ruled by hetmans or colonels, peasant communities with high-ranking officials in charge and Cossack and peasant communities of mixed type<sup>1</sup>. Both institutionally and functionally, Cossack regiment self-government was different from European models, ancient popular assembly or, contemporary for them, peasant community with an official in charge. Cossack regiment self-government uniquely included wide (almost absolute as all Cossacks participated in decision-making process) democracy of election of a self-government head, from hetman and colonel to the head of Zaporozhian Cossacks, and at the same time, there was a strict vertical executive power of system of the same colonels and hetmans, as a rule, combined with the powers of judicial authorities.

4) The system of Magdeburg Right in the western land of XIV- XIX century was the result of the fact that Ukrainian lands were merged in the existing European states of those days and was mentally typical for the very European peoples borrowed for the Ukrainians. However, it took on and quickly spread over dozens of Ukrainian towns. Though, Lviv and Lutsk, for instance, were granted Magdeburg rights in 1287 and Kiev in 1494. The date of last revocation of Magdeburg rights was 1831, when Russian Tsar Nicolas I abolished Magdeburg Right all over Ukraine (except for Kiev, where it last till 1835). Magdeburg Right was marked by less democracy unlike ancient Kievan popular assembly, because it was not used by everyone, but full-aged legitimately born married male Christians, who possessed property and each of them personally obtained «Jus civile», a so called town right.

5) Zemstvo system on the territories of the Russian Empire. As a matter of fact, there was no local or municipal self-government in Tsardom of Moscow. At least, it is not mentioned in encyclopedias or scientific publications till the middle of XIX century. The towns were governed quite strictly by the appointees of the central authority, and local communities received the maximum from the Moscow government — the right of self-government on the conditions of traditional customs without additional regulations<sup>2</sup>. Actually, the attempts to implement local self-government in Russia took place several times in XVIII — first part of XIX century (urban reform of 1720s, «Letters of grant to towns» in 1785). However, they solely referred to towns and eventually didn't create the conditions to transform urban settlements into self-governed communities. According to the authors of encyclopedia of state administration, self-government of the Tsardom of Moscow, a part of which Ukraine was, was of estate nature. In 1840s, self-government of state peasants was implemented. Volost and rural governments were elected temporarily and performed policial, household, legal and financial functions<sup>3</sup>. The last attempt to create the system of self-government in Tsar Russia dates back to 1864, when «Provision on territorial and district establishments» was put into operation by the order of Alexander II. Though, reforms implemented «above» zemstvos never became a real local self-government. According to Ya. Chernish's just remark, a local self-government «cannot form from above, through decentralization. In this case, a particularly formal system of institutions will be created, which will not perform their actual functions as it is not possible to artificially create any component of the society»<sup>4</sup>.

6) The system of free union of free communities in the beginning of XX century is an attempt to develop Ukrainian statehood. Although, the short period of existence of Ukrainian statehood in the 20s of XX century didn't give a chance to root in practice the developments in the sphere of local self-government by the Ukrainian People's Republic and Central Council. At the same time, this experience was not accidental, but ripened in the Ukrainian society and developed in state creative ideas of such thinkers as Nikolay Dragomanov, Mikhail Grushevsky etc. There is a known Dragomanov's project of political and social program «Unrestricted union — free union»<sup>5</sup>, that significantly influenced the law «About local self-government» developed by the central Council and constitution of the Ukrainian People's Republic, which confirmed the state government system on the principles of wide decentralization (article 5 of the Constitution of the Ukrainian People's Republic granted a right of wide self-government to the lands, volosts and communities)<sup>6</sup>.

7) Soviet system of the Congress of People's Deputies during the times of Ukrainian SSR. Formally, this system had all signs of local self-government, however, strict centralization and severe control from communist party was behind seemingly democratic shield. The system of congress had nothing to do with any former municipal system as well as there was nothing in common with European or world practice.

8) The system of local self-government of independent Ukraine was not a result of the long previous evolutionary development and was created in the conditions of the political time pressure and institutional vacuum. It underwent a series of reforms and reorganizations, but it has not become an efficient organization of self-government of local life activity of the society yet. During 20 years of independence scientists and experts have talked about the need for radical reform of territorial organization of government and developed dozens of projects. Nevertheless, a chance to change the role and status of local self-government in Ukraine has just come up with activation of administrative reform process.

**Second difference.** Historical analysis proves that historically, self-government is a predecessor of state. According to D. Pevtsov, a state appears as a result of union of communities due to economic and political motives<sup>7</sup>. However, gradual transformation from self-government into state authority, creation of a state on the values and principles that developed in the self-government is typical for West-European civilization. This thesis is also emphasized by Ya. Chernish, noting that, in history, there are examples when democratic states were established from the local self-government. The most remarkable example is the USA. There, local self-government was the main institute in the early years of the republic. Citizens saw local self-government as the ground for democracy. It constantly gained trust and consequently, there was an

<sup>1</sup> Gubrik O. Rural community in Ukraine XIV–XVIII cent. [Text]/O. Gubrik//Ukrainian historical journal. – 1997. – № 5. – p.52–66.

<sup>2</sup> Encyclopedia of state administration [Text]/National Academy of State Administration under the president of Ukraine; scientific editorial board: Yu. V. Kovbasyuk (chairperson) etc. – K.: NASA, 2011. – T. 5: Territorial governments. – 2011./scientific editorial board: O. Yu. Amosov (co-chairperson), O. S. Ignatenko (co-chairperson) etc. – 2011. – 408 p.

<sup>3</sup> Encyclopedia of state administration [Text]/National Academy of State Administration under the president of Ukraine; scientific editorial board: Yu. V. Kovbasyuk (chairperson) etc. – K.: NASA, 2011. – T. 5: Territorial governments. – 2011./scientific editorial board: O. Yu. Amosov (co-chairperson), O. S. Ignatenko (co-chairperson) etc. – 2011. – 408 p.

<sup>4</sup> Chernish Ya. Co-relation of the local government and democracy: basic approaches [Internet resource]/Ya. V. Chernish//– Access link: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gileya2010\\_36Gileya36P9\\_doc.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya2010_36Gileya36P9_doc.pdf)

<sup>5</sup> Dragomanov M. Unrestricted union – free union: Experience of Ukrainian political and social program [Internet resource]/Mikola Dragomanov. – Genève, 1884. – 375 p. – Access link: <http://www.ditext.com/drahomanov/union/union.pdf>

<sup>6</sup> Constitution of Ukrainian People's Republic (Charter about state structure, rights and freedoms of UPR) [Internet resource]/Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine. – Access link : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/n0002300–18>

<sup>7</sup> Spivak D. Modern theories and model of local self-government [Text]/D. P. Spivak//Current political problems. – 2012. – № 44. – P. 112–124.

establishment of the culture of civil society, which was taken to the national level when the state was established. Similar example can be found on the European continent<sup>1</sup>.

Under such circumstances of value relation and sole national and political affiliation, state government and local self-government act as two completing each other sub-systems of the unified political system of the society. Thus, main constructs of interaction of state government and local self-government are based, for the Western society, on the principles of equal share, partnership, solidarism and subsidiarity, unity of power and its diversity.

The central government on Ukrainian territories, from Galicia to Sloboda Ukraine, never belonged to autochthonal population. Even in the times of Kievan Rus with its Normannic princes and state authority establishment in the form of voluntary patrolmen. Local self-government there didn't become a ground for formation of a state authority and often became an antagonist of state government, its enemy, protecting the interests and rights of Ukrainian citizens and rights of the communities of Ukrainian citizens before a «foreign» (religiously, nationally, politically or institutionally) state government. Ukrainian self-government and government systems that reigned on autochthonal Ukrainian territories were based, as a rule, on completely different values and customs, rooted in different institutes and procedures.

That is why, historically, state government always tried to exterminate quite high level of self-government genetically typical for Ukrainian people.

It doesn't have much to do with opposition of external dominant (on a religion ground like Poland or despotically monarchial like in Russia) to national democracy as it is. It is just that our people's government has a procedurally different nature, not procedural and legal like in Europe, but rather anarcho-affected one, which does not fit well in institutional and functional constructs of a centralized state, but conforms to an anarchical republic of Nestor Makhno. Never before in history, had local self-government and state government acted as two completing each other political formations in the minds of Ukrainians, which was important to establish stable and all-round development of the society. That is why, the fight for powers still continues today. According to I. Bodrova: «modern political and legal realities are characterized by misbalance in the relations between self-government bodies and state government bodies, which evolves into different forms of social tension and, sometimes, open conflict»<sup>2</sup>.

In our opinion, in combination with a thousand year old perception of state government as «foreign», gap between the systems of self-government and state government (their historical fight for powers), it is a real reason for a long-lasting period of formation of Ukrainian statehood in the past.

The above mentioned doesn't only actualize the development of Ukrainian statehood on the principles of formation of leading constructs and factors of the system of local self-government on the first place (in accordance with European Charter of regions), but brings the scientific ground for the very character of administrative and territorial reform in Ukraine, genetically typical for Ukrainian society. The transfer of gravity center of political and administrative relations from state to local level of the public government will simultaneously conform to deep national traditions, «genetic code» of Ukrainians and declared strategic development of Ukrainian society towards European integration.

**Conclusions and prospects for further researches.** The conducted research suggests theoretical and methodological ground for harmonization of scientific knowledge towards the genesis of local self-government in Ukraine, which is significantly different from the similar constructs in Europe and Russian, due to two universal factors: institutional and value gap and antagonistic nature of interaction between central state government and local self-government. Consequently, the prospect for further researches lies in the search of ways of returning genetically typical for Ukrainians features of self-government and statehood on the principles of domination of local self-government in political and organizational as well as institutional and functional aspect.

*Nuriyev Jumshud, doktor of political sciences,  
professor of the "Tafakur" (mentality) university, azerbaiyan*

### **Social-policy and political stability**

Historically a main duty of the politics is aiming the public s development at necessary direction in every country. From a moment of the man s existence as a social creature his life was constantly a political life. The politics existed on some or other level in primitive tribe unrelated with any policy. But at present the life got fully attached to politics. Now politics participates as a necessity and at the same time as a need for life. The public s political life is a political life is a political communications production and secondary production among men. So economical relations among men create a life economic form, but political relations creates

Its political form. Dynamics of the same relations reflects the public s economical and political life.

The social policy forms one of the important directions, functions of the state activities. The social policy is the state concrete activities in the area of living condition forming, paying attention to the requirements of society, citizens, social groups and unities. A main duty of the social policy is to create a condition for the secondary production of the society members and to compensate men s necessary financial needs. The social policy s second function is connected with the fulfilment of social justice. The social policy s function is expressed in ensuring public s harmony and social peace. The social policy is the most effective mechanism which proves the power s attachment to people, under-standing the people s need and requirements, approaching with the care<sup>3</sup>.

The scientific investigations prove that the correct social policy is the strongest factor ensuring the political stability. The long political stability in USA, West Europe is a result of rational activity of the political regime, correct, just social policy. A content of the social policy is related with the financial and economical situation of the country. Raising an attention to social problems solution functions role is a reason for important changes in the state nature. That's why the social state notion creates.

The social state tries to ensure each citizen with the worthy life of standard, normal social defense, participating right in production process and equal chances in management problems. Trying to realize social principles in an absolute form, in has desire to prevent the property inequality.

In these countries the state's high financial and economical parameters turn a strong social policy into rational mechanism. Today as a result of the history's chance, the Azerbaijan Republic established its independence again pursues its independent policy in spite of all the difficulties and the social policy which is a composition part of this has been directed to an economical independence of our state.

<sup>1</sup> Chernish Ya. Chernish Ya. Co-relation of the local government and democracy: basic approaches [Internet resource]/Ya. V. Chernish//– Access link: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gileya2010\\_36Gileya36P9\\_doc.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya2010_36Gileya36P9_doc.pdf)

<sup>2</sup> Bodrova I. Interrelation of state government bodies and local self-government bodies: constitutional and legal aspect [Internet resource]/I. I. Bodrova.//Web site of the Fund for Local Democracy. – Access link: <http://www.fmd.org.ua/Programs/samovraduvannia/samovradpublications/128/>

<sup>3</sup> Smirnov S. N. Regional aspects of the social policy. Moscow: 1999, p. 15

A. Einstein who is a coryphaeus of the XX century theoretical mentality wrote: "Everything created by men is connected with meeting their need and preventing their pains"<sup>1</sup>. The need notion expresses only feeling contrast. That's why there is no need aside feeling. But the process expressed till feelings formation. The indefinite "contrast" enters the feeling contrast by the need creation. The need isn't a difference itself between the necessity for a given system and objective existence in it. It can by right to characterize this difference by an expression of "need". A requirement is a reflection of this objective difference on subject side. Otherwise, the requirement reflects a relation between the necessity and existence. That's why the same reflecting can't be adequate for reflecting relation. The need state is an initial objective event, it has neurophysiologic character, but the need itself is subjective, psychological by nature and it is the second grade important event.

The compensation method of the need depends on an expression form of the contrast forming its real and objective base. The contrast can be expressed by different methods collection directing to its solution because of agility by its nature. For this reason compensating the need in which way isn't a strange factor for itself. Definition of the need compensation methods brings a definite character for it.

Existing of the contrast as indefinite outstrips understanding as a need. The contrast is initially appeared in general tenseness, anxiety form. The requirement is defined in the subjects limit included in subject activity sphere. Indefinite and requirement distinctive contrasts are the same in spite of contradictions: both of them are conflicting."Contrast" notion is larger than "need" notion. But while defining the definite notion, to concern it the large notion is the beginning of the signs which can make possible an identification of the large notion with the given notion in order to achieve an exact definition. These signs must differ the given notion from the larger notion. Such a distinguishing sign is carried in "feeling" notion in the definition of "A requirement is feeling contrast"<sup>2</sup>.

Let's have a look at simplest requirements: for. Ex. a need for food, the nutrient isn't in the subject, it is in the environment. Feeding shows itself as a relation of the subject with the environment. The man's some requirement or other has been compensated while the same relation is fulfilled. Its complication isn't only in the social and natural — "body" and "spirit" complex unity of the need subject but also in material and ideal complication as a need object in the environment. Thus, the man seeks for the subjects compensating not only his material but also spiritual requirements in the environment. That's why the subject understands the outward environment not only collection of the material objects but also the human word: the man's sense, will, science, culture, philosophy, religious and others. The man is in need of the same humane world, feels necessity of joining it. The need is a man's inseparable character, his attribute. But the man possesses ability, activity and other attributes. They define; complete each other<sup>3</sup>.

The requirements can be the first and second grade according to a role of the subject definite preserving. If the first requirements are directly related with this definite preserving, the second grade ones serve as a background for their compensation. On the one hand the man is provided less by a nature in comparison with all the alive creatures: they are barefoot, they don't possess hot skin for protecting from cold and their natural presentation means are very weak. But on the other hand the man possesses some superiority in comparison with other alive creatures. If other alive creatures possess only one preservation means and also are deprived of the ability to change it, the man has a lot of subsidiary means and they can be always changed<sup>4</sup>.

The man denies his individuality according to social requirement and participates as a public's element. The social requirements represent themselves as a denial form of the individual creature, at the same time affirm their existence as a subject definite of the man's public. While affirming the natural relations of the social and individual requirements it is possible to look over personality problems. From this point of view the personality who receives needs of the social creature-people, generation, family, science, profession and others as his private requirement and subordinates his activity for the compensation necessity of these needs.

Beginning from the ancient periods the man subordinated his activity to the appearance process of the need objects. Depending on occurrence rule of this process the man fulfilled some function or other in its movement. The process evolution has been reflected in the same function evolution. The human mentality changed according before public. Depending on the same problems some mentality sense or other was sovereign. Because of differentness of the problems appearing before public from other period problems the ancient mentality differed from the mentality of the middle Ages and New Epoch<sup>5</sup>.

Each period possesses its mentality method and thought logic depending on requirements collection. The strong changes during the life condition of the kins and peoples' millennium development created not only logic of the mentality constantly remained identical but also different logics. These logics concerned some or other condition of the social order. Ali bin Abu Talib- one of the Islamic culture noted in the VII century that "the men resemble to their times more than their father-grandfathers"<sup>6</sup>.

The contemporary polyriological analyses show that economic and political reforms form two inseparable spheres of the development. If the political reforms serve to create superstructure, the economic reforms form basis. There is a functional relation between these two notions. If the economic reforms are freely changeable. Conducting the political reforms is generally vain not fulfilling economic reforms. Parting of the economic and political reforms from each other artificially is very dangerous experiment for the society and state.

That is, not conducting of the first one, the public, state, the whole country fall behind. Not conducting the economic and political reforms generally is a reason for regress. Really, there were some efforts in these directions-an experiment of the Soviet Union, Cuba and North Core is known.

Because of parallel fulfillment of the economic and political reforms in Azerbaijan, we can say that this development model will bring a success for the countries left the former soviet camp, as classic capitalism way is on the point of country to an end. The social problems taking place in Cyprus, Spain, Italy, Portugal and other countries approved this idea. In the same states the social problems carried the requirement to the political plane and social tensely resulted in disorder of the political stability. At the same time, Russia's "sluggish" (slowly) reform method approved its negligence. It is impossible for all the states to use from "leap" method of South-Eastern Asia.

#### Reference:

1. Smirnov S. N. Regional aspects of the social policy. Moscow: 1999, p. 15
2. Parker B. Einstein's wish: In search of the indivisible theory of the world structure. Moscow: Science, 1991, p. 220

<sup>1</sup> Parker B. Einstein's wish: In search of the indivisible theory of the world structure. Moscow: Science, 1991, p. 220

<sup>2</sup> Kagan M. S., Margulis A. V., Khmelev A. M. Organization of the requirement problems in the contemporary science. In book: The requirement problem in ethics and aesthetics. R., 1976. Vol. 1, p.11

<sup>3</sup> Akhundov M. F. About human needs, selected philosophic works. Baku: Azerpub. 1981, p/202–203.

<sup>4</sup> Popper K. Logic and growth of the scientific knowledge. Moscow: Progress, 1983. P. 605

<sup>5</sup> Shukurov A. M. Philosophy and globalization. Baku: Adiloglu, 2002, p.440

<sup>6</sup> Ali bin Abu Talib. "Najhul Balaga". Baku: Alhuda, 2005. P.480

3. Kagan M. S., Margulis A. V., Khmelev A. M. Organization of the requirement problems in the contemporary science. In book: The requirement problem in ethics and aesthetes. R., 1976. Vol. 1, p.11
4. Akhundov M. F. About human needs, selected philosophic works. Baku: Azerpub. 1981, p/202–203.
5. Popper K. Logic and growth of the scientific knowledge. Moscow: Progress, 1983. P. 605
6. Shukurov A. M. Philosophy and globalization. Baku: Adiloglu, 2002, p.440
7. Ali bin Abu Talib. "Najhul Balaga". Baku: Alhuda, 2005. P.480

*Pidonenko Dasha, Donetsk National University,  
student*

*Пидоненко Дарья, Донецкий Национальный университет,  
студентка*

## The political regime in Ukraine at the present stage of development

### Политический режим Украины на современном этапе развития

Понятие «политический режим» является одним из общепринятых в современной политологии. Это научная категория, которая имеет разные трактовки (институциональный, социологический, интегрированный подходы) и типологии, но общим во всех определениях является то, что политический режим стран посткоммунизма, это — почти живой организм, который не является статичным, а постоянно изменяется. Независимая Украина находится в процессе трансформации, в состоянии перехода от посттоталитарного к демократическому режиму, но трансформационное движение не всегда является прямолинейным и быстрым, более того, может иметь обратное направление. Следовательно, актуальность этого исследования заключается в необходимости определения политического режима современной Украины, с помощью парадигмы гибридных режимов в контексте процессов системной трансформации в стране.

Американский политолог Л. Даймонд еще в далеком 1996 г., констатируя конец «третьей волны» демократизации, отметил, что главной причиной ее «спада» стал переход ряда стран не к либеральной демократии, а к переходным формам политических режимов. С того времени появились невероятно большое количество разнообразных концепций так называемых гибридных политических режимов, что свидетельствует, с одной стороны, о высокой актуальности и заинтересованности научных кругов проблематикой исследования трансформационных типов политических режимов, а из второго — о неоднозначности в подходах к концептуализации данного феномена<sup>1</sup>.

Из наиболее известных попыток исследовать феномен переходных форм политических режимов можно выделить труды таких западных ученых как — Г. О’Доннелл, Ф. Шмиттер, Ф. Закария, Л. Даймонд, М. Оттауэй, Т. Карозерс, С. Левицки и Л. Вей, А. Шедлер. Среди украинских исследователей, которые занимаются исследованием демократического транзита и определением природы и характеристик политического режима на поприщах Украины, стоит отметить работы В. Горбатенка, О. Фисуна, Ю. Мациевского, Г. Шипунова, М. Михальченка, Г. Зеленько, Н. Миненковой.

В данном контексте, на наш взгляд, интересной будет транзитологическая теория «третьей волны» демократизации и два основных ее постулата, которые заставили исследователей изменить уже существующую линейную классификацию политических режимов (политические режимы делили на демократически и тоталитарные, куда входили и авторитарные режимы):

- авторитарная система не обязательно трансформируется в демократию;
- на процесс трансформации и его результат влияет неограниченное число факторов.

Исходя из этих постулатов и были разработаны новые типологии политических режимов.

Американский политолог Ф. К. Шмиттер выделяет два гибридных режима. В тех случаях, когда авторитарный режим проводит либерализацию без демократизации, т. е. граждане получают либеральные права без свободных выборов, формируется диктатура (dictablanda). Когда имеет место демократизация без либерализации, т. е. выборы проводятся, но их результат предопределен, поскольку СМИ несвободны и у граждан нет либеральных прав, такой режим Ф. К. Шмиттер предлагает называть демократурой (democradura).

Соавтор Ф. К. Шмиттера Г. О’Доннелл ввел собственное понятие «делегативной демократии». «Делегативные демократии, — пишет О’Доннелл, — основываются на предпосылке, что победа на президентских выборах дает победителю право управлять страной по своему усмотрению, при этом он ограничен лишь обстоятельствами существующих властных отношений и определенным Конституцией сроком пребывания у власти.

Президент рассматривается как воплощение нации, главный хранитель и знаток ее интересов. Политика его правительства может слабо напоминать его предвыборные обещания — разве президенту не переданы и полномочия управлять по своему разумению. Предполагается, что эта фигура отечески заботится о всей нации, а политической базой президента должно быть движение, которое преодолевает фракционность и мирит политические партии».

Данные типологии политических режимов скорее относятся к первому постулату.

Российский исследователь В. Гельман утверждает, что тип режима напрямую зависит от способа его формирования. Под политическим режимом он понимает совокупность акторов политического процесса, институтов политической власти, ресурсов и стратегий борьбы за достижение или удержание власти. Таким образом, В. Гельман использует для анализа четыре независимые переменные:

- акторы — субъекты социального действия, обладающие ресурсами и стратегиями достижения своих целей. В зависимости от характеристик акторов В. Гельман делит режимы на два типа: моноцентрический — режим с одним, доминирующим актором, который единственный может блокировать действия всех других акторов, и полицентрический режим — режим, где число акторов больше одного;

- институты («правила») — совокупность установлений, норм, правил политической деятельности. Институты делятся на формальные (прежде всего, правовые нормы) и неформальные (например, неписанные правила взаимодействия);

<sup>1</sup> Релизов А. Гибридный политический режим: проблемы концептуализации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.social-science.com.ua/публикация/848\\_Гибридный%20политичный%20режим%20десяти%20проблемы%20концептуализации](http://www.social-science.com.ua/публикация/848_Гибридный%20политичный%20режим%20десяти%20проблемы%20концептуализации)

— ресурсы — обстоятельства или блага, обладание которыми увеличивают способность индивида влиять на других. Ресурсы делятся на три группы: административные, экономические и политические.

— стратегии, которые могут быть силовыми или компромиссными.

Сценарию «победитель получает все» соответствует моноцентрический политический режим, опирающийся преимущественно на неформальные институты и силовые стратегии. Придя к власти в результате выборов, политические лидеры получают контроль над ресурсами, который они используют для сведения к минимуму вероятности потери власти на следующих выборах. Возникшие в результате такого сценария политические системы предполагают сильную исполнительную власть, развитость административного ресурса и тяготеют к авторитаризму.

Режим «сообщество элит» подразумевает заключение явных или неявных соглашений между различными политико-экономическими группами с целью минимизации неопределенности, или угрозы утраты контроля над ресурсами. При таком сценарии формируются политические системы с сильным фракционным парламентом, в котором представлены все заинтересованные акторы.

Сценарий «борьба по правилам» складывается при отсутствии доминирующей силы, когда все политические акторы отказываются от использования силовых стратегий и переносят борьбу в сферу электоральной конкуренции, для чего вводится некий аналог правил дорожного движения — четкий свод формальных институтов с ясными процедурами смены власти и отчетности. В таком случае формируется сбалансированная система, в которой исполнительная и законодательная власть сдерживают друг друга.

Сценарий «война всех против всех» — временный. Выйти из него стремятся все политические силы, поскольку он связан со значительными издержками<sup>1</sup>.

Политический режим Украины за годы независимости несколько раз изменялся, но всегда имел переходный характер, с большими, или меньшими признаками демократичности. Т. Кузьо, как Т. Карозерс и некоторые другие западные исследователи, предлагают рассматривать Украину как «гибридное государство» с составительным авторитарным режимом. Для «гибридного государства» характерным является сочетание остатков старой советской системы и новых экономических и политических институций<sup>2</sup>.

Для гибридных государств, к числу каких Т. Карозерс засчитывает Россию, Болгарию, Боснию, Албанию и Молдову, характерными являются шесть признаков:

- интересы граждан не полностью берутся ко вниманию или игнорируются;
- уровень политического участия в период между выборами, как при «делегитивной демократии», является низким;
- правовые нормы поддаются частым нарушениям;
- выборы дают неправдивые результаты и потому фактически нелегитимные;
- доверие к государственным институциям снижено максимально;
- функционирование государства в целом является неудовлетворительным.

Определенные признаки характерны и для украинского государства. В Украине существует достаточно большая проблема связанная с избирательным процессом. Не принимая во внимание присутствие иностранных надзирателей, выборы все равно нельзя с уверенностью назвать честными и прозрачными. Большое количество разнообразных технологий используется политиками для получения необходимого количества голосов.

Легитимность украинской власти низкая, не стабильная. Население в межизбирательный период показывает низкий уровень доверия ко всем властным институциям, однако в период избирательной кампании общество предоставляет власти определенный кредит, который позже используется в собственных целях, а провозглашенные обещания не выполняются. Уровень политического участия населения растет лишь в период выборов, что также является негативом.

Таким образом, сегодня политический режим в Украине можно охарактеризовать как гибридный<sup>3</sup>. По версии В. Гельмана Украина находится между гибридной и демократической ситуацией. Однако, на наш взгляд, характеристика В. Гельмана, была присуща Украине в период оранжевой революции. Когда по версии Freedom House Украина стала частично свободной демократией. Сегодня же политический режим в Украине надо трактовать как гибридный с тяготением к авторитарной ситуации. И это подтверждает исследование проведенное аналитическим подразделением британского журнала The Economist Democracy Index<sup>4</sup> — 2012 украинскую демократию признали гибридным режимом. В этом исследовании представлен рейтинг демократий на основе четырех показателей: избирательный процесс и плюрализм, функционирование правительства, активность населения в политическом процессе и политическая культура и гражданские свободы. Учитывая указанные показатели государства разделяются на четыре типа: полная демократия, убыточная демократия, гибридный режим, авторитарный режим. В 2010 году Украина находилась еще в категории «убыточной демократии», однако сейчас попала в сегмент гибридных режимов, при котором выборы проводятся под контролем власти, а гражданские свободы придерживаются частично.

#### Список литературы:

1. Мацневский Ю. Политический режим Украины после «Оранжевой революции» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.politex.info/content/view/499/30/>
2. Миненкова Н. Политический режим Украины: характеристика изменений [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.social-science.com.ua/публікація/636\\_Політичний%20режим%20незалежної%20України%20характеристика%20змін](http://www.social-science.com.ua/публікація/636_Політичний%20режим%20незалежної%20України%20характеристика%20змін)
3. Релизов А. Гибридный политический режим: проблемы концептуализации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.social-science.com.ua/публікація/848\\_Гібридний%20політичний%20режим%20деякі%20проблеми%20концептуалізації](http://www.social-science.com.ua/публікація/848_Гібридний%20політичний%20режим%20деякі%20проблеми%20концептуалізації)
4. Типология политических режимов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2152&level1=main&level2=articles>
5. Украинскую демократию признали гибридным режимом [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://obozrevatel.com/politics/ukrainskuyu-demokratiyu-priznali-gibridnyim-rezhimom.htm>

<sup>1</sup> Типология политических режимов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2152&level1=main&level2=articles>

<sup>2</sup> Мацневский Ю. Политический режим Украины после «Оранжевой революции» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.politex.info/content/view/499/30/>

<sup>3</sup> Миненкова Н. Политический режим Украины: характеристика изменений [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.social-science.com.ua/публікація/636\\_Політичний%20режим%20незалежної%20України%20характеристика%20змін](http://www.social-science.com.ua/публікація/636_Політичний%20режим%20незалежної%20України%20характеристика%20змін)

<sup>4</sup> Украинскую демократию признали гибридным режимом [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://obozrevatel.com/politics/ukrainskuyu-demokratiyu-priznali-gibridnyim-rezhimom.htm>

## Section 7. Psychology

*Petrovskaya Maria Vladimirovna, Military Air Force Education and Research Center  
«The Zhukovsky and Gagarin Air Force Academy» (Voronezh),  
associate professor of the department of moral and psychological support (air warfare)*

### Psychological and pedagogical values of teachers of military institutes

Recognition of values system of military educational process as a complex social, psychological and pedagogical phenomenon determines reference to the analysis of its different aspects. The totality of psychological and pedagogical values as norms, which regulate the process of professional development of a military institute teacher, has integral nature and acts as an informative and functional system that define relations between the present views on the process of professional achievement and specific peculiarities of professional and educational environment of a military institute.

Psychological and pedagogical values act as a relatively stable guideline that a teacher relates their life, communication and professional activity to. The level of subjectification of psychological and pedagogical values is a level of realization of something ideally integral, transformation of something potential into current. Subjective perception and appropriation of psychological and pedagogical values by the teachers is defined by their personal qualities, pedagogical self-consciousness and thus, reflects their inner world<sup>1</sup>.

The level of appropriation of psychological and pedagogical values by the teachers depends on the activity of their pedagogical consciousness, which performs a complex regulative function: it structures the variety of ways of educational, pedagogic, scientific and social activity around personal «kernel». Professional consciousness is meant to determine the boundaries and prospects of personal meaning, that is, the inner motivated meaning of psychological and pedagogical values for a teacher's activity. As a system of general knowledge about pedagogical activity, military service and organization of educational work, pedagogic consciousness is also a result of individual experience, a special mechanism of professional achievement of a military institute teacher.

Taking into account the meaning of value orientation for a teacher's professional activity, the following groups of psychological and pedagogical values in the structure of military education can be distinguished:

- **values-goals** - values that reveal meaning and essence of pedagogical profession;
- **values-means** - values that define ways and methods of development of a teacher's personality, achievement of goals in the process of their professional activity in a military institute;
- **values-relations** — values that characterize relation of a teacher to pedagogical activity, other parties of pedagogical process;
- **values-knowledge** - values that reveal the meaning of psychological and pedagogical knowledge in the process of professional achievement and development;
- **values-qualities** - values, confirming the totality of professionally important qualities of a teacher.

We relate the dominating function in the structure of professional and pedagogic activity to values — goals. The goals of education are a systematically important factor that defines the content, organization forms and methods of teaching in higher education institutes. Nowadays, the formation of social, personal and professional experience is often related to the prioritized goal of military education, which helps individuals act independently and bear responsibility choosing an appropriate way of solving the arising problems. Moreover, the given experience should have personal (individual) nature, that is, to be the result of active and conscious efforts, made in professional activity<sup>2</sup>.

The goals of pedagogical education are determined by the motives, where the needs, dominating in the hierarchy of needs of a teacher, are concretized. Such needs include self-determination, self-development and self-realization. Professional self-expression determines the direction, content, forms and methods of professional activity of a military institute teacher. Thus, objective values — goals determine the teachers' choice of values — means, values — knowledge or values — qualities.

Successful realization of values — means is not possible out of pragmatist approach based on realization of ways and methods of self-realization, achievement of goals of psychological and pedagogical education. Formation of a personality of a military institute teacher presupposes mastering of ways and methods of organization of studies, educational, methodical and scientific activity, technologies of pedagogical communication, self-development and self-education. In this respect, the importance of individual abilities of teachers to plan and project their activity, distribute intellectual resources in the conditions of time shortage, overcome unfavorable physical and mental state in the process of professional achievement and development increases significantly. These abilities are in certain dependence on the possibilities of appropriate orientation in the variety of psychological and pedagogical literature, usage of the advantages of modern information and pedagogical technologies, merits of computer technologies.

An important element of content of educational process is values — relations of a teacher to their professional activity. The question is the formation of priority of values that characterize world outlook attitudes of a teacher's personality as a subject of professional and educational environment of a military institute. Understanding of positive relations of value, their cultivation is an important objective of a higher military school, where there should be a respective educational environment that provides a chance of self-determination and independent but responsible choice (of values, behavior) within the frames of specially created «educational situations».

Active demonstration of professional development of a teacher is reflected in the notion of pedagogical position. Expressing the totality of relations of a specialist to various sides of pedagogical activity, it is realized in a certain style of behavior, relations and interaction with other people. Giving the characterization of a «value» relation of the specialist to the object of activity, it reflects their understanding of level of a possibility to modify their initial essential parameters in accordance with the received order (goal) and revealed regularity of self-development of the given object. Thus, formation of the positioning can be viewed as one of the mechanisms of formation of a teacher's professional subjectivity.

Values — knowledge take a special place in the professional activity of a teacher. Scientific psychological and pedagogical knowledge is a regulated and organized system of theories, notions, judgments that fix the demonstration of psychological and pedagogical reality. A distinctive feature of use of psychological and pedagogical knowledge in the conditions of a military institute is their reasonable structure and adaptation, taking into account logic

<sup>1</sup> Gromkova M. T. Psychology and pedagogy of professional activity: textbook. M.: YUNITI-DANA 2003. P.246.

<sup>2</sup> Syromyatnikov I. V. Improvement of the process of formation and development of professional subjectivity in the process of professional studies at a higher education institutions//Innovations in education. 2007. № 2. P.56.

and specific of educational process and regularities of military and professional activity. Understanding of scientific knowledge in the context of growing tendency of humanization of education is a factor of social and cultural autonomy, personal and professional mobility and self-realization of a teacher<sup>1</sup>.

On the basis of analysis of pedagogical literature and conducted research, we outlined the totality of psychological and pedagogical knowledge required in the process of pedagogical activity of a teacher in the higher educational institution: knowledge of major personality formations, methods of scientific and pedagogical research, history and pedagogical knowledge about higher education, knowledge of psychological peculiarities of military men of different categories, peculiarities of formation of military collective, major requirements of educational work and moral and psychological provision of a subdivision, mechanisms and regularities of development of psychological phenomena in the conditions of military and professional activity. In this respect, it is interesting to compare representation of psychological and pedagogical level of knowledge in value judgment of teachers of military institutes of different specialization. Sustainable orientation to widen psychological and pedagogical knowledge and need to rely on it during organization of educational process prevails in value judgments of most teachers of human and general professional disciplines. Only 65% of respondents among teachers of technical and specialized military disciplines give quite a high assessment of the importance of psychological knowledge for their professional activity. Moreover, only one fourth of the respondents feel the need of serious psychological and pedagogical training.

An important place in the system of values is taken by values — qualities that reveal personal potential of a teacher, their personal and professional abilities. In this respect, there is a need to refer to the analysis of professional qualities of a military institute teacher. When considering the peculiarities of formation and development of professionally important qualities of a personality, we judge not by their subjective desires and will, but by nature and essence of a personality and military and professional pedagogical activity. Military and professional as well as personal qualities play a vital role in the structure of professionally important qualities of a military institute teacher. It should be emphasized that in modern conditions the very personality qualities mainly determine achievement of professional goals.

Thus, analyzing the value basis of professional development of a military institute teacher, the following should be noted:

1. The presented groups of psychological and pedagogical values form a substantial basis, core of professional achievement and development of a military institute teacher.
2. Objectively existing psychological and pedagogical values (goals, means, relations, knowledge and quality) generate a system of professionally important and personal and individual value orientations in the mind of a teacher. It is important so that doesn't only exist in the mind, but also in real practical activity and deeds.
3. The system of psychological and pedagogical values has syncretic nature, that is, its functioning depends on the interaction of its components. The richer the world of professional values of a teacher, the more effective and goal-oriented the selection and formation of new value grounds, which define motives of behavior and priorities of achievement of the peak of professional mastery and personal development.

#### Reference:

1. Gromkova M. T. Psychology and pedagogy of professional activity: textbook. M.: YUNITI-DANA 2003.
2. Syromyatnikov I. V. Improvement of the process of formation and development of professional subjectivity in the process of professional studies at a higher education institutions//Innovations in education. 2007.
3. Isaev I. F. Professional and pedagogical culture of a teacher: Textbook, 2<sup>nd</sup> edition. M.: Publishing center «Akademiya», 2004.

*Ignatkova Irina Aleksandrovna, the Sterlitamak branch of the Moscow state humanities university of M. A. Sholokhov, the senior teacher of chair of all-humanitarian preparation, psikhologo-pedagogical and vocational education*

*Игнаткова Ирина Александровна, Стерлитамакский филиал Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, старший преподаватель кафедры общегуманитарной подготовки, психолого-педагогического и специального образования*

## Features of formation of professional attitudes at students of educational psychologists

### Особенности становления профессиональной установки у студентов педагогов-психологов

Осознанное профессиональное самоопределение будущих специалистов на этапе обучения в вузе способствует успешному овладению профессией, достижению вершин профессионального мастерства, личностной реализации. Профессиональное самоопределение представляет собой не единичный факт выбора, а продолжительный многоэтапный процесс осознания индивидуальных ценностей и конструирования человеком плана профессиональной и личностной самореализации.

Одной из важнейших предпосылок профессионального становления будущих специалистов на этапе обучения в вузе, как показывает анализ исследований, признается становление учебно-профессиональной установки. В связи с этим представляется перспективным рассмотрение учебно-профессиональной установки педагога-психолога как основополагающей процесса профессионального становления, наполняющей смыслом профессиональную подготовку будущего специалиста и являющейся основой успешности выполняемой деятельности. Известно, что любая деятельность полимотивирована, о чем писал А. Н. Леонтьев, рассматривая проблему смыслообразующих мотивов. В полной мере это относится и к студенту (в нашем случае педагогу-психологу), находящемуся на пути перехода от учебной к профессиональной деятельности, следовательно, поставленному перед необходимостью смены к окончанию вуза познавательной мотивации профессиональной, трансформации личности студента в личность профессионала.

Проблема профессиональной установки — далеко не новая научная проблема. Поставленная Б. Г. Ананьевым, А. Г. Ковалевым, Н. Н. Ланге, Г. Ол-портом, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядовым, она получила дальнейшее развитие в работах А. Г. Асмолова, Г. М. Андреевой, А. А. Деркача, П. Н. Шихирева, которые обосновали, что профессиональная установка, пронизывающая все аспекты профессиональной деятельности от профессионального самосознания до действия или поступка, есть отношение личности к себе, к своей

<sup>1</sup> Isaev I. F. Professional and pedagogical culture of a teacher: Textbook, 2nd edition. M.: Publishing center «Akademiya», 2004. P.73.



профессиональной ситуации, проявляющееся в стремлении исполнять требования профессиональной деятельности. Как разноразное мотивационно-смысловое образование она проявляется в готовности личности воспринимать условия деятельности и действовать в них соответствующим образом<sup>1</sup>.

Свой вклад в исследование проблемы формирования профессиональной установки студентов внесли Н. А. Аминова, Т. К. Казанцева, Т. В. Кудрявцев, М. В. Коврова, В. Е. Клочко, А. К. Маркова, М. В. Молоканова, Э. С. Чугунова, В. Ю. Шегурова и др. Особо следует отметить Г. В. Аكوпова, Т. П. Варфоломееву, А. В. Горбачеву, Ю. Н. Корепанову, О. Ю. Шевченко, которые обосновали место профессиональной установки в структуре психологических характеристик личности и раскрыли ее психологические составляющие.

Солидаризируясь с Н. Ю. Ереминой, мы будем понимать профессиональную установку студентов педагогов-психологов на будущую психолого-педагогическую деятельность как отношение к профессиональной деятельности, проявляющееся в осознании профессионально важных личностных качеств, в умении прогнозировать свою будущую профессию и в эмоциональном принятии профессиональной деятельности<sup>2</sup>.

Исходя из данного определения, можно выделить следующие компоненты профессиональной установки:

- мотивы выбора профессии;
- образ профессионального будущего;
- профессионально значимые личностные качества педагога-психолога;
- образ профессионального педагога-психолога.

Профессионально значимыми личностными качествами педагога-психолога мы считаем следующие: адекватная самооценка, общительность, абстрактность мышления, искренность в отношениях с людьми, чувствительность, высокий самоконтроль.

Мотивы выбора профессии студентами можно разделить на внутренние и внешние.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии — ее общественная и личная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т. д. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления. Выделяют внутренние индивидуально значимые мотивы (требует общения с разными людьми, способствует развитию) и внутренние социально значимые мотивы (дает возможности для профессионального роста, приносит пользу людям) выбора профессии.

Внешняя мотивация — это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т. д. Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия (требует переезда на новое место жительства, является высокооплачиваемой). К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера (нравится родителям, является престижной).

Под мотивами выбора профессии, определяющими становление положительной учебно-профессиональной установки у студентов педагогов-психологов, мы будем понимать внутреннюю индивидуально значимую и внутреннюю социально значимую мотивацию.

В данной статье представлено исследование различий сформированности профессиональной установки у студентов педагогов-психологов 5-го курса дневного и заочного отделений.

Классическое очное (дневное) обучение — это обучение, построенное на непосредственном, личном общении с преподавателем на лекциях и семинарах в максимальном объеме, что способствует приобретению глубоких знаний, составляющих основу качественного образования. Нормативный срок обучения составляет от 4 до 6 лет в зависимости от выбранного ВУЗа и специальности или направления обучения. Преимуществами такой формы обучения являются: личный контакт с преподавателем, отсрочка от службы в рядах Вооруженных Сил РФ, возможность углубленного изучения материала. Однако очная форма обучения предполагает готовность студента систематически в течении учебного года заниматься по всем предметам цикла.

Заочная классическая форма обучения предполагает большой объем самостоятельной работы обучающихся в ВУЗе над учебным материалом. Как правило, посещение занятий происходит 2 раза в год длительностью 20–25 календарных дней для получения новых знаний и сдачи зачетов и экзаменов. Нормативный срок обучения 6 лет. Как правило, при получении первого высшего образования после колледжа или техникума — возможно сокращение сроков до 3–4 лет. Преимуществами такой формы обучения являются: обучение в комфортном для студента темпе по сравнению с очным обучением, придерживаясь учебного плана и расписания сессий, возможность совмещения обучения и работы. Заочная форма обучения предполагает готовность студента самостоятельно прорабатывать большую часть учебного материала.

Р. Евсеев отмечает, что основное отличие студента-заочника от студента, обучающегося на очном отделении, связано с возрастом. На «заочку» поступают в основном взрослые люди, уже работающие по специальности. Они всегда более целеустремленные и серьезные, у них есть твердая мотивация для обучения. В отличие от большинства очников, только-только закончивших школу<sup>3</sup>.

Таким образом, ответственность за результат обучения возлагается в основном на самого студента, предполагается наличие у него активной заинтересованности и профессиональной установки, что зачастую не соответствует действительности.

Для исследования сформированности профессиональной установки у студентов педагогов-психологов дневной и заочной форм обучения использовались следующие методики: «Мотивы выбора профессии» Р. В. Овчаровой, 16 факторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма С), методика диагностики межличностных отношений Т. Лири и проективная методика «Сочинение студента на тему «Я — психолог»», позволяющая выявить эмоциональное принятие своей профессиональной деятельности будущими педагогами-психологами. Для выявления значимости различий в выборках использовался метод математической статистики (t-критерий Стьюдента).

Респондентами выступили студенты 5 го курса дневного и заочного отделения Стерлитамакского филиала Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова в общем количестве 40 человек (из них 20 студентов дневного и 20 студентов заочного отделений, 3 мужчин и 37 женщин).

В ходе исследования мотивов выбора профессии студентами педагогами-психологами разных курсов очной и заочной формы обучения выявлено, что студенты очной формы обучения более ориентированы на внешние отрицательные мотивы ( $p \leq 0,001$ ), а студенты заочной формы обучения — на внутренние социально значимые мотивы ( $p \leq 0,05$ ). То есть студенты очной формы об-

<sup>1</sup> Матина Г. О. Профессиональные установки в деятельности педагогов: АКД. — СПб., 1999. — С. 28.

<sup>2</sup> Еремина Н. Ю. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной установки будущего педагога-психолога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук (19.00.07)/Н. Ю. Еремина. Самара, 2008. — С. 12.

<sup>3</sup> Евсеев, Р. Плюсы и минусы заочного обучения: [Электронный ресурс]: - режим доступа. - <http://www.uralstudent.ru/articles/preview-1260-201.html> (дата обращения 13.10.11.)

учения стремятся, прежде всего, обрести престижную профессию, а студенты заочного отделения — добиться карьерного роста и помочь людям. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод, что мотивация выбора профессии как компонент учебно-профессиональной установки у студентов педагогов-психологов сформирована у студентов заочного отделения.

Результаты исследования образа профессионального будущего у студентов педагогов-психологов разных курсов очной и заочной форм обучения были получены с помощью методики «Проективное сочинение на тему «Я — педагог-психолог». Мы выделили ряд тем, которые наиболее часто встречаются в сочинениях студентов: «хочу помогать людям», «есть способности к профессии», «специальность поможет в карьерном росте», «сомневаюсь в выборе профессии», «не хочу работать педагогом-психологом». Статистически значимых различий между показателями образа профессионального будущего у студентов педагогов-психологов 5 курса очной и заочной формы обучения не выявлено. На наш взгляд, это может быть связано с осознанием особенностей деятельности педагога-психолога и становлением отдельных компонентов учебно-профессиональной установки к моменту окончания учебной деятельности в вузе.

В ходе исследования профессионально значимых качеств по методике «16-факторный личностный опросник» Р. Кеттелла, мы получили следующие результаты: студенты дневного отделения показывают баллы выше по шкале В (интеллект) ( $p \leq 0,05$ ), Е (подчиненность — доминантность) ( $p \leq 0,01$ ), F (сдержанность — экспрессивность) ( $p \leq 0,05$ ) и I (жестокость — чувствительность) ( $p \leq 0,01$ ). То есть студенты педагоги-психологи дневного отделения более склонны к абстрактному мышлению, независимому поведению и суждениям, эмпатии, они экспрессивны и искренны в отношениях с людьми. Однако они также демонстрируют более высокие показатели по шкале Q4 (расслабленность — напряженность) ( $p \leq 0,05$ ), что может объясняться близким окончанием обучения в ВУЗе и беспокойством о предстоящей сдаче государственных экзаменов.

При проведении методики диагностики межличностных отношений Т. Лири студентам предлагалось из набора качеств отметить те, что принадлежат им (Я — реальное) и те, что присущи психологу (идеальный психолог). Студенты дневного отделения демонстрируют следующие показатели: они более агрессивны ( $p \leq 0,05$ ) и более зависимы ( $p \leq 0,01$ ), чем должен быть, на их взгляд, идеальный психолог. Данные студентов педагогов-психологов заочного отделения показывают, что они более агрессивны ( $p \leq 0,01$ ), более эгоистичны ( $p \leq 0,01$ ) и более подчиняемы ( $p \leq 0,05$ ), чем должен быть, на их взгляд, идеальный психолог. Так же данные свидетельствуют, что студенты заочного отделения считают, что идеальный психолог должен быть менее дружелюбен ( $p \leq 0,05$ ) и менее альтруистичен ( $p \leq 0,01$ ), чем они. При этом студенты педагоги-психологи дневного отделения менее эгоистичны ( $p \leq 0,05$ ) и менее склонны к альтруизму ( $p \leq 0,01$ ), чем студенты заочного отделения. Мы можем сделать вывод, что студенты дневного отделения демонстрируют меньше различий между «Я — реальным» и «Идеальным психологом», чем студенты заочного отделения. При этом в выборках представлений студентов различных форм обучения об идеальном психологе различий не обнаружено. Но следует отметить тот факт, что студенты дневного отделения в силу возрастных особенностей могут демонстрировать максимализм в оценке себя как «Я-реальное».

Исходя из представленных данных, мы можем говорить о том, что студенты педагоги-психологи дневного отделения демонстрируют не сформированность такого компонента учебно-профессиональной установки как «мотивы выбора профессии». Различий в показателе «образ профессионального будущего» выявлено не было. Однако по остальным измеряемым параметрам (профессионально значимые личностные качества, образ профессионального психолога) их показатели выше.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у студентов педагогов-психологов 5 курса дневного отделения профессиональная установка сформирована лучше, чем у студентов заочного отделения.

*Portnova Alla Georgievna, Kemerovo State University,  
Assistant Professor of General Psychology and psychological development*

*Morozova Irina Stanislavovna, Kemerovo State University,  
head of the Department of General Psychology and psychological development*

## Personal Self Realization resources

The modern society defined by various characteristics as globalized, informational and post-industrial spreads its influence on all spheres of human life, including self-realization.

Objective social changes are transforming not only the Russian society, but also have an impact on personal mentality, creating a new image of contemporary realities in an individual's worldview.

We regard self-realization as an inalienable attribute of self-development. Self-realization in the main spheres of life — we take such research perspective, that is supposed to be the most promising, allowing a person not to be detached from life in its various manifestations. This research direction is realized by the members of the department of general psychology and developmental psychology of the faculty of sociology and psychology of the Kemerovo State University within the framework of the scientific psychological school "Psychological factors and mechanisms of personal self-realization in various spheres of activity".

Theoretical and methodological foundations of the study of psychological problems of personal self-actualization are basic psychological concepts about the regulatory role of consciousness in human activity, which suggests that self-consciousness is the integrating basis for psychological human activity. Activity serves as the main condition for personal self-realization.

The urgency of the research is determined by the presence of existing conceptual and terminological differences in the study of personal self-realization that demands proper refinement of this problem. According to Korostyleva L., it is advisable to consider self-realization as a holistic phenomenon, while it is detected at various levels of the structural organization of the psyche — from psychophysical level to social and psychological ones and manifests itself in the context of life in key areas<sup>1</sup>.

Modern psychological literature describes in detail the phenomenon of self-realization. The approaches and theoretical and methodological foundations for the study of personal self-realization are analyzed, the levels of self-realization are determined, the strategies of self-realization and the correlation between the strategies and the personality styles are given. Particular age features of personal self-realization are examined. Simultaneously personal self-realization in particular spheres of life is not developed well enough in the scientific publications and monographs. Only some ways of professional, personal, role and subjective personal self-realization are covered. At the same time, the interrelation between external and internal conditions that promote or hinder the forms and types of self-realization, are not examined in detail.

<sup>1</sup> Коростылева Л. А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке. Психологические проблемы самореализации личности: сборник статей. Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. СПб. 1997.

A special problem is the existence of different definitions of resources as a condition of the optimal level of self-realization. In psychological studies carried out within the framework of the adaptation paradigm, the personal possibilities to preserve health and ability to develop correlate to the presence of personal resources of a person, helping to confront life circumstances or to overcome them. The resources mean internal and external variables that contribute to psychological stability, sustainable development. They are emotional, motivational and volitional, cognitive and behavioral possibilities that are actualized by an individual for overcoming life circumstances. According to Hobfoll C., resources include:

- Material and intangible objects;
- External (social support, family, friends, work, social status) and internal variables (self-esteem, professional skills, optimism, self-control, life values, belief systems, etc.);
- Mental and physical conditions;
- Volitional, emotional and energetic characteristics that are necessary for survival and good health in difficult situations, or serve as a means to achieve meaningful personal goals.

In the stage of the mobilization of resources, people try to apply the behavior strategies focused on the problem (spending extra time, personal energy or searching for more information and other resources related to solving a problem). In case of resources shortage, people switch to defensive behavior in order to keep or make up them. Resources loss also occurs in the case of long-lasting negative feedback provided by others, that is given to individuals in difficult life situations or professional ones<sup>1</sup>.

Leontiev D. introduces the concept of personal potential, as a basic individual characteristics, personality core. According to him, personal potential is presented as an integral characteristic of the level of personal maturity. The main phenomenon of personal maturity and a form of manifestation of the personal potential is a phenomenon of personal self-determination that is implementation of activity in relative freedom from the established conditions of this activity — both external and internal ones.

Personal potential reflects a measure of overcoming the given circumstances by a person, in the end, overcoming oneself. In addition it reflects a measure of one's efforts to work on oneself and the circumstances of one's life, on overcoming unfavorable crisis conditions of one's development<sup>2</sup>.

Many authors considering the problems of personal self-realization cite the data that personal development during the working age occurs in working activity occupying a large part of adult life.

Professionalization involves not only the proper functioning within certain requirements for activity and constant self-improvement in the profession, but also the needs for personal growth and self-realization. In this regard there are two aspects of the problem. On the one hand, "good conditions" are required for updating and implementing the highest potentials of a person. Such conditions can be created by an employer through work organizing, as well as through ensuring the possibility of the successful implementation of professional plans for an employee. It should be noted that the intensity of the motive of self-realization is related to job satisfaction in general and to such variables as satisfaction with the type of work, work organization, sanitation, the amount of the wage, attitude of administration to work, leisure, family life of workers, relationships with colleagues<sup>3</sup>.

The presence or absence of the external conditions for professional growth and self-realization do not play a leading role. Many people do not look for such conditions and they remain at their post during the lifetime, without need for self-realization — small but stable salary, clear instructions, accustomed lifestyle, absence of necessity to make decisions and take responsibility for their initiative. Higher levels of motivational personal structure (the need for self-realization and self-actualization, the need for recognition and respect) are involved in a small extent. At the same time the need to be in a stable and secure state, the need for communication and involvement in the group are relevant to them.

This fact is partly explained by the fact that one of the major obstacles to self-actualization is strong negative impact of the need for security. The process of growth requires constant willingness to take risks, make mistakes, give up old habits. Consequently, anything that increases fear and anxiety of a person, also increases the desire to find safety and protection. The implementation of the need for self-actualization requires openness to new ideas and experiences.

There is another category of workers who seek self-realization and growth. They find the opportunity to build their careers, for example, in business corporations, it does not always give the desired level of protection and does not always satisfy the need for respect and recognition. But their desire for professional self-realization, accomplishments, willingness to take risk and excess activity are not uncommon. Thus, it is obviously important for self-realization process to be determined by the internal need of a person oneself.

We can try to learn the nature of self-realization by considering the concept of "professional self-determination". The issue of personal self-realization in the professional activities of a person seems to be the most developed exactly in the aspect of professional formation. Professional self-determination is an important characteristic of personal maturity and the need of individual self-realization and self-actualization<sup>4,5</sup>.

Personal self-determination in the profession is not a one-time and uniform process. It is characterized by transitions from one stage to another, related to changes of social situations, leading activity and emergence of new psychological structures. These changes can be accompanied by significant subjective difficulties, mental stress, alteration of consciousness, search for new modes of behavior. Such phenomena are called normative professional crises. In our opinion, the greatest motivation to self-realization is manifested in human behavior at the moment of crisis.

There are 3 ways out of crisis: destructive, stagnating and constructive ones. The first two ways out involve avoiding problems, stereotyped behavior, inability to take responsibility, adapting to suit new circumstances and even such an extreme way out of crisis, as giving up the profession, depressed or aggressive state, alcoholism, suicide. Overcoming the crisis constructively requires individual reflection, summing up, excess activity, action, seeking new opportunities for self-realization and attests to the maturity of the individual.

In this regard, it is possible to use the experience of professional psychological consultants in helping to overcome crisis of professional development in order to evolve methods of psychological support of personal self-realization<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии. Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. Вып. 2. Под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. Кемерово. «Кузбассвуиздат». 2004. С. 82–90.

<sup>2</sup> Леонтьев Д. А. Личностный потенциал: структура и динамика. М. «Смысл». 2011.

<sup>3</sup> Хакимова Н. Р. Профессиональное самоопределение в контексте самореализации и самодетерминации личности. Личностное развитие: прогностические модели, факторы, вариативность: коллективная монография. Под ред. И. С. Морозовой. Томск. 2008. С. 328–340

<sup>4</sup> Теплинских М. В. Концептуальные подходы к проблеме определения успешности профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 92–98.

<sup>5</sup> Будич Н. Ю. Психологические факторы личностного самоопределения: монография. Кемерово. «ИНТ». 2010.

<sup>6</sup> Григорьева О. Ф. Исследование влияния личностных особенностей риэлторов на успешность их профессиональной деятельности. Вариативность развития личности в современной России: национально-региональные особенности: сборник научных статей. Под ред. И. С. Морозовой. Кемерово: «ИНТ». 2008. С. 89–94; Крецан З. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в процессе социализации. Личностное развитие: прогностические модели, факторы, вариативность: коллективная монография. Под ред. Морозовой. Томск. 2008. С. 190–219; Морозова И. С., Тетенев С. А. Факторы самоактуализации личности. Философия образования. 2010. № 2. С. 228–233.

As a separate direction of study of self-realization we suggest taking into account the age aspect — as a way of the formation of possibilities. People who are ready to realize themselves (and thus to feel happy) are not so many. Perhaps it is so because these people did not pass the required stage of development during their childhood, adolescence and youth. We believe that all the way that a person has passed during the period of development since one's childhood is a way of forming opportunities for self-realization of a mature person<sup>1</sup>.

Many psychological theories devote a special place to forms of personal self-manifestation: self-knowledge, self-understanding, self-regulation, self-fulfillment, self-affirmation, self-determination, self-identification, self-education, self-appraisal, self-actualization, self-realization. All these phenomena do not appear in the personal space at the same time, they are strictly sequential and obey the laws of age<sup>2</sup>.

Apparently, studying self-realization, we should take into account two key concepts — “development” and “formation”. This involves searching and modeling what prepares a person for future realization in the course of natural process of one's development. The problem of personal self-realization must be considered from the standpoint of the age approach<sup>3</sup>.

Considering the way to personal self-realization, it is necessary to examine those new needs and potential age possibilities that realize themselves in various activities and thereby prepare a personal resource for the transition to another age period, and for the emergence of the next needs to realize them<sup>4</sup>.

Adolescence is a special stage in personal development and formation of subjectivity, when the processes of self-affirmation and self-expression are relevant. It should be specially noted that it is important to look for new forms of socially meaningful activities, which would create conditions for self-affirmation of teenagers. Adolescence is a period of self-determination and self-development. The main new structures are self-reflection, self-awareness, emergence of life plans, and readiness for self-determination and for conscious creation of one's own life. It is at this age when the ability and opportunity of self-realization in socially meaningful activities begin to develop<sup>5</sup>.

It should be noted that at any age the most dangerous and destructive behavior of adults for the future self-realization of their child are such behavior which shows that they do not want to see their child's trend toward independence and creativity. As well as it is bad for the child when they restrain his manifestation of adulthood or prefer familiar, often authoritarian parenting practices<sup>6</sup>.

Considering the trajectories of self-realization the authors classify it according to the areas of social practices, in which self-realization takes place the most actively. For modern russians there are two main social practices in which their self-realization occurs. They are profession and family. At a certain period of life the need to work (due to the desire to be financially independent from the parents) is becoming the basic necessity of life. For another age group work can be a means of satisfying a person's need in social recognition and prestige. It also can be a way of self-expression, social acceptance of one's identity. These qualities of work make it the most essential foundation for the life prospects of an adult person.

In addition to the professional sphere, another important area for self-realization is family. There is no doubt that these life areas of an adult person are crucial for all the rest. Additional areas are self-education, hobbies, interests, maintaining the health<sup>7</sup>.

In the context of the search for personal self-realization resources the problem of personal, social, professional maturity is becoming one of the topical problems of modern psychology.

The concept of “maturity” is widely used in social sciences and humanities. According to Sukhobskaya G. the most important attributes of individual psychological maturity are the next abilities:

- to independent prediction of one's behavior;
- to self-mobilization to perform one's own decision to take action in spite of the circumstances;
- to independent tracking of the progress of performing one's own actions and their results;
- to manifestation of appraisal reflection;
- to “learn” from one's own behavior in various situations, increasing the quality of prediction, performance of planned actions and objectivity of assessment;
- to an emotionally adequate reaction to various situations of one's own behavior.

According to Sukhobskaya G., lack of mental development maturity at the stage of formation of self-consciousness and reflection cannot provide a reliable basis for the development of socially mature behavior of a person. Maturity of a person's mental development as the basis of one's social maturity is assessed through the social manifestation. Maturity of mental development gives an opportunity for self-fulfillment of a person as a member of the society and an individual<sup>8</sup>.

A new interpretation of the concept of “maturity” is given in acmeology. It is understood that maturity is a stage of a person's development when a person reaches the tops of abilities, talents and creativity<sup>9</sup>.

<sup>1</sup> Портнова А. Г., Богомолов А. М. Психологическая защита в контексте социально-психологической адаптации и развития личности: монография. Томск. «Изд-во Томского госпедуниверситета». 2008.

<sup>2</sup> Микрюкова Т. Ю. Становление субъектности человека. *Философия образования*. 2009. № 4 (29). С. 230–236.

<sup>3</sup> Горбунова Г. П. Жизненные планы личности и овладение внутренним миром. Личностное развитие: прогностические модели, факторы, вариативность: коллективная монография. Под ред. И. С. Морозовой. Томск. 2008. С. 323–333.

<sup>4</sup> Богомолов А. М., Портнова А. Г. Структурно-динамическая модель системы психологической защиты личности. *Успехи современного естествознания*. М. 2005. № 3. С. 27–29; Иванова М. Г. Структурные, функциональные и динамические характеристики психологического здоровья личности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. СПб. 2010; Отт Т. О., Морозова И. С. Особенности саморегуляции учебной деятельности студентов на начальных этапах обучения в вузе. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2011. № 1. С. 124–131; Холодцева Е. Л. Исследование конкурентоспособности в системе разноуровневых характеристик специалистов социальной сферы. *Сибирский психологический журнал*. Томск. 2008. С. 29–32.

<sup>5</sup> Субботина Л. Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности учащихся в образовательном процессе: монография. Томск. 2008; Шаповалова Т. В. Условия и механизмы формирования и развития социальной идентичности личности. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2010. № 3 (43). С. 133–139.

<sup>6</sup> Аргентова Л. В. Представления женщин из неполных родительских семей о лицах противоположного пола. *Сибирский психологический журнал*. 2010. № 36. С. 85–89.

<sup>7</sup> Белогай К. Н. Система регуляции репродуктивного поведения человека в рамках самореализации в семейной сфере. Личностное развитие: прогностические модели, факторы, вариативность: коллективная монография. Под ред. И. С. Морозовой. Томск. 2008. С. 296–311; Борисенко Ю. В. Психология отцовства: монография. Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН». 2007. .

<sup>8</sup> Сухобская Г. С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики. *Новые знания*. 2002. № 4. С. 17–20.

<sup>9</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. «Питер». 2001; Деркач А. А., Орбан Л. Э. Акремологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. М. «Издательство РАГС». 1995.

In social psychology studies and general psychology ones the concept of “maturity” is most often treated as an advance in development of a person and individuality, which is characterized by a person’s ability to “self-standing” in life, when a person does not need help from others who would support one’s life balance and confrontation of challenges of life<sup>1</sup>.

For Ananiev B., a mature person means a person who is socially active, a citizen in the fullest sense of the word. While a man is functioning as a person, he is involved in the political life of the country, interested in culture and people around him. The degree of maturity of a person is determined by evaluating his/her actions in the system of relations existing in the society, according to how well he masters his intended activities.

The parameters of professional maturity are less studied, they are characterized by fragmented descriptions. In our view it is explained by extremely difficulty to identify the specific criteria of professional maturity, without taking into account all aspects of personal maturity, since they show themselves in conjunction with other ones. Another reason is that the concept of “professional maturity” is not uniquely defined, it is understood in different ways by various authors. The basic parameters of professional maturity have been described based on empirical research in the Russian context: autonomy, awareness, the ability to make decisions, the ability to plan one’s professional life, emotional involvement. In general, the level of professional maturity, Komarevtseva E. connects with the ability to take into account the conditions of activity and to correlate them with personal needs and aspirations, as well as to match the demands of the profession with one’s capabilities<sup>2</sup>.

Professional maturity is considered as one of the aspects of personal maturity. Chronological approach to their analysis allows to find the common features in the concepts of personal maturity and professional one. They are phenomena of general personal development, which is described in terms of “ontogenesis,” “adaptation,” “forming the subject of professional activity, professionalization ;personal growth,” “self-realization,” “way of life.”

The functional approach to the analysis of the correlation between the concepts of personal and professional maturity allows to mark out status characteristics of a person as a combined and cumulative effect on the relatively autonomous processes of professionalisation and personal growth<sup>3</sup>.

In the structural-functional model of self-realization, proposed by Korostyleva A., a self-sustained balance, harmony of blocks “I want”, “I can” and “I must” is a condition for selecting an effective self-realization strategy<sup>4</sup>. It is this harmonious balance that personal maturity is responsible for. In our opinion, maturity permeates these components, presenting their qualitative characteristics. Maturity is a prerequisite and a resource of personal self-realization.

Personal maturity is the basis of adequate self-realization strategies. It presupposes the need and ability to find support in oneself, in one’s life experience, in communicating with the family and friends, critical attitude to stereotypes and fixed life scenarios, the adequacy of management of one’s own life<sup>5</sup>.

In studies of humanistic orientation a mature person is defined as a personality type, which is formed as a result of personal growth and has a generated and stable unity of personality traits and value orientations, developed moral consciousness, a mature hierarchical need-motivational sphere in which high spiritual needs are dominated. A mature person tends to psychological health, self-expression and self-disclosure, productivity and creativity, the tendency to evolve towards ever greater complexity, self-sufficiency and competence. In addition, other characteristics of this personal type are striving for the meaning of life, realization of values and responsibility for them<sup>6</sup>.

Personal growth is expressed in an effort to become more competent and capable as much as possible. Personal growth is not a one-time result, it is a special relationship with the world and oneself<sup>7</sup>.

According to Rybalko E., creating one’s own environment which is conducive to the “development and self-realization” is a characteristic of a mature person<sup>8</sup>.

In our opinion, the functions of personal maturity are regulation and transformation of the development process to a purposeful personality-determined process, which acquires individual traits in both the means and purposes of this development. It is an integral characteristic of a person and one’s development, a mechanism of organization of vital activities, that largely determines the successfulness of one’s way of life, personal and professional self-realization.

Self-realization cannot be static, it is ideally a continuous process that must be followed by personal growth and development.

From the standpoint of the activity approach in psychology, optimal development of a person occurs during the process of successful mastering the activities which are relevant to the subject. In other words, the more we achieve in the professional formation, the more we develop as a person. Professional growth can be expressed in two main forms — professionalism and career growth.

Professionalism as an integral quality is the totality of the most stable and permanent characteristics of a person-professional which provide a certain qualitative-quantitative level of professional activity corresponding to this person.

Professionalism as a state of wellbeing (trouble), comfort (discomfort) of a person-professional, can be internally and externally observable.

We proceed from the understanding that professionalism is designed to “ensure” a higher level system, that is a system of professional activity. Professionalism activates regulative functions in professional adaptation of the subject of activity to the components of professional environment.

Functions of professionalism characterize the procedural and resultant parts of the external manifestations of the properties of the given object in this system of relations. On the procedural side the main feature of professionalism is transformation of the subject of work. The resultant parts of the function is obtaining generalized and concrete useful results that meet certain social needs.

<sup>1</sup> Абульханова-Славская К. А. Стратегия человеческой жизни. М. «Мысль». 1991; Андреева Г. М. Психология социального познания. М. «Слово» 2000.; Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М. «Смысл». 2001.

<sup>2</sup> Комаревцева Е. А. Личностная и профессиональная зрелость специалиста. Ананьевские чтения – 2006: Материалы научно-практической конференции. Под ред. Л. А. Цветковой, А. А. Крылова. СПб. «Издательство СПбГУ». 2006. С. 257–259.

<sup>3</sup> Портнова А. Г. Онтопсихология зрелости: монография. Кемерово. 2009.

<sup>4</sup> Коростылева Л. А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке. Психологические проблемы самореализации личности: сборник статей. Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. СПб. 1997.

<sup>5</sup> Коростылева Л. А. Самореализация личности как предмет психологического исследования. Теоретические и прикладные вопросы психологии: сборник статей. Под ред. А. А. Крылова. СПб. 1997.

<sup>6</sup> Семенов М. Ю. Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости. URL: <http://selfmoney.narod.ru/semen.htm>.

<sup>7</sup> Маслоу А. Мотивация и личность. М. 1989.

<sup>8</sup> Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология. Учебное пособие. Л. 1990.

Professional productivity, professional identity, professional maturity are leading criteria of professionalism<sup>1</sup>.

The professional productivity criterion characterizes the level of professionalism of a person and its degree of conformity to social and professional demands.

The criterion of professional identity characterizes importance for a person his/her profession and professional activity as a means to meet his/her needs and develop his/her individual potential. Professional identity is assessed on the basis of subjective characteristics including satisfaction with work, profession, career, oneself. Professional person identification occurs by correlating the interior models of the profession and professional activity with professional self-concept<sup>2</sup>. Professional self-concept includes presentation of oneself as a member of the professional community, a bearer of professional culture, including certain professional standards, rules, traditions existed in the professional community.

The criterion of professional maturity by Super D. indicates a person's ability to correlate his/her professional abilities and needs with the professional demands that are made to her/him. In the structure of professional self-appraisal, according to Rean A., it is expedient to allocate the following: a) the operational-activity aspect and b) the personal aspect<sup>3</sup>. The operational -activity aspect of self-appraisal is connected to self-assessment as a subject of activity and is expressed in the self- assessment of the level of formation of abilities and skills and professional competence (the knowledge system). The personal aspect of professional self- appraisal is expressed in assessment of one's personal qualities in relation to the ideal of professional self-concept. Low self-esteem of the result does not necessarily mean professional immaturity or the "professional complex of inferiority." Moreover, low self-esteem of the result in combination with high estimation of the individual human resource of professional development is a factor in his/her self-development<sup>4</sup>.

The structure of professionalism as a system is determined by a combination of strong links between the elements that generate it. The above criteria of professionalism are relatively independent of each other. It can be assumed that there are three subsystems of professionalism namely professional productivity, professional identity and professional maturity.

The professional productivity subsystem forms a structure of indicators that directly affect the effectiveness, productivity, quality and reliability of activities.

The subsystem of professional identity is characterized by the structure, which includes such professionally important qualities and a person's relationships to the professional values that ensure the adoption of the profession as personally meaningful. System-components in this structure are professional orientation, as well as satisfaction with the profession and professional activity.

The professional maturity subsystem is described by the structure including such professionally important qualities of a professional and his/her professional relationships that ensure self-regulation and self-determination of the formation of a person's professionalism as a holistic process. Important elements in this system are such factors as self- appraisal of professional results and potentials, capacity for self-regulation, meaning of professional activity. Professional self-consciousness serves as a system-forming component in the structure of relations<sup>5</sup>.

A person successfully mastering his/her profession gains recognition in the society. The career is important in stimulating professional development of the worker, realizing his/her personal potential. It is a process of conscious professional or official promotion, which ends in getting the "result" status that guarantees an acceptable means of professional self-affirmation, an acceptable level of social recognition, a certain level and quality of life.

The essential characteristic of a professional career is defined not only as the promotion in the organizational hierarchy, but also as a process of realizing oneself by a person, his/her capabilities in the conditions of professional activity. A high level of professionalism serves as an important determinant of successful professional and personal development, paired with effective career advancement<sup>6</sup>.

In psychological — acmeologic research the ability to develop creative potential and engage in self-improvement productively is considered as an effective factor in promoting a particular person to the heights of professionalism, as an essential element of his/her productive professional activity.

Self-organization, self-education and self-control are the means of resolving the contradiction between the actual and ideal professional self — images established in the minds, the means of one's professional self-improvement. A higher level of professionalism is achieved through implementing creativity, the ability to innovate.

Thus, professionalism as a complex integral structure can be represented as the top of the pyramid, which is based on professional knowledge. The next upper levels of the pyramid are professional experience, professional competence and professional suitability. Professionalism is regarded as the most important form of self-realization in professional activity, that is realization of potential of a person in the profession chosen by him/her. The level of professionalism is measured not only by externally observable results of work, but also on subjective criteria (satisfaction with the profession and professional activity, the level of formation of professional identity, professional orientation, motivation, etc.).

Maturity of a person, the degree of his/her self-realization can be judged by the motives that he/she is guided by. Perminova O. has been studied the impact that professional activity of sales managers has on personal growth. Particular emphasis in the study has been placed on the need for self-expression. Search for ways of self-expression is accompanied by various crises (existential crises, the search for meaning in life). The mechanisms of discomfort elimination developed over time allow to be satisfied with various spheres of life.

According to the survey it was found that professional development of the majority of sales managers is related to personal growth. Therefore, their motivation must also deal with the personal sphere.

The author of the study also notes that with the dominating role of the professional activity of a person's life role-playing fusion of professional and personal self-images take places. The need for personal growth and self-improvement are realized in professional activity. Thus, on the one hand, professionalism can be achieved in the process of the meaning realization, but on the other hand, the very meaning is realized through a kind of activity in which a person becomes a professional. This situation leads to the realization of true personal motivations that encourage a person to professional growth<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М. «УРАО». 2002.

<sup>2</sup> Дворцова Е. В., Дружилов С. А. Профессиональная Я-концепция и профессиональная модель профессиональной деятельности. Ананьевские чтения-2001: тезисы научно-практической конференции. Под ред. А. А. Крылова, В. А. Якунина. СПб. «Изд-во СПбГУ». 2001. С. 264–266.

<sup>3</sup> Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. СПб. «Медицинская пресса». 2002.

<sup>4</sup> Дружилов С. А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. Новокузнецк. «Изд-во ИПК» 2002.

<sup>5</sup> Теплинских М. В. Личностное и профессиональное самосознание: соотношение и иерархия понятий. Личность в посткризисном социокультурном пространстве: риски, потенциалы развития: сборник научных статей. Под ред. И. С. Морозовой. Кемерово. 2010. С. 220–226.

<sup>6</sup> Теплинских М. В. Концептуальные подходы к проблеме определения успешности профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 92–98.

<sup>7</sup> Перминова О. С. Профессионализм как реализация жизненного смысла. Кадры предприятия. 2002. № 2.

The desire and the opportunity for professional development depends on the area the person is involved in. According to the Institute of Business Administration and Business under the government of the Russian Federation, the greatest desire is shown by workers of such areas as education, health care, science, management, and services sector. Workers engaged in production, transport, housing and public utilities are less motivated by the further training.

Work is the main target of application of a person's energy and skills and a focus of one's ambitious thoughts. «It can bring us joy and satisfaction, promote personal growth and self-realization, and it can be a source of irritation, boredom, hopelessness ... Work is a main condition and an effective factor in a person's development during adulthood»<sup>1</sup>. The trajectory of professional development optimally planned and built encourages a person to disclose one's own professional and personal potential as fully and complete as possible.

This review of research of self-realization determinants shows that the research in the field of professional activity is the most represented one. In the writings of members of the department of general psychology and developmental psychology of KemSU the problems of professional self-realization are the most observed ones as well. However, there are original research focused on disclosure of essential self-realization resources in the personal sector. The studies by researchers Belogay K., Borisenko Y., Argentova L. show that self-realization in the personal sphere is a necessary but not sufficient condition for the formation of a mature personal.

In today's Russia professional activity comes out as the leading external resource of self-realization and personal development. However, in a period of intense social change a person as a complex bio-social-cultural subject in the space of the world of work faces the situation in which work without a clear perspective and guarantees is not able to become a field for his/her self-knowledge and self-realization in full. It cannot be a condition of rational realization by a person of his/her capabilities, disclosure of his/her creative potential as well.

The above updates the scientific comprehension of the problem of driving forces, personal self-realization resources in the modern conditions of social and economic instability.

The arsenal of methods to stimulate personal self-realization can include improving the social and psychological competence through seminars on psychology, rendering assistance in self-knowledge on the basis of psychodiagnostic techniques. Other ways to help people can be the following: family and parenting counseling, career counseling (development of related and complementary professions, new technologies and etc.), correction of self-appraisal and psychological assistance in adapting. In addition, assistance in personal self-realization is possible due to stimulating professional growth, conducting attestation of employees; forming skills of self-organization and self-regulation; using methods of psychological-pedagogical correction to create the motivation for self-realization, to harmonize personality and to overcome barriers to personal and professional development.

The expansion of scientific contacts between foreign and Russian psychologists would be good for developing of our psychological school, which was founded in 2002 since the department of general and developmental psychology was established in the Kemerovo State University. Research projects carried out in the department, the theses of our graduates and monographs of our scientists are in the up to date field of contemporary Russian psychology.

*Khudoykulova Gulshod Baxromovna*  
*The University of Bukhara state of Uzbekistan, the teacher of 'Psychology'*  
*Худайкулова Гулшиод Бахрамовна*  
*Бухарского государственного университета Республики Узбекистан,*  
*преподаватель кафедры «Психологии и социологии»*

## **The definition of a small group and its social and psychological characteristics**

### **Определение малой группы и её социально-психологические особенности**

Уже несколько десятилетий проблема взаимодействия людей в рамках небольших объединений, возникающих формальным или неформальным образом, находится в центре внимания исследователей различных наук и школ. Проблема групп, в которые объединены люди в процессе своей жизнедеятельности, — важнейший вопрос социальной психологии. Реальность общественных отношений всегда дана как реальность отношений между социальными группами, поэтому для социологического анализа крайне важным и принципиальным вопросом является вопрос о том, по какому критерию следует вычленять группы из того многообразия различного рода объединений, которые возникают в человеческом обществе. Группа — это объединение людей, основанное на их участии в некоторой деятельности, связанное системой отношений, которые регулируются формальными или неформальными социальными институтами. Сразу же следует оговориться, что в общественных науках в принципе может иметь место двойное употребление понятия «группа». С одной стороны, в практике, например, демографического анализа, в различных ветвях статистики имеются в виду условные группы: произвольные объединения (группировки) людей по какому-либо общему признаку необходимому в данной системе анализа. С другой стороны, в целом цикле общественных наук под группой. понимается реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены одним общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию.

Невозможно дать научное объяснение многообразию личностных проявлений в общественной жизнедеятельности без раскрытия социально-психологического контекста, который представляет собой социальную микросреду рождения и формирования человека. Именно такой средой являются социальные группы.

Поэтому выявление закономерностей формирования и функционирования различного рода социальных групп помогает научному объяснению процессов, происходящих как на уровне микросреды, так и на уровне всего общества.

Большинство эмпирических исследований в социальной психологии выполнены на малых группах, и этому есть несколько причин. Большая часть жизни человека протекает в малых группах: в семье, игровых компаниях сверстников, учебных и трудовых коллективах, соседских, приятельских и дружеских общностях. Именно в малых группах происходит формирование личности, проявляются ее качества, поэтому личность нельзя изучать вне группы. Через малые группы осуществляются связи личности с обществом: группа трансформирует воздействие общества на личность, личность воздействует на общество сильнее, если за ней стоит группа. Статус социальной психологии как науки, ее специфика во многом определяются тем, что малая группа и возникающие

<sup>1</sup> Крайг Г. Психология развития. Пер. с англ. СПб. «Питер». 2001. С. 693.

в ней психологические феномены являются центральными признаками в определении ее предмета. Малые группы на протяжении всей истории социальной психологии являлись основным объектом эмпирических исследований, в том числе лабораторных экспериментов. Наконец, проблемы формирования и развития малых групп, групповых методов обучения, тренинга и психокоррекционного воздействия, совместной трудовой деятельности и руководства деятельностью малых групп традиционно являются одним из главных направлений приложения теории и методов социальной психологии в практике.

Однако из того обстоятельства, что феномен малой группы очевиден, отнюдь не следует, что ее проблемы относятся к простым в социальной психологии. Прежде всего, весьма остро стоит вопрос, какие же группы следует рассматривать в качестве «малых». Необходимо ответить на вопрос о том, что такое малая группа и какие ее параметры подлежат исследованию в социальной психологии? Для этой цели необходимо обратиться к истории изучения малых групп.

За более чем 90-летнюю историю экспериментальной социальной психологии исследователи неоднократно обращались к определению понятия «малая группа», сформулировав при этом огромное количество всевозможных, часто случайных, порой весьма различающихся между собой и даже противоречивых по смыслу дефиниций. И это неудивительно: в своих попытках соответствующим образом определить малую группу авторы, как правило, шли от собственного ее понимания, диктовавшего акцентирование тех или иных сторон группового процесса, иногда выбираемых априори, чаще же выявляемых чисто эмпирическим путем.

Если выбрать из бесчисленных определений малых групп наиболее «синтетическое», то оно сводится примерно к следующему: «Под малой группой понимается немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов». Это достаточно универсальное определение, не претендующее на точность дефиниции и носящее скорее описательный характер, допускает самые различные толкования, в зависимости от того, какое содержание придать включенным в него понятиям. Например, в системе интеракционистской ориентации, где исходным понятием является понятие «взаимодействия», фокус в этом определении усматривается именно в том, что малая группа это определенная система взаимодействия, ибо слова «общая социальная деятельность» толкуются здесь в интеракционистском смысле.

Для когнитивистской ориентации в этом же определении отыскивается другой опорный пункт: не важно, на основе общей деятельности или простого взаимодействия, но в группе возникают определенные элементы групповой когнитивной структуры — нормы и ценности, что и есть самое существенное для группы.

Это же определение в отечественной социальной психологии наполняется новым содержанием: установление факта «общей социальной деятельности» сразу же задает группу как элемент социальной структуры общества, как ячейку в более широкой системе разделения труда. Наличие в малой группе общей социальной деятельности позволяет интерпретировать группу как субъекта этой деятельности и тем самым предлагает теоретическую схему для всего последующего исследования. Для того чтобы именно эта интерпретация приобрела достаточную определенность, можно в приведенном определении выделить самое существенное и значимое, а именно: «малая группа — это группа, в которой общественные отношения выступают в форме непосредственных личных контактов». В этом определении содержатся в сжатом виде основные признаки малой группы, выделяемые в других системах социально-психологического знания, и вместе с тем четко проведена основная идея понимания группы с точки зрения принципа деятельности.

При таком понимании малая группа — это группа, реально существующая не в вакууме, а в определенной системе общественных отношений, она выступает как субъект конкретного вида социальной деятельности, «как звено определенной общественной системы, как часть общественной структуры». Определение фиксирует и специфический признак малой группы, отличающий ее от больших групп: общественные отношения выступают здесь в форме непосредственных личных контактов. Распространенный в психологии термин «контактная группа» приобретает здесь конкретное содержание: малая группа — это не просто любые контакты между людьми (ибо какие-нибудь контакты есть всегда и в произвольном случайном собрании людей), но контакты, в которых реализуются определенные общественные связи и которые опосредованы совместной деятельностью.

Выбор определения малой группы связан с вопросом о ее размерах, традиционно обсуждаемым многими авторами. Принято говорить о нижнем и верхнем количественных пределах группы. Согласно мнению большинства исследователей, малая группа «начинается» с дуады. С ней соперничает другая точка зрения относительно нижнего предела малой группы, полагающая, что наименьшее число членов малой группы не два, а три человека. Поэтому нельзя сказать, что вопрос решен окончательно.

Что же касается верхнего количественного предела малой группы, т. е. максимально возможного ее объема, то мнения специалистов на этот счет значительно расходятся.

Если обратиться к практике исследований, то там находятся самые произвольные числа, определяющие этот верхний предел: 10, 15, 20 человек. В некоторых исследованиях Морено, автора социометрической методики, рассчитанной именно на применение в малых группах, упоминаются группы и по 30–40 человек, когда речь идет о школьных классах.

По мнению многих психологов, абсолютно правы те исследователи, которые считают, что изучаемая малая группа должна быть, прежде всего, реально существующей группой. Если она рассматривается как субъект деятельности, то логично не устанавливать какой-то жесткий «верхний» предел ее, а принимать за таковой реально существующий, данный размер исследуемой группы, продиктованный потребностью совместной групповой деятельности. Иными словами, если группа задана в системе общественных отношений в каком-то конкретном размере и если он достаточен для выполнения конкретной деятельности, то именно этот предел и можно принять в исследовании как «верхний».

Это специфическое решение проблемы, но оно не только допустимо, но и наиболее обосновано. Малой группой тогда оказывается такая группа, которая представляет собой некоторую единицу совместной деятельности, ее размер определяется эмпирически: при исследовании семьи как малой группы, например, на равных будут исследоваться и семьи, состоящие из трех человек, и семьи, состоящие из двенадцати человек; при анализе рабочих бригад в качестве малой группы может приниматься и бригада из пяти человек и бригада из сорока человек, если при этом именно она выступает единицей предписанной ей деятельности.

Таким образом, малая группа — ограниченная совокупность непосредственно взаимодействующих людей, которые:

- 1) относительно регулярно и продолжительно контактируют лицом к лицу, на минимальной дистанции, без посредников;
- 2) обладают общей целью или целями, реализация которых позволяет удовлетворить значимые индивидуальные потребности и устойчивые интересы;
- 3) участвуют в общей системе распределения функций и ролей в совместной жизнедеятельности, что предполагает в различной степени выраженную кооперативную взаимозависимость участников, проявляющуюся как в конечном продукте совместной активности, так и в самом процессе его производства;



- 4) разделяют общие нормы и правила внутри- и межгруппового поведения, что способствует консолидации внутригрупповой активности и координации действий по отношению к среде;
- 5) расценивают преимущества от объединения как превосходящие издержки и большие, чем они могли бы получить в других доступных группах, а потому испытывают чувство солидарности друг с другом и признательность группе;
- 6) обладают ясным и дифференцированным (индивидуализированным) представлением друг о друге;
- 7) связаны достаточно определенными и стабильными эмоциональными отношениями;
- 8) представляют себя как членов одной группы и аналогично воспринимаются со стороны.

В исследованиях малых групп можно обнаружить и совершенно иные теоретические подходы (например, традиция изучения групповых процессов в рамках психоаналитической ориентации или изучение групп с точки зрения интеракционизма), но ни в одном из них также не задан в качестве основополагающего принцип реализации в малой группе определенного вида общественных отношений.

Поэтому, хотя и в разной степени, все перечисленные подходы не дают целостной программы исследования реальных малых групп, функционирующих в определенном типе общества.

В связи с вышесказанным, перспективным представляется развитие социальной психологии в направлении систематизации полученных данных и унификации различных методов исследования малых групп.

#### Список литературы:

1. Агеев В. С. Социально-психологические проблемы. — М.: МГУ, 1990. — 239 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология учебник для Вузов. — М.: Аспект-Пресс, 2001–378 с.)
3. Баратов Ш. Р. Социально-психологические и научно-практические основы создания психологической службы в Узбекистане. (Автореф. дисс. докт. психол. фан). — Т.; 1998. — 37 с.

*Shportun Oksana Nikolaevna*  
*academic sciences candidate of M. Kotsiubinsky*  
*Vinnitsa State Pedagogical University*  
*Шпортун Оксана Николаевна канд. пед. наук*  
*Винницкого государственного педагогического*  
*университета им. М. Коцюбинского*

## Research and practical usage of gelos in psychological therapy

### Исследование и применение смеха в психотерапии

В психологии изучение чувства юмора и связанных с ним черт личности ведётся в рамках концепции позитивной психологии (McCullough, Snyder, 2000; Seligman, Csikzentmihalyi, 2000), которая акцентирует внимание на таких адаптивных чертах личности, как оптимизм, храбрость, чувство юмора и т. п.

В психотерапевтической практике также отмечается позитивная роль юмора в процессе терапии и высокая эффективность психотерапевтов, обладающих чувством юмора (Poland, 1994; Prerost, 1994). Воздействие на эмоциональную сферу больного и использование ее в психотерапевтическом процессе относится к глубокой древности и описывается в трудах Гиппократов, Авиценны и др. Умение вызвать у больного смех, поднять настроение рассматривалось как мощный лечебный фактор.

Эмоциональная психотерапия берет свое начало с конца 80-х гг. прошлого столетия с работ Дежерина (Dejerine J.), обратившего внимание на то, что «в нравственной области никакая идея не воспринимается холодным путем», т. е. без эмотивной опоры, которая и делает ее вполне убедительной. Большой вклад в разработку эмоциональной психотерапии внес А. И. Яроцкий. Многочисленные исследования подтверждают идею о том, что смех можно использовать в терапевтических целях.

Уже давно смех и юмор используются в медицине. Например, хирурги часто используют юмор, чтобы отвлечь пациентов от их болевых ощущений. И этот прием использовался начиная с 13 века. Позже, уже в 20 м веке было доказано положительное влияние смеха на физическое состояние людей. Тут интересно вспомнить историю Нормана Кузинса (американский журналист, политический деятель, писатель)... После многих лет изматывающей боли при серьезной болезни, ему удалось вылечить себя с помощью придуманной им системы сочетания периодов смеха и приема витаминов. В своей книге «Анатомия болезни», вышедшей в 1979 году, Кузинс описывает то, как просмотр комедийных фильмов помог ему восстановить здоровье.

На протяжении многих лет, специалисты проводили исследования объясняющие воздействие смеха на здоровье. После того как участников исследований оценивали до и после юмористических эпизодов, сопровождающихся смехом, были сделаны выводы, что смех помог уменьшить боль, снизить содержание гормонов стресса в крови, активировать иммунную систему.

Сегодня, как никогда раньше, люди снова обращаются к юмору и смеху как к лечению. Медицинские журналы заявляют, что смехотерапия может улучшить качество жизни пациентов с хроническими и тяжелыми заболеваниями. Многие больницы (США, Европа) предлагают больным программы по смехотерапии и включают их в общие комплексы лечения.

Смех — специфически человеческое переживание неожиданной радости торжества ценностной нормы (желаемого должного) и понимания этого торжества. Смеется только человек и только над проявлениями человеческого. Различные виды смеха имеют единую природу и основаны на осознании несостоятельности отклонения от представления о желаемом и должном, задаваемых социально культурной идентичностью личности — ее принадлежностью национальной, профессиональной, возрастной, корпоративной и другим культурам и субкультурам, к которым относит себя сама личность. Поэтому смех — очень человеческое проявление самого человеческого в человеке, а именно — его личностного начала, имеющего социально-культурную природу.

Смех — типическое, массовидное, родовое явление. На этом основана природа комизма. Если уникальная, индивидуальная неповторимость личности глубоко трагична, то комизм всегда связан с типологическими чертами личности, ее облика и поведения<sup>1</sup>. Показательно, что в названиях комедий фигурируют имена нарицательные, в отличие от трагедий, в названии которых чаще всего — имена собственные.

<sup>1</sup> Бергсон А. Смех- « Искусство» - . М., 1992.

Смешно то, что понятно и неопасно. Даже физиологический смех от щекотки возможен только при условии уверенности в доброжелательности щекочущего. Смех предполагает несостоятельность отклонений, их посрамление, торжество разделяемой нормы. Это победительная эмоция, что позволило З. Фрейду трактовать смех как прорыв агрессивного бессознательного<sup>1</sup>. От инстинкта должного смех ведет к осознанию и утверждению идеала. Чему и как смеется человек — верный критерий нравственного и интеллектуального развития личности, уровня культуры, характера осмысления действительности и своего места в ней, «самая верная проба души» (Ф. Достоевский).

Смех — важнейшая категория персонологии и культурологии. Он выражает конкретную сущность конечного существа, пытающегося понять бесконечный мир и потому вынужденного постигать мир с какой-то позиции, в каком-то смысле. Он всегда ограничен рамками такого осмысления и понимания. Утверждая одни нормы и ниспровергая другие, смех способствует новому осмыслению, социализации. Смех объединяет, но и разъединяет, противопоставляет людей. На этом основан его воспитательный потенциал. При этом смех — путь самопознания личности, культуры в себе и себя в культуре, механизм самозащиты и самоутверждения. Смех дает возможность личности или сообществу прорыва к иному, взглянуть на себя и на происходящее извне, с позиции вне находимости. Карнавал, шуты, юродивые, дзенский смех — встроенные в культуру институты и процедуры, позволяющие ввойти в контекст, за рамки этой культуры<sup>2</sup>.

Смех — точный и конкретный индикатор нормативно-ценностного содержания культуры. То, что не подлежит осмеянию, совпадает со сферой сакрального, священного в социальной культуре и нравственного стержня (идентичности) личности. О человеке, осмеивающем все и вся говорят, что у него нет ничего святого. Истерический смех — выражение сильного стресса, переживаемого личностью, выпавшей или выкинутой из привычной системы социальных и личностных отношений. Возможен и смех как бесстыдное самоутверждение за счет других. Поэтому, чем более продвинуты этнос, культура и личность в направлении защиты прав личности и свободы, чем меньше смех глумлив, тем реже он направлен на личность как таковую в ее уникальности и вообще — на других, но чаще — на самого себя, не на осмеяние, а на возвышение человека над его слабостями. Мера цивилизованности культуры и самоопределения личности — сдержанность в смехе, не хохот осмеяния, а улыбка понимания.

Причина большинства проблем человека связана с существованием у него внутренних зажимов и напряжений, которые он приобретает в течение всей своей жизни. Они присутствуют практически на всех уровнях организма от физиологии до ума включительно. Эти напряжения, о многих из которых люди даже не подозревают, препятствуют гармоничной циркуляции жизненной энергии, что негативно сказывается и на здоровье, и на всех аспектах жизни человека, не позволяя ему быть естественным, счастливым и полнее раскрыть свой творческий потенциал, быть более трудоспособным. Американские медики установили, что в коре головного мозга есть определённые участки, отвечающие за общее физическое здоровье человека и счастливое восприятие им жизни. Клинически подтвердилось, что стимуляция этих зон позволяет излечивать множество заболеваний. Идеальным немедикаментозным средством, стимулирующим деятельность этих центров головного мозга, является смех. И у него есть неоспоримое преимущество перед многими видами лечебных воздействий на человека: он абсолютно естественен, а значит безвреден. Общеизвестно, что смех и хорошее настроение являются сильным целебным подспорьем: уходят страхи, переживания и тревоги. А взамен появляется радость и позитивное восприятие жизни. Смех тормозит продуцирование головным мозгом гормонов стресса — адреналина и кортизона, стимулируя при этом усиленный выброс серотонина, называемого «гормоном счастья», что фактически является «лекарством» для людей страдающих депрессией и хронической усталостью. Смех укрепляет иммунную систему, что имеет важнейшее значение при защите от рака и размножения опухолевых клеток. Смех — короткие и сильные выдыхательные движения с открытым ртом, сопровождающиеся характерными прерывистыми звуками, возникающие у человека, когда он испытывает какие-нибудь чувства (преимущ. при переживании радости, веселья, при наблюдении или представлении чего-нибудь забавного, нелепого, комического, а также при некоторых нервных потрясениях и т. п.); сами эти звуки. К сожалению, современная наука пока не может дать более точного объяснения тому, что же такое смех. Как, собственно, и многому другому. Использовать смех в оздоровительных целях люди научились уже давно. Ведь не зря ещё Гиппократ советовал чаще улыбаться. Изучением смеха, юмора и его влияния на организм человека занимается раздел психиатрии — *гелотология* (от др.-греч. γέλως — смех). К феномену смеха обращаются также философы (Аристотель, Анри Бергсон, Л. В. Карасёв и др.). Например, Кант дает следующее определение: «Смех есть аффект от внезапного превращения напряженного ожидания в ничто».

Смех — это высвобождение избыточной психической энергии, вызванное сентиментальным, интеллектуальным и эстетическим удивлением.

Смеху способствует игровое поведение, расположение к шутке, веселье; и по большей части является необходимым условием наличие положительных эмоций. Чувственность (сентиментальность).

Говоря о чувственности в комическом чувстве, можно точно указать на главный её объект, который и есть обычно комический герой. «Может быть смешным все человеческое, все, что несет на себе печать ума или руки человека, все, что ему служит, когда во взглядах на это есть расхождение между индивидуумом и группой»<sup>3</sup>.

Что можно было бы добавить к этому, уже крылатому в статьях о комическом, определению — это то, что сам комический герой, человек и всё с ним связанное — всё это наша эмоциональная жизнь — всё, что нам не безразлично и близко.

Сентиментальность может зависеть от субъективной оценки ценностей в содержании комического явления.

Сфера чувственности расширяется в социальном переживании жизни. Поэтому по А. Бергсону, смех теряет своё значение вне социальной группы.

Можно утверждать, что человек по этой же причине, как существо социальное, способен в своём сознании посмеяться над самим собой.

Сентиментальность в комическом рождает удивление.

Или можно сказать, что в комическом чувстве мы имеем три вида удивления: интеллектуальное, эстетическое, и сентиментальное.

Интеллектуальное удивление приходит в парадоксе и невероятности. «В чувство юмора как его составная часть входит изумление, которое мы испытываем, обнаруживая не подозреваемое нами ранее различие и сходство между вещами»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. СПб.-М., 1997.

<sup>2</sup> Банников К. Л. Смех и юмор в экстремальных группах (на примере некоторых аспектов доминантных отношений в современной Российской Армии)//Смех: Истоки и функции / Ред. Козинцев А. Г. СПб: Наука, 2002. С. 174–186.

<sup>3</sup> Логика эмоций А. Д. Редозубов СПб.: Амфора - 2012 - С. 320.

<sup>4</sup> Там же.

Эстетическое удивление: красивое остроумие, пародийный образ, точная карикатура, гротеск. Взаимоиндукция всех удивлений усиливает сентиментальность. В процессе этого подхватываются новые ассоциации и впечатления. Взаимоиндукция всех впечатлений и рост удивления приводит к восторгу и избытку медиаторов, составляющих «смешную» эмоцию.

Неожиданность в комическом усиливает удивление. «Смех — всегда радостный «испуг» и радостное «изумление». И в то же время это и эстетическое изумление, прямо противоположное восторгу и восхищению. Радостное изумление со знаком минус». Поэтому смешную эмоцию не стоит прямолинейно отождествлять с радостью. Здесь по всей видимости играет свою роль и адреналин при неожиданности, и реабилитирующая микростресс реакция, все оттенки эстетического и сентиментального удивления вместе с веселием. По Декарту, смех вызывает умеренная радость — смешанная с неприязнью и соединенная с удивлением<sup>1</sup>. Упомянутая «неприязнь» может здесь отразиться в чувстве собственного превосходства, или напротив — в сочувствии и сентиментальности, или в эстетическом переживании «контраста», «необычности» и даже «гротеска».

Настоящий гротеск удивляет настолько, что создаёт «диво» и сознание прибавляет переживание иной реальности. А чаще всего гротеск так и представляет собою не реальный фантастичный образ.

На пике нашего удивления происходит выброс накопленной психической энергии (при выработке большого количества соответствующих медиаторов) через психомоторную реакцию смеха.

Итак, можно сказать, что комическое возникло в среде человека, как социально-культурный и интеллектуальный феномен.

Филогенез комического — игровое поведение, которое способствует интеллектуальному развитию.

Юмор — это умная шутка. К. Фишер, также, называл остроумие «игривым суждением»<sup>2</sup>.

В связи с вышесказанным можно заключить, что юмор и комическое принадлежит — 1 — общественной и социально-культурной жизни человека;

2-интеллектуальной, эстетической, деятельной сфере.

Поэтому всё культурное и социальное, а также деятельное в жизни человека, имея на себе отпечаток человеческого разума, в своём комическом проявлении, большей частью апеллирует к разуму, высмеивая, в основном, глупость.

Но оказывается, что и в таком, казалось бы, простом деле как смех, есть свои сложности. В мировой практике, там, где активно применяется лечение смехом, едва ли не самая большая трудность, с которой сталкиваются смехотерапевты, заключается в том, как помочь человеку засмеяться. В качестве вспомогательных средств, используются видеокассеты юмористического содержания, аудиозаписи или даже непосредственные выступления известных сатириков и юмористов, соответствующий антураж, декорации, одежда и прочее. Но смех на выступления юмориста вызывается исключительно через интеллектуальное восприятие. То есть, это — очень поверхностный вариант, зависящий от множества факторов. И серьёзного результата от такой «смехотерапии», конечно, ожидать не приходится. Поэтому очень часто после ажиотажного интереса к необычному способу лечения, происходит достаточно быстрый спад увлечённостью этой терапией. Для достижения максимального эффекта от воздействия смехом необходимо грамотное и дозированное его применение. Многократно увеличивает этот эффект сочетание смеха с другими составляющими смехотерапии. В своём комплексном воздействии она является наиболее быстрым и сильнодействующим средством для устранения внутренних напряжений и восстановления гармоничной работы всего организма человека. Смехотерапия — оздоровительное воздействие смехом (не путать с юмористическими шоу и юморотерапией). Это не только лишь один смех, это целая программа, в которую обязательно входят: — комплекс несложных упражнений йоги, где основное внимание уделяется разработке позвоночника, снятию мышечного напряжения и релаксации; — специальные дыхательные упражнения для стабилизации нервной системы и психики; — обучение внутренней тишине и внутреннему затиханию для достижения глубокого расслабления и покоя. Наиболее оптимальная продолжительность курса смехотерапии — 10–12 занятий (две недели); длительность одного занятия смехотерапии составляет около 3 часов, из которых на сам смех может отводиться до 1,5 часов. Одна из главных задач смехотерапии — помочь всему организму погрузиться в состояние глубокого покоя, в котором автоматически происходит активизация сил природы. Ведь смех, начавшийся из этого состояния, во много раз эффективнее по своему воздействию! А вот как добиться этого глубокого успокоения и замолкания и оттуда, с той глубины, запускать энергию смеха, ни юмористы, ни медики не знают. Такой смех позволяет вычищать из организма самые глубокие и закоренелые стрессы и, добираясь до самых тонких психических зажимов и напряжений, убирать их. Это позволяет высвободить огромное количество жизненной энергии, ранее тратившейся впустую. А далее уже сама природа направляет эту освободившуюся энергию в нужное русло — на омоложение и оздоровление всего организма. Ещё одно, немаловажное замечание: смех тренируем! Каждый человек умеет смеяться. Только он часто по разным причинам зажимает в себе эту способность. На занятиях смехотерапии люди учатся максимально открываться смеху, доверять ему как хорошему верному другу. Как правило, большинство участников раскрывается где-то на третьем-четвёртом занятии. Вот тогда и начинается более серьёзный подход. Смех в программе используется не только ради самого смеха и хорошего настроения. Одна из множества его функций — это подготовка организма человека к более эффективному воздействию на него дыхательных, физических и умственных упражнений. Тренируясь, человек сможет выдерживать всё более высокие нагрузки. Ум, психика, нервная система, физиология, очищаясь, становятся стабильнее и крепче. Соответственно и в жизни у человека всё становится гораздо проще, легче и счастливее.

Смех — одна из реакций человека на юмор или щекотку, проявления которой включают в себя специфические звуки и произвольные движения мышц лица и дыхательного аппарата. В некоторых случаях смех может быть реакцией на нервное напряжение (нервный смех) или быть признаком психического расстройства.

Обычно воспринимается как средство привлечения внимания к приятной для смеющегося информации (юмор или благоприятное разрешение какого-либо вопроса) или как подтверждение мыслей, выраженных в чужом смехе.

Даже когда вам невесело и вы выдавливате из себя фальшивую улыбку, механизм расслабления всё равно срабатывает и на душе становится намного легче. Заразительный громкий смех очень притягивает к себе людей, располагая к смеющемуся самого недоверчивого и подозрительного пессимиста. Смех, по мнению учёных, это выработанный людьми «социальный рефлекс», поскольку, видя смеющегося или улыбающегося человека, другие люди тоже приходят в хорошее настроение.

А. Д. Редозубов в книге «Логика эмоций» утверждает, что эмоция смешно не является врожденной и не наследуется на генетическом уровне. Врожденный, рефлексорный характер имеет мимическая экспрессия — смех и улыбка. Изначально смех и улыбка возникают в состоянии «хорошо» и по мере формирования человека распространяются на более сложные формы поведения. Эмоция же смешно формируется как результат социального взаимодействия. Она представляет собой удовольствие от признаков,

<sup>1</sup> Маслоу А. – Мотивация и личность – СПб: Евразия, 1999, с. 77 –105.

<sup>2</sup> Фрайлингер К., Фишер К. – Управление, изменение в организации. – 2000. С.45.

которые в процессе воспитания сопутствовали ситуациям в которых наш относительный социальный статус повышался за счет понижения статуса другого, например, в результате осмеяния его неудачи. В результате, эмоция смешно всегда связана с тем, что есть кто-то попавший в нелепую ситуацию. Смех, сопровождающий эмоцию смешно, можно рассматривать как приобретенный в процессе воспитания условный рефлекс.

У человека смех коррелирует с дружелюбием, и, как ни странно, с агрессией — его рассматривают как игровую форму поведения, в которой может быть заложена скрытая угроза: «Смотри, что я могу сделать с тобой, но не сделаю». Отсюда становится понятным происхождение словосочетаний «издевательский смех», «угрожающий смех».

По данным современных этологических исследований, смех, видимо, возник у общих предков человека и человекообразных обезьян более 10 млн. лет назад. В этой же работе показано, что вокализация при смехе, вызванном щекоткой у детенышей обезьян, гораздо более похожа на человеческую, чем полагали ранее.

Смех есть сложный акт, состоящий из модифицированных дыхательных движений в связи с определённой мимикой. Что касается первых, то при смехе после вдоха следует не один, а целый ряд продолжающихся иногда долго коротких спазматических выдыханий при открытой голосовой щели; если голосовые связки приводятся при этом в колебательные движения, то получается громкий, звонкий смех — *хохот*; если же связки остаются в покое, то смех бывает тихим, беззвучным.

Что касается мимики при смехе, то она обуславливается сокращением определённых групп лицевых мышц, придающих лицу известное выражение, свойственное смеющемуся человеку. Есть много общего в изменениях дыхания и мимики при смехе и плаче или рыданиях, вследствие чего эти состояния, с внешней стороны, могут быть смешаны между собой, а у детей эти состояния даже легко переходят друг в друга.

В зависимости от ситуации, смех может быть по-разному эмоционально окрашен. Эти различия передаются писателями при описании определённой ситуации, в той или иной письменной форме.

Естественный смех успокаивает нервы, расслабляет мышцы, улучшает самочувствие, происходят биохимические и физиологические изменения. Научно доказано, что организм насыщается кислородом, выделяются «гормоны счастья» — эндорфины. От смеха уменьшается количество гормонов стресса и укрепляется иммунитет.

Улыбку поддерживают 17 мышц лица, а смех — 80. Исследования показали, что при смехе от мышц лица идут особые импульсы, которые благотворно влияют на нервную систему и работу мозга, снимая напряжение. Даже когда человеку невесело и он выдавливает из себя фальшивую улыбку, механизм срабатывает и на душе становится намного легче. По мнению учёных, смех — это выработанный людьми «социальный рефлекс», поскольку, видя смеющегося или улыбающегося человека, другие люди тоже приходят в хорошее настроение. При смехе меняется дыхательный ритм, вдох делается более продолжительным, что резко улучшает кровоснабжение органов и тканей, нормализируется работа сердца.

Оказалось, что сердитые люди страдают заболеваниями сердца чаще, чем весёлые. Весельчаки менее подвержены риску возникновения инфаркта. Это связано с тем, что смех укрепляет эндотелий — клетки, выстилающие кровеносные сосуды и полости сердца изнутри. Оптимисты болеют на 70% реже, чем не улыбающиеся пессимисты.

Восточная медицина использует несколько иную методику. Система индийского доктора Мадана Катария, предложенная в 1996 году, соединяет элементы йоги, включающие дыхательные упражнения, подтягивания, элементы релаксации со смехом; люди учатся смеяться не с чего-нибудь, а с кем-нибудь. Упражнения школы возвращают рефлексорный, заложенный природой смех, подобный детскому. Эта методика приобрела большую популярность, более 10 тыс. клубов «смехойоги» действуют в 60 странах мира.

Известный австрийский онколог Зигмунд Фойерабенд написал книгу с горюющим названием «Смех лечит рак». Также он проводит с пациентами специальные занятия, которые называет «юморобика».

В некоторых случаях смехотерапия не рекомендуется. Например, для пациентов, перенёвших операцию, страдающих грыжей, болезнью глаз, туберкулёзом, различными дыхательными инфекциями.

Юмор — это сеанс провокативной терапии. Провокация в качестве средства психологического воздействия обладает огромным стимулирующим потенциалом. Почему человек «застревает» в своих проблемах? Ведь есть замечательный и простой инструмент, доступный каждому — юмор. Привнося юмор в свою жизнь, человек становится более оптимистичным, обретает особую чувствительность к парадоксальным и непонятным ему ситуациям, он способен посмеяться над собой, способен увидеть смешное в своей серьёзности и принять серьёзные решения, как ни парадоксально это звучит. Улыбаясь, человек автоматически чувствует себя лучше. Дыхание и пульс на короткий срок учащаются и кровь обогащается кислородом, в головном мозге происходит снижение чувствительности к боли. Смех снижает остроту ситуации.

Провокативная психотерапия — это уникальная, эффективная система психологической практики. Слово «провокация» притягивает наш взор и сознание жаждет удовлетворения интереса. Создателем уникального направления в психотерапии является Фрэнк Фарелли (Frank Farrelly) — американский психотерапевт, живой классик, автор книг и публикаций, получивший международное признание, собирающий залы до тысячи человек. Разговаривая с человеком, Фарелли словно считывает его. Талант, гений, мастер шутки, великолепный — все эти слова также относятся нему.

Как всё гениальное просто, так и прост метод Фарелли. Провокация с шуткой — хороший способ достичь результата. Провокация в качестве средства психологического воздействия выполняет функцию катализатора реакции развития человека в направлении исцеления. Понятие «провокация» имеет несколько значений:

Провокация — это умышленный вызов ограничениям мышления, нападение в каком-то смысле, это внесение беспорядка в установленный порядок диалога между терапевтом и пациентом.

Провокация — это также приглашение, побуждение, это пробуждение чувствительности к окружающему миру, некая игра, вначале неопределённая, но приносящая результат уже на первом сеансе терапии.

Фарелли называют Отцом смеха в психотерапии, но во время сеанса он затрагивает болезненные для человека моменты; физические недостатки, возраст, интимные отношения.

Такие выходы по отношению к пациенту называют провокативными интервенциями, которые ставят своей целью перевести проблему в другое измерение, заставить говорить клиента о тех вещах, о которых он боялся и подумать, вовлечь его в эмоциональное переживание этого опыта. На первых сеансах провокативной терапии человек переживает резкое столкновение ожидаемого им, — терапевт предстает совершенно иным.

Человек — Провокатор обычно нарушает общепринятые установки процесса общения, отношения к миру, к работе, к себе. Для того, чтобы встретиться с собой, оторваться от всего знакомого, от проверенных теорий, испытанных отношений, авторитетов, установок, нужно определенное мужество, писал известный психоаналитик и один из ведущих представителей американской эк-

зистенциальной школы Р. Мэй. Если человек решается на эту встречу, она меняет его мир. В моменты пиковых, трансцендентных переживаний, полной отдачи своим переживаниям полностью раскрывается человеческая сущность. Ещё А. Маслоу, основатель гуманистической психологии писал, что «пиковое переживание может быть только положительным и желательным и никак не может быть отрицательным и нежелательным» и далее - «одним из аспектов пикового переживания является полная, хотя и длящаяся какое-то мгновение, утрата контроля и оборонительной позиции и освобождение от страхов, тревоги, скованности, нерешительности и сдерживающих начал»<sup>1</sup>.

Провокативная терапия даёт человеку: устранение симптомов; изменение мнения человека о самом себе к лучшему; изменение отношения к другим людям; высвобождение творческих способностей; человек начинает думать, что жизнь действительно стоит того, чтобы ее прожить.

Результат — по-настоящему живой человек. Провокативная терапия даёт пациенту реальную надежду на изменение всей своей жизни.

Итак, прежде всего, смех — это сентиментальное явление. Мы смеёмся, будучи заряжены положительной эмоцией, будучи вовлечены умом в игру эстетических идеалов (по Канту) и под эстетическим впечатлением гротеска. А социальный объединяющий фактор при смехе сильнее и выше «игры — соревнования». Алексей Редозубов, отстаивая точку зрения «социального превосходства» приводит косвенный пример: когда показывают пальцем в сторону объекта осмеяния. Но это можно понимать, как «игровое поведение»<sup>2</sup>. Смех потому и вошёл в культуру человечества из инстинкта игрового поведения, потому что он явление гуманное, а не агрессивное.

#### Список литературы:

1. Банников К. Л. Смех и юмор в экстремальных группах (на примере некоторых аспектов доминантных отношений в современной Российской Армии)//Смех: Истоки и функции/Ред. Козинцев А. Г. СПб: Наука, 2002. С. 174–186.
2. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М., 1990.
3. Бергсон А. Смех- « Искусство» — М., 1992.
4. Маслоу А. — Мотивация и личность — СПб: Евразия, 1999, с. 77 –105.
5. Пропп В. Я. Проблемы комизма и смеха. М., 1976.
6. Рюмина М. Т. Эстетика смеха. Смех как виртуальная реальность. М., 2003. С. 20.
7. Козинцев А. Г. Человек и смех. Санкт-Петербург: Алетейя, 2007.
8. Логика эмоций А. Д. Редозубов СПб.: Амфора — 2012 — С. 320.
9. Философская Энциклопедия. В 5-х т. — М.: Советская энциклопедия. Под редакцией Ф. В. Константинова. 1960–1970.
10. Фрайлингер К., Фишер К. — Управление, изменение в организации. — 2000.
11. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. СПб-М., 1997.

<sup>1</sup> Маслоу А. – Мотивация и личность – СПб: Евразия, 1999, с. 77 –105. С.77105.

<sup>2</sup> Логика эмоций А. Д. Редозубов СПб.: Амфора - 2012 - С. 320.

## Section 8. Agricultural sciences

*Otaxanov Baxrom Sadirdinovich*

*The Namangan engineering-pedagogical institute, dotsent*

*Doctor of philosophy, dotsent*

*Отаханов Бахром Садирдинович*

*Наманганский инженерно-педагогический институт*

*Кандидат технических наук*

### Account of length of a way of cutting

#### Расчет длины пути резания

Неоспоримая высокая агротехническая эффективность фрезерных машин несмотря на большую энергоемкость делает их все больше незаменимым в улучшении лугов и пастбищ, предпосевной обработке, междурядной обработке, а также для работы в садах и огородах.

Интенсивный износ рабочих органов и большая энергоемкость почвенных фрез все-таки сдерживает широкого применения их в сельском хозяйстве.

Теоретические и экспериментальные исследования, проведенные многими исследователями, показывают, что при всех равных условиях возможно снижение энергоемкости за счет уменьшения диаметра фрезбарабана и выбора режимов работы.

Некоторые авторы<sup>1</sup> считают, что чем меньше диаметр барабана фрезы, тем меньше металлоемкость машины и тем меньше крутящий момент на валу барабана. Другие считают, что диаметр барабана не влияет существенно на энергоемкость фрезы<sup>2</sup>, а И. С. Полтавцев даже считает, что для уменьшения затрат энергии целесообразно увеличить диаметр фрезы<sup>3</sup>.

Многие из них считают, уменьшение диаметра фрезы приводит к снижению энергоемкости фрезерования. Все исследования связанные с изучением зависимости энергоемкости от диаметра фрезбарабана можно разделить на две группы. Г. Ф. Попов, В. С. Сурилов, Р.К Фриверт, И. С. Полтавцев, А. М. Даниелян и др. объясняют снижение расхода мощности на фрезерование при уменьшении величины диаметра фрезбарабана тем, что при этом уменьшаются толщина стружки и путь, проходимый ножом в почве за один оборот фрезы.

Н. Ф. Канев, Г. Бернацкий, В. Зоне считают, что с уменьшением величины диаметра фрезбарабана при постоянном скоростном режиме увеличивается толщина стружки, а удельные затраты энергии уменьшаются.

Для аналитического исследования первого положения используют формулу:

$$\ell = 2R \frac{1+\lambda}{\lambda} \left[ 2 \int_0^{90^\circ} \sqrt{1-k^2 \sin^2 \phi} d\phi - \int_0^{90^\circ - \frac{\alpha_1}{2}} \sqrt{1-k^2 \sin^2 \phi} d\phi - \int_0^{90^\circ - \frac{\alpha_2}{2}} \sqrt{1-k^2 \sin^2 \phi} d\phi \right]; \quad (1)$$

$$\ell = 2R \frac{1+\lambda}{\lambda} \left[ \int_0^{\frac{\alpha_1}{2}} \sqrt{1-k^2 \sin^2 \phi} d\phi - \int_0^{\frac{\alpha_2}{2}} \sqrt{1-k^2 \sin^2 \phi} d\phi \right]; \quad (2)$$

где  $\ell$  - длина линии резания, м;

$$k = \frac{2\sqrt{\lambda}}{1+\lambda}; \quad \phi = 90^\circ - \frac{\alpha_{1;2}}{2} \quad \text{или} \quad \phi = \frac{\alpha_{1;2}}{2};$$

$\alpha_1$  — угол между вертикалью и радиусом к точке пересечения траектории точки лезвия с поверхностью почвы,

$\alpha_2$  — угол между вертикалью и радиусом, проходящим через вершину гребня.

Формулы (1) и (2) относятся к типу эллиптических интегралов второго рода. Они могут быть рассчитаны приближенно с помощью таблиц эллиптических интегралов. Расчет таким путем очень трудоемок и результаты их отличаются от действительной длины пути резания.

К решению задачи можно подходить по другому пути, которая освещена в дальнейшем.

Крайняя точка лезвия ножа при обработке почвы проходит путь по трохоиде от точки  $D$  до точки  $M$  (рис.а). При этом барабан фрезы поворачивается на угол  $\Delta\alpha$ , который определяется по разности углов  $\alpha_1$  и  $\alpha_2$  отмечающих положений точки лезвия ножа в начале и в конце резания.

По относительной траектории видно (рис.б), что горизонтальное перемещение ножа равно на длину дуги  $OC$  по направлению поступательной скорости  $v$  в радиусе  $r_0$ . Конец лезвия ножа продлевает путь по дуге  $AB$  в радиусе  $R$ , направление которого противоположно к поступательной скорости.

<sup>1</sup> Канев Н. Ф. Механика почвообрабатывающей фрезы. М. 1957.

<sup>2</sup> Далин А. Д., Павлов П. В. Ротационные почвообрабатывающее и землеройные машины. Машгиз. 1950

<sup>3</sup> Полтавцев И. С. Фрезерные канавакопатели. Машгиз. 1954.

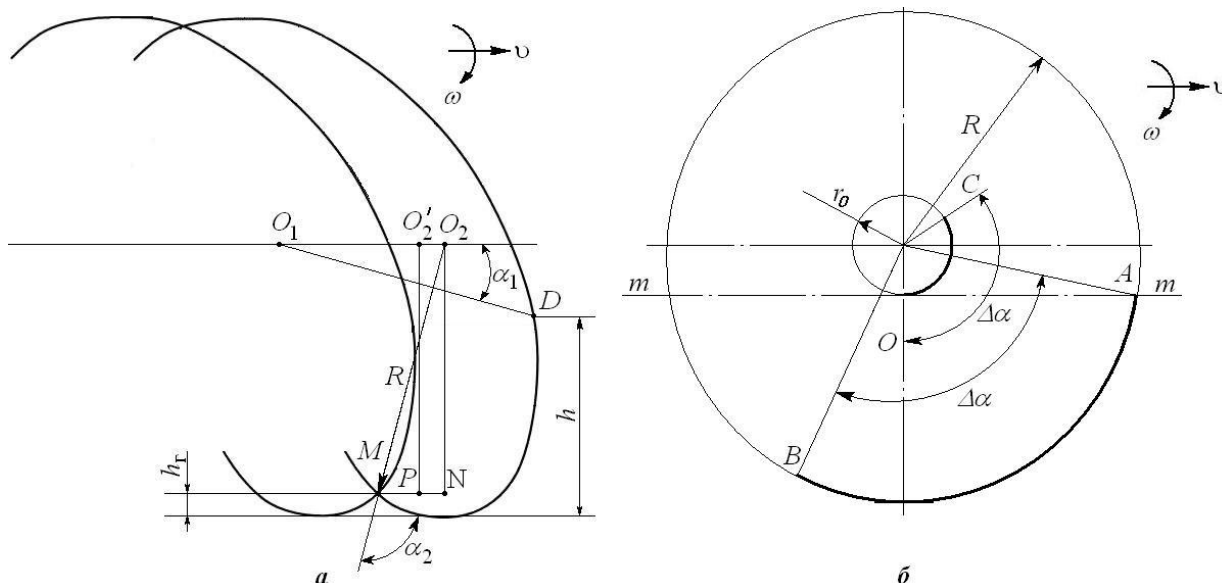


Рис. Схемы к определению длины пути резания

Вычитанием от длины дуги  $AB$  длину дуги  $OC$  и учитывая сложность движения ножа можно определить длину дуги, который равен к длине пути резания,

$$\ell = k_{\ell} (\ell_{AB} - \ell_{OC}), \quad (3)$$

где  $k_{\ell}$  - коэффициент учитывающий сложность движения;

$\ell_{AB}$  - длина дуги по радиусу  $R$ , м;

$\ell_{OC}$  - длина дуги по радиусу  $r_0$ , м.

Длины дуг  $AB$  и  $OC$  определяются по формулам

$$\ell_{AB} = R\Delta\alpha \quad \text{и} \quad \ell_{OC} = r_0\Delta\alpha \quad (4)$$

Подставляя в (3)  $\ell_{AB}$  и  $\ell_{OC}$  и после преобразований получим

$$\ell = (R - r_0)\Delta\alpha \quad (5)$$

где  $\Delta\alpha = \alpha_2 - \alpha_1$  - разность углов начала и конца резания.

Угол, в котором начинается резания, определяется в зависимости от глубины обработки

$$\text{Sin}\alpha_1 = \frac{R-h}{R} = 1 - \frac{h}{R},$$

откуда

$$\alpha_1 = \arcsin\left(1 - \frac{h}{R}\right). \quad (6)$$

Угол, в котором кончается резания, определяется приближенных расчетах, описанный в работе<sup>1</sup>.

Обозначим угол между радиусом барабана, проведенным из центра барабана  $O_2$  в точку  $M$  и вертикалью через  $\alpha_2$  (рис.а). Из треугольника  $O_2NM$  найдем

$$\text{Sin}\alpha_2 = \frac{MP + PN}{R}.$$

Отрезок  $MP$  равняется половине подачи на нож  $S$ , из условия симметричности расположения гребня относительно двух смежных циклоид, а отрезок  $PN = (R\lambda)\alpha_2$  равен расстоянию на которое переместится центр вращения барабана от вертикального положения до совпадения с точкой  $M$ . Подставив значения отрезков получим

$$\text{Sin}\alpha_2 = \frac{\frac{S}{2} + \frac{R}{\lambda} \cdot \alpha_2}{R}.$$

Приняв  $\text{Sin}\alpha_2 \approx \alpha_2$  и сделав подстановки, найдем

$$\alpha_2 = \frac{\pi}{z(\lambda - 1)}. \quad (7)$$

Определим разность углов

$$\Delta\alpha = \frac{\pi}{2} + \frac{\pi}{z(\lambda - 1)} - \frac{\pi}{180^\circ} \arcsin\left(1 - \frac{h}{R}\right). \quad (8)$$

<sup>1</sup> Канарев Ф. М., Донцов В. Б., Ткаченко А. И. Исследование критических режимов работы почвообрабатывающих фрез. Труды Кубанского СХИ. вып. 29 (157). Краснодар. 1969.

Подставив (8) в (5) и приняв во внимания, что  $r_0 = R\lambda$  имеем

$$\ell = k_r \pi R \frac{\lambda - 1}{\lambda} \left[ \frac{z(\lambda - 1) + 2}{2z(\lambda - 1)} - \frac{\arcsin\left(1 - \frac{h}{R}\right)}{180^\circ} \right]. \quad (9)$$

Анализ результатов выражения (9) показывает, что между длиной резания и диаметром фрезы существует линейная взаимосвязь при постоянном кинематическом режиме. Увеличение диаметра фрезбарабана повлечет собой прямо пропорциональное увеличение длины пути резания, что объясняет увеличение энергоемкости резания. Формула (9) дает некоторого расхождения с действительной длиной пути резания, из-за не возможности точного определения угла  $\alpha_2$ , но не превышает одного процента

#### Список литературы:

1. Канев Н. Ф. Механика почвообрабатывающей фрезы. М. 1957.
2. Далин А. Д., Павлов П. В. Ротационные почвообрабатывающее и землеройные машины. Машгиз. 1950
3. Полтавцев И. С. Фрезерные канавакопатели. Машгиз. 1954.
4. Канарев Ф. М., Донцов В. Б., Ткаченко А. И. Исследование критических режимов работы почвообрабатывающих фрез. Труды Кубанского СХИ. вып. 29 (157). Краснодарь. 1969.



## Section 9. Sociology

*Krul Alexandra Sergeevna,  
Bashkir State Agrarian University,  
associate professor chair of philosophy, sociology and pedagogics*

*Круль Александра Сергеевна,  
Башкирский государственный аграрный университет,  
доцент кафедры философии, социологии и педагогики*

### Semantics of information in the communication aspect of interactions

#### Семантика информационных аспектов в коммуникативных взаимодействиях

Любое социальное взаимодействие основано на передаче информации. Общество пронизано различными информационными потоками, которые постоянно воздействуют на личность, социальные организации, социальные подсистемы, социальные группы. Через коммуникативные каналы и с помощью различных информационных потоков социальные объекты получают информацию о товарах, законах, политической жизни, ценностях и т. д. Многие исследователи напрямую связывают принцип социального разнообразия с количеством информации (О. И. Шкаратан, Р. Б. Шайхисламов, Ю. Г. Марков). Изучение закономерностей проявления информационного обмена на социальном уровне необходимо для изучения любых социальных контактов.

Социальные взаимодействия могут быть определены как коммуникативные, поскольку в процессе социального действия необходимо установить внешние связи, которые в обществе осуществляются за счёт коммуникаций<sup>1</sup>. Действие конструируется в социальных системах через коммуникацию<sup>2</sup>. Определяя структуру коммуникации, а также её специфику и характер, мы можем отразить особенности социальных действий. Согласно Н. Луману, коммуникация является общественной структурообразующей единицей и конструирована тремя элементами: сообщением, информацией и пониманием. При этом, сообщение и понимание являются непосредственным результатом социальных взаимодействий, тогда как информация — наиболее приближена к внешним процессам, несмотря на происхождение (информация генерируется самой системой и является её внутренним элементом как и остальные составляющие процесса коммуникации).

Информация — идеальное явление, которое не может передаваться, а может только возникать как отображение одного объекта в другом, в результате воздействия первого и изменения второго. Здесь возникает несоответствие в понимании термина «коммуникация», который определяется как связь между отправителем и получателем. Но в данном случае ясно, что идентичной информации ни у того ни у другого нет, поскольку информация — это внутреннее состояние системы, которое порождено ей самой. Сообщение — единичная характеристика внутренних или внешних системных состояний. Сообщение приобретает своё значение только в коммуникационных взаимодействиях, коммуникация начинается с сообщения, которое представляет собой информацию, преобразованную в форму для её последующей передачи. Для реализации передачи информации её необходимо преобразовать. Т. о., мы имеем дело с двумя участниками коммуникационного процесса, которые одновременно производят информацию, сообщение и понимание. При этом, сообщение передаваемое коммуникатором может быть совершенно иначе интерпретировано реципиентом. «С каждым тематическим выбором система расширяется и сжимается, воспринимает одни смысловые содержания и опускает другие»<sup>3</sup>. Если определять участников коммуникации как системы, то мы понимаем, что коммуникационные возможности любой из них ограничены собственными информационными возможностями, смысловыми, возможностями понимания и т. д.

В данной работе мы рассматриваем проявление информационных аспектов как ограничителей, сохраняющих единство системы. Информационные аспекты — это содержательные характеристики информации, влияющие на процесс её преобразования в сообщение и определяющие понимание. Каждый участник коммуникации обладает лишь частью необходимой для своих коммуникативных действий информации. Коммуникация для системы — это определенный способ поддержания собственной целостности, собственного системного пространства, определенный тип наблюдения за миром, который разграничивает систему и внешнюю среду<sup>4</sup>. Мы выделяем несколько типовых «информационных полей», отличающихся по содержанию и рассматриваем их возможное влияние на коммуникацию, определив, таким образом, связь между информацией и результатом коммуникативного взаимодействия, а значит и спецификой социальных структур системы. В языковом понимании вся информация образует близкие по своей тематике поля — ассоциативные (семантические) аспекты, которые наполняются значениями близкими по смыслу. Указанные группы значений находят выход в генерации информации в процессе коммуникации, а также в процесс трансформации информации в сообщение.

Ограничения процесса генерации информации подтверждено многочисленными исследованиями в области теории информации, социологии коммуникации, когнитивной психологии и др. исследованиями. Определение информации как феномена различения и вычленения даёт нам возможность воспользоваться типологическими различиями, которые проявляются в коммуникационных взаимодействиях. Они основаны на психических реакциях (типология К. Юнга), когнитивных различиях (когнитивные стили А. Адлер, Г. Олпорт), соционической типологии (А. Аугустинавичюте, В. В. Гуленко), типологии избирательной информационной активности (В. И. Степанский), типологии коммуникативной реальности (Шухов А. Г.), коммуникативной типологии управления (В. Н. Антошкин, Р. Б. Шайхисламов), семантике коммуникативных различий (Кочубеева Л. А., Миронов В. В.) и т. д.

Объединяя представленные работы, мы находим основные семантические группы информационных сообщений, которые ясно проявляются в коммуникативных взаимодействиях: фактическая, эмоциональная, конкретная, абстрактная виды информации.

<sup>1</sup> Шайхисламов Р. Б. Коммуникативное единство социокультурной системы. М. 2006.

<sup>2</sup> Луман Н. Социальные системы. СПб. 2007. С. 100

<sup>3</sup> Там же. С. 104

<sup>4</sup> Там же.

1. Фактическая информация — сигналы об объективных, доказанных фактах, информация, подлежащая доказательству (действия, статистика, числа, операции, технологии и т. д.). Это определённым образом построенная система символов, знаков, которая отличается порядком, логической структурой, стройностью. Это фактическое отражение информационных взаимодействий (состоялось/не состоялось). С точки зрения теории информации это сигналы о происходящих взаимодействиях, которые происходили или происходят. Основные признаки фактической информации — обоснованность, последовательность, непротиворечивость, доказуемость. В природе и в социуме фактическая информация выражается в виде: структуры, действий, работы, полезной деятельности, схемы, каркаса, проекта, модели, системы, структуры, алгоритмов, событий.

2. Эмоциональная информация — сигналы о субъективном отношении к существующим фактам (эмоции, отношения, желания, энергия и т. д.). Это выражение отношения вообще, создание отношений, участие в информационных взаимодействиях (хорошо/плохо). Сигналы построены на желаниях и эмоциях. Сигналы, которые выражают отношение к происходящему, или отношения внешнего мира к самой системе, а также готовность включиться в любое взаимодействие, или готовность к ответу на сигнал. Это любое отношение (желание/нежелание, буду/не буду, нравится/не нравится) к существующему взаимодействию, или любая реакция на сообщения. Основные признаки эмоциональной информации — необоснованность, непоследовательность, противоречивость, недоказуемость (мои эмоции, мои чувства, мои правила). В природе и в социуме эмоциональная информация выражается в виде: эмоций, отношений, норм, правил, кодексов, напряжённости, потенциала, кривизны.

3. Конкретная информация — сигналы о существующих фактах (сообщениях) в данный момент (ощущения, чувственность, пространство, боль, наслаждение, сила, давление и т. д.). Конкретная информация выражается в виде состояния системы в данный момент, способности отслеживать свои и чужие состояния, воздействовать на них и ориентироваться в воздействиях на своё состояние. Конкретная информация выражается в постоянных ощущениях и сигналах своих внутренних структур. В природе и в социуме конкретная информация встречается в виде: ощущений, чувстве своего и чужого пространства, ощущение своих внутренних структур, наблюдения за чужим состоянием, границ, восприятия, ответных взаимодействий, силы, воздействия.

4. Абстрактная информация — сигналы о несуществующих фактах (идеи, образы, выдумка, фантазия, интуиция и т. д.). Эти сообщения о не существующих (существовавших когда-либо, возможных или выдуманных) в данный момент состояниях системы, это либо прошлое, либо будущее, возможное или нет, ощущение времени, целостности. Данный вид сигналов выражается в виде неосознанного опыта, интеграции знаний, целостного восприятия мира, его развития, статики и динамики. В природе и в социуме эти сообщения встречаются в виде: идей, ощущения развития, переходов состояния, целостности мира, мировоззрения, направленная потока развития, движения жизни, необозримости, неизбежности изменения, эволюции, отсутствие пространства, скрытых пружин, причин, скрытого движения и изменения мира.

Если непосредственно изучать в чём выражается информация, то на всех уровнях материи абстрактно можно представить следующим образом (см. таб.1).

Таблица 1. Классификация содержательных видов информации по уровням материи

Уровни материи	Фактическая информация	Эмоциональная информация	Конкретная информация	Абстрактная информация
Атомарный, молекулярный	Движение, закон, продукция, результат взаимодействия	Притяжение/отталкивание, энергия	Столкновение, давление	Потенциальная энергия, потенциальное взаимодействие, вероятность
Клеточный	Состав, структура, связь, взаимодействие	Реакция, интенсивность, зависимость	Уничтожение, рождение, адаптация	Готовность, установка, память
Организм	Функция, орган, соединения	Активность, принятие, признание	Отдых, напряжение/расслабление, территория, ощущения, боль, комфорт	Противоречия, подготовка, страх, рефлекс
Социальная система	Работа, организация, закон, порядок, система, структура, формальные отношения	Социальная группа, нормы, правила, симпатии, «свой — чужой», отношения, национальные предрассудки, неформальные отношения	Воля, сила, силовое давление, экспансия, благосостояние, стабильность, комфорт, традиционный и консервативный социум	Идея, инновация, интуиция, прогноз, предположение, озарение, уникальность, инновационный социум

Особенности типологической генерации информации заключаются в разной степени вычленения сведений из окружающей среды и выборе типических средств для последующей трансформации информации в сообщение<sup>1</sup>. В процессе трансформации представленные информационные типы изменяются в зависимости от способа передачи сообщения и мы получаем 8 информационных полей (аспектов)<sup>2</sup> (см. таб. 2).

Таблица 2. Семантические аспекты информационных сообщений

Вид информации	Описание	Вид сообщений	Семантический аспект
1	2	3	4
Активная объективная	Использование кинетической энергии	Активность объекта и субъекта	Точное знание, соответствие названия и явления, обоснование, единицы измерения, объективные явления и законы, динамика, управление, производство, технологии, оценка качества, показатели процессов, рабочие свойства объектов
Пассивная объективная	Объективные отношения между объектами и отдельными их свойствами	Отражение объективных соотношений между объектами	Описание процесса мышления, выражение мыслей, мыслительные конструкции, оценка мыслительных процессов, структура объектов, пространственные соотношения, договор, сравнение и классификация

<sup>1</sup> Аугустинавичюте А. А. Социон. М. 2008

<sup>2</sup> Кочубеева Л. А., Миронов В. В., Стоялова М. Л. Семантика информационных аспектов. СПб. 2008

1	2	3	4
Активная субъективная	Превращение потенциальной энергии в кинетическую	Возбужденность и возбуждаемость объекта, настроение, эмоции	Действия, воздействие, проявление эмоций, впечатления, эмоциональные состояния и степень возбуждения, междометия, восклицания
Пассивная субъективная	Субъективное отношение между двумя объектами или субъектами (притяжение — отталкивание)	Отражение притягательной или отталкивающей силы объектов и субъектов, об их нужности и ненужности друг другу, симпатиях и антипатиях	Описание отношений, чувств, воздействие на чувства, психологическая дистанция, связь, оценка объекта, постоянные качества и черты характера объекта, оценка поведения людей
Активная конкретная	Кинетическая энергия	Мобилизованность, воля и сила, давление	Визуальное восприятие объекта, цвет, графика, свет, размер, форма, положение объекта в пространстве, желания, материальные манипуляции с объектом, описание контакта с объектом, сила, энергия, борьба и сопротивление
Пассивная конкретная	Отношение между процессами, происходящими в одно и то же время (пространство)	Отражение качеств внутреннего или внешнего пространства	Вкус и обоняние, оттенки вкусов и запахов, осязание, тактильные ощущения, физический контакт, прикосновение, память ощущений, ощущения, тело, физиологические процессы, поза, потребности, еда, секс, здоровье, среда обитания
Активная абстрактная	Потенциальная энергия	Отражение потенциальной энергии объектов, физические и психические возможности	Временные срезы, кризис, реконструкция объекта, скорость, периодичность, длительность, варианты ситуаций, возможности, реализация возможностей, оценка возможностей, соответствие, совпадение, суть вещей, понимание сути, сходство, противоречия
Пассивная абстрактная	Отношение между следующими друг за другом процессами (время)	Отражение отношений между процессами, событиями и поступками во времени	Время, процессы, относительность времени, взаимосвязи, взаимовлияния, предвидении, душа, внутренние процессы, память, неопределенность

Особенности аспектного анализа коммуникативного взаимодействия основываются на разной степени осознанности тех или иных внешних явлений со стороны обоих участников взаимодействия. Как следствие, мы видим различные по смыслу и форме информационные сообщения, которые порождают несогласованность в отношениях — что доступно одному участнику коммуникативного взаимодействия, недоступно другому. В результате, несмотря на изначальное стремление к взаимопониманию, согласованию действий субъекты сталкиваются с объективными препятствиями в виде противоречащей информации и информационных сообщений. Многие социальные конфликты, особенно в межличностных отношениях, можно объяснить подобными «информационными противоречиями».

Исследователь коммуникативных процессов в социальных системах социолог Р. Б. Шайхисламов, рассматривая модели коммуникативного взаимодействия, выделяет различные типы взаимодействий: «содействие», «воздействие», «противодействие»<sup>1</sup>. Данные модели коммуникаций совпадают с моделями информационных взаимодействий. В рамках предложенных моделей исследователем выделяются также и типы — субъект-субъектный тип, субъект-объектный, адекватный, неадекватный, кооперативный, конкурентный, конфликтный, смешанный. Выделение подобных моделей коммуникаций позволяет более четко прописать роли и позиции участников коммуникативного взаимодействия. Предложенная классификация способов организации информационных взаимодействий между социальными субъектами и объектами дополняет уже существующие. Так, модель «содействие», которая отражает действие, основанное на признании самоценности интересов, потребностей, целей, роли другого участника взаимодействия, что возможно только при принятии его роли, то есть передачи информации его же способами — модель «подобие», когда организация информационных сигналов идет одинаковым способом. Или модель взаимодействия «противодействие», когда один из участников преследует собственные цели путём отвержения целей другого субъекта (там же), что демонстрирует противоречие информационного взаимодействия. Блокировка информационного обмена обязательно состоится, если один из участников даёт четкую структуру, отражая целую систему собственных принципов, правил, законов (а уязвимость любой системы в её негибкости), а другой постоянно предложенные правила нарушает, игнорирует, путём создания собственных, но более гибких принципов.

Мы убедились в том, что вид информационного сообщения как способ организации передаваемой информации выступает в роли фактора определяющего процесс и результат коммуникативного взаимодействия.

Агрессивная реакция дополняется реакцией жертвы, эмоции дополняются фактами, действия — благоприятным или неблагоприятным отношениям и т. д. Любое информационное дополнение создаёт достаточно благоприятный информационный обмен. Если же говорить об информационных конфликтах, то мы видим, что любое ограничение, давление, власть (активная конкретная информация) всегда встречает отпор в виде идеи, инновации (активная интуитивная информация) — «власть против инакомыслия»<sup>2</sup>. Эмоции и действия, долг и чувство, дух и тело — известные антагонисты. В социальной системе присутствуют все виды информационных сигналов, но если ярко выражено одно состояние — значит меньше выражено другое. Материальная направленность, бытовые ценности, реализм, иерархия, приземленность — всё это ценности конкретной информации. В таком социуме абстрактной информации будет не хватать. И наоборот, непрактичность, возвышенность, идеализм и т. д. — ценности абстрактной информации.

Исследователи коммуникационных процессов в обществе определяют эффективность коммуникаций информационной совместимостью и типологическим многообразием субъектов социально-коммуникативной деятельности. Используемый тип

<sup>1</sup> Шайхисламов Р. Б. Коммуникативное единство социокультурной системы. М. 2006. С. 56

<sup>2</sup> Гуленко В. В. Типологическая целостность социона. Образование социотипов по базису Юнга//Соционика, ментология и психология личности. 1996. № 5. С. 26

информации и способ организации информационного сообщения определяет выбор стратегии коммуникации. Так, стратегия содействие соответствует содержательному замещению информации, когда субъекты коммуникативной деятельности используют удобную для взаимодействия информацию, которая открывает различные стороны явления, не пересекаясь по информационным аспектам. Подобная стратегия способствует достижению общих целей. Стратегия противодействие соответствует содержательному противоречию информации и т. д.

Исследование семантических информационных аспектов в социальных коммуникациях остаётся неполным. Требуется изучить многие механизмы проявления типов информационных сообщений, но главное необходимо определить возможности управления информацией в коммуникационных процессах. Подобное управление коммуникацией, основанное на типологическом, информационном и системном подходах создаст благоприятные условия для развития необходимых обществу социальных процессов.

*Popsueva Alexandra Anatolyevna, The Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, postgraduate student, chair of human resources.*

*Попсуева Александра Анатольевна, Российский Государственный Педагогический Университет им. А. И. Герцена, аспирант, кафедра управления персоналом.*

## **Demonstrative consumption as a means of provision for the system of fashion — society's socio-economic system**

### **Демонстративное потребление как средство обеспечения социально-экономической системы общества — система моды**

В обыденном, житейском понимании понятие «мода» зачастую автоматически ассоциируется с одеждой, хотя суть этих понятий носит абсолютно противоположный характер. Одежда — это необходимый материальный продукт потребления, мода же является символическим социальным явлением, обладающим статусными функциями. Мода может материализоваться при помощи одежды, но не ограничивается только ей. По мнению К. Ю. Михайлевой: «Мода — это культурный институт, использующий одежду в качестве материального посредника»<sup>1</sup>. Это определение, бесспорно является верным, но не полным, так как мода находит свое выражение не только в одежде, но в абсолютно всех объектах потребления (автомобили, «гаджеты», домашние животные), а так же услугах, способах проведения досуга (путешествия, посещение выставок, кино, вечеринки и других специальных событий). Нельзя отрицать и происхождение моды как культурного явления, однако, в современном обществе мода и демонстративное потребление как ее фактор выступает инструментом подпитки экономической системы. Далее мы попытаемся разобраться в феномене моды именно с точки зрения экономической социологии. Мода не носит исключительно стихийный характер, ее распространение может контролироваться при помощи работы производителей, рекламистов, PR-специалистов, тем самым они могут формулировать в сознании потребителей определенные потребности в потреблении, а также сложившийся виртуальный образ персоны, на которую они должны равняться. Проследивание полного модного цикла в системе моды, позволит нам подтвердить предположения о социально-экономическом происхождении феномена моды.

Что касается моды на текстильную продукцию, то только эстетическая красота и качество материалов были ключевым поводом при выборе потребляемых продуктов лишь до того, как Чарльз Фредерик Ворт в 1868 году впервые поставил автограф на созданном им творении. Тогда впервые мир обратил внимание на кутюрье, создателя модного объекта, ведь ранее вся слава от удачного наряда доставалась только его обладателю. С тех пор структура моды стала усложняться, формируя модную индустрию, функционирование которой зависит от взаимосвязанной работы цепочки специалистов. Можно утверждать, что первая система моды, сформировавшаяся во Франции в начале XIX века, состояла из следующих институциональных факторов:

- «- формирование профессиональной организации, дающей статус кутюрье производителям моды;
- социальная самоорганизация швей (модисток);
- возникновение иерархии внутри профессиональной группы дизайнеров одежды;
- создание механизма диффузии моды на основе регулярных модных шоу»<sup>2</sup>.

Как мы видим, специалисты по распространению и продвижению создаваемых продуктов в данной структуре отсутствуют, в этом, пожалуй, и заключается основная отличительная черта современной системы моды. Сегодня любой может приобрести модную вещь, приобретая вместе с ней статус, становясь значимым в интересующей его социальной группе. Раньше, напротив, лишь человек, обладающий высоким социальным статусом, мог позволить себе приобрести модные, роскошные объекты потребления.

Именно поэтому модный показ, изначально создававшийся для демонстрации новых предметов одежды, становится статусным, модным событием, где сама одежда отходит на второй план. Посетители зачастую приходят на показ не потому, что они планируют что-то приобрести, а потому что о данном событии все говорят, о нем пишут в прессе, его посетят знаменитые публичные персоны, ощущение того, что он является частью этого события, морально приближает его к этим людям, повышая социальный статус и самооценку. Именно поэтому весьма любопытной темой для рассуждения является мода на специальные события и социальные мероприятия как фактор демонстративного потребления. В конкретно взятом случае примером такого события служит модный показ как продукт event индустрии, а не как канал продвижения одежды потребителю.

В модном показе важна не только демонстрация одежды, но и макияж, саундтрек, под который проходит показ, место проведения, список приглашенных. Модное шоу представляет собой своеобразный публичный спектакль. Безусловно, это важная составляющая при формировании связей в профессиональном сообществе. «Это одна из самых красивых и самых молодых традиций современного мира — два раза в год решать, что будет модно в новом сезоне»<sup>3</sup>. Приведенное выше высказывание дает нам понять, что не общество формирует моду, а именно производитель предлагает обществу модные образцы потребления. Здесь следует заострить внимание на слове «предлагает», так как далеко не всегда эти образцы принимаются, распространяются и становятся модными. Возможен

<sup>1</sup> Михайлева К. Ю. Система моды. – [Электронный ресурс]: [www.mikhaleva.ucoz.ru](http://www.mikhaleva.ucoz.ru) (дата обращения 05.04.2013).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

и такой вариант — распространение модного образца в некоторых социальных группах, так как общество сегодня состоит из множества субкультур, обладающих различными ценностями.

Со временем система моды начала формализоваться рядом правил, именно тогда участников «Синдиката парижских кутюрье» обязали выпускать сезонные коллекции осень/зима, весна/лето и предоставлять их прессе. Тогда же мода на текстиль разделилась на уровни в зависимости от их статуса: «Haute couture» или «высокая мода» (самая элитная и эксклюзивная дизайнерская одежда), «Pret-à-Porte» (производство готовой одежды, однако без потери ее элитного статуса), одежда массового производства (она так же имеет своих создателей, дизайнеров, однако не претендует на какую-либо эксклюзивность). Mass market, появившийся в цепи модного производства сравнительно недавно, изрядно запутал сложившуюся систему кодирования и декодирования объектов статусного потребления. Один и тот же модный фасон может быть выполнен и в коллекции «Haute couture» и «Mass Market», окружение легко оценит культурную ценность этого образца как модного, однако процесс оценки статусности этого объекта значительно затрудняется, так как определить стоимость этого предмета сложнее, чем оценить с эстетической стороны.

Современная система моды создает цикл потребления, в котором решающим является его экономический, коммерческий успех. Перед потребителем предстает выбор из огромного множества объектов, поэтому коммерческий успех может быть обеспечен только при формировании системы оценок товаров и услуг в глазах потребителей, а так же положительной репутации продвигаемого бренда. «Раскрученный» бренд позволит регулярно презентовать новый продукт или услугу, которые будут с успехом приняты потребителем и обеспечат экономическую выгоду всего дела.

Производитель, дизайнер создает продукт, который далее проходит через систему распространения и в итоге принимается или отвергается потребителями. Некоторые объекты могут быть не просто принятыми массами, если продукт был выбран «звездной» персоной, у него есть шанс стать культовым, исторически значимым, стать «иконой стиля». Современное производство дает потребителю слишком большой выбор, помочь сориентироваться ему помогут кумиры, как объект подражания. Именно поэтому PR-службы производителей, предоставляют популярным людям свою продукцию бесплатно, только чтобы они появились в ней на публике, на фото в прессе и интернете.

На этапе распространения моды в игру вступают специалисты в области Public Relations. Их главная задача — сделать продукт желанным, статусным, повлиять на потребителя таким образом, чтобы он сам захотел его приобрести. Косвенность воздействия отличает PR от рекламы, где потребитель в процессе прямого воздействия может ощущать, что ему навязывают товар.

Таким образом перед нами предстает цепочка, которая начинается с создателя продукта, далее журналист дает свою оценку, а редактор решает получит ли это суждение огласку. Торговые дома и байеры отбирают продукты для реализации, рекламируя выбранный товар.

Несмотря на то, что event-индустрия явление достаточно новое, оглядываясь назад мы понимаем, что на самом деле это повторение уже существующих исторических событий. Говоря о моде на специальные мероприятия, первым ярким примером являются пышные королевские балы. Мир роскошных загородных домов, дэнди, изысканных дам, азартных игр, театра, балов, званых обедов столь схож по своей сути с современным пространством богатства и демонстративного потребления.

Наполеон и Георг IV старались поразить подданных и правителей других стран соблазнительным миром грез в повседневной жизни. Во Франции дворы Людовика XIV и Людовика XV были центром потребления роскоши и театра, следуя календарю светских событий. До конца XIX века королевские дворы являлись центром всех новшеств, однако уже с середины XVIII века, с ростом больших городов именно они задают актуальные образцы потребления, развлечений и моды. Великолепие эпохи Наполеона можно считать первой эпохой в истории гламура Франции. В Великобритании раньше чем, к примеру, во Франции пришла индустриализация, что привело к заметной модернизации в XIX веке. В целом Париж и Лондон с конца XVIII века и до начала XX века постоянно соперничали как в политическом плане, темпах развития, так и в роскоши балов и празднеств.

Именно желание буржуазии приблизиться к привилегиям дворянства и аристократии послужило толчком к появлению гламура. Пренебрегая нравственными ценностями аристократов, буржуа принимали материальное великолепие их жизненного уклада. Со временем королевский и аристократический гламур превратились в гламур современный, простая толпа под влиянием прессы в публику, а объектам гламура уже совсем не обязательно наследовать свои привилегии, с ростом индустриализации общества они могут их легко приобрести. Притягательность, соблазнительность гламура всегда связывает его с потреблением, причем субъектами гламура могут быть как люди, так и вещи, события, места. Истоки истории гламура идут из ряда стран, таких как Франция, Италия, Великобритания, США с начала XIX века.

Слово «гламур» впервые появилось в английском языке в 1805 году. Вальтер Скотт использовал его в поэме «Песнь последнего менестреля», чтобы обозначить волшебную силу, благодаря которой обычные люди, дома и места казались великолепными<sup>1</sup>. Безусловно, гламур является коммерческим продуктом общества, но акцентировать внимание, хотелось бы на том факте, что гламур — это в первую очередь что-то притягательное, стильное, возможно роскошное, но не обязательно настолько нарочито богатое, как стало принято считать в последние годы. Не китч, стразы и розовый цвет, а чарующая привлекательность, модность, которая для каждой социальной группы, в зависимости от их ценностей может быть своей. Так, изобретатель классического стиля английских джентльменов Браммелл, в противопоставление яркому стилю денди ввел в моду аккуратность и лощеность наряда. Городской гламурный модник в его представлении был безупречен и сдержан. Однако, гламур, по сравнению с изысканностью, зачастую кажется избыточным. Что касается отношений моды и гламура — мода является своеобразным проводником гламура в массы. Так, к примеру, событие может быть гламурным, но если оно не будет модным, о нем не узнает никто.

Таким образом, мы видим, что история феномена демонстративного потребления изначально связана с выстроенной вокруг нее интригой, привлекательностью, которую система моды продвигает публичностью и рекламой. Сама система моды является неотъемлемой частью социально-экономической системы нашего общества.

<sup>1</sup> Гандл С. Гламур. – М.: Новое литературное обозрение, 2011, с. 12.

*Sizova Galina Timofeevna, Kazan Federal University,  
candidate for a doctor's degree, Department of Sociology*  
Сизова Галина Тимофеевна, Казанский федеральный университет,  
Соискатель кафедры социологии

## Microfinance as a social institution

### Микрофинансирование как социальный институт

С самого начала своего возникновения микрофинансирование формировалось как социальная программа, а не как коммерческий проект. Сегодня оно является одним из самых известных видов деятельности, входящих в феномен социального предпринимательства. Среди западных аналитиков уже несколько лет ведутся споры о том, в чем суть этого явления и насколько совместимы коммерческие интересы и социальные идеалы.

Понятие микрофинансирования появилось после проводившихся в 1970-е гг. экспериментов по предоставлению ссуд и деловому консультированию малоимущих. В Испании в семидесятые годы была реализована модель кооперативного альянса — построение широкой кооперативной сети среди бедных слоев населения для реализации функции снабжения товарами и услугами. Фактически в бедных испанских провинциях была отстроена кооперативная модель рынка, существенно повлиявшая на рост качества жизни населения. Первым шагом в реализации концепции микрофинансирования стала деятельность профессора Мухаммеда Юнуса, который в 1976 г. начал реализацию так называемого Бангладешского проекта. Главной целью его проекта было противодействие кризису 1974 года, приведшего к массовому голоду, заболеваниям и многочисленным летальным исходам. М. Юнус в этих тяжелых условиях не стал ограничиваться программами благотворительности, а стремился найти методы поддержки экономической активности бедного населения в одной из наименее развитых стран мира. В рамках проекта заемщикам предоставлялись ссуды в минимальных размерах на элементарные формы предпринимательства: для разведения домашнего скота, ведения торговли, развития разнообразных крестьянских ремесел, а также сферы услуг. Заемщики вернувшие ссуду вовремя и в полном объеме, получали возможность брать следующие, уже более крупные кредиты или использовать другие инвестиционные возможности.

Как и любой социальный институт микрофинансирование переживает свой собственный жизненный цикл. В отношении микрофинансирования эти стадии можно обозначить следующим образом: стадия создания; развития и роста; зрелости (стабильного роста) и стадия реформирования (модернизации), возможно замена какими-либо другими формами экономической поддержки.

Так, на первой стадии создания проекта М. Юнуса, а это период с 1976 по 1983 гг., число клиентов банка увеличилось со 100 до более чем 45 тыс. человек, так как услуга была новой<sup>1</sup>. Кроме того, никаких эффективных программ, аналогичных этой в стране не было.

На второй стадии — стабильного роста — число клиентов к 1990 г. достигло 850 тыс., к 2000 г. — 2,4 млн., а в декабре 2003 г. составляло 3 млн. чел. Сегодня 75% бедных женщин в Бангладеш — члены какой-либо частной организации, предоставляющей доступ к удобным и недорогим финансовым услугам. Около 15 млн. бангладешских семей пользуются микрозаймами и другими финансовыми услугами, такими как микрокредиты и микрострахование<sup>2</sup>. Социологические и экономические исследования показывают, что в результате реализации программы микрофинансирования произошло снижение уровня бедности в среднем на 40%.

Успех проекта М. Юнуса побудил и другие страны и правительства последовать его примеру. Сегодня микрофинансирование успешно применяется и во многих других развивающихся странах. В Индии наиболее эффективной его формой стало развитие движения взаимопомощи. Национальный банк сельскохозяйственного и сельского развития финансирует более 500 банков, выдающих кредиты группам взаимопомощи. Эти группы состоят максимум из 20 человек, в основном женщин из низших каст и племен.

Каждый член группы ежемесячно вносит по несколько рупий в общий фонд, откуда любой член группы впоследствии может занять деньги на собственные нужды. После того как группа докажет свою состоятельность в распоряжении фондом, она получает возможность обратиться за кредитом в банк. Полученные в банке средства она может инвестировать в небольшой бизнес или сельскохозяйственную деятельность. Как правило, банк выдает в кредит сумму, в четыре раза превышающую текущие средства в кассе взаимопомощи группы. Выплаты по кредиту составляют 11–12% годовых. В 2007 году в Индии подобными кредитами пользовались порядка 1,4 млн. групп взаимопомощи, которые объединяют более 20 млн. женщин<sup>3</sup>. Все это привело к тому, что индийская модель микрокредитования является самой большой программой микрофинансирования в мире.

В своих многочисленных интервью Мухаммед Юнус говорил о том, что его цель была защитить людей от неравноправия, беззакония, нарушения базовых ценностей демократии. Анализ статей, выступлений и интервью М. Юнуса позволяет нам определить приоритеты его программы микрофинансирования:

- право на получение кредита — одно из экономических прав человека;
- расширение страты бедных является угрозой миру и стабильности;
- бедность не является необходимым условием развития современной экономики;
- бедность существует потому, что мир позволяет ей существовать;
- финансовые ресурсы должны быть общедоступны на приемлемых и разумных условиях;
- кредитные организации должны ориентироваться не на материальных потенциал заемщика, а на его личный потенциал;
- чем беднее человек, тем он более ответственный заемщик;
- женщины являются более ответственными заемщиками, чем мужчины.

Как любой социальный институт<sup>4</sup>, микрофинансирование выполняет свою миссию, она заключается в следующем: социальная и финансовая поддержка экономически активного населения путем предложения микрокредитов для общественно-полезной предпринимательской деятельности. Как социальный институт микрофинансирование решает следующие задачи:

1. является институтом, выражающим интересы небогатой части населения страны, в случае России большей части ее населения;

<sup>1</sup> Muhammed Yunus. Banker to the Poor: Micro-Lending and the Battle Against World Poverty. Public Affairs. 2003.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Цуциев М. Микрофинансирование – средство борьбы с бедностью и резерв экономического роста. // Бюджет № 6, июнь 2007 г. электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <http://bujet.ru/article/18969.php>

<sup>4</sup> Кравченко А. И. Социология: Хрестоматия для вузов.-М.; Екатеринбург: Академический проект; Деловая книга, 2007.-734с. С. 123.

2. регулирует спрос и предложение на данные финансовые услуги; все экономисты отмечают реально существующий высокий спрос на услуги микрофинансирования;
3. открывает доступ к внешнему финансированию субъектам малого предпринимательства;
4. обеспечивает эффективность и финансовую устойчивость организаций, работающих в этом сегменте;
5. формирует единые стандарты деятельности и правовое поле малого бизнеса;
6. способствует занятости населения, причем той его части, которая оказалась в самом тяжелом положении (женщины, люди старше 45 лет, невостребованные на рынке труда, люди с ограниченными возможностями, лица, не имеющие возможность работать 8 часовой рабочей день);
7. микрофинансовые институты действуют в дополнение к коммерческим банкам, что приводит к одновременному развитию и банков, и небанковских микрофинансовых организаций. Вся финансовая инфраструктура становится более стабильной и эффективной;
8. развитие микрофинансирования позволяет малому бизнесу России выходить на международный рынок товаров, услуг, в том числе и рынок самого микрофинансирования; позволяет интегрироваться с другими странами, причем, не только развивающимися, но странами ЕС и США, что позволяет предполагать долгосрочный характер развития микрофинансового рынка и в России.

Самый главный социальный эффект микрофинансирования проявляется в том, что оно сдерживает процесс социального расслоения, увеличивает долю экономически самостоятельного населения, повышает экономический оптимизм.

Социальная база микрофинансирования в России также отличается от других стран. В бизнес-литературе встречаются определения, согласно которым к микрофинансированию относятся только те услуги, которые предоставляются действующим или начинающим предпринимателям, в том числе из состава населения с низким уровнем дохода или из социально-незащищенных групп, таких как женщины, молодежь, безработные, пенсионеры. При таком подходе под микрофинансированием понимается предоставление финансовых услуг исключительно на предпринимательские цели и исключаются потребительские займы.

В реальности, как в мировой, так и российской практике микрофинансирования, учитываются оба направления. Если рассматривать микрофинансирование как социальный институт, то в него, безусловно, следует включать все виды социальной и финансовой поддержки широких слоев населения, которые ведут к повышению его уровня жизни, социальной защищенности, психологической уверенности.

Исходя из того набора задач, которые микрофинансирование выполняет, мы можем детерминировать его основные социальные функции. В данном контексте мы будем рассматривать как потребительское, так и предпринимательское микрофинансирование. Следует сказать, что функции микрофинансирования как социального института различаются в зависимости от страны и региона. Набор и содержание этих функций различаются в зависимости от экономического уровня развития страны, демографической ситуации, состояния финансов. Словом, функции и задачи микрофинансовых программ варьируются не только в зависимости от региона, но и от этапа, переживаемого страной. Так, в эпоху финансового, а по сути банковского кризиса 2008 года, микрофинансовые институты расширили свою деятельность и количественно, и качественно, увеличили набор своих функций.

Мы уже неоднократно говорили, что в беднейших странах мира — государствах Ближнего Востока, Латинской Америки, Африки и Азии главной функцией микрофинансирования является снижение уровня бедности. В странах переходного типа, где экономическое состояние более стабильно, хотя бы в перспективе, главной функцией становится создание новых видов деятельности, новых рабочих мест, обеспечение занятости и поддержку предпринимателей, не имеющих доступа к банковскому кредитованию.

В развитых странах Запада и в США микрофинансирование формирует сектор внебанковского финансирования, дополняющий традиционную систему кредитования<sup>1</sup>. По сути главной функцией становится диверсификация финансовых услуг, вывод новых финансовых продуктов. Основной задачей становится стимулирование духа предпринимательства.

В России как сама концепция микрофинансирования, так цели, задачи, стандарты и функции данного социального института еще только определяются. Кроме того, они постоянно видоизменяются в зависимости от конкретных экономических условий. Тем не менее, есть ряд общих черт, которые в обязательном порядке присутствуют в российских программах микрофинансирования. Так, предоставление займов осуществляется преимущественно на развитие бизнеса. Разумеется, не исключаются потребительские займы.

Микрофинансирование — это скорее «неотложная помощь», оно позволяет начать дело, но на него нельзя полагаться как на базовое финансирование. Для более серьезного перспективного развития потребуются и более серьезные финансы. На практике вполне реальна ситуация, когда микрофинансовые институты — это единственный способ для мелких предпринимателей получить доступ к внешнему финансированию, например, в ситуации, когда традиционные финансовые структуры не работают с подобного рода клиентами.

Потому в настоящее время крайне сложно создать универсальное определение и в полной мере охарактеризовать все функции данного социального института. Поскольку микрофинансирование является динамичным институтом в трансформирующемся обществе, то его функции могут видоизменяться, расширяться или сужаться, но некоторые из них являются базовыми, на них мы и остановимся подробнее.

Первая функция может быть условно обозначена как стимулирующая. Она заключается в том, что населению предоставляется возможность реализовать предпринимательскую инициативу, создать свой собственный бизнес. Без возможностей микрофинансирования многие люди никогда бы ни рискнули начать свое дело.

Внутриполитическая функция означает, что микрофинансирование создает и укрепляет роль негосударственных структур в экономике. Как известно, во всех странах микрокредитование осуществляется через общественные организации. Это связано с тем, что при участии государственных институтов в программах микрофинансирования бедные вытесняются более состоятельными людьми, которые имеют больший доступ к источникам финансирования. В результате у малоимущих растет недоверие к подобным программам и неуверенность в своих силах. Микрофинансовый институт, выполняя свою экономическую функцию, укрепляет общество, повышает уровень жизни, питает социальный оптимизм.

Согласно данным Грамин Банка, в результате программ микрокредитования беднейшие достигают больше успехов в развитии предпринимательства и лучше осуществляют возврат займов, так как у них более выражено стремление вырваться из бедности и повысить уровень жизни своих близких. В тех странах, где институты микрокредитования являются негосударственными (гражданскими) институтами, возврат займов составляет 96–98%.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Отчет о заседании круглого стола «Правовой форум. Регулирование деятельности микрофинансового сектора в Российской Федерации. Коммерциализация как возможный путь развития микрофинансовых организаций» [электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <http://www.rmccenter.ru/support/events/detail.php?ID=1430>

<sup>2</sup> David Bornstein. The Price of a Dream: The Story of the Grameen Bank and the Idea That Is. Simon & Schuster. 1996.

Следующая функция — потребительская. За счет предоставления потребительских займов микрофинансирование повышает покупательную способность и уровень жизни населения, причем наиболее социально незащищенной его части.

Даже если микрофинансирование нацелено на кредитование предпринимателей, имеющих небольшой бизнес, оно продолжает оставаться инструментом социальной политики. Поскольку, чем мельче бизнес, тем более злободневные и острые социальные задачи он решает в обществе, тем чаще бизнес является для человека единственным способом обеспечить приемлемый уровень дохода.

Следующая функция — экономическая. Она заключается в создании методов преодоления бедности. Большинству людей с низкими доходами, желающих развивать свой бизнес, недоступны традиционные источники финансирования, так как традиционная банковская система, предоставляющая кредиты предпринимателям, требует залог или поручительство. Выходом из создавшейся ситуации является развитие микрофинансовых институтов.

Следующая функция — правовая. Распространение микрофинансирования позволяет не только повысить уровень жизни населения, стимулировать развитие бизнеса, но и снизить теневую составляющую в экономике. В настоящее время неформальный сегмент микрофинансирования все еще влиятелен в российском малом бизнесе. Спрос на микрозаймы, предъявляемый субъектами малого предпринимательства по приблизительным оценкам составляет более 200 млрд. руб<sup>1</sup>. Традиционное банковское кредитование большинству представителей малого предпринимательства не доступно, а существующие микрофинансовые институты могут удовлетворить этот спрос лишь в небольшой его части. В результате предприниматели вынуждены обращаться к неформальному финансовому рынку. Это также подтверждается высоким уровнем теневой активности в малом бизнесе, которая, по экспертным оценкам, составляет от 30% до 50% реального оборота субъектов малого предпринимательства.

Следующая функция — стратификационная. Смысл ее заключается в том, что предприниматели, постепенно повышая уровень доходов, повышают и свой социальный статус, создают новый кластер представителей малого бизнеса или средний класс, который, как известно, является самым стабильным и лояльным в любом обществе.

Образовательная функция означает, что микрофинансовый институт в России помимо займов осуществляет еще и подготовку людей к открытию своего дела. Как будет показано дальше на примере ОИФ РТ, менеджеры фонда проводят тренинги для начинающих бизнесменов, знакомят с информацией, организуют семинары.

Интеграционная функция — заключается в том, что главный принцип системы, заложенной Юнусом — это коллективная ответственность. Группа отвечает за каждого заемщика. Займы выдаются только людям, которые входят в определенную, устойчивую группу. Банк не даст заем члену группы, если все остальные против. Если человек, взявший кредит, не может расплатиться, за него рассчитывается группа, давшая ему рекомендацию. Если же не расплачивается группа, то банк больше не выдает кредит ни одному из ее членов. Согласно концепции профессора М. Юнуса основой микрокредитования является группа из 30 человек, которая делится на заемные группы по 5–6 человек. Процентная ставка по займам обычно на 2–10% выше, чем банковская. Заемные группы состоят из людей, знавших друг друга прежде. Заемщики не предоставляют залог, так как в качестве залога выступает поддержка заемной группы из 5 человек. Успех программ микрокредитования базируется на доверии к клиентам, а не на отношении к ним как к потенциальным нарушителям. Опыт Грамин Банка показывает, что процент ссуд, не погашенных в срок, составляет менее чем 1%.

Следующая функция связана со снижением риска. Существование рисков как неотъемлемой части предпринимательской деятельности привело к необходимости разработки конкретных методов и приемов их выявления при принятии и реализации управленческих решений. Предприятия работают в различных условиях конкурентной среды, имея разную внутреннюю среду, уровень производственного потенциала, кадровый состав и т.д. В связи с этим у каждого малого предприятия возникают риски, непосредственно присущие только данной компании и связанные со спецификой производственной, технологической, коммерческой, финансовой и других видов деятельности. Важно своевременно их выявить и определить вероятность наступления, время наступления, а также возможный ущерб. Менеджеры по микрокредитованию в этих условиях могут подсказать, каковы финансовые риски у конкретного предпринимателя и как их минимизировать.

Расширение микрофинансовых институтов позволит решить несколько задач. Во-первых, поскольку все институты, работающие в этой нише, ведут достаточно прозрачную деятельность сами, они жестко требуют того же от своих клиентов. Во-вторых, с развитием микрофинансирования постепенно начнет исчезать «ростовщичество». Предпринимателям будет выгоднее обращаться в микрофинансовую организацию, где плата за пользование денежными средствами ниже, оформление займов происходит оперативно и, что самое главное, сделка совершается на законных основаниях. Кроме того, микрофинансовые организации не просто кредитуют, они активно работают со своими клиентами, консультируют и обучают их. В целом микрофинансовые организации помогают малому бизнесу подняться до уровня клиентов банковской системы.

Жизненный цикл института микрофинансирования в России имеет некоторые отличия от институционализации микрофинансирования в зарубежных странах. Мы выделяем следующие стадии: возникновение; развитие и рост; легитимизация и институционализация; стабильный рост и социальная поддержка; реструктуризация (хотя этот период еще не обозначился не в одной из стран). Если во всем мире наблюдается период стабильного роста, то мы, вероятно, переживаем период институционализации.

Итак, можно условно обозначить следующие этапы. Первый этап охватывает начало 1990-х гг. — доминирование неформальной системы микрофинансирования. Появление первых ласточек, занимающихся микрокредитованием на свой страх и риск.

Второй этап — 1994–1999 гг. На этом этапе начинается легальное микрофинансирование, которое осуществляется при поддержке международных организаций и доноров. Действительно, как было показано выше, 71% неправительственных МФО появились на российском рынке именно в этот период времени. Пока еще микрофинансирование не имело широкой социальной базы, информация о нем распространена была слабо.

Третий этап — 1999/2000–2003 гг. Этот этап был ознаменован развитием рынка микрофинансирования. Оно было официально признано как эффективный финансовый инструмент. Начала формироваться нормативно-правовая база. Как показывают результаты исследования, именно в этот период времени на рынок пришла основная масса его участников.

С 2003 — по настоящее время период институционализации микрофинансирования, формирования серьезной правовой основы, определение основных функций и структуры данного института. Расширение рынка микрофинансирования, клиентской базы, появление новых организаций и фондов. На этом этапе также расширяется объем научных исследований, проводятся конференции, интенсифицируются контакты с зарубежными МФО и фондами<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Отчет о заседании круглого стола «Правовой форум. Регулирование деятельности микрофинансового сектора в Российской Федерации. Коммерциализация как возможный путь развития микрофинансовых организаций». [электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <http://www.rmccenter.ru/isupport/events/detail.php?ID=1430>

<sup>2</sup> Сизова Г.Т. Развитие социального института микрофинансирования в Республике Татарстан. Научная дискуссия: вопросы социологии,



Для устойчивого развития России необходимо социальные институты, основанные на принципах социального предпринимательства. Одним из таких институтов и является микрофинансирование.

**Список литературы:**

1. David Bornstein. *The Price of a Dream: The Story of the Grameen Bank and the Idea That Is*. Simon & Schuster. 1996.
2. Muhammed Yunus. *Banker to the Poor: Micro-Lending and the Battle Against World Poverty*. Public Affairs. 2003.
3. Кравченко А. И. *Социология: Хрестоматия для вузов-М.*; Екатеринбург: Академический проект: Деловая книга, 2007.
4. Отчет о заседании круглого стола «Правовой форум. Регулирование деятельности микрофинансового сектора в Российской Федерации. Коммерциализация как возможный путь развития микрофинансовых организаций». [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rmcenter.ru/isupport/events/detail.php?ID=1430>
5. Сизова Г. Т. Развитие социального института микрофинансирования в Республике Татарстан. Научная дискуссия: вопросы социологии, политологии, философии, истории. М.: Изд. Международный центр науки и образования, 2012. С. 114–120.
6. Цуциев М. Микрофинансирование — средство борьбы с бедностью и резерв экономического роста. //Бюджет № 6, июнь 2007 г. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://bujet.ru/article/18969.php>
7. Широинин В. М. Анализ рынка финансовых услуг для малых и средних предприятий. **Материалы VIII Всероссийской конференции представителей малых предприятий «Малый и средний бизнес на пороге вступления России в ВТО»**. М. 2007.

## Section 10. Technical sciences

*Grafeeva Natalia, Assistant Professor Chairs Information and analytic system  
Mathematics and mekhanicheskogo FACULTY SPBGU*

*Grigorieva Lyudmila, Senior Teacher Chairs systemic programming  
Mathematics and mekhanicheskogo FACULTY SPBGU*

*Khristoforov Vladislav student Chairs systemic programming  
Mathematics and mekhanicheskogo FACULTY SPBGU*

*Графеева Наталья, доцент кафедры информационно-аналитических систем  
Математико-механического факультета СПбГУ*

*Григорьева Людмила, старший преподаватель кафедры системного программирования  
Математико-механического факультета СПбГУ*

*Христоров Владислав, студент кафедры системного программирования  
Математико-механического факультета СПбГУ*

### Overview of classes of problems, effectively solved by the genetic programming

#### Обзор классов задач, эффективно решаемых с помощью методов генетического программирования

Генетическое программирование — одно из направлений, активно развивающихся в последние десятилетия. Разработчики программных продуктов, постоянно находящиеся в поисках новых решений, пытаются использовать данный подход при решении самых разнообразных задач. Авторы данной статьи не стали исключением. Когда при работе в некоторых прикладных областях не удалось найти приемлемых решений более «традиционными» методами, возник соблазн построить алгоритм, основанный на принципах генетического программирования. Полученные результаты и будут предметом обсуждения в цикле статей, который открывается данным обзором.

Здесь раскрывается понятие генетических алгоритмов и освещается круг задач, к которым они применяются. Также исследуются факторы, благодаря которым генетические алгоритмы оказываются эффективным средством решения таких задач. Обсуждается вопрос выбора способа представления решения, в частности рассматривается подкласс генетических алгоритмов, получивший название генетическое программирование. Приводится описание самых распространенных типов задач, в которых правильное применение генетических алгоритмов может привести к получению «достаточно хороших» решений «достаточно быстро». Кроме того, выделяются возможные причины, по которым генетические алгоритмы могут проигрывать традиционным методам решения оптимизационных задач. Подчеркнем, что существуют задачи, мало исследованные с точки зрения применимости генетических алгоритмов и генетического программирования. Такие задачи, безусловно, представляют собой интерес с научной точки зрения. Однако, в некоторых случаях, практический аспект не менее важен, в силу недостаточной эффективности применения традиционных подходов.

Идея генетического алгоритма довольно проста и повторяет основные принципы биологической эволюции: естественный отбор и генетическое наследование. Поясним эти принципы.

Естественный отбор — это процесс выживания наиболее приспособленных к условиям окружающей среды организмов и гибель неприспособленных. Естественный отбор часто ведет к увеличению средней приспособленности организмов.

Генетическое наследование — способность организмов передавать свои признаки и особенности развития потомству посредством передачи генетической информации.

В биологической эволюции существует два механизма, через которые реализуется генетическое наследование: мутация и скрещивание. Процесс мутации чаще всего характеризуется случайностью и заключается в произвольном изменении какой-либо одной или нескольких частей хромосомы индивида. Таким образом, мутации являются источником разнообразия индивидов в популяции. В генетических алгоритмах мутация играет второстепенную роль, и вероятность её применения задается крайне низкой и обычно не меняется на протяжении работы всего алгоритма. Если решение представляется в виде битовой строки, то вероятность мутации  $P_m$  (например, взятое равной 0,1) может моделироваться случайным выбором значения из интервала  $[0,1]$  и применением операции мутации (например, инвертирование бита) только к тем позициям в хромосоме, для которых полученное значение меньше  $P_m$ .

Например, для битовой строки 0001011010 вероятностные значения (0.21, 0.28, 0.75, 0.54, 0.20, 0.04, 0.32, 0.47, 0.54, 0.26) приведут к появлению битовой строки следующего вида — 0001001010.

Считается, что главную роль в генетических алгоритмах играет скрещивание. Скрещивание (кроссовер, кроссинговер) — процесс обмена генетическим материалом, когда родительские индивиды обмениваются одной, двумя или несколькими частями своих хромосом, образуя потомство, наделенное чертами обоих родителей. В зависимости от количества точек, по которым идет разрыв хромосом и обмен генами, выделяют одноточечные (single-point), двухточечные (double-point) и равномерные (uniform) методы скрещивания.

Например, при равномерном скрещивании хромосом, представленных битовыми строками 1110101110 и 1001100010, потомок с вероятностью 0.5 для каждой позиции наследует соответствующее значение хромосомы одного из родителей и может выглядеть так — 1011100110.

Механизмы мутации и скрещивания являются составной частью работы любого генетического алгоритма.

Помимо основных генетических операторов в генетические алгоритмы могут вводиться дополнительные, связанные, например, с переупорядочиванием генов в хромосоме или созданием случайной особи<sup>1</sup>. Предполагается, что переупорядочивание призвано помочь отыскать оптимальный порядок генов в хромосоме. Процесс генерации случайных особей служит основным источником разнообразия в популяции.

<sup>1</sup> Лобанов П. Г. «Использование генетических алгоритмов для генерации конечных автоматов». - диссертация на соискание ученой степени кандидата технических наук, 2008. С. 12

Естественный отбор реализуется с использованием функции приспособленности (фитнес-функции<sup>1</sup>), которая определяет насколько данное решение (индивид) является оптимальным для конкретной задачи (приспособлен к окружающей среде). Как осуществляется выбор самых приспособленных решений? Можно выделить несколько наиболее часто встречающихся методов<sup>2</sup>:

- Метод рулетки (roulette wheel selection) позволяет подсчитать вероятность решения быть выбранным с помощью отношения значения функции приспособленности для данного решения к сумме значений функции приспособленности текущей популяции.
- Турнирный метод (tournament selection<sup>3</sup>) позволяет из двух случайно выбранных решений оставить с фиксированной вероятностью  $p$  более приспособленное или с вероятностью  $(1-p)$  менее приспособленное.
- Ранговый метод позволяет вычислить вероятность решения быть выбранным, которая будет пропорциональна тому месту, которое заняло решение при упорядочивании популяции по значениям функции приспособленности.
- Отбор отсечением позволяет выбрать некоторое количество (часто заданное в процентном соотношении от общего размера популяции) наиболее приспособленных решений.
- Принцип элитизма заключается в том, что более приспособленные индивиды будут выбраны для скрещивания с большей вероятностью, чем менее приспособленные.

Общая схема работы генетического алгоритма<sup>4</sup> представлена на рис. 1.



Рис. 1

Первым шагом является создание начальной популяции фиксированного размера зачастую случайным образом. Популяция состоит из индивидов, решений задачи, представленных тем или иным способом. Вторым шагом алгоритма является вычисление значений функции приспособленности для каждого решения в популяции.

Традиционно, в соответствии со значениями функции приспособленности происходит отбор решений в следующее поколение для осуществления над ними операций скрещивания и мутации. Другими словами, только наиболее перспективные решения будут участвовать в процессах скрещивания и мутации, и давать потомство, хотя, безусловно, это в первую очередь зависит от используемой стратегии отбора. Так, характерной чертой генетических алгоритмов является именно следующий порядок: отбор — скрещивание — мутация<sup>5</sup>. После создания новой популяции вновь происходит оценивание значений функции приспособленности для каждого решения популяции, и осуществляется проверка критериев останова алгоритма. Одна из трудностей, возникающих на этом этапе, заключается в том, что из-за относительности значений функции приспособленности (решения могут быть «хуже» или «лучше» только в сравнении с другими решениями), условие останова алгоритма является неопределенным для каждой конкретной задачи. Далее, если требуемое (зачастую глобальное или «достаточно хорошее») решение не найдено, то алгоритм может продолжить работу, применяя уже пройденные этапы к новой популяции для порождения следующего поколения.

При разработке генетического алгоритма в первую очередь нужно задуматься о том, каким должен быть выбран способ представления решения. Во многих задачах такие решения удается представить в виде битовых строк. Стоит отметить, что такие битовые строки зачастую представляются с помощью кода Грея, характеризующегося тем, что двоичные последовательности, соответствующие соседним целым числам, отличаются ровно на один бит, что весьма удобно при применении операций мутации. Распространено также логарифмическое кодирование, позволяющее сократить длину хромосом, и использующееся, главным образом, в задачах многомерной оптимизации с большими пространствами поиска решений<sup>6</sup>.

От способа представления решения зависят выбираемые операторы скрещивания и мутации. Чем оптимальнее выбраны вышеупомянутые генетические операторы для каждой конкретной задачи, тем эффективней будет работать генетический алгоритм, снижая требования к вычислительной системе и сокращая время поиска. Также немалую роль играет выбор функции приспособленности. Она может быть задана явно, и тогда приспособленность индивида определяется степенью оптимальности порождаемого им

<sup>1</sup> Росс Клемент, Генетические алгоритмы: почему они работают? когда их применять? // Журнал «Компьютерра», № 11, 1999 г

<sup>2</sup> Davis L. D. Handbook of Genetic Algorithms. Van Nostrand Reinhold. 1991.

<sup>3</sup> Miller B., Goldberg M. Genetic Algorithms, Tournament Selection, and the Effects of Noise. // Complex Systems. V.9. p.193–212. – 1995.

<sup>4</sup> Whitley D. A Genetic Algorithm Tutorial. // Statistics and Computing (4). 1994, p.65–85.

<sup>5</sup> Whitley D. An Overview of Evolutionary Algorithms: Practical Issues and Common Pitfalls. // Journal of Information and Software Technology (43), 2001, p.817–831

<sup>6</sup> <http://www.aiportal.ru/articles/genetic-algorithms/1/> - портал по проблемам искусственного интеллекта.

решения. Или же размер структуры, используемой для представления решения, может быть включен в функцию приспособленности, и тогда целесообразно выбирать такие решения, которые обладают меньшим размером, чем другие при равной приспособленности.

Если в генетических алгоритмах в качестве индивидов выступают конкретные решения задачи, которые обрабатываются системой моделирования для дальнейшего включения в следующее поколение, то в генетическом программировании в отборе участвуют исполняемые программы, представленные, как правило, деревьями решений<sup>1</sup>. Такие древовидные структуры состоят из терминалов — элементарных операций или литералов, и функций — высокоуровневых операций, использующих другие функции или терминалы. Например, можно указать, что программа будет состоять из набора терминалов, то есть независимых переменных, констант, булевых констант, расположенных в листьях дерева, и примитивных функций, расположенных в остальных узлах. Также необходимо задать и другие параметры, которые характерны для любого генетического алгоритма: размер популяции, количество поколений, требуемое значение функции приспособленности, вероятности применения операторов скрещивания и мутации и т.д.

Большое количество работ связано с автоматным программированием, в котором поведение программ описывается с помощью конечных детерминированных автоматов<sup>2</sup>. Существует ряд задач, для которых применение генетических алгоритмов позволяет автоматизировать процесс получения таких автоматов. Еще в шестидесятых годах двадцатого века Л. Фогель занимался моделированием интеллектуального поведения индивида<sup>3</sup> и его способности предсказывать простейшие изменения окружающей среды с помощью конечных автоматов<sup>4</sup>. В рамках генетического программирования существует подход, в котором предлагается представлять конечные детерминированные автоматы с помощью деревьев поиска решений, то есть таких деревьев, в которых внутренние узлы помечены символами переменных, ребра — значениями переменных, а листья — значениями целевой функции. Для такого представления вводится определенный набор генетических операций, и утверждается, что предложенный алгоритм в некоторых случаях работает эффективней, чем его аналоги, работающие с битовыми строками и таблицами переходов<sup>5</sup>.

Приведём области приложения генетического программирования:

- Оптимизация и составление расписаний (обслуживание железнодорожного полотна, транспортные задачи)<sup>6</sup>
- Проектирование (конструирование новых полимерных материалов, автоматический процесс проектирования аналоговых электрических схем, контроллеров, антенн, схем химических реакций, создание фотонных кристаллов)<sup>7</sup>
- Моделирование систем (получение тригонометрических тождеств, полиномиальная аппроксимация, базовое эконометрическое моделирование и предсказание)<sup>8</sup>
- Управление (разработка стратегий управления роботом, игровые стратегии)<sup>9</sup>
- «Программирование непрограммируемого» (создание компьютерных программ для нетрадиционных вычислительных устройств таких, как клеточные автоматы, мультиагентные системы, муравьиные колонии)<sup>10</sup>
- Использование генетического программирования для автоматического создания изобретений, используемых в промышленности<sup>11</sup>
- Реконструкция математической функции по имеющемуся набору данных<sup>12</sup>

Существует внушительное количество примеров эффективного применения методов генетического программирования в рамках автоматного программирования<sup>13</sup>. Зачастую многие программные и аппаратные системы обладают довольно сложным поведением, и порой для их успешной реализации используют автоматный подход, в котором сущность со сложным поведением может быть представлена в виде автоматизированного объекта, состоящего из управляющего автомата и объекта управления, а описание логики управляющего автомата производится с помощью графа переходов. Для некоторых задач процедура эвристического построения автомата является непозволительно трудоемкой, если не невозможной, или же автомат, построенный вручную и не содержащий ошибок, может быть не оптимальным<sup>14</sup>. Именно в таких случаях предпочтительней передать процесс построения логики системы вычислительной технике и по возможности автоматизировать этот процесс. Таким образом, может быть предложено использовать генетическое программирование для оптимизации параметров некоторой модели вычислений, представленной, например, автоматизированным объектом, включающим объект управления любой сложности, для реализации систем со сложным поведением<sup>15</sup>.

<sup>1</sup> Koza J. R. Genetic programming. On the Programming of Computers by Means of Natural Selection. The MIT Press, 1998.

<sup>2</sup> Шалыто А. А. Технология автоматного программирования. //Труды первой Всероссийской научной конференции «Методы и средства обработки информации», МГУ. 2003. с. 528–535.

<sup>3</sup> Fogel L. Autonomous Automata//Industrial Research. v.4. 1962, p.14–19.

<sup>4</sup> Фогель Л., Оуэнс А., Уолш М. Искусственный интеллект и эволюционное моделирование. М., Мир, 1969.

<sup>5</sup> Данилов В. Р., Шалыто А. А. «Метод генетического программирования для генерации автоматов, представленных деревьями решений». //Труды девятой Международной конференции по мягким вычислениям и измерениям, СПбГЭТУ, 2008, с 248–251

<sup>6</sup> Willis M. J., Hiden H. G., Marenbach P., McKay B., Montague G. A. “Genetic Programming: an Introduction and Survey of Applications”, Genetic Algorithms in Engineering Systems Innovations and Applications, 1997, p.5–6.

<sup>7</sup> Willis M. J., Hiden H. G., Marenbach P., McKay B., Montague G. A. “Genetic Programming: an Introduction and Survey of Applications”. Genetic Algorithms in Engineering Systems Innovations and Applications, 1997.p.6–7.

<sup>8</sup> Pedro G. E., Ventura S., Herrera F. “ A Survey on the Application of Genetic Programming to Classification” IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics – Part C. Vol.40.No.2. 2010.

<sup>9</sup> Toby Segaran . “Programming Collective Intelligence”, O’Reilly Media, 2007. p.287

<sup>10</sup> <http://www.genetic-programming.org/> - web-portal dedicated to the field of genetic programming .

<sup>11</sup> Там же

<sup>12</sup> Toby Segaran . “Programming Collective Intelligence”, O’Reilly Media, 2007. p. 293–295

<sup>13</sup> Шалыто А. А. Технология автоматного программирования. //Труды первой Всероссийской научной конференции «Методы и средства обработки информации», МГУ, 2003, с. 528–535.

<sup>14</sup> Шалыто А. А. Технология автоматного программирования. //Труды первой Всероссийской научной конференции «Методы и средства обработки информации», МГУ, 2003, с. 528–535.

<sup>15</sup> Поликарпова Н. И., Точилин В. Н., Шалыто А. А. «Применение генетического программирования для реализации систем со сложным поведением» //Труды четвертой Международной научно-практической конференции «Интегрированные модели и мягкие вычисления в искусственном интеллекте» - Том.2.М.: Физматлит, 2007, с. 598–604

Итак, генетическое программирование — мощный инструмент решения многих оптимизационных задач, основанный на принципах биологической эволюции. Тем не менее класс задач, эффективно решаемый с его помощью, довольно узок по следующим возможным причинам: трудоемкое вычисление оценки функции приспособленности для задач высокой размерности, неэффективность в случае большой размерности хромосомы индивида, плохая масштабируемость при значительном пространстве поиска, крайняя важность разнообразия индивидов в популяции — и требует расширения за счет модификации с учетом специфики каждой конкретной задачи.

Важно помнить, что, несмотря на возможность применения генетических алгоритмов для широкого класса прикладных задач, генетические алгоритмы остаются эвристическими, то есть не имеющими строго математического обоснования, но в определенных задачах предоставляющие «достаточно хорошие» решения «достаточно быстро». Существует мнение, что преимущество генетических алгоритмов состоит в том, что приблизительно оптимальные решения могут быть найдены за относительно короткое время<sup>1</sup>. Также считается, что наиболее популярное приложение генетических алгоритмов — это оптимизация многопараметрических функций, и поиск глобального экстремума многоэкстремальной функции, что может быть эффективно использовано для решения задач искусственного интеллекта, оптимизации и принятия решений<sup>2</sup>.

В следующей статье предполагаемого цикла будет рассмотрен алгоритм генетического программирования для генерации биржевых роботов. Как оказалось, в этой предметной области применение методов генетического программирования достаточно естественно. Авторы попытаются убедить в этом, предоставив для обсуждения все атрибуты генетического алгоритма, в том числе функцию приспособленности и операторы скрещивания и мутации.

#### Список литературы:

1. Данилов В. Р., Шалыто А. А. Метод генетического программирования для генерации автоматов, представленных деревьями решений. // Труды девятой Международной конференции по мягким вычислениям и измерениям, СПбГЭТУ, 2008.
2. Исаев С. А. Разработка и исследование генетических алгоритмов для принятия решения на основе многокритериальных нелинейных моделей, Н. Новгород, Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата технических наук, 2000.
3. Лобанов П. Г. Использование генетических алгоритмов для генерации конечных автоматов, Санкт-Петербург, Диссертация на соискание ученой степени кандидата технических наук, 2008.
4. Поликарпова Н. И., Точилин В. Н., Шалыто А. А. Применение генетического программирования для реализации систем со сложным поведением // Труды четвертой Международной научно-практической конференции «Интегрированные модели и мягкие вычисления в искусственном интеллекте», Том.2., М., Физматлит, 2007.
5. Росс Клемент, Генетические алгоритмы: почему они работают? когда их применять? // Журнал «Компьютерра», № 11, 1999.
6. Фогель Л., Оуэнс А., Уолш М. Искусственный интеллект и эволюционное моделирование. М., Мир, 1969.
7. Шалыто А. А. Технология автоматного программирования. // Труды первой Всероссийской научной конференции «Методы и средства обработки информации». МГУ, 2003.
8. <http://www.aiportal.ru/articles/genetic-algorithms/1/> — портал по проблемам искусственного интеллекта.
9. Davis L. D. Handbook of Genetic Algorithms, Van Nostrand Reinhold, 1991.
10. Fogel L. Autonomous Automata // Industrial Research. v.4, 1962.
11. Koza J. R. Genetic programming. On the Programming of Computers by Means of Natural Selection, The MIT Press, 1998.
12. Miller B., Goldberg M. Genetic Algorithms, Tournament Selection, and the Effects of Noise. // Complex Systems. V.9, 1995.
13. Pedro G. E., Ventura S., Herrera F. "A Survey on the Application of Genetic Programming to Classification". IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part C. Vol.40.No.2, 2010.
14. Toby Segaran. "Programming Collective Intelligence", O'Reilly Media, 2007.
15. Willis M. J., Hiden H. G., Marenbach P., McKay B., Montague G. A. "Genetic Programming: an Introduction and Survey of Applications", Genetic Algorithms in Engineering Systems Innovations and Applications, 1997.
16. Whitley D. A Genetic Algorithm Tutorial. // Statistics and Computing (4), 1994.
17. Whitley D. An Overview of Evolutionary Algorithms: Practical Issues and Common Pitfalls. // Journal of Information and Software Technology, 2001.
18. <http://www.genetic-programming.org/> — web-portal dedicated to the field of genetic programming.

*Jumanova Miyasar Ortikovna, Namazov Shafoat Sattarovich, Beglov Boris Mikhailovich,  
Institute of General and Inorganic Chemistry of the Republic  
of Uzbekistan Academy of Sciences (IGIC RUz AS), Tashkent, Uzbekistan*

## Complex fertilizers with humin produced from Angren brown coal and Kyzylkum phosphorites

### Introduction

One of the agricultural problems is associated with soil humus, the basis of any soil fertility. Humus is complex of organic compounds, formed during the decomposition and humification of organic remains in soil<sup>3</sup>. The special role of humus is in its complex positive impact on all aspects of soil fertility. Nourishing matters of fertilizers, in whatever applied quantity to the soil, cannot replace humus as the source of nitrogen and other nutrients released upon its mineralization. It is found that even at very high doses of mineral nitrogen fertilizers, 50–60% of the crop yields are formed at the expense of nitrogen reserves of humus and not fertilized soils, i. e. almost entirely due to soil nitrogen. Humus-enrichment of soils reduces the negative impact of fertilizers, pesticides, salts of heavy metals, it generates an agriculturally valuable agro physical properties of soils<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> <http://www.aiportal.ru/articles/genetic-algorithms/1/> - портал по проблемам искусственного интеллекта.

<sup>2</sup> Исаев С. А. «Разработка и исследование генетических алгоритмов для принятия решения на основе многокритериальных нелинейных моделей». Н. Новгород, Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата технических наук, 2000, с.3–7.

<sup>3</sup> Praktikum po pochvovedeniju/Ed. I. S. Kaurichev. – М.: Agropromizdat, 1986. – 147 p.

<sup>4</sup> Zhukov A. I. Sostojanie balansa gumusa v pochvah SSSR i potrebnost' v organicheskikh udobrenijah//Trudy Vses. NII sel'skohozjajstvennoj mikrobiologii. – L., Tom 58. – 1988. – p.12–20.

It is possible to prevent the loss of humus and even to increase its content in the soil by the improvement of crop rotations and extensive use of organic fertilizers. Organic fertilizers include: manure, chicken manure, peat, green manure, straw, spropel, domestic and industrial waste, and sewage sludge<sup>1</sup>. Introduction of organic fertilizers increases the humus content in all types of soil. The main source of organic matter for the reproduction of humus in agriculture is the manure of livestock farms<sup>2</sup>. However, manure, traditionally applied as organic fertilizer, does not allow to completely solve the problem.

Considering deficiency and high cost of traditional organic and mineral fertilizers, search of new, accessible sources of raw materials and working out on their basis of the cheap complex fertilizers are of interest, allowing to provide sufficient balance humus and the high-grade balanced mineral nutrition for plants. Creation of humin containing fertilizers on the basis of the brown coal which is a cheap raw material, with addition of other components containing optimum quantities of nutrients necessary for plants is represented as one of this point solutions for the question. As such raw materials of ordinary brown coals of the Angren coal deposit, at the present possible serving extraction makes more than 3 million t in a year.

Brown coal as object for use as organic fertilizer is investigated for a long time<sup>3</sup>. It has appeared, that not each coal is usable for this purpose, but only so-called ventilated coal, that is oxidised naturally with big (40% and above) the content of humic acids. Angren brown coal contains only 4,1% humic acids. To raise humic acids to 40% and above in it, this coal should be oxidised in an artificial way.

### Material and methods

In work representative test of brown coal of the Angren deposit of mark BNSSS (brown, nut, small, sunflower seed, slack), having after drying to air dry condition and crushing in a spherical mill till the size of particles of 0,25 mm the following structure (weight.%) is used: a moisture 14,1; ashes 13,7; organic chemistry 72,2; humic acids of 4,1% on organic weight. As an oxidizer the mix nitric with a chamois of acids is chosen. Process of oxidation of coal by a mix of nitric and sulfuric acids was studied depending on concentration of nitric acid (5–30%), concentration of sulfuric acid in nitrate solution (2,5–20%), temperatures (40–80°C) at duration of interaction 2 hours and a parity an organic part of coal: monohydrate HNO<sub>3</sub>, equal 1: 2.

The analysis of the received data has allowed to define an optimum mode of oxidation of Angren brown coal a mix of nitric and sulfuric acids: concentration of nitric acid of 30%, concentration of sulfuric acid in nitrate solution of 5%, oxidation temperature 40°C, duration 2 hours, a parity of an organic part of coal to monohydrate of nitric acid 1: 2. The oxidised coal with the maintenance humic acids of 61,62% Thus turns out, and losses oxides nitrogen are minimum 3,49%.

As a result of oxidation of Angren brown coal by a mix of nitric and sulfuric acids in the last the maintenance of active functional groups raises. Functional groups defined sorption method based on ability of active sour groups, containing in organic weight, to react with caustic barite and acetic calcium in the water environment<sup>4</sup>. If in initial coal the content of carboxyl made groups 0,56 mg-equ/g, and phenolic hydroxyl 1,638 mg-equ/g these figures have increased in the oxidised coal to 3,889 mg- equ/g and 4,581 mg- equ/g accordingly, and in humic acids of the oxidised coal to 6,24 mg- equ/g and 4,91 mg- equ/g the coal oxidised only by nitric acid maintenance COOH of group was 3,032 mg- equ/g and IT groups of 4,40 mg- equ/g, and in it humic group SOON acids there were 5,02 mg- equ/g, and HE of 4,64 mg- equ/g also says groups that addition of sulfuric acid in nitric at oxidation of brown coal promotes deeper conversion carbon-bearing material of brown coal in humic acids.

The essence of a way of reception offered by us complex humic bearing fertilizers consists in preliminary oxidation of ordinary brown coal of the Angren deposit by a mix of nitric and sulfuric acids, with the subsequent decomposition of phosphatic raw materials by a received sour coal pulp, ammoniations of sour weight and its drying.

As an initial mineral material ordinary phosphorite flour of Central Kyzylkums served, and contained (weight.%): P<sub>2</sub>O<sub>5total</sub> 17,20; CaO<sub>total</sub> 46,22; Al<sub>2</sub>O<sub>3</sub> 1,24; Fe<sub>2</sub>O<sub>3</sub> 1,05; MgO 1,75; F 2,00; CO<sub>2</sub> 16,00; P<sub>2</sub>O<sub>5abs.</sub> 3,19; P<sub>2</sub>O<sub>5abs.</sub>: P<sub>2</sub>O<sub>5total</sub> = 18,5.

Coal oxidation spent 30%-s' nitric acid into which sulfuric acid in such quantity that its concentration in nitrate solution was 5 or 10% has been entered. The weight parity of an organic part of coal to monohydrate of nitric acid was is taken 1: 1,6 and 1: 2,0. Experiments were spent as follows. In the glass reactor with a screw mixer and thermostatic water shirt filled in a mix of acids. After heating to 40°C included a mixer and gradually entered weighting of coal. Coal oxidation spent within 2 hours. Then the received products of oxidation of coal processed ordinary phosphorite flour. Quantity of phosflour is counted, proceeding from quantity originally taken on oxidation of coal of a mix of nitric and sulfuric acids. The norm of these acids on decomposition phosflour was taken in a range from 40 to 80% from stoichiometry on calcium oxide in raw materials. Decomposition phosflour was spent also at temperature 40°C within one hour. Then weight ammoniated to values pH = 3,9–4,3, further dried at 70–75°C to moisture content in a product of 4–6%. The dried up samples analyzed by known techniques<sup>5</sup>.

### Results and discussion

Results of experiences show (table), that irrespective of a parity coal: HNO<sub>3</sub>: H<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> Increase of norm of acids on decomposition of phosphatic raw materials from 40 to 80% from stoichiometry leads to maintenance fall in products of the general form P<sub>2</sub>O<sub>5</sub> and to contents increase in products of absorbed forms P<sub>2</sub>O<sub>5</sub>, nitrogen, organic substances and humic acids. So, at initial weight parities of an organic part of coal to monohydrate of nitric acid 1: 2 and concentration of sulfuric acid in nitrate solution of 5%, increase of norm of acids on decomposition phosflour from 40 to 80% from stoichiometry leads to contents fall in a product of the general form P<sub>2</sub>O<sub>5</sub> from 12,11% to 8,52%, to contents increase of absorbed form P<sub>2</sub>O<sub>5</sub> from 68,0 to 95,0%, nitrogen from 5,53 to 7,70%, organic matters from 13,12 to 18,65% and humic acids from 8,01 to 11,39%.

<sup>1</sup> Organicheskie udobrenija. Spravochnik/P.D. Popov, V.I. Hohlov, A. A. Egorov i dr. – M.: Agropromizdat, 1988. – 207 p.

<sup>2</sup> Zhukov A. I. Vosproizvodstvo gumusa v intensivnom zemledelii//Agrohimiya. – 1991. - № 3. – p. 121–133.

<sup>3</sup> Guminovye udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 1. – Har'kov: Izd-vo Har'kovskogo un-ta, 1957, 376 p.

<sup>4</sup> Guminovye udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 2. – Kiev: Gossel'hozizdat USSR, 1962, 651 p.; Guminovye udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 3. – Kiev: Urozhaj, 1968, 387 p.; Guminovye udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 4. – Dnepropetrovsk, 1973, 312 p.; Usanboev N., Jakubov R. Ja., Namazov Sh. S., Beglov B. M. Organomineral'nye udobrenija na osnove buryh uglej//Himicheskaja promyshlennost'. – 2005. – t. 82, № 9. s.421–432.

<sup>5</sup> Metody analiza fosfatnogo syr'ja, fosforyh i kompleksnyh udobrenij, kormovyh fosfatov/M. M. Vinnik, L. N. Erbanova, P. M. Zajcev i dr. – M.: Himija, 1975, 218 s.; Skljjar M. G., Tjutjunnikov Ju. B. Laboratornaja praktika po himii tverdyh gorjuchih iskopaemyh. – Har'kov: Izd-vo Gos. un-ta, 1962, 195 p.

Table. Chemical composition of complex fertilizers with humin produced from Angren brown coal and Kyzylkum phosphorites

№	Weight ratio brown coal: HNO <sub>3</sub> : H <sub>2</sub> SO <sub>4</sub> : phosphorite flour	Norm acids on CaO,%	Chemical composition,%							
			P <sub>2</sub> O <sub>5total</sub>	P <sub>2</sub> O <sub>5abs</sub>	P <sub>2</sub> O <sub>5abs</sub> / P <sub>2</sub> O <sub>5total</sub>	CaO <sub>total</sub>	CaO <sub>aq.</sub>	N	Organics	Humic acids
1	10:20:3,33:58,3	40	12,11	8,25	68,0	30,86	11,86	5,53	13,12	8,01
2	10:20:3,33:46,6	50	10,71	8,48	79,0	27,36	12,44	6,08	14,60	8,79
3	10:20:3,33:38,9	60	9,91	8,63	87,0	25,42	12,71	6,56	16,28	9,94
4	10:20:3,33:33,3	70	9,38	8,75	93,5	24,04	12,81	6,83	17,96	10,88
5	10:20:3,33:29,1	80	8,52	8,11	95,0	21,83	12,54	7,70	18,65	11,39
6	10:20:6,66:54,9	50	11,32	8,66	76,4	28,86	11,84	5,92	13,42	8,81
7	10:20:6,66:45,7	60	10,62	8,89	83,6	27,20	12,10	6,27	15,10	9,90
8	10:20:6,66:39,2	70	9,83	8,94	90,9	25,35	12,13	6,42	16,41	10,85
9	10:20:6,66:34,3	80	8,26	7,61	92,4	22,90	12,15	6,45	22,78	15,70
10	10:16:2,67:46,7	40	11,67	7,59	65,0	29,90	10,81	5,21	14,60	8,21
11	10:16:2,67:37,3	50	10,05	7,78	77,5	25,69	11,08	6,01	15,59	8,77
12	10:16:2,67:31,1	60	9,16	7,87	86,0	23,30	11,17	6,37	17,09	9,61
13	10:16:2,67:26,6	70	8,72	7,96	91,3	22,32	11,25	6,63	19,02	10,69
14	10:16:2,67:23,3	80	7,94	7,42	93,5	20,30	10,44	7,49	19,84	11,10
15	10:16:5,33:43,9	50	10,97	8,28	75,0	28,11	10,98	5,42	14,98	9,18
16	10:16:5,33:36,6	60	10,22	8,49	83,0	26,15	11,04	6,12	16,71	10,22
17	10:16:5,33:31,3	70	9,59	8,65	90,3	24,64	11,10	6,38	18,38	11,20

The greatest contents of humic acids (15,70%) contains a product received at a weight parity of an organic part of coal to monohydrate of nitric acid 1: 2, concentration of sulfuric acid in nitrate solution of 10% and norm of acids on decomposition phosphorite 80% from stoichiometry. This product contains 8,26% P<sub>2</sub>O<sub>5total</sub>, 6,45% nitrogen, 22,78% organic matters, ratio P<sub>2</sub>O<sub>5abs</sub> to P<sub>2</sub>O<sub>5total</sub>. Makes up 92,4% in it. Besides in the product it contains also 12,15% of CaO in the water-soluble form. And it too is very important, as calcium is the fifth nutritious component.

### Conclusions

Commodity properties of fertilizers are defined: hygroscopicity, a moisture capacity, blocking property, durability of granules<sup>1</sup>. High hygroscopicity (hygroscopic points lie within 41,2–45,4%) demands product casing in bags. Fertilizers not clod, even at high moisture content they keep full friability. Durability of granules (2,2–2,6 MPa) corresponds to requirements of GOST 95.11–77 on which durability of granules should be not less than 2 MPa.

Thus, nitrogenous sulfuric acid processing of brown coal of the Angren deposit and ordinary phosphorite of Central Kyzylkums allows to receive from them highly effective nitrogenous-phosphorus-humic fertilizers.

### Reference:

1. Guminovyе udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 1. — Har'kov: Izd-vo Har'kovskogo un-ta, 1957, 376 p.
2. Guminovyе udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 2. — Kiev: Gossel'hozizdat USSR, 1962, 651 p.
3. Guminovyе udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 3. — Kiev: Urozhaj, 1968, 387 p.
4. Guminovyе udobrenija. Teorija i praktika ih primenenija. Chast' 4. — Dnepropetrovsk, 1973, 312 p.
5. Metody analiza fosfatnogo syr'ja, fosfornyh i kompleksnyh udobrenij, kormovyh fosfatov/M. M. Vinnik, L. N. Erbanova, P. M. Zajcev i dr. — M.: Himija, 1975, 218 s.
6. Organicheskie udobrenija. Spravochnik/P. D. Popov, V. I. Hohlov, A. A. Egorov i dr. — M.: Agropromizdat, 1988. — 207 p.
7. Praktikum po pochvovedeniju/Ed. I. S. Kaurichev. — M.: Agropromizdat, 1986. — 147 p.
8. Pestov N. E. Fiziko-himicheskie svojstva zernistyh i poroshkoobraznyh himicheskikh produktov. — M.: Izd-vo AN SSSR, 1947. — 239 p.
9. Skljар M. G., Tjutjunnikov Ju. B. Laboratornaja praktika po himii tverdyh gorjuchih iskopaemyh. — Har'kov: Izd-vo Gos. un-ta, 1962, 195 p.
10. Syskov K. I., Kuharenko T. A. Opredelenie konstitucionnyh grupp v ugljah i ih sostavnyh chastjah sorbcionnym metodom//Zavodskaja laboratorija. — 1947, t. 13, № 1, p. 25–28.
11. Usanboev N., Jakubov R. Ja., Namazov Sh. S., Beglov B. M. Organomineral'nye udobrenija na osnove buryh uglej//Himicheskaja promyshlennost'. — 2005. — t. 82, № 9. s.421–432.
12. Zhukov A. I. Sostojanie balansa gumusa v pochvah SSSR i potrebnost' v organicheskih udobrenijah//Trudy Vses. NII sel'skohozjajstvennoj mikrobiologii. — L., Tom 58. — 1988. — p.12–20.
13. Zhukov A. I. Vosproizvodstvo gumusa v intensivnom zemledelii//Agrohimija. — 1991. — № 3. — p. 121–133.

<sup>1</sup> Pestov N. E. Fiziko-himicheskie svojstva zernistyh i poroshkoobraznyh himicheskikh produktov. — M.: Izd-vo AN SSSR, 1947. — 239 p.

*Ivanov Ernest Sergeevich, lead engineer PCS  
«Gazprom transgas Ufa» Co Ltd. Public corporation «Gazprom»,  
Ufa State Petroleum Technical University,  
postgraduate student, Department of Transport and storage of oil and gas  
Иванов Эрнест Сергеевич, ведущий инженер ПДС  
ООО «Газпром трансгаз Уфа», ОАО «Газпром»,  
аспирант кафедры «Транспорт и хранение нефти и газа»,  
Уфимский государственный нефтяной технический университет*

## **Identification and application of mathematical models of operating modes of gas-turbine units and of centrifugal compressors within gas compressor station gas-transmittal units in the context of gas pipe-line transportation**

### **Идентификация и использование математических моделей режимов работы газотурбинных установок и центробежных компрессоров в составе газоперекачивающих агрегатов компрессорных станций в условиях трубопроводного транспорта газа**

#### **Введение**

В настоящее время на предприятиях газовой промышленности обращают серьезное внимание на проблемы оптимального управления газотранспортной системой, а также вопросы достоверной оценки и прогноза режима транспорта газа в процессе оперативного регулирования с учетом фактического технического состояния оборудования<sup>1</sup>. Для качественного решения поставленных задач в процессе эксплуатации оборудования компрессорной станции (далее — КС) в условиях магистрального газопровода необходимо знать фактические характеристики режимов работы газотурбинных установок (далее — ГТУ) и центробежных компрессоров (далее — ЦБК) в составе газоперекачивающих агрегатов (далее — ГПА) идентифицированные по результатам фактических значений технологических параметров с учетом реального технического состояния<sup>2</sup>.

#### **Постановка задачи**

Задача расчета и оптимизации режимов работы ГПА КС в процессе магистрального транспорта газа заключается в определении требуемых технологических параметров режимов работы ГТУ и ЦБК при заданных условиях транспорта газа (расход, давление и температура перекачиваемого газа) с учетом фактического технического состояния оборудования с одновременным соблюдением критериев энергоэффективности (оптимальный или рациональный политропный КПД ЦБК и эффективный КПД ГТУ)<sup>3</sup>.

Для эффективного решения задач по управлению, контролю, расчету и оптимизации режимов работы ГПА КС необходимо разработать адаптированные математические модели, которые описывают взаимосвязь между технологическими параметрами ЦБК и ГТУ в составе ГПА с учетом их технического состояния<sup>4</sup>.

Идентификация и построение математических моделей

Для идентификации и построения математических моделей использовались статистические данные по технологическим параметрам режимов работы оборудования для 3836 режимных точек из базы данных системы автоматического управления и регулирования ГПА в процессе промышленной эксплуатации оборудования на примере ГПА-16 Р «Уфа» с приводом (от трехвальной ГТУ) АЛ-31 СТН и ЦБК типа Н-370-76-1,4/5300 СПЧ:

- давление перекачиваемого природного газа на входе ( $P_{\text{вх}}$ ) и выходе ( $P_{\text{вых}}$ ) ЦБК, МПа;
- обороты ЦБК ( $n_{\text{СТ}}$ ) (силовой турбины — далее СТ), об/мин;
- температура перекачиваемого природного газа на входе ( $T_{\text{вх}}$ ) и выходе ( $T_{\text{вых}}$ ) ЦБК, К;
- температура окружающего воздуха ( $T_{\text{возд}}$ ), К;
- температура воздуха на входе ГТУ ( $T_{\text{воздГТУ}}$ ), К;
- обороты ротора высокого давления (далее — РВД) ГТУ ( $n_{\text{РВД}}$ ), который состоит из компрессора высокого давления (далее — КВД) и турбины высокого давления (далее — ТВД) на одном валу, об/мин;
- обороты ротора низкого давления (далее — РНД) ГТУ ( $n_{\text{РНД}}$ ), который состоит из компрессора низкого давления (далее — КНД) и турбины низкого давления (далее — ТНД) на одном валу, об/мин;
- давление атмосферного воздуха ( $P_a$ ), МПа;
- перепад давления воздуха на входе в ГТУ на КВОУ ( $\Delta P$ ), МПа;
- давление воздуха за КВД ГТУ ( $P_{\text{КВД}}$ ), МПа;
- температура продуктов сгорания за ТНД ГТУ ( $T_4$ ) (средняя по восьми термопарам), К;
- перепад давления перекачиваемого газа на конфузоре ЦБК ( $\Delta P_{\text{К}}$ ), МПа;
- давление перекачиваемого природного газа на входе в конфузор ЦБК ( $P_{\text{Квх}}$ ), МПа;
- температура перекачиваемого природного газа на входе в конфузор ЦБК ( $T_{\text{Квх}}$ ), К;
- мощность ГТУ на валу СТ ( $\ll \text{Eqn0003.eps} \gg$ ), кВт;

<sup>1</sup> Селезнев В. Е., Алешин В. В., Прялов С. Н. Современные компьютерные тренажеры в трубопроводном транспорте. М. МАКС Пресс. 2007. С. 12–13.

<sup>2</sup> Иванов Э. С. Особенности моделирования режимов работы газоперекачивающих агрегатов компрессорных станций магистрального транспорта газа в современных условиях эксплуатации. Уфа. Электронный научный журнал «Нефтегазовое дело». 2012. № 5. С. 99–123.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.



- перепад давления топливного газа на расходомерной шайбе (диафрагме) топливной линии ГТУ ( $\Delta P_{\text{ТГ}}$ ), МПа;
- давление ( $P_{\text{ТГ}}$ ) и температура ( $T_{\text{ТГ}}$ ) топливного газа ГТУ;

Мощность ГТУ на валу СТ (<<Eqn0004.eps>>) фиксировалась по показаниям бесконтактного измерителя крутящего момента БИКМ М-106 М (рисунок 1), состоящего из вращающегося ротора, неподвижного статора и блока обработки информации<sup>1</sup>. В процессе измерений ГПА работал в режиме «магистраль».

Расход транспортируемого газа через проточную часть ЦБК определялся с использованием конфузора ЦБК<sup>2</sup>. При этом, предварительно произведена корректировка значения коэффициента расхода конфузора ( $A$ ) по показаниям ультразвукового расходомера «Controlotron 1010».

Мощность (внутренняя), потребляемая ЦБК (<<Eqn0005.eps>>) (рисунок 1), определялась по методу энтальпий<sup>3</sup>.

В результате обработки промышленных данных с использованием подхода, описанного в источнике<sup>4</sup>, получены статистические модели, описывающие взаимосвязь между технологическими параметрами режимов работы ГТУ.

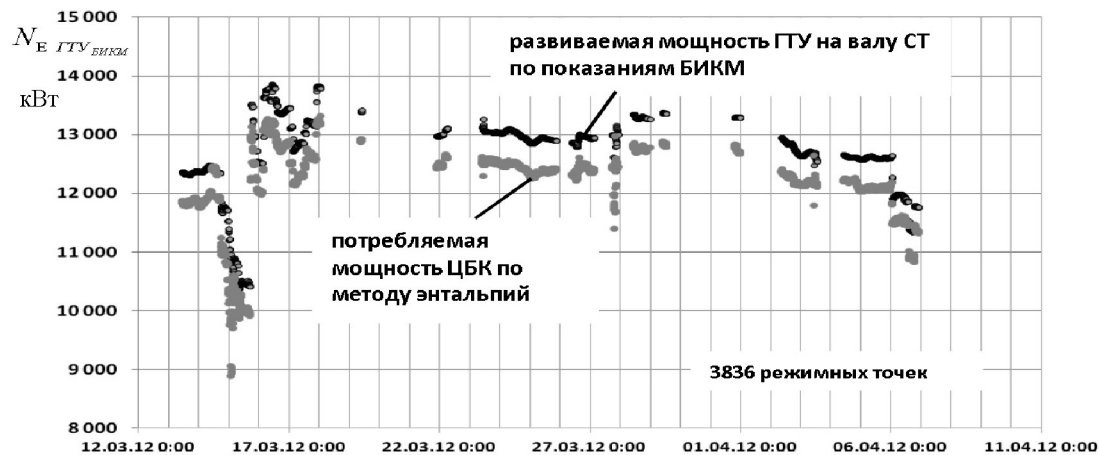


Рис. 1. Результаты измерения мощности ГПА на СТ по БИКМ и расчета потребляемой мощности ЦБК по методу энтальпий

На рисунке 2 представлена одна из полученных математических моделей, описывающая взаимосвязь между приведенными значениями оборотов РВД ( $n_{\text{РВД}_\text{ПР}}$ , об/мин), СТ ( $n_{\text{СТ}_\text{ПР}}$ , об/мин) и мощности ГТУ на валу СТ ( $N_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}} = N_{\text{ЕГТУ}_\text{БИКМ}_\text{ПР}}$ , кВт):

$$n_{\text{РВД}_\text{ПР}} = \Psi_1 \cdot n_{\text{СТ}_\text{ПР}}^{\chi_1} \cdot N_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}}^{\gamma_1} \quad (1)$$

где  $\Psi_1, \chi_1, \gamma_1$  — коэффициенты аппроксимации, индивидуальные для каждой ГТУ (в том числе для каждой ГТУ в пределах одного типа в зависимости от технического состояния).

Полученные функции моделирования режимов работы обладают высокой степенью сходимости с фактическими значениями технологических параметров (рисунки 3, 4).

Коэффициенты детерминации полученных моделей по шкале Чеддока составляют  $R^2=0,99$  (весьма высокая качественная характеристика силы корреляционной связи).

Аналогично, по результатам обработки промышленных статистических данных и математических преобразований, получена функция, описывающая режимы работы в приведенном виде, объединяющая несколько технологических параметров ГТУ:

$$N_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}} = \left( \Psi(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}}) \cdot \left( \frac{n_{\text{СТ}_\text{ПР}}}{n_{\text{СТ}_\text{НОМ}}} \right)^{-\chi(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}})} \cdot n_{\text{РВД}_\text{ПР}}^3 \cdot n_{\text{РВД}_\text{ПР}} \cdot P_{\text{КВД}_\text{ПР}}^{\chi_5} \cdot T_{4_\text{ПР}}^{-\chi_3} \cdot N_{\text{ЕГТУ}_\text{НОМ}}^{\gamma(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}})} \right)^{-(\gamma(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}})+1)} \quad (2)$$

$$\Psi(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}}) = \frac{\Psi_5}{\Psi_1 \cdot \Psi_2 \cdot \Psi_3 \cdot \Psi_4(\eta_{\text{ЕГТУ}})} \quad (3)$$

$$\chi(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}}) = \chi_1 + \chi_2 + \chi_4(\eta_{\text{ЕГТУ}}) \quad (4)$$

$$\gamma(\eta_{\text{ЕГТУ}_\text{ПР}}) = \gamma_1 + \gamma_2 + \gamma_3 + \gamma_4(\eta_{\text{ЕГТУ}}) \quad (5)$$

где  $\Psi_1, \Psi_2, \Psi_3, \Psi_5, \chi_1, \chi_2, \chi_3, \chi_5, \gamma_1, \gamma_2, \gamma_3, \gamma_5$  — индивидуальные коэффициенты идентификации Кобба-Дугласа, зависящие от технического состояния элементов ГТУ;

$\Psi_4(\eta_{\text{ЕГТУ}}), \chi_4(\eta_{\text{ЕГТУ}}), \gamma_4(\eta_{\text{ЕГТУ}})$  — индивидуальные функции зависимости от эффективного КПД ГТУ, аппроксимированные в виде полиномов 4-й степени.

<sup>1</sup> Измеритель крутящего момента бесконтактный БИКМ М-106М для агрегата ГПА-16Р «Уфа». Руководство по эксплуатации. КМБВ.421218.000 РЭ. ООО ФПК «Космос-нефть-газ». 2011. С. 5–6.

<sup>2</sup> СТО Газпром 2–1.20–122–2007. Методика проведения энергоаудита компрессорной станции, компрессорных цехов с газотурбинными и электроприводными ГПА. М. ВНИИГаз. 2007. С. 31–32.

<sup>3</sup> Щуровский В. А., Синицын Ю. Н., Корнеев В. И., Черемин А. В., Степанов Г. С. ПР 51–31323949–43–99//Методические указания по проведению теплотехнических и газодинамических расчетов при испытаниях газотурбинных газоперекачивающих агрегатов. М. ВНИИГаз. 1999. С. 7–12.

<sup>4</sup> Иванов Э. С., Гольянов А. И. Совершенствование процессов эксплуатации газоперекачивающих агрегатов. Уфа. Электронный научный журнал «Нефтегазовое дело», 2012, № 1. С. 30–46.

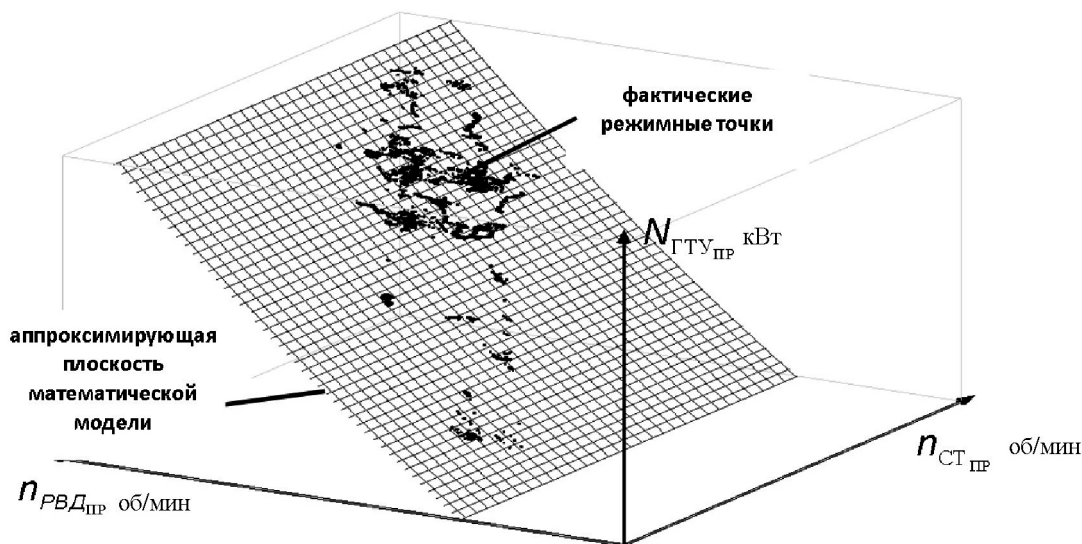


Рис. 2. Математическая модель ГТУ в приведенном виде на основе статистических данных (идентификация характеристики ГТУ)

Приведенные технологические параметры определялись с учетом основных положений теории подобия ГТУ<sup>1</sup>.

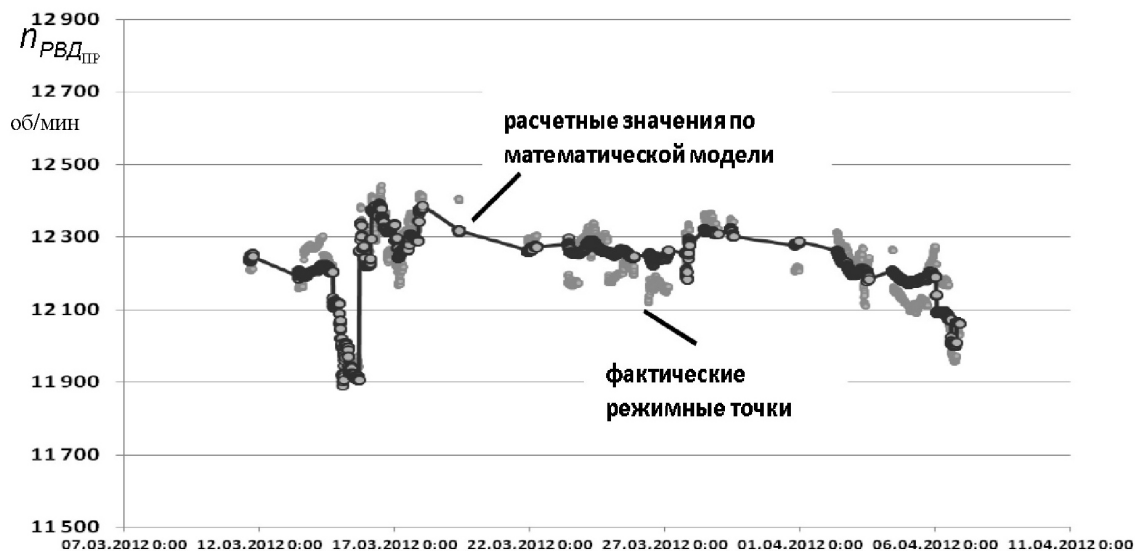


Рис.3. Сходимость фактических и расчетных значений

В процессе анализа промышленных данных (рисунок 1) можно убедиться, что значения мощности ГТУ ( $N_{E_{ГТУ_{БИКМ}}}$ , кВт) на валу СТ (мощности, подводимой к ЦБК) больше значений внутренней мощности, потребляемой ЦБК ( $N_i$ , кВт) вследствие наличия тепловых и механических потерь в ЦБК.

В результате обработки промышленных данных с использованием дифференциального МНК на примере ГПА-16 Р «Уфа» с приводом АЛ-31 СТН (АЛ-31 СТ) получена статистическая математическая модель расчета механических потерь мощности в ЦБК в приведенном виде на основании функции Кобба-Дугласа (с учетом  $\Delta N_M \gg N_T$ ):

$$\left(N_{E_{ГТУ_{БИКМ}}} - N_i\right)_{ПР} = \left(\Delta N_M + N_T\right)_{ПР} \approx \Delta N_{M_{ПР}} = B \cdot \left(\frac{n_{СТ_{ПР}}}{n_{СТ_{НОМ}}}\right)^s \cdot \left(\frac{N_{i_{ПР}}}{N_{НОМ}}\right)^\varphi \quad (6)$$

где  $B, \varphi, s$  — коэффициенты Кобба-Дугласа, индивидуальные для каждого типа ГПА.

С учетом уравнения (6), полная мощность, потребляемая ЦБК может быть представлена в виде уточненного уравнения с учетом механических потерь:

$$N_{i_{ЦБК_{ПР}}} = N_{i_{ПР}} + B \cdot \left(\frac{n_{СТ_{ПР}}}{n_H}\right)^s \cdot \left(\frac{N_{i_{ПР}}}{N_{НОМ}}\right)^\varphi = \rho_{ВС} \cdot \left[\frac{N_i}{\rho_{ВС}}\right]_{ПР} \cdot \left(\frac{n_{СТ}}{n_{СТ_{НОМ}}}\right)^3 \cdot \left(\frac{P_0}{P_a} \sqrt{\frac{T_0}{T_a}}\right) + B \cdot \left(\frac{n_{СТ_{ПР}}}{n_{СТ_{НОМ}}}\right)^s \cdot \left(\frac{N_{i_{ПР}}}{N_{НОМ}}\right)^\varphi \quad (7)$$

<sup>1</sup> Шнез Я.И. Газовые турбины. М. «Государственное научно-техническое издательство машиностроительной литературы «МАШГИЗ». 1960, С. 122–130.

Таким образом, приравняв правые части уравнений (2) и (7) по принципу баланса мощностей системы «ГТУ — ЦБК» можно получить целевую функцию режимов работы ГПА, описывающую взаимосвязь между всеми технологическими параметрами.

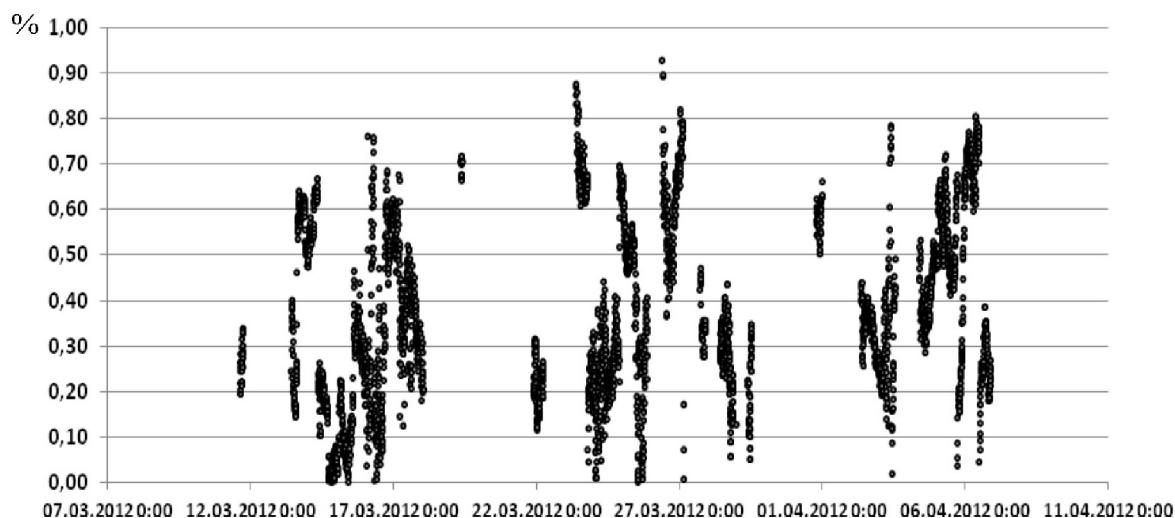


Рис. 4. Относительная погрешность математической модели

Аналогичный подход может применяться для ГПА других типов, при этом количество переменных в уравнении (2) зависит от типа и поколения ГПА, а также номенклатуры измеряемых технологических параметров.

В качестве дополнительного результата проведенного исследования произведена идентификация характеристик ЦБК (рисунки 5, 6, 7).

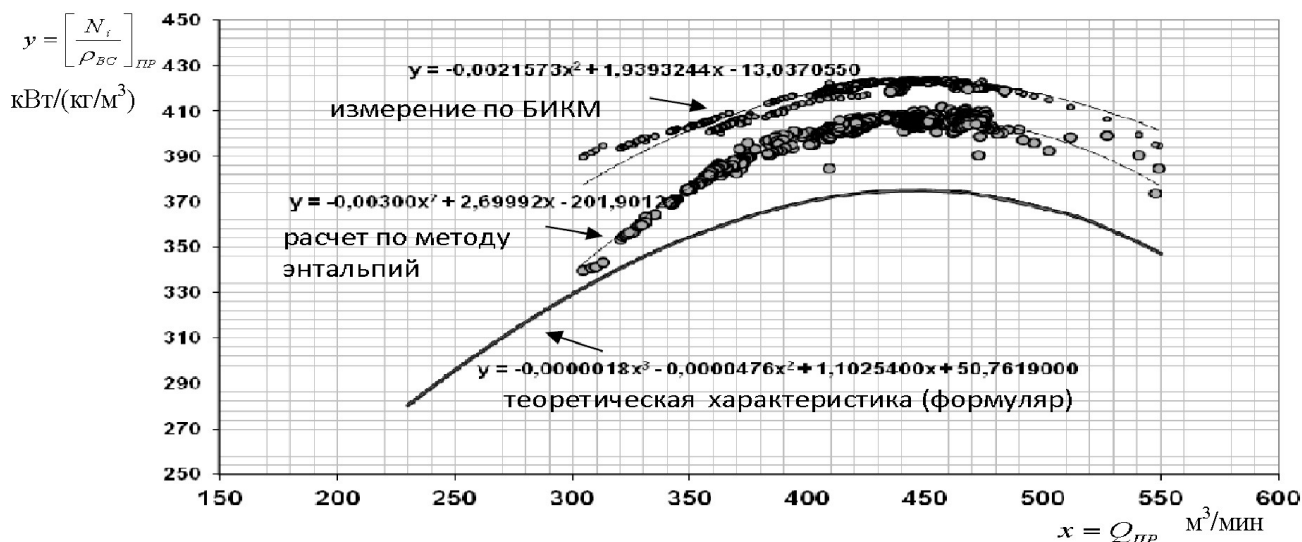


Рис. 5. Идентификация мощностной характеристики ЦБК с использованием данных БИКМ

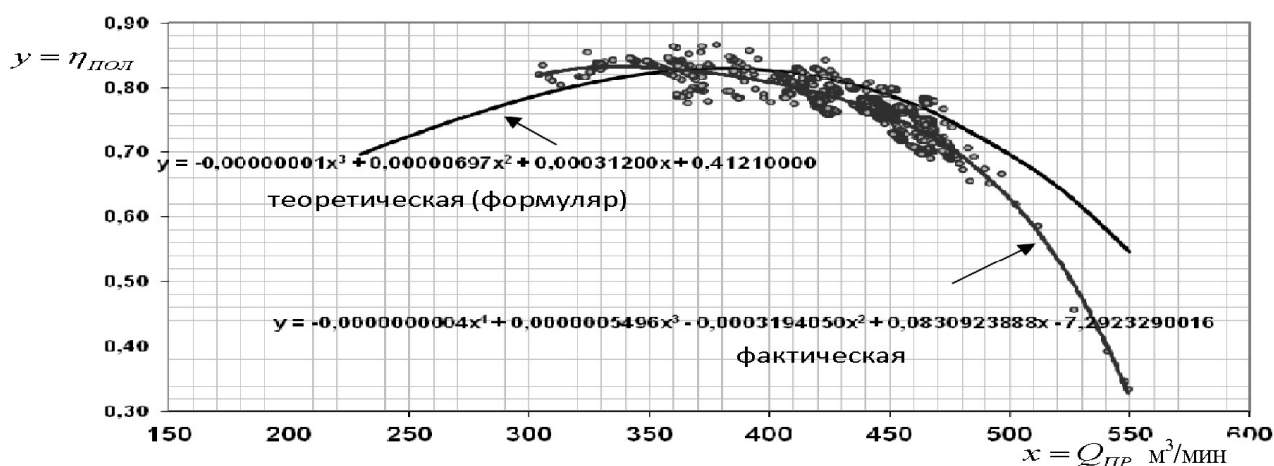


Рис. 6. Идентификация характеристики ЦБК (политропный КПД)

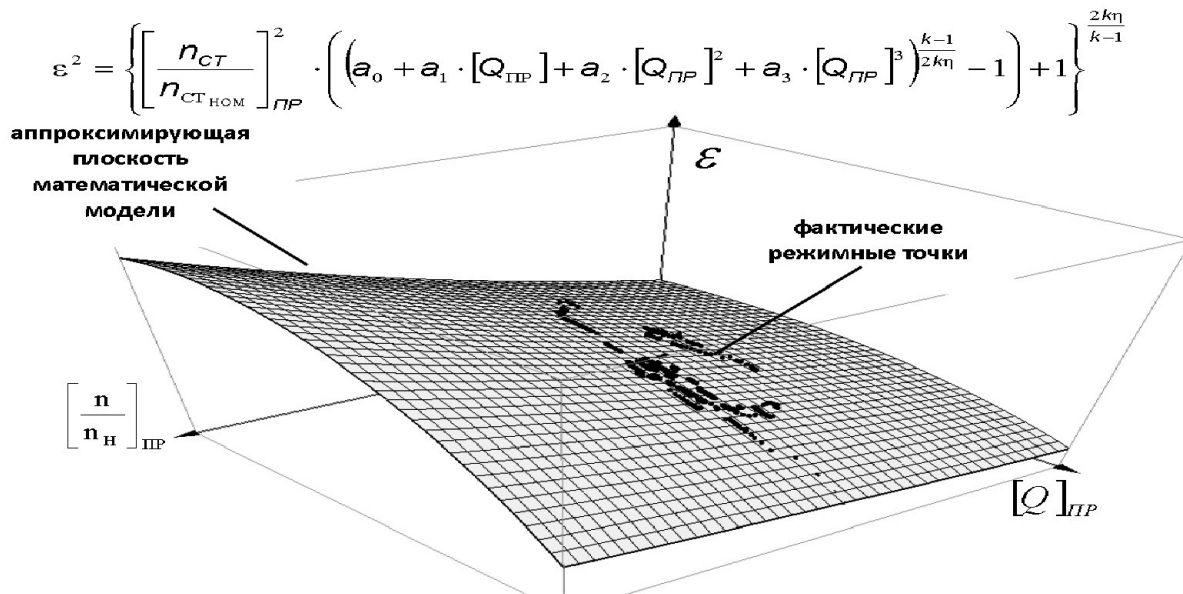


Рис.7. Идентификация расходной характеристики ЦБК

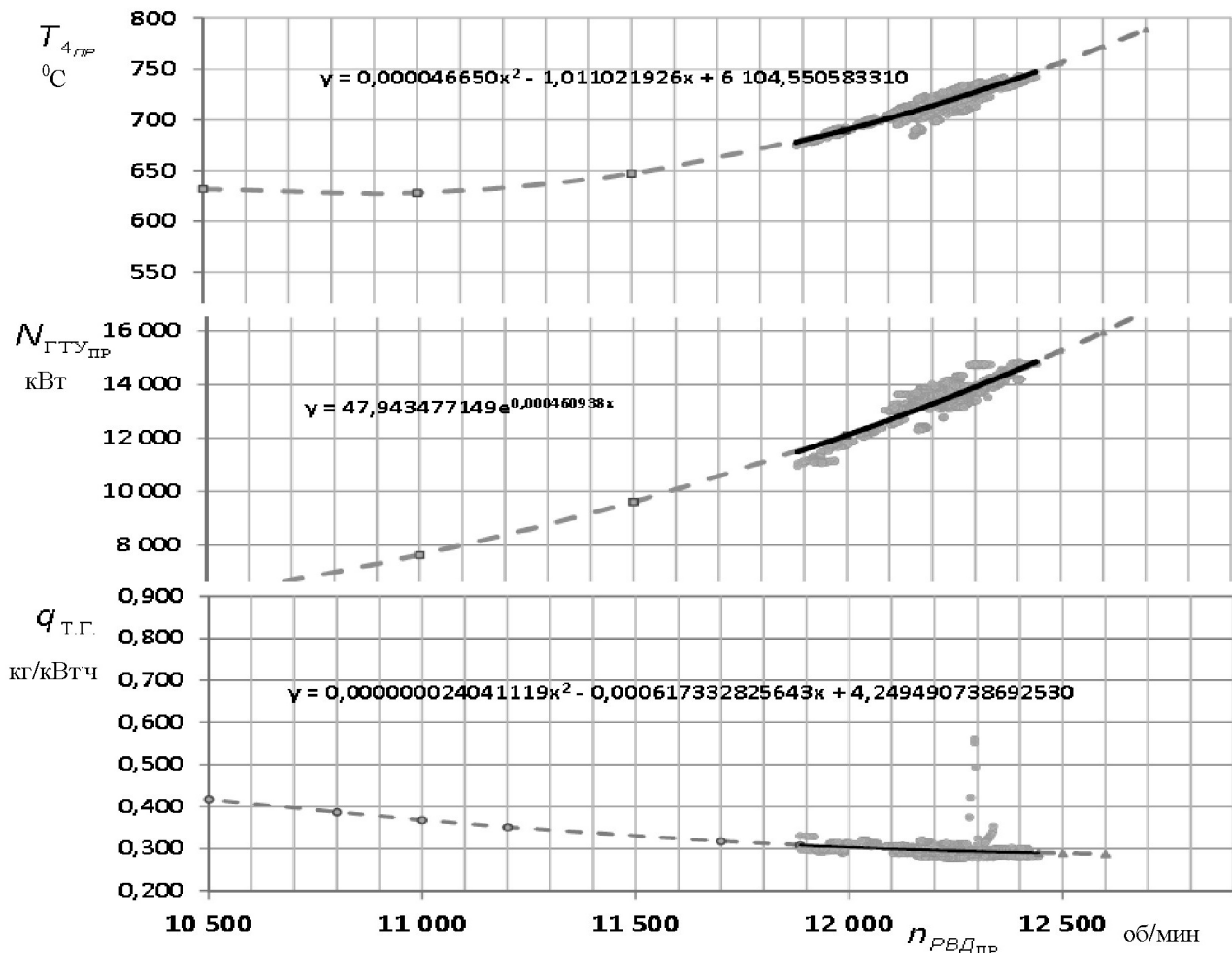
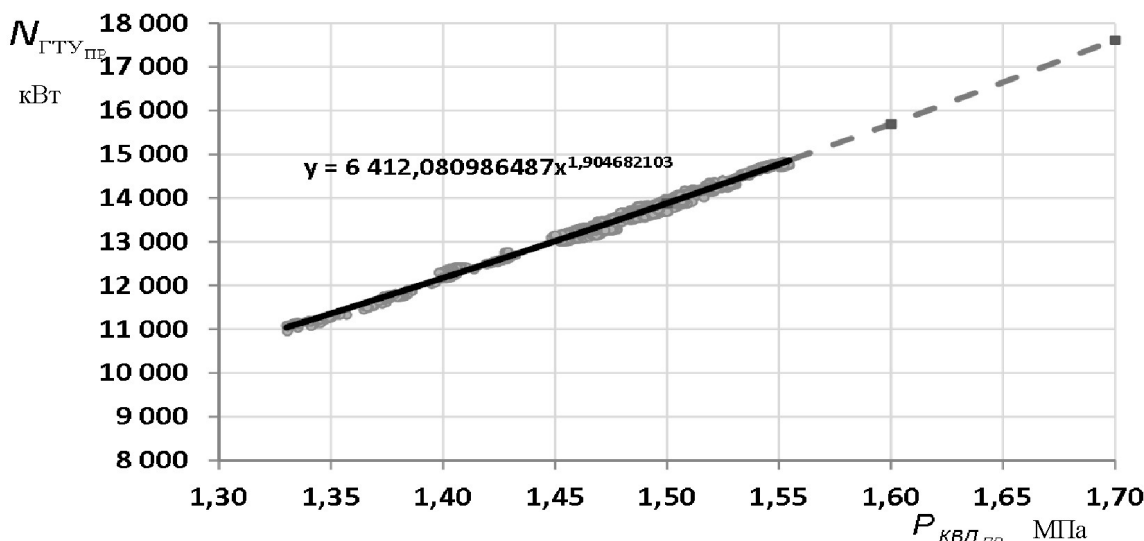


Рис. 8. Зависимости удельного расхода топливного газа (кг/кВтч), температуры за ТНД (°C) и мощности на валу СТ (кВт) от оборотов КВД (об/мин) ГТУ АЛ-31СТН в приведенном виде по результатам промышленных измерений на работающем ГПА

В результате обработки промышленных данных, получены приведенные характеристики ГТУ, описывающие зависимость удельного расхода топливного газа  $q_{Т.Г.}$  (кг/кВтч), температуры продуктов сгорания за ТНД  $T_4$  (°C) и мощности ГТУ на валу СТ  $N_{ГТУ}$  (кВт) от оборотов КВД (РВД)  $n_{РВД}$  (об/мин) в приведенном виде (рисунок 8), а также зависимость приведенной мощности ГТУ на валу СТ от приведенного давления воздуха за КВД  $P_{КВД_{ПР}}$  (МПа) (рисунок 9).



**Рис. 9. Зависимость мощности на валу СТ (кВт) от давления воздуха за КВД (МПа) ГТУ АЛ-31СТН в приведенном виде по результатам промышленных измерений на работающем ГПА**

Указанные характеристики могут применяться для оценки технического состояния ГТУ.

#### Вывод

В результате исследований рассмотрены варианты построения статистических функций, описывающих режимы работы ГПА. Разработанный подход к процессам эксплуатации газоперекачивающих агрегатов может применяться для остальных типов газотурбинных установок в составе ГПА и соответствует «Перечню научно-технических проблем ОАО «Газпром».

Полученные функции могут применяться для:

- расчета, оптимизации, управления и контроля режимов работы ГПА в процессе управления магистральным транспортом газа с соблюдением принципов энергоэффективности и рационального использования топливного газа на собственные технологические нужды ГПА и компрессорной станции в целом;
- мониторинга и оценки технического состояния газотурбинных установок и центробежных компрессоров в составе ГПА;
- составления алгоритмов систем автоматического управления и регулирования ГПА и систем поддержки принятия решений в производственно-диспетчерском управлении газотранспортными системами.

#### Список литературы:

1. Волков М. М., Михеев А. Л., Конев К. А. Справочник работника газовой промышленности. — М. — Недра. — 1989.
2. Гольянов А. И., Султанов Н. Ф. Расчёт режимов работы компрессорной станции//Методические указания для курсового и дипломного проектирования. — Уфа. — УНИ. — 1987.
3. Двигатель АЛ-31 СТН. Руководство по эксплуатации. 60.РЭ 1 ред.2. Книга 1. — Уфа. — ОАО «УМПО».
4. Иванов Э. С., Гольянов А. И. Совершенствование процессов эксплуатации газоперекачивающих агрегатов. — Уфа. — Электронный научный журнал «Нефтегазовое дело». — 2012, № 1. URL [http://www.ogbus.ru/authors/IvanovES/IvanovES\\_1.pdf](http://www.ogbus.ru/authors/IvanovES/IvanovES_1.pdf)
5. Иванов Э. С. Особенности моделирования режимов работы газоперекачивающих агрегатов компрессорных станций магистрального транспорта газа в современных условиях эксплуатации. — Уфа. — Электронный научный журнал «Нефтегазовое дело». — 2012, № 5. URL [http://www.ogbus.ru/authors/IvanovES/IvanovES\\_2.pdf](http://www.ogbus.ru/authors/IvanovES/IvanovES_2.pdf)
6. Измеритель крутящего момента бесконтактный БИКМ М-106 М для агрегата ГПА-16 Р «Уфа». Руководство по эксплуатации. КМБВ.421218.000 РЭ. ООО ФПК «Космос-нефть-газ». — 2011.
7. СТО Газпром 2-1.20-122-2007. Методика проведения энергоаудита компрессорной станции, компрессорных цехов с газотурбинными и электроприводными ГПА. — М. — ВНИИГаз. — 2007.
8. Селезнев В. Е., Алешин В. В., Прялов С. Н. Современные компьютерные тренажеры в трубопроводном транспорте. — М. — МАКС Пресс. — 2007.
9. Шнеэ Я. И. Газовые турбины. — М. — «Государственное научно-техническое издательство машиностроительной литературы «МАШГИЗ». — 1960.
10. Щуровский В. А., Сеницын Ю. Н., Корнеев В. И., Черемин А. В., Степанов Г. С. ПР 51-31323949-43-99//Методические указания по проведению теплотехнических и газодинамических расчетов при испытаниях газотурбинных газоперекачивающих агрегатов. — М. — ВНИИГаз. — 1999.

*Kairbayeva Balnur Kairbaikizi, Almaty University of Power Engineering and Telecommunications, Master, teacher, Department of Information Systems*

*Каирбаева Балнур Каирбайкызы, Алматинский университет энергетики и связи, Магистр, преподаватель кафедры Информационных систем*

## **The role of cloud computing in the development of information technologies of various sectors of activity**

### **Роль облачных вычислений в развитии информационных технологий различных отраслей деятельности**

На сегодняшний день облачные вычисления представляют собой очевидный прогресс в сфере развития информационных технологий, обеспечивающих доступ к общим источникам вычислительных ресурсов в различных режимах, предлагающих значительные преимущества в скорости, оперативности и эффективности. Основой облачных вычислений являются такие технологии, как распределенные вычисления, которые включают в себя кластеризацию, серверную виртуализацию и динамическое предоставление ресурсов, сервисы общего пользования SOA и широкомасштабную автоматизацию управления<sup>1</sup>.

В последние годы наблюдается значительное развитие в этих областях. Появились компании, предлагающие продукты и сервисы для отраслей по созданию публичных, частных и гибридных облачных систем. Предлагаются технологии, позволяющие предприятиям строить частные облака, пользоваться публичными и предоставлять облачные услуги другим.

По определению Национального института стандартов (NIST) облачные вычисления — это модель, которая обеспечивает удобный сетевой доступ по требованию к общим конфигурируемым вычислительным ресурсам (сетям, серверам, хранилищам данных, приложениям и сервисам), который оперативно предоставляется с минимальными усилиями по управлению и взаимодействию с сервис-провайдером<sup>2</sup>.

Облачные вычисления можно описать пятью основными характеристиками, тремя сервисными моделями и четырьмя моделями развертывания.

Пять основных характеристик:

- Самообслуживание по требованию. Пользователи способны получать, контролировать и управлять вычислительными ресурсами без помощи системных администраторов;
- Широкий сетевой доступ. Вычислительные сервисы предоставляются через стандартные сети и гетерогенные устройства;
- Оперативная эластичность. IT-ресурсы могут оперативно масштабироваться в любую сторону по мере необходимости;
- Пул ресурсов. IT-ресурсы, в несвязанном режиме, совместно используются различными приложениями и пользователями;
- Расчёт стоимости услуги. Использование IT-ресурса отслеживается по каждому приложению и пользователю.

Три сервисных модели

— ПО как услуга (SaaS). Приложения предоставляются конечным пользователям как услуга через веб-браузер. На сегодня имеются множества предложений SaaS, от горизонтальных приложений предприятий до специализированных предложений по отдельным отраслям, а также потребительские приложения, такие, как электронная почта;

— Платформа как услуга (PaaS). Платформа для разработки и развертывания приложений предоставляется как услуга разработчикам для создания, развертывания и управления приложениями SaaS. Обычно платформа включает в себя базы данных, ПО среднего слоя и инструменты для разработки, предоставляющиеся как услуга через Интернет.

— Инфраструктура как услуга (IaaS). Серверы, хранилища данных и сетевое аппаратное обеспечение предоставляются как услуга. Это инфраструктурное оборудование часто виртуализовано, поэтому виртуализация, управление и ПО операционной системы также являются элементами IaaS<sup>3</sup>.

Четыре модели развертывания

— Частные облака. Предназначены исключительно для использования одной организацией и контролируются, управляются и хостируются частными центрами данных.

— Публичные облака. Используются многими организациями (пользователями) совместно, обслуживаются и управляются внешними сервис-провайдерами.

— Групповые облака. Используются группой родственных организаций, которые пользуются общей облачной вычислительной средой.

— Гибридные облака. Возникает при использовании организацией и частное, и публичное облака для одного и того же приложения, чтобы воспользоваться преимуществами обоих.

Достоинства и проблемы облачных вычислений

Проведенные исследования и опросы пользователей выделяют два главных плюса облачных вычислений — это скорость и стоимость.

Посредством автономного доступа к пулу вычислительных ресурсов пользователи могут включиться в считанные минуты. Изменение вычислительного потенциала также производится быстро благодаря эластично масштабируемой грид-архитектуре. Учитывая, что в облачных вычислениях оплачивается только используемый ресурс, а масштабирование и автоматизация достигают высокого уровня, соотношение стоимости и эффективности также выделяется как весьма привлекательный фактор<sup>4</sup>.

Модель облачных вычислений обеспечивает высокую степень масштабируемости. Она предоставляет возможность организации быстро расширить набор ИТ-сервисов или получить к ним доступ без необходимости капитальной модернизации своего базового центра обработки данных. Это обеспечивает организации такое важное преимущество, как снижение совокупной стоимости владения, повышающую ее доходность.

<sup>1</sup> Клементьев И. П. Устинов В. А. Введение в Облачные вычисления. «УГУ». 2009. С. 233.

<sup>2</sup> Облачные сервисы: взгляд из России. Под ред. Гребнева. «Cnews». 2011. С. 282.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Питер Фингар. DOT. CLOUD. Облачные вычисления - бизнес-платформа XXI века. «Аквамариновая Книга». 2011. С. 256.

Наряду с положительными факторами существует ряд соображений, которые удерживают от перехода к облаку. Среди этих соображений лидирует безопасность. Поэтому некоторые особо конфиденциальные приложения функционируют по средствам внутренних технологий, а другие переходят на публичные облака. Вызывает беспокойство и качество обслуживания, так как облака могут оказаться не в состоянии полностью гарантировать соответствие уровня обслуживания требованиям производительности и доступности. Следующей проблемой является способность интегрироваться с системами внутри компании и адаптировать приложения SaaS к трудовым процессам организации.

Учитывая вышеизложенное можно сравнить положительные и отрицательные стороны технологии облачных вычислений и охарактеризовать реальными и новыми возможностями, такими, как самообслуживание, автоматическое масштабирование и биллинг, в то же время базируясь на таких технологиях, как распределённые вычисления, виртуализация, разделяемые сервисы SOA и широкомасштабная автоматизация систем управления. Облачные вычисления предлагают выгодные условия с точки зрения скорости и затрат, но вызывают серьезные вопросы по поводу безопасности, внутреннего контроля, качества обслуживания и совместимости. В следствии чего велика возможность предпочтительности комбинации публичных и частных облаков.

В связи с вышеизложенным можно сделать выводы о гибкости, практичности и многофункциональности оболочных вычислений, создающих перспективы для развития различных отраслей деятельности, таких как образовательный процесс, бизнес, управление, коммуникации и предполагающих переход к новому уровню развития с минимальными затратами и максимальными возможностями<sup>1</sup>.

#### Список литературы:

1. Клементьев И. П. Устинов В. А. Введение в Облачные вычисления. «УГУ». 2009. С. 233.
2. Облачные сервисы: взгляд из России. Под ред. Гребнева. «Сnews». 2011. С. 282.
3. Питер Фингар. DOT. CLOUD. Облачные вычисления — бизнес-платформа XXI века. «Аквамариновая Книга». 2011. С. 256.

*Sinityn Anton Aleksandrovich, Vologda State Technical University,  
Ph. D. in Technics, Department of Heat and Gas supply and Ventilation*

*Синицын Антон Александрович, Вологодский государственный технический университет,  
доцент кафедры теплогазоснабжения и вентиляции*

## The calculation of the characteristics and of the geometrical sizes of power devices

### К расчету характеристик и геометрических размеров энергетических устройств

В этом направлении весьма перспективным представляется реализация в теплоэнергетических установках процессов пульсирующего горения. Подобный режим позволяет обеспечить максимальную полноту тепловыделения топлива, существенно интенсифицировать тепломассообменные процессы и повысить теплонапряженность камеры сгорания. При таких условиях очевидно уменьшение металлоемкости конструкции, сокращение затрат на монтаж и обслуживание теплоэнергетических установок. Кроме того, продукты сгорания отвечают самым жестким экологическим требованиям<sup>2</sup>.

Одним из факторов, который сдерживает широкое внедрение аппаратов на основе пульсирующего горения, является недостаточная изученность внутрикамерных процессов. Хотя пульсирующее горение — относительно старая технология, математическое описание этого явления оказалось довольно сложным. Такая ситуация не позволяет разработать надежную методику расчета, для определения и конструктивных размеров аппаратов пульсирующего горения на заданную тепловую мощность. Кроме того, недостаток знания о внутрикамерных процессах не позволяет определить критерии для оценки эффективности процессов, протекающих в нем.

**Постановка проблемы.** Широкое внедрение устройств пульсирующего горения в технологические процессы сдерживается отсутствием надежной теории рабочего процесса для расчета конструктивных параметров при их проектировании, а также поверочного расчета для определения эффективности их работы, что делает необходимым дальнейшее изучение термогидравлических параметров работы котлов с последующим выходом на новые технические решения с более эффективными характеристиками работы.

Обзор показал закрытость методик расчета подобных устройств. Разработка инженерной методики конструкторского и поверочного расчетов необходима для дальнейшего развития отрасли производства аппаратов вибрационного горения.

Основной задачей исследования является изучение нестационарных процессов, происходящих в ходе вибрационного горения в камере сгорания котла, для разработки методики расчета и нового конструкторского решения по созданию энергоэффективной системы импульсно-детонационного сжигания топлива.

Для этого требуется выполнить следующее:

— создать универсальный экспериментальный стенд на базе действующего котла для изучения процессов, сопровождающих вибрационное горение;

— провести расчетно-экспериментальное исследование рабочего процесса горения в котле типа камеры Гельмгольца;

— выполнить математическое моделирование нестационарных газодинамических процессов в котле с учетом воздействия на них периодического выделения тепла в зоне горения;

— разработать теорию рабочего процесса в аппаратах пульсирующего горения с учетом обратной связи между акустическими и тепловыми возмущениями, обеспечивающей поддержание автоколебательного режима работы котла;

— создать на ее основе методику расчета конструктивных параметров для проектирования экономичных и высокоэффективных теплоэнергетических установок широкого спектра применения.

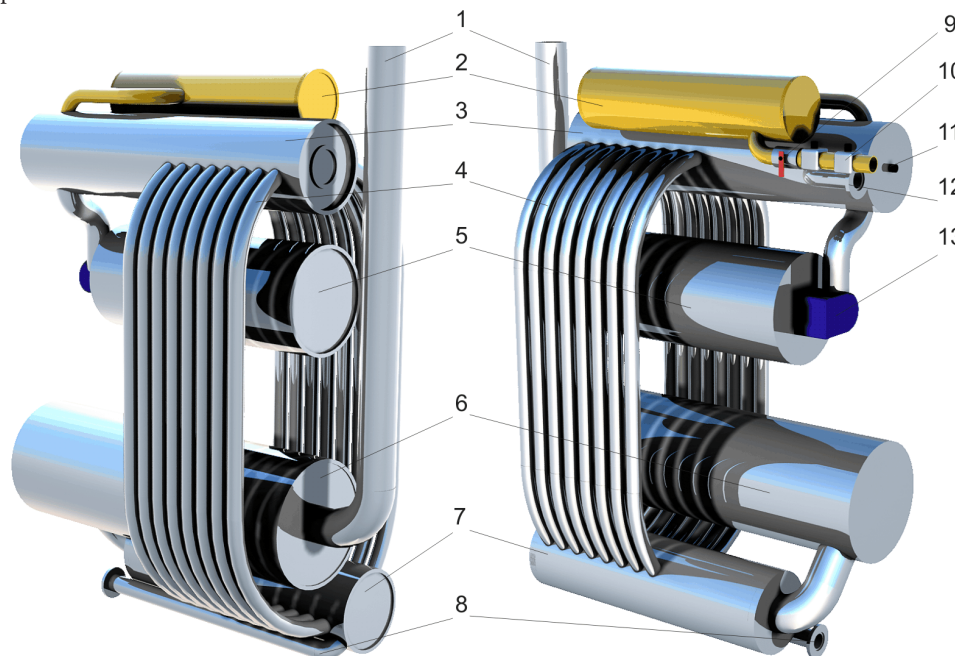
**Объект исследования.** Объектом исследования выбран котел пульсирующего горения типа резонатора Гельмгольца марки ПВ-400 (г. Королев), технические характеристики которого приведены в табл. 1. Характерной особенностью резонатора котла яв-

<sup>1</sup> Питер Фингар. DOT. CLOUD. Облачные вычисления - бизнес-платформа XXI века. «Аквамариновая Книга». 2011. С. 256.

<sup>2</sup> Синицын А. А. Исследование особенностей работы котла, основанного на пульсирующем горении газообразного топлива/А. А. Синицын// Электронный журнал «Нефтегазовое дело». - Уфа: УГНТУ, - 2006. Издатель: Уфимский государственный нефтяной технический университет. Сетевой адрес: <http://www.ogbus.ru>

ляется способность совершать низкочастотные собственные колебания, длина которых значительно больше размеров резонатора. Модель котла приведена на рис. 1.

Процесс пульсирующего горения происходит следующим образом. При первичном поступлении топливной смеси в камеру сгорания осуществляется ее поджог. После полного сгорания смеси возникает ударная волна и снижение давления за ударной волной с одновременным охлаждением дымовых газов за счет теплопередачи в стенку камеры. При этом происходит поступление новой порции газозвушной смеси за счет разрежения. Эта смесь нагревается до температуры самовозгорания (около 600 °С) остаточным теплом дымовых газов. В процессе сгорания смеси дымовые газы из камеры сгорания под действием проталкивающей силы ударной волны направляются к открытому выходу через резонаторную горловину. Процесс повторяется без поджигания смеси посторонним источником. Система входит в автоколебательный режим. Устанавливается периодический процесс, именуемый пульсирующим горением.



1 — дымовая труба, 2 — газовый ресивер, 3 — камера сгорания, 4 — резонансные трубы, 5 — воздушный ресивер, 6 — глушитель выхлопа, 7 — резонансный ресивер, 8 — патрубок для подачи воды, 9 — кран для отключения газовой линейки, 10 — электромагнитный запорный клапан, 11 — свеча зажигания, 12 — патрубок для отвода воды, 13 — дутьевой вентилятор

Рис. 1 — Схема устройства котла ПВ-400

Частота этого процесса определяется конструкцией резонаторной системы, имеющей собственную резонансную частоту. Камера сгорания, резонансные трубы и ресивер окружены водяной рубашкой, по которой движется (противоток к дымовым газам) нагреваемая вода — рис. 1<sup>1</sup>.

Таблица 1 — Технические характеристики котла

Наименование показателя	Ед. изм.	Значение
Номинальная теплопроизводительность	кВт	400
Диапазон регулирования мощности	%	0–100
Расчётный температурный перепад воды	°С	95–70
Температура уходящих газов	°С	130
Габаритные размеры котла	мм	2600 x 920 x 920
КПД котла	%	94

Расчёт геометрических размеров котла пульсирующего горения с механическими пульсирующими клапанами проводился на основании известных уравнений для определения мощности энергетической установки, работающей на газообразном топливе по принципу резонатора Гельмгольца. В качестве исходных данных принималась частота, давление газа на входе, характеристики газовой смеси, соотношение газ-воздух, на основе чего определялся часовой расход газа и воздуха, а также остальные параметры по принципу расчета горелочного теплогенератора.

На основании указанных характеристик определялись параметры, характеризующие процесс пульсирующего горения, такие как скорость звуковой волны в резонаторном контуре, объём дымовых газов при температуре горения воздушно-газовой смеси, молекулярная скорость движения продуктов горения, величины изменения давления в камере сгорания в течение полного цикла, а также характерные размеры основных элементов конструкции аппарата: камеры сгорания, резонаторной и газывыводящей его частей.

В таком устройстве роль инерционного звена играет масса газа в резонансной трубе, а ёмкостного — присоединенный к ней объём. В трубе, открытой на концах при повышении давления сжатый газ будет стремиться расшириться и под действием возникшего перепада давлений потечет к открытому концу. Со временем вся потенциальная энергия сжатого газа перейдет в кинетическую

<sup>1</sup> Сеницын А. А. Исследование термогидродинамических характеристик котла пульсирующего горения типа резонатора Гельмгольца/А. А. Сеницын//Электронный журнал «Наука и образование. Инженерное образование». – Москва: МГТУ, - 2006. Издатель: Московский государственный технический университет им. Баумана. Сетевой адрес: <http://technomag.edu.ru>. N гос. регистрации 0420900025



энергию истечения, после чего процесс будет продолжаться по инерции, пока в трубе не возникнет разрежение. Далее явление будет проходить в обратном порядке. Газ начнет двигаться назад, и там опять давление станет выше атмосферного. Так установится колебательный процесс с возникновением пучностей и узлов — стоячая волна.

За счет воспламенения газовой смеси колебательный процесс получает новый импульс, который является источником энергии для проталкивания продуктов сгорания и для поступления новой порции газовой смеси. Процесс возобновляется до прекращения подачи газа в камеру сгорания. Таким образом, система «пульсирующие клапаны — камера сгорания» выполняют роль некоего нагнетателя для подачи газа и воздуха в устройство.

Отметим, что автоколебательная система включает собственно колебательную систему, источник энергии и механизм обратной связи, управляющий источником. При возбуждении вибрационного горения колебательной системой является камера сгорания, к которой в более сложных случаях могут добавиться другие элементы установки.

В виду того, что на выходе из колебательного контура температура продуктов сгорания завышена, то необходимо ее снизить до оптимальной величины, поэтому следом за резонансными трубами устанавливается ещё одна колебательная система, имеющая геометрические размеры, позволяющие максимально передать теплоту газа теплоносителю и не нарушить пульсирующий процесс горения в камере. Это возможно в том случае, если геометрия дополнительных поверхностей тепловода будет иметь близкие частотные характеристики с основной частью котла и не создаст сильного противофазного сопротивления. Расчет второй колебательной системы ведется по тем же формулам и имеет аналогичную последовательность вычислений. Этот контур включает в себя резонансный ресивер, а дымовая труба играет роль резонансной трубы. Таким образом, создается аналогичный колебательный контур со своими параметрами.

В работе<sup>1</sup> приведены основные результаты расчетно-экспериментальных исследований рабочего процесса горения в котле типа камеры Гельмгольца, а также результаты математического моделирования нестационарных газодинамических процессов в котле с учетом воздействия на них периодического выделения тепловой энергии в зоне горения.

Для разработки инженерной методики расчета аппаратов пульсирующего горения с учетом обратной связи между акустическими и тепловыми возмущениями, обеспечивающей поддержание автоколебательного режима работы устройства, требуется укрупненная методика вычисления конструктивных ее параметров.

На основании указанной последовательности определения конструктивных и энергетических характеристик котла пульсирующего горения типа резонатора Гельмгольца, а также уравнений, приведенных в работе<sup>2</sup>, разработана методика экспресс-расчета его конструктивных характеристик. Исходя из задаваемой теплопроизводительности котлоагрегата и теплотворной способности топлива определяются диаметры камеры сгорания  $D_k$  и резонаторной трубы  $D_p$ . По значениям диаметров и исходной частоты работы устройства находятся соответствующие диаметры длины (см. уравнения (1) - (4)).

1. Диаметр камеры сгорания  $D_k$ , м определяется по формуле (1):

$$D_k = \sqrt{K1 \cdot G} \quad (1)$$

где  $K1$  — коэффициент соотношения мощности и диаметра,

$$K1 = f(c_z, t, Q_n^p, p_k^{\max}, p_k^{\min}); K1 = 0,0011 \text{ ч/м};$$

$G$  — расход газового топлива, м<sup>3</sup>/ч.

2. Диаметр резонаторной трубы  $D_p$ , м соотносится с размерами камеры сгорания в соотношении:

$$D_p = 0.5 D_k, \quad (2)$$

3. Длина камеры сгорания  $L_k$ , м зависит от следующих параметров:

$$L_k = \frac{K2}{f}, \quad (3)$$

где  $K2$  — коэффициент соотношения частоты и длины,  $K2 = f(c_z, t, p_k^{\max}, p_k^{\min}); K2 = 46 \text{ м/с};$

$f$  — частота работы котла пульсирующего горения, Гц, определяемая как

$$f = \frac{c_z}{2\pi} \sqrt{\frac{S}{V_k \cdot L_p}} \quad (4)$$

4. Длина резонаторной трубы  $L_p$ , м определяется по уравнению (5):

$$L_p = \frac{2826 \cdot D_p^2}{D_k^2 \cdot f \cdot \pi^2} \quad (5)$$

**Выводы.** Таким образом, в работе показана актуальность исследований, их научная новизна и практическая применимость. Приведены результаты анализа степени изученности вопроса импульсно-детонационного сжигания топлива в энергетических устройствах, а также указаны проблемы в области применения подобных устройств. В соответствии с поставленными задачами дана теория процесса пульсирующего сжигания топлива, описан объект исследования и приведены пояснения методики расчета огнетехнических аппаратов, основанных на подобном способе горения. В качестве практической применимости результатов исследования дана методика экспресс-расчета его конструктивных характеристик.

Результаты проведенных исследований позволят в дальнейшем провести экспериментальные исследования особенностей автоколебательного режима, теплопереноса в камере сгорания котла, а также сложного теплообмена в комбинированной технической системе на основе новой огнетехнической автоколебательной системы, построенной на основе предложенных моделей и методов. Это создаст условия для разработки методологии расчета энергоэффективных устройств пульсирующего сжигания топлива и вы-

<sup>1</sup> Синицын А. А. Влияние вибрационных характеристик на работу котла пульсирующего горения/А. А. Синицын, В. И. Игонин//Научно-технический справочник. Инженерный журнал. - М: Издательство Машиностроение, 2006. - № 12 (117). - 64 с.

<sup>2</sup> Синицын А. А. Исследование вибрационных характеристик работы котельных агрегатов/А. А. Синицын//Изв. вузов. Приборостроение. - СПб: Издательство ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий, механики и оптики», 2008. Т. 51, № 7. С. 68–71.

работки тепловой энергии, рекомендаций по использованию результатов проведенных НИР на производстве и создании научно-образовательных курсов для ВУЗов.

Исследования проведены при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках Государственного задания высшим учебным заведениям на 2013 в части проведения научно-исследовательских работ (шифр заявки 7.2685.2011).

#### Список литературы:

1. Сеницын А. А. Исследование особенностей работы котла, основанного на пульсирующем горении газообразного топлива/А. А. Сеницын//Электронный журнал «Нефтегазовое дело». — Уфа: УГНТУ, — 2006. Издатель: Уфимский государственный нефтяной технический университет. Сетевой адрес: <http://www.ogbus.ru>
2. Сеницын А. А. Исследование термогидродинамических характеристик котла пульсирующего горения типа резонатора Гельмгольца/А. А. Сеницын//Электронный журнал «Наука и образование. Инженерное образование». — Москва: МГТУ, — 2006. Издатель: Московский государственный технический университет им. Баумана. Сетевой адрес: <http://technomag.edu.ru>. N гос. регистрации 0420900025
3. Сеницын А. А. Влияние вибрационных характеристик на работу котла пульсирующего горения/А. А. Сеницын, В. И. Иго-нин//Научно-технический справочник. Инженерный журнал. — М: Издательство Машиностроение, 2006. — № 12 (117). — 64 с.
4. Сеницын А. А. **Исследование вибрационных характеристик работы котельных агрегатов**/А. А. Сеницын//Изв. вузов. Приборостроение. — СПб: Издательство ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий, механики и оптики», 2008. Т. 51, № 7. С. 68–71.

*Steklyanov Boris Leontevich, Representative Office in Uzbekistan of  
“Steinert Industries GmbH & Co.KG”, Uzbekistan, Scientific Consultant.*

*Steinert Vladimir Andreevich, Representative Office in Uzbekistan of  
“Steinert Industries GmbH & Co.KG”, Uzbekistan, General Director*

*Toshov Javohir Burievich, Navoi State Mining Institute, Uzbekistan,  
Post Doctoral Research Fellow, Candidate of Technical Science, Docent*

### Questions deterministic modeling of dynamics of drill bits on the bottom hole

Rock cutting drilling tools or other drill bit of any construction or modifications should be viewed as a complex dynamic system. In this case, the calculation of any criteria for assessing their performance is impossible without the knowledge of objective arguments, which are, in turn, functions of the geometric parameters of an instrument. And this is a deterministic simulation of the dynamics of drill bits on the bottom hole.

Currently, more and more attention is paid to the type of drill bit RDS. Therefore, as our model, we take the drill bit blade type. Of course, this model is far from the actual construction, but the results of our research to a large extent will characterize the dynamics of any structural complexity of these bits. No minor role in the understanding of the dynamics arm of these structures and the very methodology of our research.

In operation, the blade bits on the bottom hole, we need to know the real parameters described and inscribed environmental and real coverage area of the blades on the bottom of the well. This is due to the fact that the blade does not revolve around a bit structurally defined axes, and as a rule occurs rolling n-hedra in the (n + 1)-polyhedra, where n — number of blades<sup>1</sup>.

In order to find mathematical relations of the above parameters it is important to know the whole range of geometric constraints with the already well-known operation of such instruments. And as the initial data should serve only two geometrical parameters: the radius of the drill bit — R (mm) and number of blades — n (pcs). This aspect we consider in our research.

To achieve this goal, we need to observe the following procedure for finding the mathematical relationships (Fig. 1, 2).

1. Need to find the interior angles and n (n + 1)-polytopes.

They are in the following form

$$\alpha_n = \frac{2\pi}{n} = \frac{360}{n} \quad (1)$$

$$\alpha_{n+1} = \frac{2\pi}{n+1} = \frac{360}{n+1} \quad (2)$$

2. Need to find the angles at the base and the n (n + 1)-polytopes.

They are in the following forms

$$\beta_n = \frac{\pi - \alpha_n}{2} = \frac{\pi - \frac{2\pi}{n}}{2} = \frac{\pi(n-1)}{4n} \quad (3)$$

$$\beta_{n+1} = \frac{\pi - \frac{2\pi}{n+1}}{2} = \frac{\pi(n+1-2)}{2(n+1)} = \frac{\pi(n-1)}{4(n+1)} \quad (4)$$

3. We now find the angle of rotation of the unit n-hedra in the n + 1-polytopes i.e. OAB around point A (see Fig. 1).

It exists in the form of

$$\gamma_n = 2(\beta_{n+1} - \beta_n) = \frac{\pi(n-1)}{n+1} - \frac{\pi(n-2)}{n} = \frac{2\pi}{n(n+1)} \quad (5)$$

<sup>1</sup> Kalinin A.G The mechanism of formation of trunks exploration wells. Informational message, a series of «Engineering and technology exploration, production organization,» ONTI VIEMS, 1968, № 27. -26 p.

4. We now find the radii of  $R_{op}$  and inscribed  $R_{vp}$  circles. The radius of the circle found from (see Fig. 1.)

$$AC = R \cos \beta = R_{O\Pi} \cos \beta_{n+1}$$

Hence

$$R_{O\Pi} = R \frac{\cos \beta_n}{\cos \beta_{n+1}} \tag{6}$$

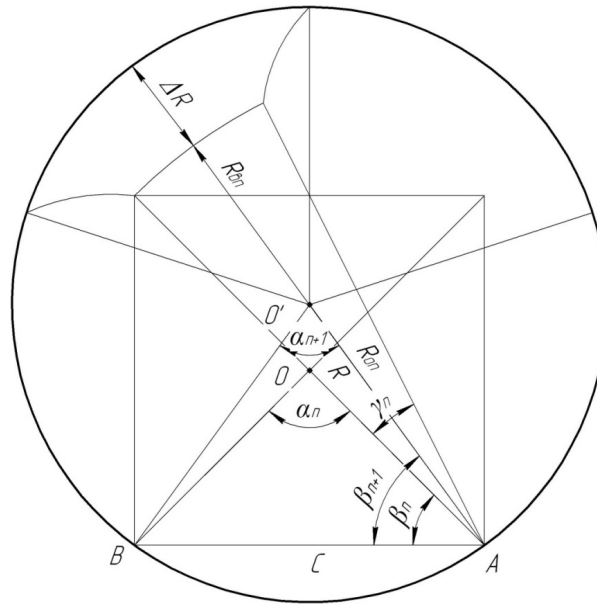


Fig.1. Scheme of rolling a four-blade chisel in pentahedron

The radii of the inscribed circles are the same for even and odd number of blades in various forms.

For an even number of blades (see Figure 1), the radius of the inscribed circle found from the condition

$$2R_{on} - 2R = \Delta R$$

Then

$$R_{\text{BII}} = R_{on} - \Delta R = R_{on} - 2R_{on} + 2R = 2R - R \frac{\cos \beta_n}{\cos \beta_{n+1}} = R \left( 2 - \frac{\cos \beta_n}{\cos \beta_{n+1}} \right) \tag{7}$$

For an odd number of blades  $R_{vp}$  from the condition (see Figure 2)

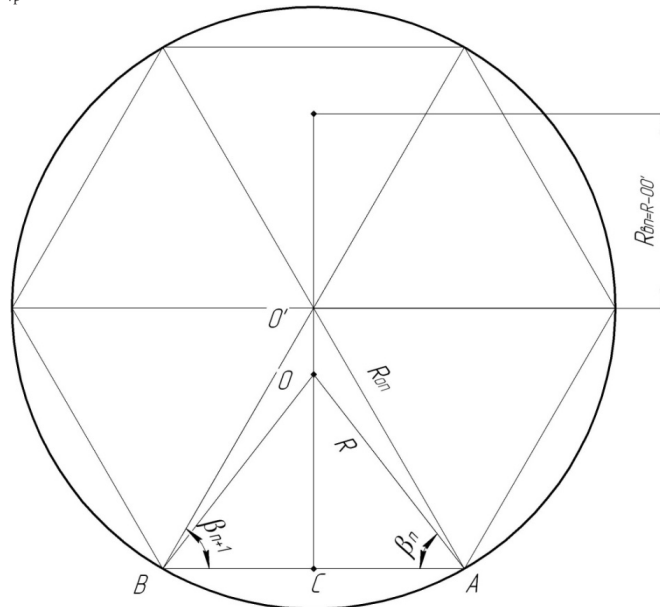


Fig. 2. Scheme of rolling a five-blade chisel in the hexagon

$$R_{\text{BII}} = R - OO' = R - \left( R \frac{\cos \beta_n}{\cos \beta_{n+1}} \cdot \sin \beta_{n+1} - R \sin \beta_n \right)$$

And finally

$$R_{\text{BII}} = R(1 - \text{tg} \beta_{n+1} \cdot \cos \beta_n + \sin \beta_n) \tag{7'}$$

Now, as to the quantities covered areas bladed paddle bits in different modes of rotational motion, it should be borne in mind constructively predetermined rotation mode drilling tools and real i. e. regularity dictated by energy costs from the forces of resistance to motion<sup>12</sup>.

For a given mode constructively covered area per revolution are just tools in the form of

$$S = n \cdot \pi R^2$$

(where n — number of blades, pcs.; R — given constructive tool radius, mm).

As for the areas covered by the same mode of rolling blades n-hedra in (n + 1)-polyhedra, it is necessary to find the areas covered by these blades during rotation around the peripheral point of one blade at an angle  $\gamma_n$ . Then the sum of the areas covered by all the blades to be added and multiplied by the value of (n + 1), i. e. the number of single turns to rolling n-hedra in the (n + 1)- polytopes.

In calculating the area covered by the blades when you turn around the edge (periphery) of the point of a blade at an angle  $\gamma_n$  to consider only the central values of the angles between the blades. As an illustrative example we will find the area covered in heptahedrons six-blade chisel (Fig. 3).

Here, when you turn the blades around the point A

$$S'_1 + S'_2 = \gamma(2R)^2 \text{ -area covered by the blades of OA and OD.}$$

$$S'_3 = S'_4 = \gamma(R)^2 - \gamma(R \cos \beta_1)^2 + \gamma(AF)^2 - \gamma(R \cos \beta_1)^2 \text{ -areas covered by the blades of OB and OF}$$

$$S'_5 = S'_6 = \gamma(2R \cos \beta_1)^2 - \gamma R^2 \text{ -areas covered by the blades of OC and OE.}$$

Now the sum of the areas covering all the blades in rotation through  $\gamma$  exists in the form of

$$\sum_1^6 S'_j = \gamma(2R)^2 + 2\gamma(R)^2 - 2\gamma(R \cos \beta_1)^2 + 2\gamma R^2 - 2\gamma(R \cos \beta_1)^2 + 2\gamma(2R \cos \beta_1)^2 -$$

As our angle  $\gamma = \gamma_6 = \frac{2\pi}{6 \cdot 7}$ ,

$$-2\gamma R^2 = 6\gamma R^2 + 4\gamma R^2 \cos^2 \beta_1 = 6\gamma R^2 + 4\gamma R^2 \cdot \frac{3}{4} = 6\gamma R^2 + 3\gamma R^2 = 9\gamma R^2$$

then we find

$$9\gamma R^2 = \frac{9 \cdot 2\pi R^2}{6 \cdot 7} = \frac{3}{7} \pi R^2.$$

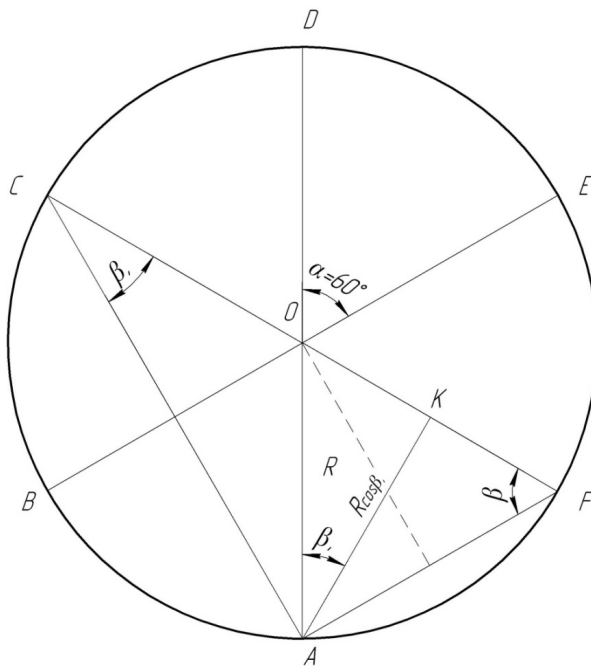


Fig.3. Scheme for constructing formulas calculate areas covered six bladed chisel in rolling it into heptahedrons

However, this value must be multiplied by (n + 1) = 7, and then obtain the total area coverage with six blades per revolution due to rolling in heptahedrons bit.

$$\sum_1^6 S'_j = 7 \cdot \frac{3}{7} \pi R^2 = 3\pi R^2$$

In the time of rotating the same six bladed chisel around structurally defined center in one revolution, we would have  $\sum_1^6 S_j = 6\pi R^2$  that is twice as large as the coated area.

For a more complete perception the relations of covered area on the surface of the bottom n-bladed chisel formulas for the calculation of these areas and the results of calculations on them are summarized in Table 1.

<sup>1</sup> Steklyanov B. L. From how ? ... to why? Aspects of the dynamics of drill bits and other physical models GFNTI, Tashkent, 2001, 68 p.

<sup>2</sup> Steklyanov B. L. The essence of energy consumption patterns of dynamic systems from the forces of resistance to movement. Proceedings of the II Republican scientific conference «Problems of drilling, pumping and well service», Tashkent, 2012. –P. 24–27.

Table 1.

Formulas covering areas n-blade bits bottom hole surfaces in real driving conditions.

n	The formulas for calculating the areas covering	
1	$\sum_1^1 S'_j = \gamma_1 R^2 (1 \cos^2 0^0) =$	$1\gamma_1 R^2$
2	$\sum_1^2 S'_j = \gamma_2 R^2 (2 \cos^2 0^0) =$	$2\gamma_2 R^2$
3	$\sum_1^3 S'_j = \gamma_3 R^2 (8 \cos^2 30^0 - 1) =$	$5\gamma_3 R^2$
4	$\sum_1^4 S'_j = \gamma_4 R^2 (8 \cos^2 45^0 - 2 \cos^2 0^0 + 4) =$	$6\gamma_4 R^2$
5	$\sum_1^5 S'_j = \gamma_5 R^2 (8 \cos^2 54^0 + 4 \cos^2 18^0 + 1) =$	$7,38\gamma_5 R^2$
6	$\sum_1^6 S'_j = \gamma_6 R^2 (8 \cos^2 60^0 + 4 \cos^2 30^0 + 4) =$	$9\gamma_6 R^2$
7	$\sum_1^7 S'_j = \gamma_7 R^2 (8 \cos^2 64,28^0 + 4 \cos^2 38,56^0 + 8 \cos^2 12,86^0 - 1) =$	$10,445\gamma_7 R^2$
8	$\sum_1^8 S'_j = \gamma_8 R^2 (8 \cos^2 67,5^0 + 4 \cos^2 45^0 + 8 \cos^2 22,5^0 + 2) =$	$11,89\gamma_8 R^2$
9	$\sum_1^9 S'_j = \gamma_9 R^2 (8 \cos^2 70^0 + 4 \cos^2 50^0 + 8 \cos^2 30^0 + 4 \cos^2 10^0 + 1) =$	$12,46\gamma_9 R^2$
10	$\sum_1^{10} S'_j = \gamma_{10} R^2 (8 \cos^2 72^0 + 4 \cos^2 54^0 + 8 \cos^2 36^0 + 4 \cos^2 18^0 + 4) =$	$14,98\gamma_{10} R^2$

The entire picture of the changes in the geometric parameters of n-bladed chisel between  $n = 1 \div 10$  in given constructive and real modes of operation are summarized in Table 2.

Table 2.

Geometric relations functioning n-blade (blade) instruments on the surfaces of well bottom

n (pcs)	$\alpha_n$ (deg)	$\beta_n$ (deg)	$\beta_{n+1}$ (deg)	$\gamma_n$ (deg)	$R_{op}$ (mm)	$(R_{op}/R)$ ·100%	$R_{vp}$ (mm)	$(R_{vp}/R)$ ·100%	S (mm <sup>2</sup> )	S' (mm <sup>2</sup> )	(S'/S) ·100%
1	360	0	0	$\pi/1$	R	100	R	100	$\pi R^2$	$\pi R^2$	100,0
2	180	0	30	$\pi/3$	1,1547R	115,5	0,8453R	84,5	$2\pi R^2$	$2\pi R^2$	100,0
3	120	30	45	$\pi/6$	1,2247R	122,5	0,6339R	63,4	$3\pi R^2$	$1,11\pi R^2$	37,0
4	90	45	54	$\pi/10$	1,2029R	120,3	0,7969R	79,7	$4\pi R^2$	$0,75\pi R^2$	18,75
5	72	54	60	$\pi/15$	1,1754R	117,6	0,7909R	79,1	$5\pi R^2$	$0,57\pi R^2$	11,4
6	60	60	64,285	$\pi/21$	1,1526R	115,2	0,8475R	84,8	$6\pi R^2$	$0,5\pi R^2$	8,3
7	51,428	64,285	67,5	$\pi/28$	1,1340R	113,4	0,8534R	85,3	$7\pi R^2$	$2,98\pi R^2$	42,6
8	45	67,5	70	$\pi/36$	1,1189R	111,9	0,8810R	88,1	$8\pi R^2$	$2\pi R^2$	25,0
9	40	70	72	$\pi/45$	1,1068R	110,7	0,8870R	88,7	$9\pi R^2$	$0,33\pi R^2$	3,6
10	36	72	73,636	$\pi/55$	1,0969R	109,7	0,9031R	90,3	$10\pi R^2$	$3\pi R^2$	30,0

Analysis of the results shows that with increasing number of blades radius of the inscribed and described circles tend to constructively given. At the same time, the surface area of coating the well bottom with the number of blades decreases. This latter finding is similar ways to reduce the exposure of arms drill bit running in the steam rotation with decreasing interaxial eccentricity.

Based on these findings need to be kept in mind three aspects of the design of drill bits cutting and shearing action.

1. It is important to have a stable objectively predictable dynamics of these bits on the bottom of the well.
2. The studies now allow varying the geometric parameters of drill bits, to get the final result in the form of dynamic criteria for evaluating their performance.
3. It is first necessary to look for the same work load projections blades of bits in the form of functions of geometric parameters. It seems to us that such problems are now in the short term to resolve.

#### Reference:

1. Kalinin A.G The mechanism of formation of trunks exploration wells. Informational message, a series of "Engineering and technology exploration, production organization," ONTI VIEMS, 1968, № 27. –26 p.
2. Steklyanov B. L. from how? ... to why? Aspects of the dynamics of drill bits and other physical models GFNTI, Tashkent, 2001, 68 p.
3. Steklyanov B. L. The essence of energy consumption patterns of dynamic systems from the forces of resistance to movement. Proceedings of the II Republican scientific conference "Problems of drilling, pumping and well service", Tashkent, 2012. -C. 24–27.

*Tsukanova Olga, Nationale Forschungsuniversität «Hochschule der Wirtschaft»,  
(Moskau, die Russische Föderation)*

*Aspirant, Lehrstuhl für Innovationen und Business auf dem  
Gebiet der Informationstechnologien*

## **Zur Aktualität der Ressourcensteuerung in professionellen Netzgemeinschaften (über den Zustand in Russland)**

Die Effektivität des operativen Managements hat besondere Wichtigkeit für die Korporations-Strukturen, und insbesondere für die Großbetriebe mit den harten Produktionsdurchläufe. In diesem Zusammenhang, die große Aktualität erwirbt die Frage der wissenschaftlichen konsolidierten Entscheidungsfindung von Experten, die sich in verschiedenen territorial-zerstreuten Produktionsstätten befinden, aber sie haben ein einheitliches strategisches Ziel. Als innovativer Ansatz an die Lösung dieses Problems, kann eine professionelle Netzgemeinschaft in den Rahmen der Korporations-Struktur eingefahren werden. Solche thematischen Netzgemeinschaften funktionieren in bestimmten Richtungen der Entscheidungsfindung.

Die Netzgemeinschaften bieten den Korporations-Strukturen neue Möglichkeiten an (sowohl eine technologische Basis, als auch praktische Implementierung in den Rahmen der Korporations-Strukturen). Ihre Benutzung befindet sich im Anfangsstadium der Entwicklung, deshalb merkt man keine breite Verwendung. Dennoch forscht man das Medium der professionellen Netzgemeinschaften. Einige praktische Realisierungen sind im Bildungsbereich bekannt, insbesondere als eine Verbindungsweise der Ausbildung und der Fortbildung von den Fremdsprachelehrern. Diese Verbesserung (als Ergebnis der Einführung) kommt von der Überleitung der verschiedenen innovativen Interaktion-Methodiker in die professionellen Netzgemeinschaften. In Verbindung mit der Verbreitung der Netztechnologie merkt man einen allmählichen Interessezuwachs für sozialorientierte Software in dem professionellen Kreise. Zum Beispiel, Forrester Research hat noch im 2006 einen großen prognostizierenden Kostenzuwachs für die Überleitung der Sozialsoftware in die Korporations-Strukturen bemerkt. Somit merkt man die zunehmenden Aussichten der Forschungen auf dem Gebiet der professionellen Netzgemeinschaften.

Technologieseitig, jetzt gibt es Software, die lässt die Möglichkeit der Implementierung der Sozialtechnologien. Diese Technologien sind über virtuelle Interaktion in den Rahmen der industriellen Korporationen und Produktionsvereinigungen orientieren. Als Beispiel der Sozialsoftware dient IBM Connections<sup>1</sup>. Diese Software versteht sich verschiedene Möglichkeiten für professionelle soziale Kommunikationen, z. B. Adreß-Handbuch der Experten, Einheitszentrum für die Ablauforganisation, Blogs u. dgl.

Als Ergebnis der Einführung der solchen Software, entsteht die Aufgabe der Ressourcensteuerung — sowohl virtueller menschlicher Ressourcen, als auch Informationsressourcen (sog. «Social BPM»). Diese Ressourcen sind oft ungeordnet. Sie akkumulieren sich im Ergebnis des Betriebs und der Entwicklung von der Netzgemeinschaft mit der Zeit. Auf diese Weise entsteht die Notwendigkeit der Untersuchung von den sozialen Netzwerken und Netzgemeinschaften nicht nur als Sozialstruktur, sondern auch als Teil des Verwaltungsapparates. Aber es gibt keine theoretische (wissenschaftliche) Basis, die dieses Gebiet deutlich beschreiben kann. Und methodische Einstellungen sind sich auf der Entwicklungsstufe der konzeptuellen Formulierung befinden. Darum sind wissenschaftliche Entwicklungsarbeiten auf diesem Gebiet aktuell.

Soweit Experimente im Subsystem des strategischen Managements mit dem Risiko verbunden sind, behaltet mathematische Modellierung die praktische Aktualität. Aber soziale Netzwerken und Netzgemeinschaften stellen schwierige Konstruktionen vor (für mathematische Darstellung). Das Verhalten von ihren Agenten ist unter dem Einfluss der großen Anzahl der Faktoren. In diesem Zusammenhang muss die große Stufe der Unbestimmtheit und der Unvorhersehbarkeit angesehen werden.

Es ist so gekommen, dass die technologischen Innovationen viel der theoretischen Entwicklung vorfahren. Im Ergebnis, bleibt die wissenschaftliche Seite tatsächlich unverarbeitet.

Folglich, eine große Bedeutung und besondere Aktualität haben die Fragen der methodologischen Beschreibung und Komplexmodellierung von folgenden Komponenten:

1. das Netzwerkmedium (oft verschiedenartig);
2. die Agenten (oder die Netzwerkmitglieder — sowohl individuellen, als auch kollektiven)
3. das Content (einschließlich Zulässigkeit-Kriterien und Arbeitspolitik für Informationsressourcen)

Obengenannter Komplex stellt ein Ressourcenpotential einer virtuellen Netzgemeinschaft dar. An der Steuerung von diesem Potential und verschiedenen Funktionsprozessen (z. B. innernetz Interaktion und Interaktion mit dem außen Medium) hängen die Effektivität und Stabilität der Netzwerksarbeit ab. Das erlaubt die Entsprechung für die Zielen der Netzbildung zu halten. Dieser Faktor hat eine konstitutive Bedeutung in Entscheidung über Systemeinführung der professionellen Netzgemeinschaft.

Das höchste Interesse für Interpretierung der Netzgemeinschaft als mathematisches Objekt bieten die Arbeiten der Wissenschaftlern: Novikov D. A., Gubanov D. A., Chkhartshvili A. G., Maltseva S. V., Mesarovic M., Takahara Y. u. a. Als Grundbasis für die Forschungen kann die Methoden von folgenden Gebieten angewendet werden: Systemtheorie und Systemanalyse, Graphentheorie, mathematische Analysis, Regelungstheorie, Wahrscheinlichkeitstheorie, mathematische Statistik u. a.

Gewöhnlich unter dem sozialen Netzwerk versteht man eine soziale Struktur, die aus die Menge der Agenten (individuellen oder kollektiven) und die Menge der Beziehungen zwischen ihnen besteht. Um mathematische Modellen und Methoden zu implementieren, muss man die Gemeinschaft andererseits betrachten. Es ist notwendig die technologische Seite der Netzgemeinschaft anzusehen, und zwar von der Persönlichkeit zu abstrahieren. Die Netzgemeinschaft muss als eine Gesamtheit der informationen Ressourcen dargestellt werden. Und dieses Netzwerk ändert seine Konfiguration im Ergebnis der Evolutionsentwicklung, und zwar der Veränderungen infolge des Informationseinwurfs, thematischer Erweiterung, Gruppenbildung u. a.

Also sind wissenschaftliche Entwicklungsarbeiten auf dem Gebiet der Ressourcensteuerung in den Netzgemeinschaften aktuell. Als Beispiel der Regelungsmethodik kann der folgende Algorithmus gebracht werden:

- Bewertung und praktische Modellierung des gemeinsamen Mediums, der Informationsressourcen, technologischer Ressourcen und der Agenten der konkreten Gemeinschaft;
- Beschreibung und Modellierung der innernetz Interaktion und Interaktion mit dem außen Medium.
- Beobachtung der Evolutionsentwicklung und Untersuchung der Netzverhalten. Da stellt die Netzgemeinschaft als ein dynamisches System vor.

<sup>1</sup> Früher: Lotus® Connections. <http://www-01.ibm.com/software/lotus/products/connections/features.html>

- Gütebeurteilung der realisierten Modellen und Mechanismen mit der Absicht der qualitativen Netzentwicklung.
- Verbesserung und technologische Weiterentwicklung des Steuermechanismus laut laufende Situation und Netzgemeinschaftsreaktion.

Bei Einführung der konkreten Netzgemeinschaften muss man den Einfluss von schwierige-formalisierten Faktoren übersehen (z. B. psychologische Besonderheiten, eigene Meinungen, die Fragen der Führung, Informationseinfluss u. a.). Im entgegengesetzten Fall steigt das Risiko des Empfangs von inkorrekten Ergebnissen an, und verliert sich die Effektivität der Verwertung der Netzressourcen.

Gewöhnlich die Struktureinheiten und Interaktion zwischen ihnen bieten den Gegenstand der Modellierung. Wenn werden die Netzgemeinschaften modellieren, muss man sich zu allererst auf die Ressourcenstruktur orientieren. Als Ergebnis der Iterationsmethode nverwendung wird diese Ressourcenstruktur einen multidimensionalen Block bilden. Optimierung dieses Blocks kann die Effektivität der Entscheidungsfindung erhöhen.

Heute gibt es die große Anzahl der mathematischen Modelle, die für die Aufgabe der Ressourcensteuerung verwendet werden können. Als Beispiel können die folgenden Modelle genannt werden:

- Spieltheoretische Modelle (um Interaktion zwischen die Netzwerkmitglieder zu beschreiben);
- Stochastische Modelle, die auf dem Verhalten der Agenten begründet sind;
- Theoretische Modelle des Einflusses und des Kampfes;
- Ontologische Modelle für formelle Beschreibung der Netzgemeinschaft;
- Ontologische und infologische Modelle zusammengesetzt.

Diese klassischen Modelle sind nicht universal. Sie können als Basis der komplexen Modellierung der Netzgemeinschaft verwendet werden. Aber Beschreibung des Leitungsverfahrens geht aus den Rahmen von diesem Artikel.

#### Reference:

1. IBM Connections (früher: Lotus® Connections) <http://www-01.ibm.com/software/lotus/products/connections/features.html>

## Contents

<b>Section 1. Biology</b> .....	<b>3</b>
<i>Mahluga Mail gizi Yusifova, Kamala Gulam gizi Nuriyeva</i> Investigations on ecological appraisal of soils in the Azerbaijan Republic .....	3
<b>Section 2. Study of art</b> .....	<b>6</b>
<i>Vinokurova Natalia Vasilievna</i> Specifics of the drama of a Sonata Allegro Third Symphony by Glazunov .....	6
<i>Krylova Vera Kliment'evna</i> The struggle on the stage and in life in the 1920–1930-ies for the approval of the new “communist religion” .....	9
<i>Meyramova Zhumakul Omirzakovna</i> Harangue .....	17
<i>Smakova Zaure</i> The formation and evolution of Kazakh button accordion academy .....	19
<b>Section 3. History and archaeology</b> .....	<b>22</b>
<i>Efremova Elena Viktorovna</i> Formation of scientific conceptions on the ways of archaeological heritage exposure .....	22
<i>Zhukov Andrey Alexandrovich</i> The Role of Domestic Factors in Russia Policy Transformation in the Georgian-Abkhazian conflict .....	26
<i>Sidorenko Taisiya Nikolaevna</i> Credit cooperation of the North Caucasus at the beginning of the 20th century .....	29
<b>Section 4. Medical science</b> .....	<b>32</b>
<i>Vysochin Yuriy Vasilyevich, Denisenko Yuriy Prokofyevich</i> Electromagnetic fields effect on the functional state of central nervous system of athletes’ organism .....	32
<i>Znamenska Maria Andreevna, Slabkiy Gennadiy Alexeevich</i> Communication in the interest of public healthcare, as it’s main function .....	33
<i>Manrikyan Mikael Ervandovich</i> The implementation of school prevention program of the main dental diseases .....	35
<i>Mashkov Alexandr Evgenyevich, Slesarev Vyacheslav Viktorovich</i> The role of immunocorrection in the treatment of children with acute hematogenous osteomyelitis .....	37
<b>Section 5. Pedagogy</b> .....	<b>40</b>
<i>Ahmed-zade Aydin Shaban oglu, Aliyev Yusif Imrayil oglu, Tagiyeva Banovsha Gara kizi</i> Methodological specifications of validization, reflection and interaction activities for module lessons subjects of natural sciences .....	40
<i>Borisenko Irina Vasilievna</i> The trends of primary education content development in the countries of Europe and in Ukraine: comparative analysis .....	42
<i>Karskanova Svetlana Viktorovna</i> The formation professional skills of students using the humanization educational technology in educational process ...	44
<i>Buraeva Tatyana Wiktorowna, Daldinowa Elsa Ochir-Goryaewna</i> Kalmückischen Märchen im Deutschunterricht .....	46
<i>Voronka Galina Stepanovna</i> Organisation of the processes of the continual educational development .....	49
<i>Voronka Galina Stepanovna</i> Implementation of the pedagogic concept: «Construction of the individually, industrially adapted educational processes» .....	52
<i>Gaibova Veronika Evgenyevna</i> How Critical Thinking Can Be Developed .....	55
<i>Dmitrienko Nadezhda Alekseevna, Yurina Helena Nickolaevna</i> Synergy approach to the problem of developing psychological readiness .....	57
<i>Zaika Anna Iurievna</i> The Usage of the System Moodle as an Additional Educational Means in the Process of Teaching English to Children with Mental Retardation .....	58
<i>Zięba Beata, Zięba Adelina</i> Mass media in the process of upbringing and education — advantages and threats .....	61
<i>Zięba Adelina</i> Computer and the Internet in the process of upbringing and education .....	63
<i>Zięba Beata, Paluch Marek</i> The role of social work in palliative care .....	65



<i>Ivantsova Nataliya Borisovna</i>	
Professional focusing as the basis for the students of psychology department professional identification . . . . .	67
<i>Ilieva Milena Ivova</i>	
Educational Paradigms in Early Childhood and Preschool Education of Roma Children in Bulgaria . . . . .	70
Reference: . . . . .	72
<i>Kazanzhy Irina Vladimirovna</i>	
Preparation of the future teachers to the humanization of the elementary school's educational space . . . . .	72
<i>Kozak Lyudmila Vasilievna</i>	
Analysis of curricula of preparation of future teachers of preschool pedagogics and psychology in Ukraine . . . . .	75
<i>Laptev Ivan Grigorlevitch</i>	
Auf der instrumental musizieren vorschulkinder. . . . .	78
<i>Maltseva Lyudmila Valentinovna</i>	
Art, philosophy of culture and education in human life . . . . .	79
<i>Mironova Elena Viktorovna, Lebedev Roman Viktorovich</i>	
The competence-based approach to the system of higher education: the view of the employer . . . . .	81
<i>Policinskay Ekaterina Viktorovna</i>	
Value orientation as a means of management of educational activity of students in higher educational institution . . . . .	83
<i>Radul Olga Sergeevna</i>	
The formation of the family upbringing in the East Slavs of the VI–XIII c. c. . . . .	85
<i>Solokaya Anzhelika Konstantinovna</i>	
Theoretical backgrounds of cultural assimilator and its usage in cross-cultural education . . . . .	88
<i>Stoykov Anton Penchev</i>	
Gambling addiction as a social problem in Bulgaria . . . . .	91
<i>Tanatova Assel Dzhangazyevna</i>	
The level program's role in the increasing quality of qualification of kazakhstan's school teachers. . . . .	92
<i>Tursunov Jurabek Egamberdievich</i>	
Growing creative ability of students in the Education system . . . . .	94
<i>Umbetov Umirbec Umbetovich, Dosmanbetova Zeinegul Ramazanovna,</i>	
<i>Nassimov Murat Orlenbaevich, Paridinova Botagoz Zhapparovna</i>	
University of «Bolashak» in the light of realization of «Strategy Kazakhstan-2050». . . . .	96
<i>Shkurov Alexey Yurievich</i>	
State-Public Management of Education as Resource of Innovative Component development in management of Educational institution. . . . .	98
<b>Section 6. Political science. . . . .</b>	<b>103</b>
<i>Yevtushenko Alexander Nikiforovich, Andriyash Viktoriya Ivanovna</i>	
The politicization of ethnicity in Ukraine: the concept and content . . . . .	103
<i>Zablotsky Vladimir Valentinovich</i>	
Universal factors of originality of the local self-government system in Ukraine . . . . .	104
<i>Nuriyev Jumshud</i>	
Social-policy and political stability. . . . .	107
<i>Pidonenko Dasha</i>	
The political regime in Ukraine at the present stage of development . . . . .	109
<b>Section 7. Psychology . . . . .</b>	<b>111</b>
<i>Petrovskaya Maria Vladimirovna</i>	
Psychological and pedagogical values of teachers of military institutes . . . . .	111
<i>Ignatkova Irina Aleksandrovna</i>	
Features of formation of professional attitudes at students of educational psychologists. . . . .	112
<i>Portnova Alla Georgievna, Morozova Irina Stanislavovna</i>	
Personal Self Realization resources. . . . .	114
<i>Khudoykulova Gulshod Baxromovna</i>	
The definition of a small group and its social and psychological characteristics . . . . .	119
<i>Shportun Oksana Nikolaevna</i>	
Research and practical usage of gelos in psychological therapy. . . . .	121
<b>Section 8. Agricultural sciences . . . . .</b>	<b>126</b>
<i>Otaxanov Baxrom Sadirdinovich</i>	
Account of length of a way of cutting. . . . .	126
<b>Section 9. Sociology . . . . .</b>	<b>129</b>
<i>Krul Alexandra Sergeevna</i>	
Semantics of information in the communication aspect of interactions. . . . .	129

<i>Popsueva Alexandra Anatolyevna</i>	
Demonstrative consumption as a means of provision for the system of fashion — society's socio-economic system. . . . .	132
<i>Sizova Galina Timofeevna</i>	
Microfinance as a social institution . . . . .	134
<b>Section 10. Technical sciences. . . . .</b>	<b>138</b>
<i>Grafeeva Natalia, Grigorieva Lyudmila, Khristoforov Vladislav</i>	
Overview of classes of problems, effectively solved by the genetic programming. . . . .	138
<i>Jumanova Miyasar Ortikovna</i>	
Complex fertilizers with humin produced from Angren brown coal and Kyzylkum phosphorites . . . . .	141
<i>Ivanov Ernest Sergeevich</i>	
Identification and application of mathematical models of operating modes of gas-turbine units and of centrifugal compressors within gas compressor station gas-transmittal units in the context of gas pipe-line transportation . . . . .	144
<i>Kairbayeva Balnur Kairbaikizi</i>	
The role of cloud computing in the development of information technologies of various sectors of activity . . . . .	150
<i>Simitsyn Anton Aleksandrovich</i>	
The calculation of the characteristics and of the geometrical sizes of power devices . . . . .	151
<i>Steklyanov Boris Leontevich, Steinert Vladimir Andreevich, Toshov Javohir Burievich</i>	
Questions deterministic modeling of dynamics of drill bits on the bottom hole. . . . .	154
<i>Tsukanova Olga</i>	
Zur Aktualität der Ressourcensteuerung in professionellen Netzgemeinschaften (über den Zustand in Russland) . . . . .	158