

Негосударственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Омская гуманитарная академия»

Кокшетауский университет  
имени Абая Мырзахметова



# *Наука и общество:*

проблемы современных исследований

IX Международная научно-практическая  
конференции

г. Омск, 15 мая 2015 года

*Сборник статей*

**Омск 2015**

УДК 001.1+30+009

ББК 60+80

Н 34

**Н 34** Наука и общество: проблемы современных исследований. IX Международная научно-практическая конференция : сборник статей ; под ред. А. Э. Еремеева. – Омск : изд-во ОмГА, 2015. – 416 с.

ISBN 978-5-98566-105-7

Сборник подготовлен по материалам участников IX Международной научно-практической конференции «Наука и общество: проблемы гуманитарных исследований». Освещены актуальные проблемы современного гуманитарного знания.

Издание предназначено для студентов вузов, аспирантов, преподавателей, а также для специалистов, интересующихся вопросами, экономики, политики, журналистики, педагогики и других областей гуманитарных знаний.

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Омской гуманитарной академии

**УДК 001.1+30+009**

**ББК 60+80**

ISBN 978-5-98566-105-7

© НОУ ВПО ОмГА, 2015

# ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

---

Ф. Е. Анищук,  
Омская гуманитарная академия

## ПРОТИВОРЕЧИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Развитие интеграционных процессов - характерная черта современного мирового хозяйства. В различных регионах земного шара процессы международной экономической интеграции заметно активизировались во второй половине XX в.

В XXI в. усиление межфирменной и межгосударственной конкурентной борьбы, новые сферы конкуренции и более жесткое соперничество на традиционных рынках становятся не под силу отдельному предприятию, корпорации или даже государству. Это лишний раз подчеркивает необходимость поиска форм интеграции и кооперации.

В переводе с латыни интеграция (*integratio*) означает сращивание, объединение частей в единое целое. Под международной экономической интеграцией понимается высокая степень интернационализации производства на основе развития глубоких устойчивых взаимосвязей и разделения труда между национальными хозяйствами, ведущая к постепенному сращиванию воспроизводственных структур.

Процесс интеграции обычно начинается с либерализации взаимной торговли, устранения ограничений в движении товаров, затем услуг, капиталов и постепенно при соответствующих условиях и заинтересованности стран-партнеров ведет к единому экономическому, правовому, информационному пространству в рамках региона. Формируется новое качество международных экономических отношений. При этом интеграция — процесс не стихийный. Он предполагает соответствующую политику стран и заключение между ними соглашений о создании региональной интеграционной группы (РИГ) того или иного типа. Создается и соответствующая правовая база хозяйственного взаимодействия. Проводится сознательное целенаправленное регулирование взаимных торгово-экономических связей [1].

Объективное содержание интеграции составляет в конечном итоге переплетение, взаимопроникновение и сращивание воспроизводственных процессов, протекающих в виде «частичных интеграции». Интеграционный процесс охватывает отдельные звенья целостной системы:

1) рыночное обращение (благодаря либерализации торговли и росту потоков факторов производства), включая обращение товаров, услуг, денежной массы, ценных бумаг и т. д.

2) собственно производство;

3) сферу принятия решений (на уровне фирм, предпринимательских союзов, национальных правительств, международных межправительственных и национальных организаций).

Как любой трансформационный процесс, интеграция имеет много противоречий.

Противоречивость интеграции в значительной степени базируется на различиях интересов сторон, на неодинаковой способности отдельных звеньев воспроизводственных структур к участию в самом процессе легко она протекает в сферах рыночного (особенно товарного) обращения, считается, что менее других поддается интегрированию непосредственно производственная сфера [2].

В современной научной литературе существуют различные направления и подходы к пониманию природы и роли интеграционных процессов. Здесь можно выделить два теоретических аспекта: (а) теории интеграционных процессов; (б) теории и практика экономической интеграции.

Существует мнение, что интеграция различного уровня имеет место в мировых империях, блоках и международных организациях, при этом решающими должны быть признаны три признака: действенный контроль над легитимным использованием власти, наличие общего органа принятия решений и наличие центра политического просвещения принадлежащих к сообществу граждан.

Другая, европейская, теория придерживается более универсальных позиций в интеграционных процессах и оценивает возможности и противоречия в их эволюции более объективно. Ее последователи, имея в виду евроинтеграцию, отмечают, что она возможна, во-первых, на основе сознательного политического решения правительств и народов и, во-вторых, лишь путем создания одного или нескольких новых, независимых от непосредственного влияния отдельных государств - членов сообщества, наднациональных органов, которым переданы определенные полномочия для принятия решений.

Российская научная литература приводит к выводу, что интеграция - это объективный, многогранный процесс, изобилующий противоречиями и поисками, крупными финансово-экономическими, социальными, правовыми, политическими и другими экспериментами, обусловленными жизнью и корректируемыми ею.

Очевидно, что интеграция как объективный феномен и как процесс современной международной жизни - явление далеко не одномерное неоднозначное, чрезвычайно богатое различиями в содержании, целях, структуре внутренних взаимоотношений, конструкциях властных отношений и т.п.

Интеграционные сообщества, непосредственно реформирующие базисные основы индустриального общества, являются главным и определяющим направлением в социально-экономической и культурно-политической эволюции мирового социума. В рамках интеграционных сообществ возникают и действуют тысячи интернациональных правительственных и неправительственных организаций, оказывающих влияние на интегрированные структуры.

Модели интеграционных сообществ, несмотря на большую специфику, имеют в своей основе общие явления, которые, несмотря на интеграционные "границы", все же являются интернациональными по своей природе, что позволяет конкурирующим системам находить компромисс: разрешать назревающие между ними противоречия.

Естественно, процесс интеграции и интернационализации захватывает и сферу взаимоотношений хозяйствующих субъектов, действующих в разных странах, предприятий, фирм, базирующихся на частной, государственной, смешанной собственности, в том числе иностранной. Такие субъекты хозяйственной деятельности также объединяются. Эти объединения - формы совместного предпринимательства, развивающегося в национальной и мировой экономике. Совместное предпринимательство предшествует международной экономической интеграции, развивается на ее основе и способствует ее развитию.

Интеграцию современных компаний предопределяет и требует экономический фактор, необходимость экономического развития, невозможного для них без возврата к глубокой экономической, торговой, сырьевой и транспортной интегрированности. Интеграционные процессы относятся к числу важнейших факторов, оказавших и продолжающих оказывать большое влияние на развитие стран мирового сообщества. Что касается интеграционных процессов в масштабе отдельно взятых организаций, то они относятся к числу важнейших факторов развития экономики в целом. Однако становление нового типа межфирменных отношений в постсоветском пространстве хотя и происходит в русле современных магистральных тенденций, но оно сопровождается весьма противоречивыми и неоднозначными последствиями [3].

Очевидно, что экономическая интеграция предполагает улучшение, прежде всего экономических показателей организации, т.е. эффективности и эффективности управления. Чаще всего понятие эффективности употребляется в финансово-экономической области управления. Однако для понимания общей эффективности управления предприятием такой подход не совсем достаточен [3]. Общую эффективность следует рассматривать в разрезе различных систем предприятия, например, эффективность систем использования ресурсов организации, контроля во всех областях деятельности предприятия, целеориентации предприятия, мотивации персонала, делегирования и распределения ответственности, прогнозирования, обучения персонала и др. Важно выделять социально-психологическое управление,

т. е. мотивация, обучение, развитие человека и группы, задействованных в процессах.

В основе интеграции лежит некая общепонимаемая модель развития, объединяющая значимую часть коллективов. Успешные результаты такой деятельности должны рассматриваться как комфортные, как преодолевающие хаотическое дискомфортное состояние. Однако результатом могут быть и нежизнеспособные образования, так как эта организационная дезинтеграция не сопровождается ростом культурной ценности.

Внутренние противоречия интеграции проявляются в том, что слабость одних ее форм, например, культурной или экономической усиливают другие формы, прежде всего административно-организационные. Такие перекосы могут быть фактором роста дискомфортного состояния.

Укрепление организационных и административных форм интеграции может дать кратковременный эффект, но в конечном итоге часто приводит к дезинтеграции. Исследования о причинах распада интеграционных образований обычно проводят в рамках институциональных теорий, т.е. в основном сводят к проблемам раздела финансовых потоков и/или несовместимости интересов собственников.

Выделим причины, создающие основу для последующего выявления все большего количества культурных причин дезинтеграции и отрицательных эффектов экономической интеграции [4].

1. Преобразование сильной корпоративной культуры в слабую.
2. Отсутствие адаптационных инструментов в действующей корпоративной культуре.
3. Несвоевременное обнаружение создателей контркультуры внутри организации.
4. Одновременное присутствие в организации большого количества субкультур.
5. Модель равенства в команде.

В заключении хотелось бы отметить, что возникновение и развитие интеграционных групп - процесс сложный и противоречивый. Основным его противоречием является противоречие между национальными, государственно оформленными, и интернациональными экономическими интересами.

На проявления основного противоречия большое влияние оказывают: уровень социально-экономического развития стран интеграции; масштабы и темпы экономических и политических преобразований; противоречия между экономикой и политикой, обусловленные и субъективными факторами; предпосылки на уровне регионов.

### **Библиографический список**

1. Мировая экономика. М. Ломакин В.К.: «Издательство ЮНИТИ», 1998.
2. Международные экономические отношения. Авдокушин Е.Ф. – 2000г.

3. Ильченко С.М. Негативные эффекты интеграции и качество трудовой жизни / Социально-экономические проблемы и перспективы развития в сфере труда: матер. XII Межд. науч.-практ. конф. 12 апреля 2011 г./ отв.ред.В.Ф.Потуданская.- Омск: Изд-во ОмГТУ, 2011. – 360 с. – с.320-324

4. Ильченко С.М. Социальные аспекты экономической интеграции / «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества»: Сб. науч. ст. / Омск: Изд-во НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия», 2011. – С.212-215.

**Д. Т. Байтенизов,**  
Омская гуманитарная академия

## ФРИЛАНС КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА

Структурные преобразования, происходящие в экономике России, выдвигают новые требования к субъектам рынка труда, что в свою очередь вызывает необходимость поиска новых подходов и методов управления его развитием, а также перераспределения работников по секторам экономики, расширения сферы услуг, возникновения и развития новых форм трудовой деятельности.

Распространение нестандартных форм занятости в последнее десятилетие является основной тенденцией на рынке труда страны и отдельных регионов. Одним из самых быстро развивающихся направлений является фриланс.

Фрилансер (англ. freelancer — вольный копеечник, свободный копьеносец, наемник; в переносном значении — вольный художник) — человек, выполняющий работу без заключения долговременного договора с работодателем, нанимаемый только для выполнения определенного перечня работ (внештатный работник) [1].

В настоящее время в научной литературе не существует определения понятия «фриланс». Чаще всего исследователями предлагаются определения сущности самих работников, занятых во фрилансе, что не позволяет в полном объеме говорить о сути данного явления. В литературе, посвященной проблемам занятости, часто предлагается дробная классификация видов занятости [4].

При сравнительной характеристике свободной занятости - фриланса с различными видами нестандартной занятости, например, с дистанционной (удаленной) занятостью, данный вид занятости также рассматривался через призму парадигмы информационного общества [2].

Для определения истоков появления в конце XX века нестандартных видов занятости, в том числе и свободной занятости (фриланса), в ходе данного исследования фриланса было обращено внимание на основополагающие теории, выдвинутые представителями Франкфуртской школы (Г. Маркузе, Э. Фромм, Ю. Хабермас и др.), так как исследователи данного направ-

ления в разное время, основываясь на теории отчуждения труда К. Маркса, подвергали глубокому анализу принципы отчуждения труда и принципы свободы, которые являются основополагающими в данном исследовании социальной сущности фриланса.[5]

Функционирование и развитие рынка труда и рынка фриланс-услуг, в частности, подчиняется определенным закономерностям: формирование спроса и предложения рабочей силы, динамика и условия занятости, безработица, государственное регулирование рынка труда и т.д.

1) Закономерности формирования спроса на рынке фриланс-услуг. Установлено, что спрос на фрилансеров в настоящее время, а тем более в условиях экономического кризиса и посткризисного периода, находится под воздействием нескольких факторов: во-первых, не всем работодателям хватает штатных специалистов требуемой квалификации и специализации, во-вторых, услуги фрилансера оцениваются дешевле. В то же время, зарплата фрилансеров в среднем выше, чем у офисных работников, что связано, прежде всего, с издержками работодателей по формированию рабочего места, уплатой налогов и т.п.

2) Закономерности предложения рабочей силы на рынке фриланс-услуг. На предложение рабочей силы на рынке фриланс-услуг помимо высокой конкуренции влияют и другие факторы. В настоящее время на российском рынке труда фрилансеры, которые в силу своей специфики, имеют возможность работать на нескольких работодателях одновременно или выполнять несколько проектов одновременно, практически постоянно находятся в поиске работы и предлагают свои услуги.

Анализ результатов, полученных в ходе проведенного интервью фрилансеров, а также вторичный анализ результатов переписи электронных фрилансеров, позволил выявить социальные характеристики, которые могут составить социально-психологический портрет современного фрилансера.

Более половины российских фрилансеров – мужчины, занятые в таких профессиях, как программирование, дизайн, веб-дизайн, графика и т.п. Женщины большей частью представлены в работе с текстами, копирайте, переводах и фотографировании. Средний возраст фрилансеров – от 18 до 30 лет.[7]

Для половины работников фриланс – единственный способ заработка. При этом более половины фрилансеров считают достаточным для жизни доход, получаемый от фриланса.

3) В ходе проведенного анализа выявлено, что российский рынок фриланс-услуг напрямую связан с безработицей. В 2013 года молодежь до 25 лет составляла 27,5 % безработных, что больше аналогичного показателя 2012 года (данный показатель был на уровне 26,6 %, в том числе в возрасте 15-19 лет - 6,0 %, 20-24 года - 20,6 %). Высокий уровень безработицы в 2012 году отмечался в возрастной группе 15-19 лет (37,0 %) и 20-24 года (17,5 %). Еще раз отметим, что российские фрилансеры – это молодые люди до 30 лет.



4) Условия занятости и удовлетворенность трудом. На динамику и функционирование рынка труда и фриланс-услуг помимо перечисленных факторов, в частности, влияют и условия занятости и удовлетворенность работников своим трудом, включая удовлетворенность заработной платой, отношениями с руководством, коллективом и т.д., что имеет непосредственное отношение к процессу отчуждения труда.

Из основных причин, побудивших уйти во фриланс (по результатам проведенного интервью), фрилансеры в основном (30%) выбирают для себя фриланс именно из-за свободы в выборе заказчиков, распорядка дня, а также выделяют для себя фриланс как дополнительный / более прибыльный источник дохода (каждый четвёртый).[1]

По результатам исследования, большинство «обычных» работников не чувствуют себя счастливыми на работе, чаще всего (59%) они несчастны из-за невысокой зарплаты и отсутствия профессионального и личностного развития.

5) Закономерности государственного регулирования рынка фриланс-услуг. В настоящее время рынок фриланс-услуг регламентируется отдельными положениями различных нормативных актов, которые, в свою очередь, лишь косвенно влияют на реальное положение дел. В то же время деятельность как многих фрилансеров, не желающих регистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя, так и представителей некоторых гибких видов занятости, не регламентируется соответствующим законодательством.[6]

Приоритетными проблемами развития фриланса выступают: несовершенство законодательной базы, что негативно влияет не только на сам процесс реализации дистанционного труда, но и на социальное отношение к нему; отсутствие единства требований, подходов к оценке и управлению этим процессом; потенциальное отрицательное влияние на сплоченность коллектива, генерирование социальных конфликтов, в связи с привилегированным положением сотрудников, переведенных на дистанционный режим работы.

### **Библиографический список**

1. Китаева М. Черно-белый фриланс // Коммерсантъ Деньги, № 39 (896). URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2033836>.
2. Чаплашкин Н.В. Современное состояние фриланса в России и его перспективы [Текст] / Н.В. Чаплашкин // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – Выпуск 4. – С.211-217 (0,42 п.л.);
3. Чаплашкин Н.В. Фриланс как социальное явление [Текст] / Н.В. Чаплашкин // Человек и труд. – 2012. – №7. – С. 48-51 (0,4 п.л.);
4. Чаплашкин Н.В. Фрилансер на отечественном рынке труда: реальность, ожидания, перспективы [Текст] / Н.В. Чаплашкин // Человек и труд. – 2013. - №4. – С. 18-21. (0,34 п.л.).
5. Шохина Е. Фрилансер вне закона. URL: <http://expert.ru/2013/04/2/frilanser-vne-zakona>.
6. <http://mojazarplata.kz>
7. [www.elance.com](http://www.elance.com)

## МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ СИСТЕМЫ УЧЕТНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВНУТРИГРУППОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ

Современная экономика России характеризуется существенными масштабами деятельности групп взаимосвязанных компаний. Основным информационным источником, удовлетворяющим запросы заинтересованных пользователей, выступает консолидированная финансовая отчетность группы предприятий. Однако консолидированная отчетность направлена в первую очередь на внешних пользователей, у которых возникает потребность в достоверной и качественной отчетной информации, раскрывающей не только внутригрупповые расчеты предприятий группы, но и предоставляющей полную аналитическую отчетную информацию по каждому предприятию, входящему в группу, с целью контроля, управления и анализа хозяйственной деятельности каждого субъекта.

Становление и развитие интегрированных формирований влечет за собой необходимость принятия обоснованных управленческих решений на уровне объединения. Для этого необходима как экономическая информация о группе взаимосвязанных организаций как субъекте хозяйственной деятельности так и разработка рационального способа представления и анализа этой информации. Такие процессы обусловили необходимость создания адекватной системы учетного обеспечения и составления внутригрупповой отчетности.

Совокупность взаимосвязанных элементов финансового и управленческого учета и их отношений, предназначенная для наблюдения, измерения, регистрации, группировки, итогового обобщения и интерпретации финансовой и нефинансовой информации в целях управления является основой формирования внутригрупповой отчетности.

Для всех групп компаний, которые нуждаются во внутригрупповой отчетности, можно выделить общие особенности функционирования, которые необходимо принимать во внимание при формировании внутригрупповой отчетности:

- территориальная расположенность организаций;
- полная или частичная автономность учета в организациях;
- значительный спектр видов деятельности организаций в составе группы, объединяющей различные отрасли экономики;
- составление консолидированной отчетности в соответствии с МСФО.

Целью составления внутригрупповой отчетности является создание информационной основы для:

- измерения и оценки эффективности деятельности предприятия группы;
- принятия управленческих решений и финансового менеджмента;
- осуществления процессов контроля и регулирования;

-формирования консолидированной отчетности.

К задачам, которые могут быть решены посредством внутригрупповой отчетности, относятся:

1. Оценка деятельности отдельных предприятий и видов их деятельности, проведение экспресс-анализа для принятия оперативных решений, а также для принятия решений о дальнейшей целесообразности их функционирования в целом.

2. Организация оптимального распределения издержек за счет использования общих подразделений и служб группы компаний.

3. Оперативность управления денежными потоками.

4. Контроль взаиморасчетов между предприятиями группы компаний.

5. Контроль за инвестиционными ресурсами группы предприятий.

6. Формирование консолидированной отчетности предприятий группы.

Внутригрупповая отчетность составляется в соответствии с методами бухгалтерской отчетности, на основе регистров бухгалтерского учета. Поскольку внутригрупповая учет базируется на данных бухгалтерского учета, в основу должна быть положена группировка элементов отчетности, показатели должны характеризовать пять основных элементов: доходы, расходы, капитал, активы и обязательства.

1. Доходы и расходы.

Стратегическими направлениями развития рассматриваемой группы предприятий являются: трансформация системы продаж и обслуживания; развитие абонентской базы и увеличение доходов от традиционных услуг, сохранение и укрепление позиций в фиксированной телефонии; укрепление рыночных позиций в сегментах населения, малого и среднего бизнеса, крупных корпоративных клиентов; внедрение пакетированных предложений для клиентов; развитие и интеграция мобильного бизнеса; повышение операционной эффективности и сокращение затрат.

Кроме того, в условиях прогрессирующего мирового финансового кризиса у предприятий связи возникает необходимость в переориентации в сторону проектов с быстрой окупаемостью, сокращении издержек в оперативной деятельности и выводе непрофильных активов в аутсорсинг.

Для реализации указанных стратегических целей, учитывая, что темпы роста по видам услуг в отрасли значительно отличаются друг от друга, возникает потребность в оперативной информации о доходах и расходах по каждому виду деятельности и по каждому предприятию, входящему в группу.

С целью оперативного учета указанная информация позволяет руководству предприятия осуществлять контроль формирования себестоимости оказываемых услуг и контроль произведенных расходов в рамках конкретных структурных подразделений.

2. Капитал.

Прежде всего необходимость такой информации возникает из основной цели деятельности любого предприятия - получение прибыли и используется в качестве итоговых выводов к информации о доходах и расходах. В совокупности информация о доходах и расходах по видам деятельности позволяет определить наиболее рентабельное из них. Следовательно, основным показателем, характеризующим капитал предприятий группы, будут показатели прибыли и рентабельности. На основе этих данных можно составить прогноз о проблемах и перспективах развития каждого предприятия группы и группы предприятий в целом.

### 3.Активы.

Использование современных технологий передачи данных является основной характеристикой отрасли связи. При этом используются специфические материалы и основные средства, например, такие как волоконно-оптические линии. Отчетная информация должна быть сформирована таким образом, чтобы было возможно оценить производственный потенциал предприятий в составе группы. Таким образом, среди активов предприятий в рамках управления производственным потенциалом предприятия следует выделить информацию о движении и техническом состоянии основных средств и информацию о движении товарно-материальных ценностей.

В рамках текущего управления особую актуальность приобретает планирование движения денежных средств предприятия или их эквивалентов в будущем. В данном случае имеется в виду совокупность отчетных данных по притоку денежных средств. Данная информация может быть дополнением к отчетам о доходах предприятий и расшифровываться как по каналам поступления денежных средств, так и по видам оказываемых услуг.

Еще одним объектом оперативного управления в активах предприятий становится дебиторская задолженность, рассматриваемая как денежных эквивалент в будущем. Информация о дебиторской задолженности может быть представлена в различных аспектах для управления: по контрагентам, по срокам погашения, по видам оказываемых услуг.

### 4.Обязательства.

Обязательства предприятия включают в себя кредиторскую задолженность. Данная информация приобретает актуальность, как в контексте планирования денежных потоков предприятия, так и при сравнении с дебиторской задолженностью и может быть расшифрована по контрагентам, по каналам погашения, по объектам возникновения задолженности.

В общем объеме кредиторской задолженности отдельным объектом оперативного управления является задолженность по налогам. Управление заключается в планировании и оптимизации налоговых платежей.

5.Отдельным объектом управления, отражающим специфику деятельности предприятий группы, являются внутригрупповые операции.

Важность данной информации обусловлена двумя моментами: большим количеством внутренних перемещений активов и обязательств,

отражающих специфику филиальной структуры предприятий отрасли связи и необходимостью составления консолидированной отчетности, в которой эти операции подлежат исключению.

Поэтому при формировании внутригрупповой отчетности необходимо соблюдать требования, предъявляемые к консолидированной отчетности, а именно: балансы материнской и дочерней компаний должны быть составлены на одну дату, в единой валюте, не должны отличаться по структуре, составу, содержанию и оценке статей.

Для выполнения данных требований необходимо, чтобы предприятия группы использовали единую учетную политику, единый корпоративный план счетов, правила документооборота и единые методические указания.

Алгоритм формирования единой учетной политики базируется на принципе «от общего к частному», т. е. сначала определяются общие принципы оценки и признания доходов и расходов, активов и обязательств, которые детализируются по мере продвижения вниз по вертикали управления.

Как неотъемлемая часть учетной политики и системы регистрации и группировки фактов хозяйственной деятельности единый корпоративный рабочий план счетов бухгалтерского учета не только способствует соблюдению этой учетной политики, но и позволяет в дальнейшем контролировать показатели, необходимые для составления отчетности. Можно выделить ряд задач, которые должен решить единый корпоративный рабочий план счетов. Во-первых, счета бухгалтерского учета в едином плане должны отражать специфические операции, характерные для производственно-хозяйственной деятельности данной группы предприятий. Во-вторых, корпоративный рабочий план счетов группы должен обеспечивать выделение из общего состава тех бухгалтерских данных, которые связаны с осуществлением операций между компаниями, входящими в группу, так как при составлении консолидированной внутригрупповые обороты подлежат исключению.

Корпоративный план счетов должен обладать двумя характеристиками: охватывать в систематизированном виде все объекты оперативного учета и по возможности максимально соответствовать группировке, заложенной в основу плана счетов бухгалтерского учета.

Корпоративный рабочий план счетов бухгалтерского учета группы организаций должен базироваться на Плане счетов, утвержденном к применению Минфином России. Счета бухгалтерского учета должны отражать специфические операции, характерные для производственно-хозяйственной деятельности данной группы организаций. Корпоративный рабочий план счетов не должен ограничиваться только счетами синтетического учета. Он должен систематизировать и группировать субсчета 1- и 2-го порядка.

Хозяйственные операции между предприятиями группы, должны отражаться на специально выделенном счете и разработанных для этих целей субсчетах, с помощью которых будут отражаться все проводимые внутригрупповые операции. Для этих целей рекомендуется использование счета 79

«Внутрихозяйственные расчеты». Необходимо разработать такое количество субсчетов 1- и 2-го порядка для счета 79, которое позволит отразить все возможные виды внутригрупповых расчетов, что в дальнейшем существенно облегчит сбор необходимой для нужд составления сводной бухгалтерской отчетности информации.

Передача информации о каждой проведенной операции между предприятиями группы должна осуществляться каждый раз по мере проведения хозяйственной операции. Отчетная информация должна передаваться в головную организацию с помощью бухгалтерских проводок на основании извещений (авизо) через вышестоящий уровень управления.

В конце каждого месяца (отчетного периода) структурные подразделения передают на уровень головной организации общую сумму полученных ими доходов в разрезе видов доходов.

После исключения внутригрупповых расчетов и подготовки отчетности каждого предприятия необходимо проведение консолидирования форм отчетности.

На сегодняшний день необходимо учитывать тот факт, что ведение бухгалтерского учета и составление отчетности автоматизировано, процесс консолидации отчетности происходит также с помощью программного обеспечения. Следовательно, составление внутригрупповой отчетности должно происходить с использованием тех программных продуктов, с помощью которых происходит ведение бухгалтерского учета.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что на предприятиях, объединенных в группу, возникает объективная потребность в ведении внутригруппового учета. Правильно сформированная база первичной информации по каждому отдельному предприятию группы является залогом достоверности консолидированной отчетности группы предприятий.

Внутригрупповая отчетность позволяет группам компаний представить своим пользователям полноценную прозрачную консолидированную финансовую отчетность об имущественном и финансовом положении группы, результатах ее финансово-экономической деятельности на внутреннем и международных рынках, строить прогнозы на краткосрочный и долгосрочный периоды работы, эффективно представлять свою «привлекательность» для инвестиционных вложений со стороны отечественных и зарубежных инвесторов, что способствует развитию рыночной экономики России и позиционированию потенциала страны в рамках международного экономического сотрудничества.

## ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЕЖИ

Из года в год, проблема, которая не теряет своей значимости, это трудоустройство молодежи. Она считается одной из главных проблем в сфере труда. Сегодня, как никогда, нужно оценить ее масштабы, найти пути оказания эффективной помощи молодым людям, испытывающим затруднения с трудоустройством. Решение проблем занятости молодежи имеет ключевое место в любой развитой стране.

Данная тема очень актуальна в современном мире, так как спрос на молодую рабочую силу, не имеющего опыта работы, дополнительных навыков невелик.

Основаниями для выделения молодёжи в отдельную группу стали: возраст, статус, ролевые функции. Однако до сих пор не существует единого мнения по поводу возрастной границы. Молодежный рынок труда характеризуется отсутствием нужного профессионального опыта, уровнем образования, что приводит к низкой конкурентоспособности по сравнению с другими возрастными группами на рынке труда.

Термин «молодежь» трактуется различным образом. В Федеральном законе «О молодежи» сказано, что молодежью являются лица, проживающие на территории Российской Федерации физические лица (граждане Российской Федерации, а в случаях предусмотренных законодательством Российской Федерации так же иностранные граждане и лица без гражданства) в возрасте от 14 до 30 лет.

По данным Росстата, число безработных за первый квартал 2014 г. составил 18,6 % в возрасте 20–24 года, и 16,2 % в возрастной категории 25-29 лет.



Смотря на это можно сказать, что за последние годы безработица среди молодежи выросла. Это так же обусловлено переходом на европейскую систему образования. Если раньше вузы выпускали специалистов, то сейчас идет первая волна выпускников-бакалавров. Работодатели считают бакалавриат незаконченным высшим образованием, так как на эту программу образования выделено меньше часов, чем на специалитет, так, во многих вузах бакалавры учатся на год меньше, чем учились бы специалисты. В то же время, в отличие от других социально уязвимых групп (инвалидов, женщин), молодежь является наиболее перспективной категорией рабочей силы. Еще полностью не сформировавшись как субъект трудовой деятельности, она наиболее восприимчива ко всем изменениям, имеет способность к постоянной смене трудовых функций, огромные возможности профессионального роста, наиболее продолжительный период предстоящей трудовой деятельности. Молодежь в сравнении с другими возрастными группами все реже обращается за помощью к официальным структурам.

Молодые специалисты – это надежда любого развитого государства. Но неэффективная помощь в трудоустройстве молодежи ведет к оттоку образованной молодежи за рубеж и подрывает интерес в получении высшего профессионального образования. Например, в Японии действует «система пожизненного найма», предусматривающая гарантии на весь срок трудовой деятельности работников и молодых специалистов. Они обеспечивают трудоустройства молодежи после получения высшего образования. Эти гарантии - результат сложившейся практики отношений между наемными работниками и предпринимателями, собственниками капитала. Они законодательно не оформлены, но поддерживаются профсоюзами; обеспечивается лояльность последних по отношению к фирме. Это закрытая модель рынка труда, внутренний рынок.

Причины трудоустройства молодежи в России можно разделить на несколько причин:

- во-первых, в современных условиях отмечается несоответствие уровня квалификации выпускников к требованиям работодателей – отсутствие опыта принятия самостоятельных решений, недостаток знаний, отсутствие практических навыков по полученной профессии;

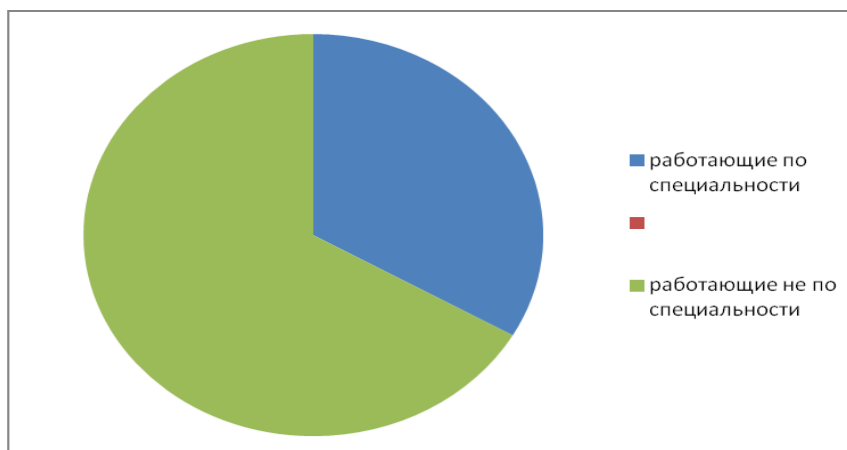
- во-вторых, это представления молодежи о путях адаптации в сфере труда и занятости. Часто абитуриент в выборе профессии не ориентируется в реальной ситуации на рынке труда, в потребностях нужного специалиста;

- в-третьих, можно отметить падение профессий с техническим уклоном, все больший спрос составляет профессии с гуманитарным уклоном, что ведет к избытку специалистов гуманитарных наук и нехватке технических специалистов.

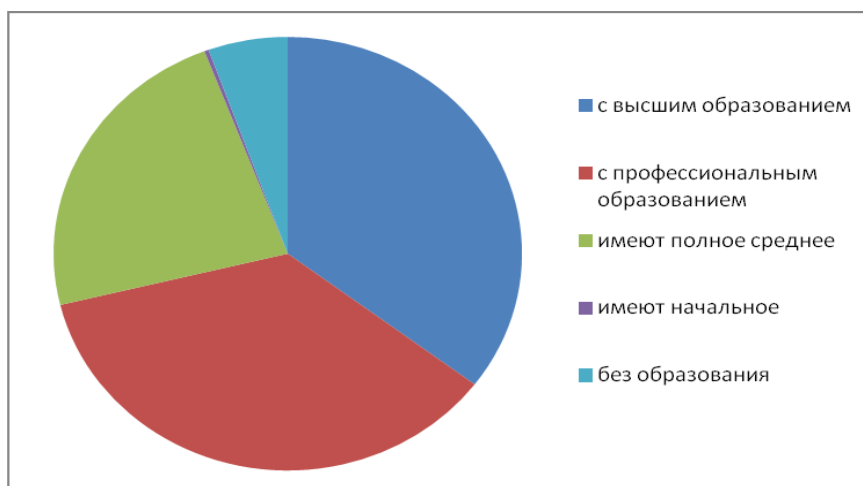
Сейчас многие молодые люди с образованием пополняют ряды «челноков», уличных и базарных торговцев, т. е. происходит ощутимый отток молодежи в сферу теневой экономики.



Так, на вопрос «Вы работаете по своей специальности?» положительно ответили только треть студентов (33,3 %), остальные 66,7 % работают не по своей специальности.



Также, среди безработной молодежи 35,3% имеют высшее образование, 35,9% — профессиональное, 23% — полное среднее и только 0,3% — начальное образование.



Но стоит учитывать, что приведенные данные не совсем точные, так как они основаны на статистике центров занятости, реальные цифры еще больше, а портрет молодого безработного — сложнее.

Сегодня работа для студента - получение практического профессионального опыта, новых знаний и ускоряющих процесс их профессионального становления и последующего трудоустройства; ознакомление с условиями работы в различных организациях, что помогает студентам формироваться как работникам, выбирать место постоянной работы после окончания учебы, заинтересовать собой работодателя. Для значительной части студентов работа - возможность самостоятельно зарабатывать деньги. Поэтому студенты соглашаются на любые предложения работодателей. Труд студентов выгоден предпринимательским структурам, которые таким

образом имеют возможность избежать дополнительных расходов, связанных с налогообложением, с социальным страхованием работника, а также манипулировать оплатой труда. Студент же, будучи временным работником, не уделяет должного внимания этой стороне дела, так как хочет закрепиться хоть в какой-нибудь организации для получения опыта работы и заработать деньги.

Создавшаяся ситуация может являться источником дискриминации студентов на рынке труда. Такое положение будет иметь место до тех пор, пока студент как временный работник не будет реально обеспечен правовыми нормами, пока не будет реализовываться на практике трудовое законодательство в отношении временных, контрактных, частичных и т. п. работников.

Теперь рассмотрим, какие требования хотят видеть работодатели от студентов при приеме на работу и что они при этом учитывают, прежде всего:

- качество полученного ими образования (фундаментальность образования, уровень профессиональных знаний, умений, навыков),

- наличие опыта практической работы, повышающего уровень их профессиональных знаний, умений и навыков,

- способность к восполнению и применению своих знаний, в том числе в смежных и других областях, что выражается в способности к самообразованию, в общей эрудиции, в разносторонности и широте знаний, в наличии дополнительной профессиональной подготовки.

Для решения трудоустройства молодежи необходима помощь государства и органов местного самоуправления. Если решать проблему на уровне отдельного региона, то общая картина снижения безработицы страны будет оптимистичной. Эффективным путем решение данной проблемы будет взаимодействие и сотрудничество всех структур: государственных органов власти, службы занятости населения, сферы образования и комитетов по делам молодежи.

Государству необходимо заботиться о создании социальной стабильности и защищенности разных слоев населения; корректировать политику служб трудоустройства населения, выделять больше финансовой помощи для реализации программ по содействию трудоустройства граждан.

В свою очередь органы местной администрации региона, города, должны следить за работой биржи труда, деятельностью центра занятости, формировать заказ для вузов на профессии, которые соответствуют нынешним условиям рынка труда.

Решению проблемы трудоустройства на уровне организации способствует смена приема молодых работников, смягчение критериев приема на работу, трудоустройство без опыта работы, создание гибкого графика работы для студентов дневной формы обучения и другие меры.

Для выпускников профессиональных учебных заведений необходимо разрабатывать программы по обучению эффективного поведения на рынке труда. Такие программы должны способствовать повышению конкурентоспособности студентов, эффективно адаптироваться к современным условиям рынка труда.

Центры по содействию трудоустройства молодежи, успешно используют программы по профессиональной переподготовке граждан, что способствует к быстрой смене профессиональной ориентации.

Выше приведенные решения данной проблемы помогут снизить процент безработицы среди молодого населения. Не стоит забывать, что для эффективного решения трудоустройства молодого населения нужно подходить комплексно и начинать с “низов”.

### **Библиографический список**

1. Федеральная служба государственной статистики Росстат, «Занятость и безработица в Российской Федерации (по итогам обследования населения по проблемам занятости)».
2. Захаров М.И. Управление трудовыми ресурсами: / Под ред. М.И. Захаров. – М.: ПРИОР, 2013.
3. Сайт федеральной службы государственной статистики // <http://www.gks.ru> (дата обращения: 15.06.2014)

**О. В. Демиденко,**  
Омская гуманитарная академия,  
Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия

### **ОСОБЕННОСТИ ИНВЕСТИЦИОННОГО СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА**

Строительство – отрасль материального производства, целью которой является расширенное воспроизводство основных фондов страны. Основными задачами строительства являются создание новых, расширение, реконструкция и техническое перевооружение действующих основных фондов национального хозяйства, предназначенных для развития общественного производства и решения социальных задач.

Как отрасль материального производства строительство характеризуется специфическими особенностями:

Неподвижностью строительной продукции – при строительстве рабочие и технические средства перемещаются, а возводимые объекты остаются неподвижными.

Многообразием строительной продукции – возводимые здания и сооружения различаются по производственным и эксплуатационным

параметрам, форме, размерам, количественным и качественным характеристикам. Каждый объект недвижимости уникален.

Разнообразием материальных элементов – строительная отрасль является самой материалоемкой: используются различные материалы, конструкции, полуфабрикаты, изделия, комплектующие, детали, затраты на приобретение которых составляют значительную часть стоимости строительства.

Природно-климатическими условиями – строительство осуществляется в различных климатических, гидрологических, геологических условиях, что обуславливает применение соответствующих технологических методов при возведении объектов и требует различных затрат материальных ресурсов.

Состав строительной отрасли:

- организации, выполняющие геологоразведочные и изыскательские работы,
- проектные и научно-исследовательские институты,
- общестроительные и специализированные строительные организации,
- организации по монтажу оборудования,
- организации по ремонту строительных объектов, их расширению и реконструкции,
- организации стройиндустрии, и др.

Основой строительства - является строительное производство. Его задача состоит в выпуске в соответствии с проектами готовых для эксплуатации зданий, сооружений и их комплексов.

Строительное производство - состоит из производственных систем, организационных систем, управляющей информационной системы.

1. Производственные системы - это первичные строительные организации, выпускающие строительную продукцию в виде зданий, сооружений и их комплексов с использованием сырьевых материалов, комплектующих изделий, строительной техники, вспомогательных зданий и электроэнергии. Производственная система включает совокупность действий строительных и монтажных организаций различной степени специализации, вспомогательных и обслуживающих хозяйств. В производственной системе все организации находятся в определенных взаимоотношениях - связях.

Виды связи:

- директивные - обуславливаются подчиненностью организаций и их подразделений и проявляются в виде административного планирования, нормирования, финансирования и т.п.
- договорные - налаживаются после заключения договоров и контрактов на проектирование объектов, их возведение, поставку ресурсов и т.п.
- производственного кооперирования - возникают при совместном осуществлении работ на объектах и проявляются в технологической, организационной, экономической и социальной подсистемах.

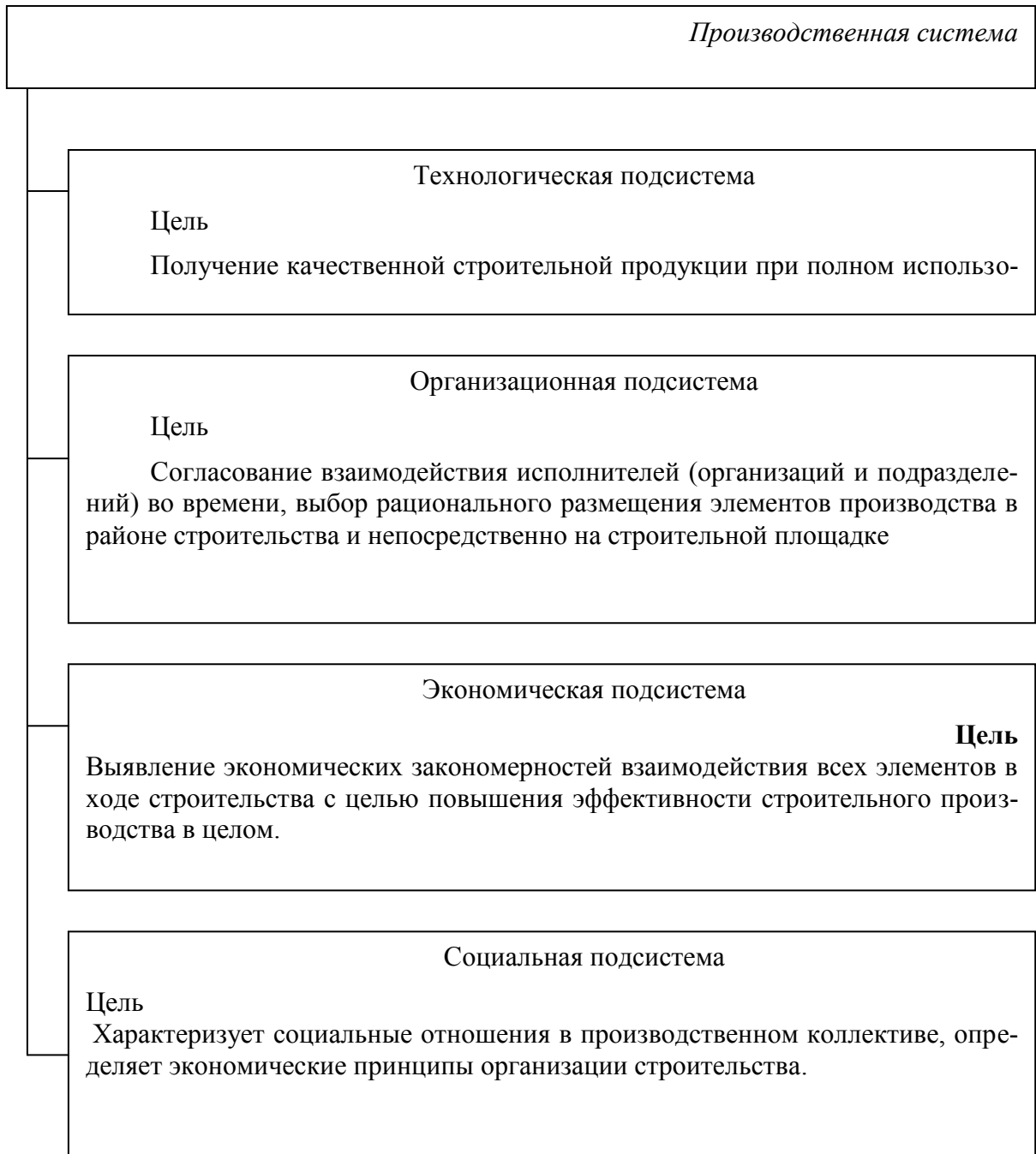
Состав производственной системы представлен на рис.

2. Организационные системы в строительном производстве представляют собой иерархию управленческих звеньев, обеспечивающих финансирование,

поставку сырьевых материалов, комплектующих изделий, строительной техники и реализующих заключение контрактов на строительство и сбыт готовой строительной продукции.

3. Управляющая информационная система обеспечивает сбор, хранение, обработку и поиск данных. Выходной продукцией этой системы является информация, на основе которой принимаются управленческие решения.

Объектом управления в строительстве является инвестиционный строительный проект. С введением понятия «управление проектом» возникает двоякое его толкование.



Состав строительной производственной системы [1]

Проект представляет собой:

- комплект чертежей, в которых приводятся объемно-планировочные, конструктивные организационно-технологические и другие решения по объектам строительства, например, рабочий и технический проект, проект организации строительства, проект производства работ. В зарубежной практике такие проекты называются дизайнами (*design*).

- процесс целенаправленного создания новых зданий, сооружений и их комплексов или реконструкции действующих, например, строительство метрополитена, объектов инфраструктуры железнодорожного транспорта общего пользования. В зарубежной практике такой процесс, включающий сферу деятельности, направленную на изменение какой-либо системы в соответствии с поставленной целью называют проектом (*project*).

Проект, связанный с реализацией полного цикла вложения инвестиций - от начального вложения капиталов до завершения работ, называется инвестиционным, а в строительстве соответственно – инвестиционным строительным проектом. [2].

В общем случае под инвестиционным проектом понимаются сфера деятельности по созданию или изменению технической, экономической или социальной систем, а также разработка новой структуры управления или программы научно-исследовательских работ. В строительстве – это процесс целенаправленного создания новых зданий, сооружений и их комплексов или реконструкции действующих. [3].

Началом инвестиционного строительного проекта считается начало вложения денежных средств в его выполнение. Окончанием инвестиционного строительного проекта считается ввод объекта или комплекса в эксплуатацию. Окончанием инвестиционного строительного проекта для заказчика целесообразно считать окончание эксплуатации объекта в соответствии с его целями. Для организаций-соисполнителей окончанием инвестиционного строительного проекта считается окончание конкретного этапа работ и получение платы за работу.

В процессе жизненного цикла инвестиционный строительный проект последовательно проходит несколько стадий.

1. Концептуальную, включающую анализ проблемы и формирование целей строительства; разработку основ проекта - выбор участников застройки, получение согласований, технических условий, проведение изысканий, разработку основных положений проекта и задания на проектирование; техническое (базовое) проектирование, согласование и утверждение технического проекта.

2. Реализации проекта, включающей рабочее (детальное) проектирование; подготовку производства; строительные работы, монтаж технических систем и оборудования, пусконаладочные работы, сдачу объекта в эксплуатацию.

3. Эксплуатации, в процессе которой осуществляются: вывод объекта на проектную мощность по выпуску продукции (оказанию услуг), поддержание эксплуатационных параметров в нормальном состоянии; модернизация объекта; демонтаж оборудования, капитальный ремонт, начало подготовки к использованию объекта в новом проекте.

Параллельно указанным основным стадиям осуществляются следующие виды обеспечения проекта: организационное - поиск и выбор исполнителей, оформление договоров; правовое - юридическое сопровождение всех стадий проекта; финансовое - поиск источников и получение финансовых средств на осуществление работ; кадровое - подбор, прием на работу и расстановка персонала, увольнение; материально-техническое - закупки-поставки материалов, строительных машин, транспорта, оборудования и т. п.; коммерческое - маркетинг подрядов, поставок и реализация результатов проекта; информационное - накопление, систематизация и обновление информации по стадиям и видам обеспечения проекта; обеспечение безопасности - охрана собственности, персонала, информации и окружающей среды.

Инвестиционный проект (*investment project*) - это комплекс действий (работ, услуг, приобретений, управленческих операций и решений), направленных на достижение сформулированной цели и требующих для своей реализации осуществления инвестиций. [4].

Инвестиционные проекты условно подразделяются на реальные - инвестиции в реальные активы (здания, сооружения, оборудование и т.п.) и финансовые, т.е. вложения в инструменты финансового рынка (акции, облигации, опционы и т.п.).

По виду осваиваемых инвестиций различают инвестиционные строительные проекты:

Фондообразующие в основной капитал, т.е. направленные на создание или реновацию основных фондов;

Инновационные, направленные на создание новых видов материалов, изделий, конструкций, технологии производства строительных работ;

Научно-исследовательские, связанные с научным поиском новых знаний.

По составу и размерам различают инвестиционные строительные проекты:

Монопроект – небольшие по масштабу, например, проекты на отдельные промышленные предприятия или модернизацию действующих промышленных производств. Объем капиталовложений монопроектов от нескольких сотен тысяч до 40–50 млн долларов; трудозатрат - от сотен до 40-50 тыс. чел.-ч.

Мультипроект – комплексный проект, состоящий из ряда монопроектов, например, проект комплексной жилой застройки городской территории, система водоочистных сооружений и т.п.

Мегапроект – совокупность многоцелевых комплексных программ объединяющих ряд мультипроектов и множество монопроектов, связанных

между собой единой целью, т.е. проекты, отличающиеся большим объемом капитальных вложений, например, строительство Байкало-Амурской магистрали. Объем капиталовложений более 1 млрд. долл., трудозатрат – более 15 млн чел.-ч. Сроки реализации от пяти лет и более, оказывает влияние на социально-экономическое развитие всей страны или нескольких ее регионов.

По срокам осуществления:

Краткосрочные, сроком реализации до 3 лет;

Среднесрочные, сроком реализации от 3 до 5 лет;

Долгосрочные, сроком реализации более 5 лет.

По основной направленности:

Коммерческие, целью которых является получение прибыли.

Социальные, ориентируемые на решение социальных вопросов.

Экологические, направленные на улучшение условий окружающей среды.

По формам собственности различают

Совместные – вложения субъектов Российской Федерации и иностранных государств.

Иностранные – осуществляются иностранными юридическими и физическими лицами и государствами.

Государственные – осуществляются федеральными, региональными и местными органами власти за счет средств бюджетов, внебюджетных фондов и заемных средств, а также государственными учреждениями и предприятиями за счет собственных и заемных средств.

Частные – вложение средств физическими лицами .

По географическому признаку:

Инвестиционные строительные проекты за рубежом

Инвестиционные строительные проекты внутри страны.

По качеству - бездефектные проекты, в которых определяющим фактором является повышенное качество, например, атомные электростанции. Стоимость таких проектов значительна и составляет несколько миллиардов долларов.

Каждый строительный объект требует индивидуального подхода к управлению, позволяющего целенаправленно координировать деятельность его многочисленных участников.

### **Библиографический список**

1. Финансовые аспекты предпринимательства в новой экономике : моногр. / Под общ. ред. О. Ю. Патласова. – Омск : НОУ ВПО ОмГА, 2013. – 300 с.
2. Управление строительными инвестиционными проектами: Учебное пособие/ Под общ.ред. В.М. Васильева, Ю.П. Панибратова.- М.: Санкт-Петербург, 1997 – 310 с.



3. Управление в строительстве: Учебник для вузов/ В.М. Васильев, Ю.П. Панибратов, Г.Н. Лапин, В.А. Хитров; Под ред. В.М. Васильева.- Изд. 3-е, перераб. и доп. – М.: Изд-во АСВ; СПб.: СПбГАСУ, 2005.- 271 с.

4. Мазур И.И., Шапиро В.Д., Ольдерогге Н.Г. Управление проектом: Уч.пособие/ Под общ. Ред.И.И. Мазура. 3-е изд.- М.:Омега-Л, 2010 – 664 с.

**В. Ю. Епанчинцев,**  
ООО «Аудиторская фирма «Профи»,  
Омская гуманитарная академия

## ПРИЧИНЫ ОШИБОК БУХГАЛТЕРСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБОРОТНЫХ АКТИВОВ И СПОСОБЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ

Судебно-бухгалтерская экспертиза наличия и движения активов хозяйствующего субъекта относится к общепризнанным средствам доказывания в гражданском, уголовном и арбитражном процессах [2,3,1,]. Одной из важных составляющих судебной экспертизы является бухгалтерская экспертиза оборотных активов, которая проводится с целью установления наличия или отсутствия фактов хозяйственной жизни в бухгалтерском учете оборотных активов посредством применения специальных методов и приемов в целях решения задач, поставленных правоохранительными органами перед бухгалтером-экспертом.

Роль данного экспертного исследования многократно возрастает с необходимостью повышения эффективности финансового контроля, особенно в современных условиях давления посредством санкций на экономику Российской Федерации со стороны США и их союзников. В такой ситуации выполнение принципа целевого использования каждого бюджетного рубля государственной поддержки агропромышленного комплекса может и должно быть достигнуто только в полном объеме. Любые отклонения в меньшую сторону чреватые серьезной угрозой для экономической безопасности государства. При этом бухгалтерская экспертиза оборотных активов способствует реализации контрольной функции финансов. Судебно-бухгалтерская экспертиза, с одной стороны, является средством контроля со стороны государства, а с другой, она выступает средством доказывания со стороны физических и юридических лиц (в том числе добросовестного исполнения своих обязанностей и обязательств) в случае судебного разбирательства.

На основании цели бухгалтерской экспертизы оборотных активов (формирования качественной доказательной базы для судебного разбирательства), заключение данного бухгалтерского исследования должно содержать однозначные ответы на вопросы, поставленные перед экспертом. В то же время, проведение бухгалтерской экспертизы оборотных активов связано с рядом противоречий:

- в отсутствии однозначного подхода к методике проведения экспертизы;
- в ограниченности времени на проведение качественной экспертизы в связи с процессуальными сроками;
- в отсутствии необходимой экономической квалификации оперативных сотрудников правоохранительных органов при непосредственной выемке документов.

Таблица 1

**Классификация ошибок при проведении бухгалтерской  
экспертизы оборотных активов**

Ошибки в бухгалтерской экспертизе оборотных активов	Причины ошибок	Влияние на качество бухгалтерской экспертизы
1	2	3
<b>По этапам проведения бухгалтерской экспертизы</b>		
На этапе приемки документов	Ограниченность эксперта во времени при приемке документов	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
На этапе проверки и анализа документации	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
На этапе итоговых расчетов и формирования ответов на поставленные вопросы	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Снижение до нуля возможности ответа на отдельные вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
На этапе оформления экспертного заключения	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Снижение до нуля возможности ответа на отдельные вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
<b>В зависимости от источника ошибок</b>		
Ошибки, зависящие от бухгалтера-эксперта	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
Ошибки, не зависящие от бухгалтера-эксперта	Качество предоставленной документации; некорректность, поставленных перед экспертом вопросов	Невозможность ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту, ввиду отсутствия информации

По существу содержания ошибок		
1	2	3
Бухгалтерские	Низкая бухгалтерская квалификация эксперта, а также использование устаревшей бухгалтерской информации	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, касающиеся бухгалтерской финансовой и статистической отчетности, синтетического и аналитического, а также налогового учета оборотных активов
Юридические (правовые)	Незнание, а также использование устаревшей правовой информации	Искажение в трактовке ответов на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
Технические	Неправильное оформление бухгалтерской экспертизы на всех этапах ее проведения	Снижение до нуля возможности ответа на отдельные вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
Арифметические	Ошибки в расчетах	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
Логические	Несоответствие показателей в различных разделах экспертного заключения	Снижение до нуля возможности ответа на отдельные вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
По возможности исправления ошибок		
С возможностью исправления до момента экспертного заключения	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Внесение исправлений в экспертное заключение и снижение до нуля рисков наличия ошибки
Без возможности исправления в связи со сдачей экспертного заключения	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
По степени влияния на достоверность экспертного заключения		
Значительные	Ограниченность эксперта во времени; низкая квалификация эксперта; проведение экспертизы выборочным способом	Снижение до нуля возможности ответа на вопросы, поставленные бухгалтеру-эксперту
Незначительные	Ограниченность эксперта во времени	Незначительное искажение в части формулировок, не влияющее на достоверность числовых показателей

Данные противоречия влекут за собой ряд ошибок, которые негативно влияют на качество бухгалтерской экспертизы. Автор статьи имеет многолетний опыт проведения судебно-бухгалтерских экспертиз и документальных ревизий, который позволил классифицировать ошибки при проведении бухгалтерской экспертизы оборотных активов (таблица 1).

Таблица 2

Способы устранения ошибок бухгалтерской экспертизы оборотных активов

Ошибки в бухгалтерской экспертизе оборотных активов	Последствия ошибок	Меры по недопущению ошибок
1	2	3
<b>По этапам бухгалтерской экспертизы</b>		
На этапе приемки документов	Ограничение вопросов, на которые ответил бухгалтер-эксперт	Контроль составления описи документации
На этапе проверки и анализа документации	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта, привлечение дополнительных экспертов с целью соблюдения процессуальных сроков
На этапе итоговых расчетов и формирования ответов на поставленные вопросы	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы, проведение повторной экспертизы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта, привлечение дополнительных экспертов с целью соблюдения процессуальных сроков
На этапе оформления экспертного заключения		
<b>В зависимости от источника ошибок</b>		
Ошибки, зависящие от бухгалтера-эксперта	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы, проведение повторной экспертизы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта
Ошибки, не зависящие от бухгалтера эксперта		Повышение квалификации бухгалтера-эксперта, строгое соблюдение нормативно-правовых актов и норм деловой этики
<b>По существу содержания ошибок</b>		
Бухгалтерские	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы, проведение повторной экспертизы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта по бухгалтерским, экономическим и правовым вопросам. Привлечение дополнительных экспертов с целью соблюдения процессуальных сроков
Экономические		
Юридические (правовые)		
Технические		
Арифметические		
Логические		

По возможности исправления ошибок		
1	2	3
С возможностью исправления до момента экспертного заключения	Увеличение трудоемкости бухгалтерской экспертизы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта.
Без возможности исправления в связи со сдачей экспертного заключения	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы, проведение повторной экспертизы	
По степени влияния на достоверность экспертного заключения		
Значительные	Акты разногласий, жалобы в правоохранительные органы, проведение повторной экспертизы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта, соблюдение принципов разумной уверенности и профессионального скептицизма
Незначительные	Жалобы в правоохранительные органы	Повышение квалификации бухгалтера-эксперта

Ошибки, классифицированные в таблице 1, влекут за собой негативные последствия для инициатора проведения судебно-бухгалтерской экспертизы (как правило, правоохранительных органов), а также для бухгалтера-эксперта. В связи с этим необходимо предусмотреть меры по недопущению обозначенных выше ошибок с целью предотвращения отрицательных последствий (таблица 2).

Таким образом, проведенная классификация на основании группировки ошибок при производстве бухгалтерской экспертизы оборотных активов хозяйствующих субъектов позволяет отразить корреспонденцию данных ошибок с их влиянием на качество проведения судебно-бухгалтерской экспертизы.

### Библиографический список

1. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: № 95-ФЗ от 24.07.2002 (ред. от 06.04.2015) // Справочная правовая система «Консультант Плюс».
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: № 138-ФЗ от 14.11.2002 (ред. от 06.04.2015) // Справочная правовая система «Консультант Плюс».
3. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: № 174-ФЗ от 18.12.2001 (ред. от 30.03.2015) // Справочная правовая система «Консультант Плюс».

## ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОЙ ЭКОНОМИКИ В УСЛОВИЯХ КОНТУРОВ МИРОВОГО ФИНАНСОВОГО КРИЗИСА

Сегодня мир переживает тяжелые кризисные явления, который охватил все страны мира. Это приводит к поиску новой парадигмы, обеспечивающей стратегию устойчивого развития и выхода из кризиса. Современное мировое сообщество вступают в новую фазу развития – модернизация экономической системы и уход от старых неэффективных моделей экономики. Панацея этой проблемы может быть найдена в концепции креативной экономики. Идея креативной экономики может придать новое качество и содержание процессу модернизации мировой экономики. Эта концепция меняет традиционные представления о возможностях экономического роста. Креативная экономика предъявляет иные, чем индустриальная экономика требования к рабочей силе, формам организации производства, занятости и мотивации, определяя фундаментальные сдвиги в отношениях собственности, труда и капитала в постиндустриальном мире. В отличие от концепций информационной и инновационной экономики, связывающих возможности прогресса и модернизации преимущественно с инновациями, информацией и новыми постиндустриальными секторами, концепция креативной экономики обращает внимание и на потенциал культурной среды и культурного наследия, традиционных, доиндустриальных производств [1].

Гипотеза исследования состоит в рассмотрении основных направлений, в которых развивается концепция креативной экономики, подходы к классификации креативных секторов, измерению креативной экономики, продукции и услуг, глобальной креативности в условиях мирового экономического кризиса.

Концепция креативной экономики представляет одно из новых направлений исследований, развивающееся около 20 лет. Данная концепция включает в себя такие понятия как «креативная индустрия», «креативный класс», «креативное общество», «креативный кластер», «креативный капитал», «креативный город» а также «креативное сообщество».

Понятие возникло в Великобритании, официальное признание креативных (творческих) индустрий состоялось в 1998 г. В широком значении к креативным можно отнести те индустрии, где стоимость создается с помощью использования творческого или интеллектуального потенциала. Творческие индустрии – это «та деятельность, в основе которой лежит индивидуальное творческое начало, навык или талант, и которая может создавать добавленную стоимость и рабочие места путем производства и эксплуатации интеллектуальной собственности» [2]. Задача творческой индустрии –

создать и реализовать «творческий продукт» (в расширительной трактовке таким продуктом может стать фильм, дизайн-проект и проч.)

Именно креативные технологии могут позволить сделать товар новой экономики уникальным предложением, могут превратить бизнес-идею в уникальную, сделать технологию инновационной.

Внимание к креативным индустриям было продиктовано таким объективным процессом как переход к постиндустриальному развитию, появлению новых сфер, в первую очередь информационного сектора. С расширением видов деятельности, основанной на интеллектуальном труде, меняются отношения работодателя и наемной рабочей силы. Интеллектуальные продукты требуют создания новых способов защиты собственности. С развитием информационных технологий меняется представление о рабочем месте, границах рабочего дня. Происходит относительное сокращение стандартной организации рабочего времени, рост мобильности на рынке труда, развитие гибких условий занятости с чередованием профессиональной активности и личного времени. Во второй половине XX века в Европе и США начинается процесс активного перемещения промышленных предприятий из индустриальных центров Запада в страны с более дешевой рабочей силой. Это привело к деиндустриализации крупнейших городов. Вместе с остановкой производств, опустели производственные здания, регионы и города не могли обеспечить занятость населения. Возникли своего рода «экономические ниши», открытые для новых сфер.

За рубежом в 60-е годы XX столетия начинается поиск новых приоритетов развития. Таковыми стали творческие индустрии. Благодаря способности увидеть новые ценности в традиционно затратных отраслях появился новый импульс в развитии. Творческий сектор, считавшийся второстепенным в экономическом развитии, стал рассматриваться как мощный производительный ресурс. Опустевшие помещения фабрик и заводов сегодня становятся центрами развития креативных индустрий, современного искусства, музеев, галереями [3].

Надо учесть, что это повлияло в свою очередь на структуру занятости, формы занятости и организации труда, а также источники доходов.

Сегодня лидером в креативной экономике признана Великобритания, которая разработала и продолжает разрабатывать правовую базу, стратегические и политические документы развития национальной экономики через экономическое, культурное и социальное взаимодействие. Более чем 1.8 миллиона англичан считают себя работающими в креативной экономике. С 1995 года эта цифра выросла на 4% в год, во много раз быстрее, чем население. В 2008 году креативные индустрии стали вторым по величине экономическим сектором Лондона после финансовых услуг.

Во всем мире, креативная экономика оценивалась приблизительно в \$2706 миллиардов (\$2,7 триллиона), в 2008 году и рост ее составляет 6% в год. Поскольку, согласно данным Всемирного банка, мировой валовой

внутренний продукт (ВВП) в 2008 году составлял \$ 44 385 миллиардов (\$44 триллиона), на креативную экономику приходится 6.1% мировой экономики.

Самый крупный рынок находится в США. К 2009 году, американская интеллектуальная собственность стоила между \$5 и \$6 триллионами, что равнялось 45% ВВП страны и превышало ВВП любой другой страны. Расходы Японии на научные исследования и разработки очень высоки, так же как и высок спрос на душу населения в мире на газеты, комиксы (продажи японских комиксов манга составили более ¥700 миллиардов, \$5,9 миллиардов, в 2008) и электронные развлечения. В Германии тоже высокие расходы на научные исследования и разработки, а также на средства массовой информации. Однако, у обеих стран (так же, как во Франции и Италии) более низкий уровень производства в других креативных секторах, и более низкий уровень экспорта, по сравнению с США и Великобританией.

Исследование Европейского союза 2008 года показало, что сейчас европейцы предпочитают работать в креативных индустриях, а не на заводе по сборке автомобилей или других производственных предприятиях.

Китай подхватил идею о творчестве и инновациях, но его внутренние рынки все еще малы и незначительны. Тем не менее, Шанхай и Пекин, и некоторые другие города продвигаются весьма быстро, поощряя развитие креативных секторов и поддерживая местных предпринимателей [3,4].

Существующие сегодня классификации креативных индустрий можно представить следующим образом (табл.).

Представленные модели отражают различные способы интерпретации креативных индустрий. При этом речь не идет о том, как из существующих на сегодняшний день моделей наиболее оптимальная, а какая нет.

Сегодня в России и в Казахстане превалирует индустриальный технологический тип производства с соответствующими экономическими отношениями, препятствующими в полной мере раскрытию и формированию секторов экономики более высокого технологического порядка. Одной из причин является нежелание собственника капитала принимать на себя риски инновационного развития. Креативная модель экономики в данных странах развита наиболее слабо, но именно она содержит в себе потенциал стать «локомотивом» инновационной индустриализации, который обеспечит в долгосрочной перспективе устойчивый экономический рост [5].

К условиям успешного формирования креативной экономики в России и в Казахстане можно отнести следующее:

1. Постепенная реиндустриализация экономики.
2. Формирование благоприятной среды для развития креативной экономики. В частности: поддержка государством научной активности общества; формирование креативной городской среды; идеологическая пропаганда ценностей креативной, созидательной деятельности.
3. Разработка национальной программы развития креативных индустрий.



4. Формирование экономической среды для развития креативной экономики, с учетом национальных, культурных, географических и социально-экономических особенностей России и Казахстана.

### Классификация креативных индустрии

Модель Дж. Хокинса	Американская модель	Британская модель	Модель Д. Хесмондхала
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Реклама</li> <li>- Архитектура</li> <li>- Изобразительное искусство</li> <li>- Ремесла</li> <li>- Дизайн</li> <li>- Мода</li> <li>- Кино</li> <li>- Музыка</li> <li>- Исполнительское искусство</li> <li>- Издательское дело</li> <li>- НИОКР</li> <li>- Программное обеспечение</li> <li>- Игрушки</li> <li>- ТВ/радио</li> <li>- Видеоигры</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Реклама</li> <li>- Архитектура</li> <li>- Школы искусств</li> <li>- Дизайн</li> <li>- Кино</li> <li>- Музеи, зоопарки</li> <li>- Музыка</li> <li>- Издательское дело</li> <li>- Телевидение и радио</li> <li>- Изобразительное искусство</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Реклама</li> <li>- Архитектура</li> <li>- Ремёсла</li> <li>- Кинематография</li> <li>- Дизайн</li> <li>- Создание моделей одежды</li> <li>- Интерактивные развлекательные программы</li> <li>- Музыка</li> <li>- Исполнительные искусства.</li> <li>- Пресса.</li> <li>- Программное обеспечение и вычислительные системы.</li> <li>- Телевидение и радио.</li> </ul>	<p><b>Базовые отрасли</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Вещание</li> <li>- Фильмы</li> <li>- Интернет</li> <li>- Музыка</li> <li>- Издательское дело</li> <li>- Телевидение и радио</li> <li>- Видео и компьютерные игры</li> </ul> <p><b>Периферийные отрасли</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Изобразительное искусство</li> </ul> <p><b>Пограничные отрасли</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Потребительская электроника</li> <li>- Видео</li> <li>- Программное обеспечение</li> <li>-Спорт</li> </ul>

Источник: Составлено автором по данным [3, 4]

### Библиографический список

1. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Пер. с англ. - М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2005. – С. 421-450.
2. Режим доступа <http://www.creativeindustries.ru>
3. Хокинс Дж. Креативная экономика. Как превратить идеи в деньги. Пер. с англ. – М.: Классика XXI, 2011. – С. 256-265.
4. Альжанова Ф. Креативная экономика теоретическая концепция и ее практическое применение. Казахстанский экономический вестник №4, 2015. –С.52-59.
5. Режим доступа Creative Industries // [www.wipo.int](http://www.wipo.int)

## МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО КОНТРОЛЛИНГА

В современных условиях хозяйствования качественно новой научной парадигмой развития современных промышленных организаций в условиях инновационной экономики выступает интегрированный контроллинг, представляющий собой результат интеграции традиционных контроллинговых структурных элементов и процессов в рамках принципиально нового системного образования с контуром обратной связи, обеспечивающей адекватное и своевременное реагирование на изменение условий экономической среды.

Исследование сложноорганизованных систем, к которым, безусловно, можно отнести и систему интегрированного контроллинга, а также протекающих в них процессов путем непосредственного наблюдения за ними или проведения на системах экспериментов с целью установления интересующих исследователя свойств и характеристик систем, а также закономерностей протекающих в них процессов сопряжено со значительными трудностями. Данный факт обусловлен, прежде всего, сложностью исследуемых объектов, большими материальными и временными затратами на наблюдение и проведение эксперимента, ненаблюдаемостью многих параметров и характеристик систем и процессов. Кроме того, как отмечают В. П. Заболотский, А. А. Оводенко, А. Г. Степанов, «проведение эксперимента на системах в отдельных случаях оказывается невозможным, так как связано с разрушением и уничтожением исследуемой системы либо с нанесением невосполнимого ущерба отдельным личностям и коллективам людей» [2, с. 43]. Вследствие этого основным методом исследования интегрированного контроллинга как сложного системного образования в контексте изучения процессов внутреннего взаимодействия структурных элементов автору видится моделирование.

В современных научных исследованиях моделирование представляет собой метод изучения сложного объекта путем его замены более удобным для исследования объектом, сохраняющим существенные черты изучаемого объекта, а также процесс построения замещающего объекта [2, с. 44]. Следует сразу же отметить, что в рамках данной работы автор придерживается понятия модели, приведенного в работе [2], а именно: «Модель – это объект любой природы, который, отображая или воспроизводя исследуемый объект, способен замещать его так, что изучение замещающего объекта позволяет получить новую информацию о замещаемом объекте» [2, с. 44]. По мнению С. Е. Елкина, модель необходима для предвидения поведения самого процесса и прежде всего для отслеживания связи между действиями системы управления (механизмом управления), поведением организационной системы и окружающей средой, что имеет решающее значение при

управлении развитием при проектировании механизмов управления [3, с. 67]. При этом на первом этапе моделирования концептуальное описание системы реализуется с помощью математической модели. На этапе проектирования системы ставится задача охватить всю систему, а также средства и методы, необходимые для ее создания и обеспечения. Этап конструирования определяет пространственно-временное расположение элементов, их сопряжение, соединение и стыковку. Завершает процесс моделирования испытание и оценка путей модернизации [4, с. 108].

К. М. Сагдеев и А. А. Оленев отмечают, что «моделирование процесса управления организационными системами является сложной научной задачей, поскольку она относится к классу многопараметрических и слабоформализуемых задач, что затрудняет возможность формального получения оптимальных решений» [4]. Вместе с тем «... наибольшая сложность заключается в формализованном описании как самих процессов, протекающих в этих системах, так и управляющих воздействий, необходимых для управления объектами системы» [6].

В свою очередь математическое моделирование представляется научному сообществу как процесс построения и оперирования математической моделью с целью получения информации о моделируемом объекте [2, с. 44], а математическая модель представляет собой совокупность математических выражений, отражающих существенные для исследования свойства моделируемого объекта [1, с. 86]. Признавая существенную роль математического аппарата в экономических исследованиях, А. Н. Исаченко и А. М. Ревякин предлагают использовать для решения широкого круга экономико-математических задач матроидный подход, согласно которому в соответствии с тенденциями развития математических наук целесообразно применение теории матроидов, возникающих в моделировании экономических систем из выделения общих свойств различных математических понятий: матриц, графов и расписаний [5, с. 13].

Покажем применимость математического аппарата в исследовании интегрированного контроллинга. Наиболее содержательными характеристиками системы интегрированного контроллинга являются строение и поведение, которые в свою очередь позволяют получить статическую характеристику системы (строение), а также изучить и описать систему в динамике (поведение). Строение интегрированного контроллинга как системного образования определяется составом элементов и организацией системы (рис. 1).

Как сложное системное образование интегрированный контроллинг может быть представлен как комплекс взаимосвязанных элементов. Принимая во внимание тот факт, что в качестве структурных элементов выступают планирование, учет, контроль, анализ, мониторинг и регулирование, множество элементов исследуемой системы может быть представлено в виде:

$$A = \{a_i\}, i = 1, \dots, 6, \quad (1)$$

где  $a_i$  –  $i$ -й элемент системы интегрированного контроллинга.



Рис. 1. Статическая характеристика системы интегрированного контроллинга (строение)

Каждый  $a_i$  элемент характеризуется набором конкретных свойств  $b_{i1}, \dots, b_{i2}, \dots, b_{im}$ , однозначно идентифицирующих его в рамках системы. Совокупность всех  $m$  свойств элемента  $a_i$  характеризует состояние элемента  $V_i$ :

$$V_i = (b_{i1}, \dots, b_{i2}, \dots, b_{im}). \quad (2)$$

В процессе функционирования системы интегрированного контроллинга элементы вступают во взаимодействие, образуя взаимосвязи и взаимоотношения между свойствами последних, приобретающие характер взаимодействия друг другу. При этом множество связей  $C$  между элементами  $a_i$  и  $a_j$  может быть описано следующим образом:

$$C = \{c_{ij}\}, i, j = 1, \dots, n. \quad (3)$$

Вышеизложенные модели позволяют представить структуру системы интегрированного контроллинга в виде множества:

$$S = \{A, C\}. \quad (4)$$

Как уже было отмечено ранее, структура является статической моделью системы интегрированного контроллинга, характеризующей ее строение. Далее представим процесс функционирования интегрированного контроллинга в при помощи математического аппарата и инструментария. Для этого покажем структурную схему системы интегрированного контроллинга (рис. 2).

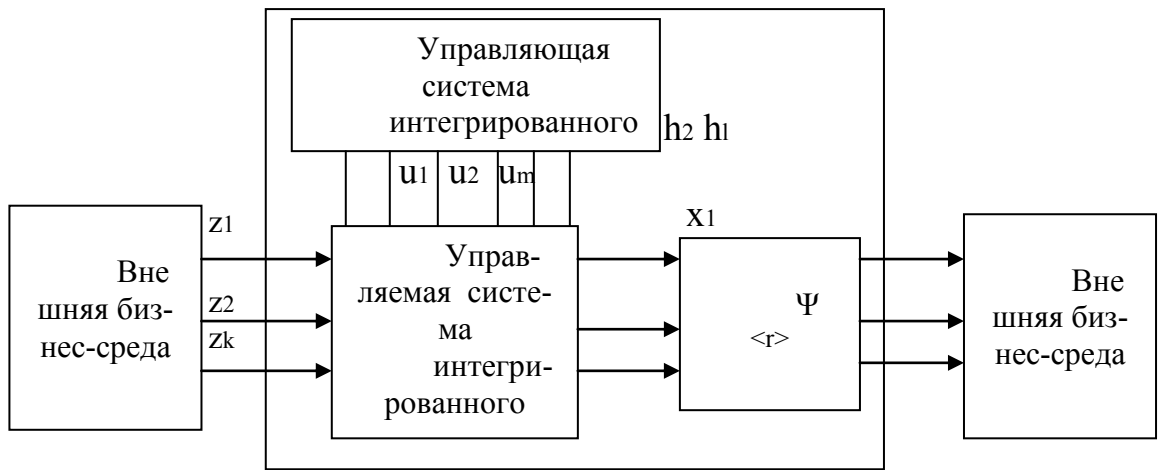


Рис. 2. Структурная схема системы интегрированного контроллинга

Введем следующие обозначения, представленные на рис. 1:

$Z_{\langle k \rangle}(t) = \langle z_1(t), z_2(t), \dots, z_k(t) \rangle$  – возмущающие переменные, характеризующие воздействия внешней среды на систему интегрированного контроллинга в момент времени  $t$ ;

$U_{\langle m \rangle}(t) = \langle u_1(t), u_2(t), \dots, u_m(t) \rangle$  – управляющие переменные, характеризующие целенаправленные воздействия управляющей системы на управляемую систему в момент времени  $t$ ;

$X_{\langle n \rangle}(t) = \langle x_1(t), x_2(t), \dots, x_n(t) \rangle$  – переменные состояния, характеризующие состояние управляемой системы в момент времени  $t$ ;

$Y_{\langle r \rangle}(t) = \langle y_1(t), y_2(t), \dots, y_r(t) \rangle$  – выходные переменные, характеризующие выходную ситуацию или воздействие системы интегрированного контроллинга на внешнюю среду в момент времени  $t$ ;

$H_{\langle l \rangle}(t) = \langle h_1(t), h_2(t), \dots, h_l(t) \rangle$  – наблюдаемые переменные – это те переменные состояния и выходные переменные, которые наблюдаются управляющей системой в момент времени  $t$ .

В литературе данные переменные принято называть параметрами. Выходные переменные в общем случае связаны с переменными состояниями функциональной зависимостью:

$$Y_{\langle r \rangle}(t) = \Psi_{\langle r \rangle} (X_{\langle n \rangle}(t)), \quad (5)$$

где  $\Psi_{\langle r \rangle}$  - символ вектор-функции.

Используя введенные переменные, составим математическую модель системы интегрированного контроллинга:

$$\left. \begin{aligned} X_{\langle n \rangle}(t) &= \Phi_{\langle n \rangle}(X_{\langle n \rangle}(t_0), U_{\langle m \rangle}(t), Z_{\langle k \rangle}(t), H_{\langle l \rangle}(t), t), & (1) \\ X_{\langle n \rangle}(t) &\in A(t), & (2) \\ U_{\langle m \rangle}(t) &\in B(t), & (3) \\ H_{\langle l \rangle}(t) &\in C(t), & (4) \\ t &\in [t_0, T], \end{aligned} \right\} (6)$$

где  $X_{n}(t_0)$  – начальное состояние управляемой системы интегрированного контроллинга;

$A(t)$  – область допустимых значений векторов переменных состояния управляемой системы;

$B(t)$  – область допустимых значений векторов управляющих переменных;

$C(t)$  – область допустимых значений векторов наблюдаемых переменных.

Система выражений (6) описывает состояние системы интегрированного контроллинга в любой момент времени на интервале  $[t_0, T]$ , а совместно с выражением (5) – выходную ситуацию в том же интервале времени.

Уравнение (1) в модели (6) представляет собой функциональную зависимость вектора состояний системы интегрированного контроллинга от начального состояния управления, возмущений, наблюдаемости системы, времени. Выражения (2)–(4) в этой модели являются математической формулировкой ограничений на состояния системы, управление и наблюдаемость переменных.

Таким образом, приведенные выше схема и уравнения позволяют успешно использовать математическое моделирование как метод исследования интегрированного контроллинга.

### Библиографический список

1. Акимова И. В. Использование специальных программных средств в математическом моделировании / И. В. Акимова, Е. И. Ермолаева // В мире научных открытий. - 2012. - № 5.4. - С. 85-96.
2. Заболотский В. П. Математические модели в управлении: Учеб. пособие / В. П. Заболотский, А. А. Оводенко, А. Г. Степанов. - СПб.: Изд-во СПбГУАП, 2001. - 196 с.
3. Елкин С. Е. Моделирование процесса стратегического управления / С. Е. Елкин // «Математические модели современных экономических процессов, методы анализа и синтеза экономических механизмов». Сборник статей II-й Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 2. – Самара: Изд-во СГАУ, 2006. - 143 с. – С.66-72.
4. Елкин С. Е. Моделирование в системах управления // Инновационная экономика и образование: особенности, достижения, перспективы. Том 1. Инновации в экономике: сборник материалов IV Международной научно - практической конференции / под общ. ред. А. И. Барановского. – Омск: Изд-во Омского экономического института, 2007. – 324с. – С. 107-115.
5. Исаченко А.Н. Матроиды в математическом моделировании экономических систем / А. Н. Исаченко, А. М. Ревякин // Экономические и социально-гуманитарные исследования. - 2015. - № 1 (5). - С. 13-18.
6. Сагдеев К. М. Подход к математическому моделированию процесса выработки управляющего воздействия в организационных системах / К. М. Сагдеев, А. А. Оленев // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 3. - С. 166.

## АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

Информационной основой для анализа эффективности материальных ресурсов ООО «ИРиС» послужили данные форм бухгалтерской отчетности, данные бухгалтерского учета организации, производственные данные, статистические данные (форма 5-З «Сведения о затратах на производство и реализацию продукции (работ, услуг) предприятия»). Данные для анализа эффективности материальных ресурсов ООО «ИРиС» за исследуемый период 2012-2014 гг.

На основании данных, можно сделать вывод о том, что материальные ресурсы исследуемой организации за рассматриваемый период использовались неэффективно. Об этом свидетельствует, во-первых, динамика значений материалоотдачи [3]. В 2014 г. материалоотдача составила 1,32 руб., уменьшившись на 5 коп., или на 3,35 %, по сравнению с предыдущим годом и на 12 коп., или 8,36 %, по сравнению с 2012 г. Соответственно, за этот период увеличилась материалоемкость выпускаемой продукции: в 2014 г. материалоемкость составила 76 коп., в то время как в 2013 г. на 1 рубль выпускаемой продукции приходилось 73 коп. материалов, т.е. прирост материалоемкости составил 4,11 %. В 2012 г. значение данного показателя составило 69 коп., следовательно, за 2012-2014 гг. материалоемкость выпускаемой продукции была увеличена на 7 коп., или на 10,14 %). Динамика показателя оценивается отрицательно и графически представлена на рисунке 1.

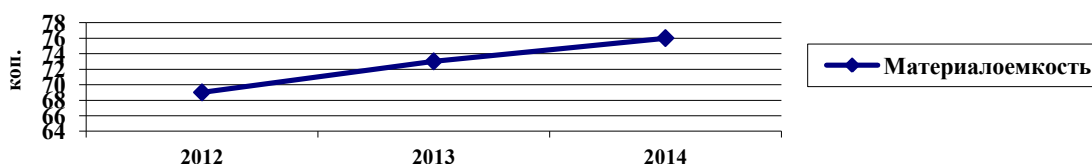


Рис. 1. Динамика материалоемкости продукции ООО «ИРиС»

Расчеты для проведения анализа влияния факторов на материалоемкость продукции, результаты которых приведены в таблице 1, позволяют сделать следующий вывод. Материалоемкость продукции изменилась за период под влиянием изменения величины материальных затрат на тонну продукции и ее средней цены [1]. Материальные затраты на тонну продукции в 2014 г. были произведены в сумме 105,31 тыс. руб., в 2013 г. – 100,17 тыс. руб., в 2012 г. – 88,49 тыс. руб., т.е. за период 2012-2014 гг. материалоемкость одной тонны производимой продукции была увеличена на

16,83 тыс. руб., или на 19,01 %. Под воздействием такого изменения материалоемкость одного рубля выпускаемой продукции увеличилась на 13,16 коп.

Результаты расчетов для факторного анализа эффективности использования материальных ресурсов ООО «ИРиС»

Факторная модель	Изменение	Влияние фактора	Единица измерения
$ME = \frac{ME_{ед}}{Ц_{ВП}}$ (методом цепных подстановок)	$\Delta ME_{ME_{ед}}$	13,16	коп.
	$\Delta ME_{Ц_{ВП}}$	-6,85	коп.
$ME_{ед} = \frac{MЗ_c + MЗ_{н/ф} + MЗ_{yn} + MЗ_m + MЗ_s + MЗ_g + MЗ_{op}}{V_{ВП}}$ (методом цепных подстановок)	$\Delta ME_{ед\_MЗ_c}$	1,6264	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_{н/ф}}$	12,9663	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_{yn}}$	4,4264	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_m}$	0,4116	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_s}$	0,393	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_g}$	0,1526	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_MЗ_{op}}$	3,1901	тыс. руб.
	$\Delta ME_{ед\_V_{ВП}}$	-6,3404	тыс. руб.
$ВП = \frac{MЗ}{ME}$ (методом цепных подстановок)	$\Delta ВП_{MЗ}$	1 312 272	тыс. руб.
	$\Delta ВП_{ME}$	-528 806	тыс. руб.
$Pr_{руб.МЗ} = R_{рп} \times d_{рп} \times MO$ (логарифмическим методом)	$\Delta Pr_{руб.МЗ\_R_{рп}}$	-2,21	коп.
	$\Delta Pr_{руб.МЗ\_d_{рп}}$	1,1	коп.
	$\Delta Pr_{руб.МЗ\_MO}$	-4,37	коп.

Таким образом, проведенный анализ эффективности использования материальных ресурсов ООО «ИРиС» показал, что данный вид ресурсов в организации используется неэффективно, что подтверждает динамика увеличения материалоемкости продукции, сокращения материалоотдачи, прибыли на рубль материальных затрат, наличие перерасхода материальных ресурсов. К тому же факторный анализ прибыли на рубль материальных затрат показал, что сокращение данного показателя эффективности произошло преимущественно за счет уменьшения материалоотдачи, что оценивается отрицательно. В качестве положительного момента можно отметить только сокращение в 2014 г. размера перерасхода материальных ресурсов [2]. Поэтому в общем итоге делаем вывод, что материальные ресурсы в организации за период были использованы неэффективно.

Далее проанализируем эффективность использования капитала в ООО «ИРиС». Капитал организации за исследуемый период используется



неэффективно. Во-первых, по причине получения на протяжении всего анализируемого периода финансового результата в виде чистого убытка, использование капитала организации характеризуется убыточностью. При этом наименьший убыток приносит каждый рубль, вложенный в совокупный капитал и заемный капитал: в 2014 г. убыточность совокупного капитала составила 6,84%, сократившись на 1,19% по сравнению с 2013 г. и на 32,77% по сравнению с 2012 г., когда убыточность капитала составляла 39,61% (рис. 2).



Рис. 2. Динамика убыточности совокупного капитала ООО "ИРиС"

Итак, проведенный анализ эффективности использования капитала ООО «ИРиС» показал, что указанный вид ресурсов в организации используется неэффективно. Данный вывод можно сделать на основании полученных значений убыточности капиталов, отрицательной динамики коэффициента оборачиваемости капитала организации за период, динамики увеличения периода оборота капитала, а также динамики к увеличению суммы перерасхода капитала. Однако можно отметить и некоторые положительные моменты в характеристике эффективности использования капитала: за анализируемый период размеры убыточности капиталов сократились (за исключением убыточности перманентного капитала), и уменьшение убыточности совокупного капитала организации оказало благоприятное и доминантное воздействие на полученный финансовый результат. Таким образом, и материальные ресурсы, и капитал организации за анализируемый период были использованы неэффективно.

### Библиографический список

1. Артемёнок В.Г., Анисимова Н.В.: Экономический анализ: Учебное пособие / Артемёнок В.Г., Анисимова Н.В. - М.: КНОРУС, 2014. - 198 с.
2. Григорьева Т.И.: Финансовый анализ для менеджеров: оценка, прогноз: Учебник для магистров / Григорьева Т.И. - 2 - е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2013. - 84 с.
3. Савицкая Г.В.: Анализ хозяйственной деятельности: Учебное пособие / Г.В. Савицкая. - 6-е изд., испр. и доп. - М.: НИЦ Инфра-М, 2013. - 284 с.

## О ТУРИСТСКИХ РЕСУРСАХ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ

*Жизнь – это книга, кто не путешествует,  
тот читает только одну страницу*  
**Св. Августин**

Туризм – временные выезды (путешествия) граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства с постоянного места жительства в лечебно-оздоровительных, рекреационных, познавательных, физкультурно-спортивных, профессионально-деловых, религиозных и иных целях без занятия деятельностью, связанной с получением дохода от источников в стране (месте) временного пребывания [1].

Для того чтобы туризм развивался и функционировал на определенной территории, в первую очередь, необходимо наличие туристских ресурсов.

Согласно Главе 1 ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» туристские ресурсы – «это природные, исторические, социально-культурные объекты, включающие объекты туристского показа, а также иные объекты, способные удовлетворить духовные и иные потребности туристов, содействовать поддержанию их жизнедеятельности, восстановлению и развитию их физических сил» [1].

Формирование туристского бизнеса на определенной территории определяют туристские ресурсы, которые являются одним из важнейших факторов развития туризма и основой для планирования производства туристского продукта. Именно специфика туристских ресурсов территории определяет особенности и структуру ее туристского продукта.

Стоит отметить, что каждый регион имеет свою уникальную природу и туристские ресурсы. Омская область входит в состав Сибирского федерального округа и расположена на юге Западно-Сибирской равнины в бассейне р. Иртыша. На юге граничит с Республикой Казахстан, на западе и севере с Тюменской областью, на востоке с Новосибирской и Томской областями.

Уникальность природы Омской области заключается в том, что на ее территории, на протяжении 600 км с севера на юг, можно увидеть последовательную смену природных комплексов: полную тайгу, мелколиственные леса, северную и южную лесостепи и степь. На территории области расположено 13 ботанических, 17 зоологических и два комплексных заказника, один природный парк и 99 памятников природы.

По оценкам специалистов Омская область обладает огромным туристическим потенциалом. Особо притягивают туристов север региона, а также Красноярско-Чернолученская зона, где условия позволяют организовать не только летний, но и зимний отдых. Курорт местного значения «Чернолучье» – любимое место отдыха сибиряков Прииртышья [3].

В качестве туристических ресурсов Омской области выступают: объекты экскурсионного, культурно-познавательного туризма (например, Омские музеи, театры), в том числе памятники архитектуры и археологии (здание Омского кадетского корпуса (1823-1826 гг.), Казачий Никольский собор (1833-1842 гг.), Ачаирский Крестовый монастырь, Окуневский археологический микрорайон, Курганные могильники «Красноярка- II, VI, VII, VIII», городище «Красноярка-1» и другие); объекты экологического и геологического туризма (Геологический памятник обнажение «Бещаул», обнажение «Карташевский яр», озера метеоритного происхождения с большим содержанием серебра, озера с лечебными грязями, аналогичные грязи курорта Карачи, дикий парк «Птичья гавань», национальный археологический и природный парк «Батаково» и др.), государственные природные охотничьи заказники федерального значения («Баировский» и «Степной»); объекты лечебно-оздоровительного туризма (санатории и профилактории Красноярска-Чернолучинской курортной зоны с использованием лечебных минеральных источников с хлоридно-натриевой йодобромной водой, санаторий «Омский», санаторий «Меркурий»). Вместе с тем в Омской области суммарно насчитывается около 77 экскурсий и туров различных направлений.

Цели и задачи всех участников туристского рынка Омской области определяют нормативно-правовые акты, принятые Правительством Омской области и Министерством по делам молодёжи, физической культуры и спорта Омской области.

В разделе «Развитие туризма в Омской области» «Стратегии социально-экономического развития Омской области до 2025 года» в качестве перспективного направления выделяется сельский туризм (агротуризм), позволяющий гражданам приобщиться к традиционному укладу жизни сельских жителей. Очевидным преимуществом этого вида туризма является то, что он может стать источником дополнительных доходов сельского населения Омской области, особенно в периферийных районах.

Также Стратегией определены следующие приоритеты развития туризма в Омской области [4]:

- повышение привлекательности Омской области как туристического центра на российском и международном рынках за счет формирования и продвижения брендов культурно-туристических территорий, организации и проведения мероприятий, привлекательных для туристов;
- стимулирование инвестиционной активности в сфере туризма, развитие туристской инфраструктуры;
- вовлечение в туристскую деятельность потенциала муниципальных образований Омской области, развитие межмуниципального сотрудничества в сфере туризма;

– повышение конкурентоспособности хозяйствующих субъектов, осуществляющих деятельность в сфере туризма на территории Омской области;

– увеличение числа субъектов малого и среднего предпринимательства в сфере туризма и сервиса.

Отметим, что анализ современного состояния материально-технического оснащения инфраструктуры туризма в Омской области указывает на недостаточный уровень предоставления туристских услуг как по качественным, так и по количественным характеристикам [2].

Низкая конкурентоспособность средств размещения, значительный моральный и физический износ существующей материальной базы, слабое развитие инженерной инфраструктуры: сетей автодорог с твердым покрытием, связывающих места проживания с местами отдыха и туристскими объектами Омской области, сетей энергоснабжения, водоснабжения, очистных сооружений – являются факторами, сдерживающими формирование и развитие туризма Омской области.

Указанные проблемы определяют необходимость разработки системы мер, направленных на создание условий для устойчивого развития туризма в Омской области, в том числе формирования и развития туристского кластера Омской области, повышения качества туристских услуг, продвижения туристского продукта Омской области на внутреннем и международном туристских рынках. Перечисленные меры запланированы подпрограммой «Туризм» государственной программы Омской области «Развитие культуры и туризма» на 2014 – 2020 годы [2].

Таким образом, наличие туристских ресурсов определяет специфику туристского продукта региона, активная «продажа» которого позволит значительно увеличить поток туристов в регион, а также обеспечить с одной стороны, рост налоговых отчислений в бюджеты всех уровней, а с другой стороны, развитие смежных туризму отраслей, повышение занятости населения и пропаганду здорового образа жизни.

### **Библиографический список**

1. Российская Федерация. Законы. Об основах туристской деятельности в Российской Федерации [Текст] : федер. закон : [Принят Государственной Думой 4 октября 1996 г. : одобр. Советом Федерации 14 ноября 1996 года г.]. – М. : Проспект, [2010]. – 24, с. – (Актуальный закон). – ISBN 5392015360.

2. Портал «Бюджет для граждан». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://budget.omsk.ifinmon.ru/index.php/napravleniya/gosudarstvennye-programmy/gp-11>.

3. Портал Правительства Омской области «Омская Губерния». – [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.omskportal.ru/ru/government/society/society\\_topics/omskoe-priirtysh.html](http://www.omskportal.ru/ru/government/society/society_topics/omskoe-priirtysh.html).

4. Портал Правительства Омской области «Омская Губерния». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://mec.omskportal.ru/ru/RegionalPublicAuthorities/executivelist/MEC/StrategyDevelopment.html>.

## К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ: ПРИНЦИП НЕЗАВИСИМОСТИ ВНУТРЕННЕГО АУДИТА

Современные предприятия развиваются в условиях относительной неопределенности и сложностей внутрихозяйственных экономических отношений. Основная задача, которая при этом появляется, связана с необходимостью внутреннего контроля за эффективностью, целесообразностью и законностью хозяйственных операций.

Теоретические аспекты организации внутреннего аудита рассматриваются в научной отечественной и западной литературе. Среди отечественных исследователей необходимо отметить труды В.И. Подольского, В.П. Суйца, А.М., Сонины и др. В западной научной школе особый вклад в развитие проблематики внутреннего аудита внесли В. Бринк, Р. Меллер, Р. Монтгомери, Дж. Робертсон, Л. Совьера и др. Вопросы функционирования внутреннего аудита на современном этапе исследуются Н.Г. Барышниковым, В.В. Скобара, Б.Н. Соколовым, Я.В. Соколовым, Л.В. Сотниковой и другими авторами [2].

Несмотря на имеющиеся разработки по вопросам внутреннего аудита, в современной отечественной экономической науке отсутствует единая позиция относительно определения сущности внутреннего аудита, а также не выработан единый методический подход к его реализации, не определены основные принципы, по которым осуществляется его основные функции.

Исторически, к основным этическим принципам внутреннего аудита, согласно которым осуществляются его функции, в Кодексе профессиональной этики аудиторов выделяются: независимость; честность; объективность; профессиональная компетентность; добросовестность; конфиденциальность; профессиональное поведение [4, с.185].

Однако, по нашему мнению, в современной экономической литературе недостаточно уделяется внимание такому фундаментальному принципу как независимость внутреннего аудита. Вместе с тем, теоретико-экономическая, организационно-правовая и техническая сторона принципа независимости имеет существенное значение [10, с. 23].

Для продуктивной работы организации необходима достаточная независимость внутреннего аудита. Это связано с тем, что именно функция независимости способна обеспечить эффективность работы аудиторов и службы в целом.

Отметим, что службу внутреннего аудита целесообразно создавать в средних и крупных хозяйствах. Внутренний аудит в организациях позволит:

– осуществлять регулирование работы структурных подразделений по центрам ответственности (лаборатория, элеватор, мельница, вспомогательные службы, цех, отдел);

- выявлять и расследовать факты мошенничества и иного несанкционированного распоряжения имуществом компании;
- сократит издержки на внешний аудит,
- обеспечит информационным консультированием;
- повысит систему внутреннего контроля бизнес-процессов [4,116].

Степень реализации принципа независимости в практике внутреннего аудита в системе управления хозяйственной деятельностью обеспечивает объективность, результативность и рациональность внутреннего аудита [2]. По нашему мнению, при реализации принципа независимости, необходимо опираться на требования Международного института внутренних аудиторов, Международных стандартов аудита. Кроме того следует использовать международный опыт в области деятельности внутреннего аудита.

Так, в мировой практике к организации и функционированию внутреннего аудита имеют непосредственное отношение следующие нормативно-правовые акты: кодекс этики внутренних аудиторов, закон Сарбейнса-Оксли, международные профессиональные стандарты внутреннего аудита.

Кодекс этики внутренних аудиторов – это этические нормы профессиональной этики внутреннего аудитора, сложившиеся в международной практике и неукоснительно соблюдаемые внутренними аудиторами при выполнении своих профессиональных функций, но не регламентированы в законодательном порядке.

Закон Сарбейнса-Оксли – определяет состав и порядок предоставления отчетности всеми компаниями, ценные бумаги которых зарегистрированы Комиссией по ценным бумагам и биржам США, вне зависимости от места регистрации и деятельности компании. В соответствии с вышеуказанным законом обязательным условием является создание независимого комитета по аудиту.

Для России закон носит рекомендательный характер, в качестве добровольного стандарта финансовой деятельности, значительно ужесточающий требования к финансовой отчетности и процессу ее подготовки.

Так, наиболее предпочтительной, по мнению экономиста А.М. Головач, является ситуация, когда руководитель системы внутреннего аудита функционально подчиняется комитету по аудиту совета директоров (совету директоров - в случае отсутствия комитета по аудиту), а административно - генеральному директору. В случае невозможности подчинения совету директоров (комитету по аудиту) рекомендуется функциональная подчиненность генеральному директору[1].

Существует риск того, что, не будучи независимым, внутренний аудитор не сможет высказывать объективные суждения в силу возможности неблагоприятных персональных последствий, несмотря на то, что объективность - это персональное качество аудиторов. При выборе наиболее оптимального варианта подчинения системы внутреннего аудита совет директоров по представлению комитета по аудиту утверждает внутренний

документ (положение о внутреннем аудите), регулирующий деятельность системы внутреннего аудита в организации. Данное положение должно определять обязанности руководителя службы, цели и задачи, ее подотчетность, компетенцию и полномочия, а также требования к профессиональной квалификации сотрудников внутреннего аудита.

В границах хозяйствующего субъекта система внутреннего аудита подчиняется генеральному директору компании. Данное подчинение рассматривается исключительно в административном аспекте и не должно влиять на независимость и объективность внутренних аудиторов в процессе их деятельности[3].

Функциональное руководство деятельностью внутреннего аудитора осуществляет совет директоров компании. Таким образом, с целью обеспечения максимальной независимости внутреннего аудита от руководства организации руководитель внутреннего аудита, несмотря на административное подчинение генеральному директору, подотчетен совету директоров. С этой же целью условия трудового соглашения с руководителем системы внутреннего аудита, решения о поощрениях и наказаниях работников данного подразделения, о структуре и бюджете службы утверждаются советом директоров по рекомендации комитета по аудиту, а не руководством компании. Подотчетность внутреннего аудита акционерам ни в коем случае не означает полное игнорирование внутренним аудитором менеджмента, с которым в обязательном порядке обсуждаются результаты проверок внутреннего аудита для принятия мер по улучшению ситуации в организации.

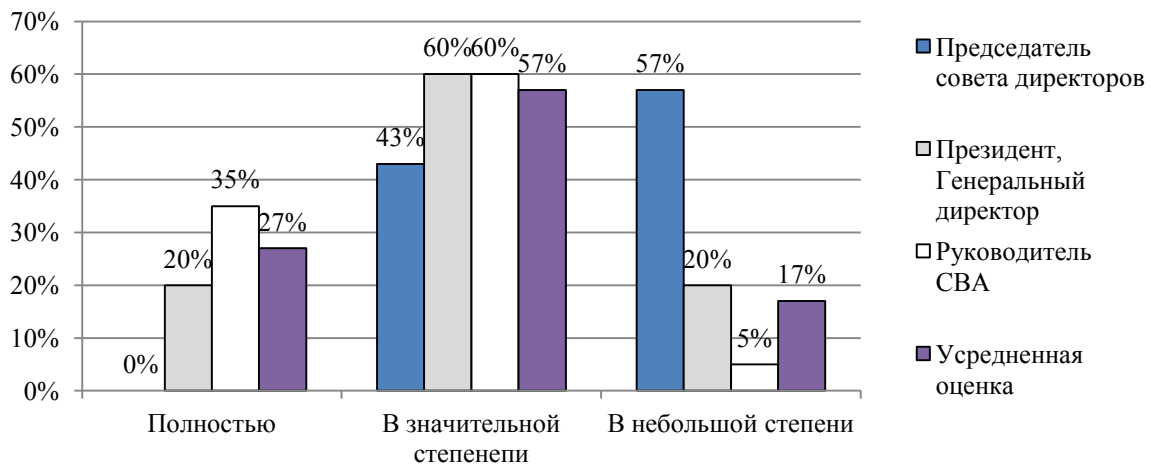
Результаты исследования международного Института внутренних аудиторов показало, что около 55% руководителей служб внутреннего аудита западных компаний непосредственно подотчетны аудиторскому комитету при совете директоров, около 22% — высшему исполнительному руководству (президенту или генеральному директору) и почти 25% — финансовому управляющему высшего ранга (финансовому директору или контролеру). Около двух третей руководителей службы внутреннего аудита российских предприятий подчинены высшему исполнительному руководству (президенту, генеральному директору или финансовому директору) и лишь 37% подотчетны совету директоров компании[5].

Оценка независимости внутренних аудиторов различается по трем группам респондентов (рис. 1).

Наиболее оптимистичны в вопросе собственной независимости руководители службы внутреннего аудита: 35% считают свои службы абсолютно независимыми, 60% — независимыми в значительной степени. А вот из председателей советов директоров ни один не назвал службу внутреннего аудита полностью независимой и лишь 43% считают, что она независима в значительной степени. Любопытно отметить, что в случаях, когда руководители службы внутреннего аудита подчиняются исполнительному

руководству, более половины председателей советов директоров планируют переподчинить эту службу себе.

Таким образом, служба внутреннего аудита еще достаточно далеки от организационной независимости, являющейся одной из важнейших предпосылок объективности и беспристрастности внутреннего аудита. Однако, по всей видимости, советы директоров начинают осознавать значимость служб внутреннего аудита и планируют выведение служб внутреннего аудита из-под контроля исполнительного руководства предприятий.



Оценка независимости службы внутреннего аудита[5]

Рассмотренные условия реализации принципа независимости делают акцент на функциональной, технической и этической сторонах внутреннего аудита. По нашему мнению, важным условием реализации принципа независимости является его методическая основа. Естественно, что внутренний аудитор в своей деятельности в качестве методики применяет Закон «Об аудиторской деятельности», но вместе с тем его деятельность более многоцелевая и многофункциональная, чем внешних аудиторов. Поэтому нам представляется необходимым в методической основе внутреннего аудита выделить:

- конгруэнтность его целевых установок на основе концепций центров ответственности, цепочки ценностей, системы ценностей. Это ключевой термин по системам управления и контроля деятельности, где цели, задачи внутреннего аудита взаимосвязаны с локальными целями и задачами центров ответственности;

- анализ и оценку внутренней структуры бизнеса, механизма управления для разработки рекомендаций по всем видам деятельности и структурным подразделениям. А ключевым параметром внутреннего аудита будет определение слабых, сильных сторон деятельности, зон коммерческих, финансовых, информационных рисков;

- информативность и достоверность отчетности всех видов (финансовой, налоговой, управленческой), стандартизация правил ее подготовки,



в целях коммуникационной связи менеджмента, собственников, персонала и других пользователей.

Следовательно, принципы аудита основываются на его независимости как вида финансово-хозяйственного контроля, высоких профессиональных, культурных и морально-волевых качествах внутренних аудиторов, научной организации и прогрессивной методологии выполнения аудиторского процесса. Выполнение данного принципа позволит более эффективно управлять бизнес- процессами.

### **Библиографический список**

1. Головач. А.М. Внутренний контроль и внутренний аудит в организации: разграничение компетенции [Текст] / А.М. Головач // Аудиторские ведомости. 2007. - № 1.
2. Елкин С.Е. Проблемы повышения качества контроля информации, формируемой в бухгалтерском учете и отчетности // Вестник Омского университета. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. - № 3. – С. 113-114.
3. Елкин С.Е. Достоверность бухгалтерской отчетности как элемент безопасности экономической политики предприятия // Вестник Омского университета. Серия экономика. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. - № 1. – С. 100.
4. Елкин С.Е. К вопросу оценки экономической эффективности корпоративного управления // Вестник Омского университета. Серия экономика. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2009. - № 1. - С.121-123.
5. Елкин С.Е. К вопросу о философском содержании экономической методологии // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/100-5009> (дата обращения: 08.12.2011). Статья зарегистрирована в федеральном государственном унитарном предприятии «Научно-технический центр «Информрегистр» № 0421200037/0519. РЕГИСТРАЦИОННОЕ СВИДЕТЕЛЬСТВО № 466 от 6 сентября. Электронный научный журнал.
6. Елкина О.С. Налоговый учет, отчетность и аудит. Курс лекций. - Омск: Изд-во Ом.гос.ун-та, 2012. – 288 с.
7. Елкина О.С. О характеристики системных понятий // Вестник Российского-торгово экономического университета (РГТЭУ). – 2009 - № 6. –С.48-51
8. Елкина О.С. Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности (учебно-методическое пособие). - Омск: Изд-во Ом.гос.ун-та, 2012. – 231 с.
9. Изучение функции внутреннего аудита в компаниях финансового сектора за 2010 год/Исследования института внутреннего аудита [Электронный ресурс]//[http://www.iaa-ru.ru/files/documents open/Исследование ВА в компани финсектора.pdf/](http://www.iaa-ru.ru/files/documents/open/Исследование_ВА_в_компани_финсектора.pdf) Дата обращения 20.01.2015.
10. Калинина Н. М. Инструменты интегрированного контроллинга в управлении финансами предприятий // Вестник Омского университета. – Омск: ОмГУ, 2007. - №3. – С. 22 – 25.

## ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМОВ И ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА

Задача обеспечения экономической безопасности как страны в целом, так и регионов в частности является одной из важнейших для государства [1].

Состояние экономической безопасности можно описать с помощью некоторых положительных характеристик, которые в сумме и позволяют говорить о состоянии экономической безопасности региона. Каждую характеристику предлагается оценивать с помощью индикаторов экономической безопасности, имеющих количественное выражение. При ситуациях, когда возникают или усиливаются факторы дестабилизации, индикаторы смещаются к пороговым значениям, что говорит о нарастании угроз экономической безопасности региона [2].

Рассматривается система показателей региона по различным сферам (производственная, научно-техническая, социально-экономическая, денежно-финансовая и др.). Фактические значения индикаторов за предыдущие года могут быть получены из данных региональной и Федеральной службы государственной статистики (Росстат).

При исследовании групп индикаторов по сферам часто необходимо определить, какие из индикаторов являются наиболее “существенными” в рамках данной сферы (т.е. которые вносят наибольший вклад в данную сферу), что позволит оценивать экономическую безопасность с точки зрения изменения значений прежде всего этих наиболее важных индикаторов. Определив данные индикаторы, мы можем уменьшить размерность системы показателей, а следовательно, уменьшить трудоемкость задачи. Разумеется, информативность полученной системы при этом не должна сильно отличаться от исходной.

Упорядочить индикаторы можно, к примеру, воспользовавшись методом экспертной оценки – ранжирование проводится путем опроса группы экспертов. Недостаток данного метода очевиден и заключается в его субъективности. Достигнуть поставленной задачи можно, применяя математические методы снижения размерности – из исходной системы большого числа взаимосвязанных факторов выделяя систему с меньшим числом факторов. При этом полученная система определяет вариацию рассматриваемой, т.е. по информативности сопоставима с оригинальной. К плюсам данного подхода следует отнести, что он позволяет находить скрытые взаимосвязи между факторами, которые могут быть невидимы при субъективном рассмотрении.

В работе применяется метод компонентного анализа. Он заключается в нахождении  $n$  главных компонент, которые определяют дисперсию исходных  $n$  случайных величин. В нашей задаче случайные величины – это рассматриваемые индикаторы сферы региона. Полученные главные компоненты упорядочиваются в порядке убывания их суммарной доли в дисперсию исходных величин. В случае, если вклад последних компонент в дисперсию является малым, их можно отбросить и рассматривать только первые компоненты. Вычислив вклад случайных величин в дисперсию оставшихся главных компонент, можно проранжировать величины по информативности.

Рассмотрим метод на примере группы индикаторов научно-технической сферы Омской области и статистики за 2005-2012 гг. [3]

Таблица 1

Индикаторы научно-технической сферы Омской области

Индикатор	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Число лиц, занятых научными исследованиями и разработками на 10 тыс. занятого населения, ед.	99,74444	95,43185	76,80729	73,46702	70,23759	64,84226	52,90323	46,95671
Доля отгруженной инновационной продукции во всей отгруженной продукции промышленности, %	2,1	1,9	2,4	3,6	4,5	6,2	3	2,7
Внутренние затраты на научные исследования и разработки, % к ВРП	0,918907	0,841045	0,787386	0,846876	0,841106	0,699388	0,562977	-
Число поданных заявок на изобретения и полезные модели на 10 тыс. человек населения, ед.	1,954365	1,922117	1,791269	2,032193	1,980847	2,296409	2,156962	2,036474
Соотношение затрат на технологические инновации и затрат на исследования и разработки, раз	0,272795	0,396322	0,463294	0,457064	1,521939	5,338191	8,364252	6,300728
Соотношение объема отгруженной инновационной продукции и затрат на технологические инновации, раз	2,657448	2,188229	3,369142	3,839462	1,373632	0,684872	0,701611	0,778768

Обозначим данные индикаторы через  $X_1, \dots, X_6$  соответственно. Далее определим главные компоненты, влиянием которых задается вариация факторов  $X_1, \dots, X_6$ . Для фактических расчетов применяется программный пакет

IBM SPSS Statistics 22. Проведем операцию снижения размерности методом главных компонент, при этом исходные факторы разнородны по содержательному смыслу, поэтому анализ проводится с использованием корреляционной, а не ковариационной матрицы. Максимальное число факторов зададим равное 6, максимальное количество итераций – 250. Результаты работы пакета приведены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Общая вариация

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,103	68,387	68,387	4,103	68,387	68,387
2	1,187	19,785	88,172	1,187	19,785	88,172
3	,434	7,233	95,405	,434	7,233	95,405
4	,227	3,785	99,190	,227	3,785	99,190
5	,029	,489	99,679	,029	,489	99,679
6	,019	,321	100,000	,019	,321	100,000

Таблица 3

Матрица компонент

	Component					
	1	2	3	4	5	6
X <sub>1</sub>	,873	,229	,413	,075	-,070	,059
X <sub>2</sub>	-,534	,795	-,231	-,157	-,033	,050
X <sub>3</sub>	,867	,470	,091	-,033	,133	-,011
X <sub>4</sub>	-,804	,484	,138	,311	-,008	-,058
X <sub>5</sub>	-,956	-,216	,098	,126	,074	,094
X <sub>6</sub>	,862	,000	-,416	,288	-,008	,032

Рассчитаем вклад главных компонент в дисперсию индикаторов. Для X<sub>1</sub> он будет равен  $0,873^2 + 0,229^2 + 0,413^2 + 0,075^2 + (-0,070)^2 + (0,059)^2 = 0,999145$ ; для X<sub>2</sub>: 0,99878; для X<sub>3</sub>: 0,999769; для X<sub>4</sub>: 0,999865; для X<sub>5</sub>: 1,000384; для X<sub>6</sub>: 1,000132.

Таким образом, индикаторы научно-технической сферы для Омской области ранжируются по убыванию информативности следующим образом:

- 1) соотношение затрат на технологические инновации и затрат на исследования и разработки;
- 2) соотношение объема отгруженной инновационной продукции и затрат на технологические инновации;

- 3) доля отгруженной инновационной продукции во всей отгруженной продукции промышленности;
- 4) число поданных заявок на изобретения и полезные модели на 10 тыс. человек населения;
- 5) внутренние затраты на научные исследования и разработки;
- 6) число лиц, занятых научными исследованиями и разработками на 10 тыс. занятого населения.

Возможен вариант, когда для расчета оценки экономической безопасности региона наиболее важные индикаторы по сферам уже выбраны (например, валовый региональный продукт для производственной сферы). Тогда необходимо провести исследование для определения группы индикаторов, влияние которых на “главный” индикатор наиболее существенно. Это позволит в дальнейшем отслеживать изменение уровня экономической безопасности как изменение выделенных индикаторов.

Пусть задан “главный” индикатор  $Y$  и группа индикаторов  $X_1, \dots, X_n$ , влияние которых на главный необходимо оценить.

1. На основе известной статистики и с применением прикладного пакета IBM SPSS Statistics проводим множественный регрессионный анализ с зависимой переменной  $Y$  с использованием метода пошагового удаления регрессоров. Получаем линейное уравнение регрессии и оценку нормированного коэффициента детерминации.

2. Применяем компонентный анализ переменных  $X_1, \dots, X_n$  методом главных компонент с использованием корреляционной матрицы. Получаем набор главных компонент  $F_1, \dots, F_n$ .

3. Проводим регрессионный анализ (с исключением) показателя  $Y$  на главные компоненты  $F_1, \dots, F_n$ . Получаем несколько уравнений регрессии от разных главных компонент и с разными коэффициентами детерминации. Выбрав оценку нормированного коэффициента детерминации не намного отличающуюся от оценки нормированного коэффициента детерминации уравнения регрессии по исходным признакам, определяем главные компоненты  $F_1, \dots, F_k$ ,  $k \leq n$ .

4. Рассчитываем вклад показателей  $X_1, \dots, X_n$  в дисперсию главных компонент  $F_1, \dots, F_k$ .

5. Принимаем в качестве весов показателей  $X_1, \dots, X_n$  полученные на шаге 4 значения, приведенные к 100%.

6. Приводим значения показателей  $X_1, \dots, X_n$  к единому индексу, используя рассчитанные веса. Приводим пороговые величины для данных показателей к единому пороговому индексу. Сравнивая полученный индекс с пороговым, оцениваем уровень экономической безопасности по сфере региона. В случае, если имеется несколько пороговых величин для каждого показателя (к примеру, для разделения на “нормальный”, “предкризисный”, “кризисный” уровни[4]), рассчитываем пороговые индексы для каждого и определяем уровень безопасности общего индекса.

Авторами разрабатывается программный продукт на платформе .NET для автоматизированной оценки экономической безопасности региона. На основе введенных статистических данных индикаторы посредством корреляционного анализа ранжируются с присвоением им весов (используется API пакета IBM SPSS Statistics 22). Вычисляется индекс оценки экономической безопасности региона по выбранным сферам, путем сравнения с пороговыми величинами определяется текущий уровень экономической безопасности. На основе трендовой модели осуществляется прогноз значений показателей и динамики изменения уровня экономической безопасности региона.

### **Библиографический список**

1. Казанцев С.В. Защищённость экономики регионов России: монография. – Новосибирск: ИЭОПП СО РАН, 2014. – 180 с.
2. Промышленный комплекс Омской области: вопросы глобальной интеграции / под общ. ред. В.В. Карпова, В.В. Алещенко. – Новосибирск: ИЭОПП СО РАН, 2015. – 404 с.
3. Регионы России: социально-экономические показатели // Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]– Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc\\_1138623506156](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1138623506156) (дата обращения 28.01.2015)
4. Никитенко П.Г., Булавко В.Г. Экономическая безопасность: теория, методология, практика. Институт экономики НАН Белоруссии. – Минск: Право и экономика, 2009. – 394 с.

**И. В. Леканов,**

Научный руководитель Н. П. Кононова,  
Омский региональный институт

### **РИСКИ В ИНВЕСТИЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В современных условиях инвестиционная деятельность является одним из немаловажных видов деятельности предприятия или лица, желающего получить прибыль за счет инвестирования своих средств куда-либо. Но инвестиции не всегда приносят прибыль, а зачастую приносят лишь убытки, иногда возможны и случаи полной утратой вложенного капитала. Все это связано с некоторыми рисками, которые неизбежны в инвестиционной деятельности.

Итак, инвестор должен понимать, что при любом вложении капитала в какую либо отрасль существуют некоторые риски, которыми являются: получение неполной ожидаемой прибыли, несение убытков или полная потеря вложений. Но также он должен понимать что, чем выше вероятность потери вложений, тем больше и ожидаемый доход. Риски в инвестиционной деятельности связаны с неопределенностью будущих событий, которые могут

повлечь за собой отклонения от ожидаемого результата. Под неопределенностью событий подразумевают вариативность развития одного и того же события и следствием этого является то, что вероятность наступления каждого из возможных событий просчитать невозможно и, как следствие, результатом может являться, как положительный исход (получение дохода), так и отрицательный (разорение, несение убытков).

Риски бывают общеэкономическими, отраслевыми, фирменными.

Общеэкономический риск возникает из-за изменений политического или экономического положения в стране, где находится предприятие. Факторами, воздействующими на появление рисков, являются: вероятность возникновения конфликтов между странами, нестабильность в государстве, уровень инфляции, степень устойчивости правительства, степень безработицы, устойчивость в социальном уровне и т.д.

К отраслевым рискам относят риски непосредственно связанные с четырьмя стадиями жизненного цикла предприятия, к ним относят начальную стадию, стадии расширения, становления и стадии затухания. Также риски зависят от микроэкономических условий отрасли. Факторами, воздействующими на степень риска, являются: доходы предприятия, его дивиденды, также к ним относится рост инноваций в сфере данной отрасли и т. п.

Под фирменными рисками понимают риски, возникающие в конкретно взятых предприятиях. Уровень отраслевого и микроэкономического рисков оказывает прямое влияние на степень такого риска, так же на него воздействуют уровень процесса управления и уровень организации финансово-хозяйственной деятельности.

В современных условиях, когда инвестиционная деятельность является довольно популярным способом получения прибыли, возрастает и уровень рисков связанный с частичной или полной потерей своих вложений. Это обусловлено увеличением количества предприятий в не без того растущих сфер отраслей. В связи с этим у инвестора возникает большое количество вариантов вложения своего капитала. Но из-за разнообразия выбора отраслей, в которые можно вложить свои деньги возникают некоторые сложности с подбором наиболее выгодного варианта для инвестирования. Это связано с тем, что инвестор, желая вложить свои средства, надеется получить максимальную прибыль с минимальными для себя рисками. Но выбрать для себя правильный вариант довольно не просто, так как в современных условиях довольно трудно найти такое предприятие, которое было бы стабильнее других своих конкурентов, так как в нынешнее время конкурентоспособность других предприятий довольно высока, вместе с этим высоки и риски инвестирования. В то же время есть возможность вложить свои средства в инновационные отрасли что является, можно сказать игрой в рулетку, так как в этом случае очень велик шанс потери всех своих вложений. И, тем не менее, часть инвесторов готовы вкладывать свои средства в подобные проекты, так как за этой большой степенью риска зачастую кроется

ключ к богатству. Но все же большинство инноваций не находят своего применения и это приводит к банкротству предприятий, а следовательно и к разорению инвесторов.

Итак, что же нужно делать, что бы минимизировать риски своих инвестиций? Для этого специалистами разработан ряд правил, следуя которым можно снизить риски при инвестировании.

Правила инвестирования с минимальными рисками

1. Выбор для себя цели инвестирования. Смысл этого правила заключается в том, что перед тем как вкладывать свои деньги в какие-либо проекты, необходимо представить для себя, зачем вы вкладываете свои средства, каких целей вы хотите достичь, какой доход вы планируете получить от инвестирования.

2. Инвестиционный план. Перед тем как инвестировать свои средства в проекты нужно придумать свой личный инвестиционный план, в котором описать: какой проект вы собираетесь инвестировать, сколько денежных средств вы готовы вложить и т.п. Создание такого плана позволяет инвестору осознанно идти к своим целям и достигать их.

3. Не вкладывайте больше, чем можете позволить себе потерять. Вкладывайте только те средства, которые удалось накопить или если эти денежные потери не сильно отразятся на вашем балансе. Никогда не вкладывайте деньги, которые вы заняли в банке или у знакомых.

4. Не спешите с решениями. Никогда не спешите с выбором проекта. Прежде чем инвестировать какой-либо проект, тщательно проанализируйте его, выявите все минусы и плюсы выбранного проекта и лишь тщательно все изучив сделайте вывод, стоит ли данный проект ваших вложений.

5. Инвестируйте сразу несколько проектов. Для минимизирования рисков, вкладывайте свои средства в несколько различных проектов, тем самым в случае потери средств с одного проекта вы сможете компенсировать часть убытков за счет прибыли с другого проекта.

Следуя этим правилам, инвестор может вкладывать свои средства с минимальным для себя риском, что влечет за собой успешный результат его инвестиций, т. е. получение желаемой прибыли. Но, тем не менее, бывает и такое, что в ситуации, когда казалось бы все просчитано, могут возникнуть такие обстоятельства, которые повлекут за собой потерю инвестиций, поэтому необходимо всегда тщательно отслеживать мировые события, следить за ходом развития инвестируемого проекта. Нельзя так же исключать и долю везения, так как больших результатов иногда добиваются те инвесторы, которые надеются на удачу.

Из написанного выше текста следует вывод, что определенные риски при инвестировании присущи абсолютно в любом инвестируемом проекте. Хотя и существует определенный план, следуя которому можно минимизировать риски при вложении средств в проекты, они все равно остаются, просто вероятность неблагоприятного исхода становится меньше. Это



связанно с тем что в современных условиях сложно предугадать дальнейший ход событий, которые могут повлечь за собой негативные последствия, будь то мировой кризис или потеря своих позиций на рынке.

**Т. С. Лукина,**  
Омская гуманитарная академия

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К МАРКЕТИНГОВОМУ УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ

Методология сельского развития современной России находится в стадии становления. Региональная экономика рассматривает субъекты РФ в качестве объекта исследований, муниципальное же управление формируется недавно и исследует, в основном городские округа и муниципальные районы, а научных разработок по сельским муниципалитетам практически нет.

Современная же социально-экономическая, экологическая и демографическая ситуация на селе характеризуется комплексом накопившихся проблем, препятствующих его переходу к устойчивому развитию, среди которых можно выделить:

- депопуляция и старение сельского населения – проблемы, которые в дальнейшем могут повлечь за собой обезлюдивание и вымирание сел, а следовательно, и потерю земель, территорий, которые несут в себе как экономическую, так и природно-культурную ценность;

- значительные различия в уровне оснащенности учреждений социальной инфраструктуры в сельской и городской местности, а также весьма низкое качество оказываемых услуг на селе и их труднодоступность;

- большая напряженность на рынке труда в сельской местности, основная проблема которого на сегодняшний день – несоответствие спроса и предложения на рабочую силу;

- моноотраслевой характер сельской экономики – сельское хозяйство в большинстве муниципальных районов РФ является основной сферой реализации права на труд, что является одной из ведущих причин отрицательного миграционного прироста.

- снижение качества сельской жизненной среды (благоустройство территорий, состояние сферы услуг), обеднение сельской культуры.

Сельское развитие сдерживается слабостью институтов гражданского общества, и прежде всего местного самоуправления, низкой бюджетной обеспеченностью сельских муниципальных образований, отсутствием системы финансовой поддержки местных инициатив.

Недооценка особенностей образа жизни сельского населения пренебрежение ими в сфере управленческих решений до сих пор приводят к их разрушению без последующей замены новыми культурными образцами.

Это обуславливает необходимость применения новых подходов к планированию территориального развития, необходимость самостоятельного определения стратегий местного развития, а так же применения маркетингового инструментария, не только как самостоятельного вида деятельности, а деятельности встроенной в процесс планирования развитием сельских муниципалитетов. Важная особенность маркетинга территорий заключается в том, что, в отличие от классического коммерческого маркетинга, маркетинг территорий, с его социальной направленностью, должен базироваться на концепции интересов граждан данной территории.

Основными принципами маркетингового управления развитием являются:

- соучастие власти, бизнеса, населения в принятии решений, затрагивающих интересы отдельных социальных групп или местного сообщества в целом;

- доступность точной и своевременной информации и использование информационных технологий маркетингового управления;

- возможность мониторинга процесса реализации стратегии развития;

- развитие социальных сетей (сетей сотрудничества) для решения проблем местного сообщества и территориального развития;

- укрепление базы роста (квалифицированная и гибкая рабочая сила, доступность капитала для расширения бизнеса, развитая инфраструктура, доступ к современным технологиям и ресурсам модернизации, политика развития деловой активности, развитие социальных, культурных и физических условий для повышения качества жизни);

- расширение возможностей развития предпринимательской деятельности и повышение конкурентоспособности местных предприятий на местных и региональных рынках;

- создание больших возможностей для местных жителей по реализации права выбора в достижении успеха.

- формирование целостного понимания маркетинга сельских территорий как комплекса инструментов, приемов, технологий, сформированных на основе принципов территориального маркетинга и направленных на удовлетворение потребностей экономических субъектов сельских поселенческих общностей, развитие инвестиционно-ресурсного потенциала сельской территории и укрепление конкурентных позиций сельских территорий

Управление маркетинговым развитием предполагает существенные изменения в характере деятельности участников маркетингового развития. Повседневная работа организации – деятельность в штатной ситуации, связанная с принятием стандартных решений и четким исполнением функциональных обязанностей. Деятельность по маркетинговому развитию – это

работа в нештатной ситуации, актуализирующая принятие нестандартных решений, новых подходов, иного распределения ролей, принятие участниками процесса обязательств, выходящих за рамки формальных функций.

Один из зарубежных специалистов по управлению изменениями Ф. Острофф называет четыре фактора, связанных с характером управления функционированием организации публичного сектора, которые объективно ограничивают возможности и готовность их руководителей к инновациям:

- руководители этих организаций занимают свои посты не потому, что являются убежденными приверженцами инноваций или имеют богатый опыт реализации крупномасштабных реформ. Скорее, эти посты занимают те люди, которые имеют политический опыт. Практические навыки администрирования и политические связи;

- срок полномочий избираемого руководителя ограничен сроком, необходимым для того, чтобы довести до конца крупномасштабные изменения;

- правила, которые регламентируют деятельность управленцев публичного сектора, изначально устанавливаются с целью не допустить ошибок и отклонений от исполнения должностных обязанностей. К тому же жизнь учит, что наказание за провал почти всегда существеннее, чем награда за успех;

- в демократическом обществе каждый гражданин имеет право и возможность контролировать деятельность государственных и муниципальных руководителей и служащих. И почти каждая их инициатива может быть воспринята с неодобрением какой-то частью членов общества [1]. Этот фактор в российском обществе пока не имеет столь существенного значения.

Поэтому основные цели чиновника относятся к обеспечению функционирования организации.

Формирование и реализация маркетинговых подходов для развития территорий и местных сообществ должны включаться в план действий специальных структур.

Проиллюстрируем опыт одной из стран с развитой системой самоуправления США. Глубокие и частые перемены в социально-экономическом облике общества, происходившие в этой стране в динамичном XX в., привели к появлению новой профессии – специалиста по развитию местных сообществ, а затем и соответствующего направления в мировой социальной науке. Профессия специалиста по развитию местных сообществ «возникла прежде всего из общественных потребностей в профессии, связанной с практическим применением социальной технологии, а не по каким-либо глубоко интеллектуальным или теоретическим пропозициям относительно социальных перемен или развития» [2].

Постепенно складывается система университетской поддержки развития местных сообществ, так называемая система икстеншн. Ее зарождение связано с двумя событиями. Первое – принятие в 1914 г. Конгрессом США Акта Смита-Левера. Этим законом предусматривалось создание

в масштабах страны такой системы, при которой «в каждом сельском графстве действовал хотя бы один обученный инструктор или странствующий учитель, обеспечить руководство и консультирование по всем направлениям сельской деятельности – социальной, экономической и финансовой...». По сути дела, речь шла о специалистах по развитию, а не об узких специалистах. Сегодня в каждом графстве работают несколько таких профессионалов, официально именуемых агентами по развитию местных сообществ.

Второе событие сыграло важную роль в соединении университетской науки с практикой развития местных сообществ. В 1915 г. состоялась первая конференция Национальной ассоциации внеуниверситетского образования (National University Extension Association – NUEA), на которой ее президент Ч. Ван Хайз в качестве главной цели назвал неформальную помощь именно сообществам людей, а не географическим районам и территориям. В США проблемы развития местных сообществ получают признание в качестве предмета научных исследований с начала прошлого столетия.

В США проблемы развития местных сообществ получают признание в качестве предмета научных исследований с начала прошлого столетия. Одним из первых печатных изданий была книга Ф. Фаррингтона, вышедшая в свет в 1915 г. Очень содержательно, хотя и необычно по современным понятиям, звучит ее пространное название – «Развитие сообщества: как сделать маленький город лучшим местом для жизни и лучшим местом для занятия бизнесом» (Community Development: Making the Small Town a Better Place to Live and a Better Place in which to Do Business). Это руководство по организации местного сообщества, в котором автор основное внимание уделяет экономическим аспектам, подчеркивая главную роль местной инициативы в этом развитии. Фаррингтон адресовал книгу маленьким городам с населением менее 10 тыс. человек, однако его идеи оказались плодотворными и для более крупных муниципальных образований.

В США существуют два типа корпораций: по развитию сообществ (Community development corporation – CDC) и территориального развития (Local development corporation LDC). Это некоммерческие, негосударственные организации, занимающиеся практической деятельностью по развитию местных сообществ.

Специалисты по развитию местных сообществ считают, что такие организации играют особенно важную роль в территориальном развитии по целому ряду причин. Во-первых, они становятся центрами общественного влияния, поскольку представляют интересы значительной части населения. В связи с этим органы власти и другие крупные организации с большой охотой откликаются на их обращения. В то же время люди охотнее участвуют в проектах, когда они объединены. Во-вторых, эти организации функционируют на постоянной основе, что является гарантом их надежности для тех, кто может представить те или иные ресурсы сообществу. В-третьих, такие организации оказывают экспертную поддержку проектов развития,

используя накопленный опыт или привлекая необходимых специалистов. В четвертых, сам факт наличия организаций дает возможность местным жителям оперативнее реагировать на проблемы, возникающие в местном сообществе [3].

Таким образом, современное управление развитием местного сообщества ориентировано на удовлетворение потребностей основных целевых групп (населения, бизнеса, туристов), изменяющихся под воздействием сдвигов в структуре экономики, в использовании имеющихся ресурсов, в ценностных ориентациях, что предопределяет выбор стратегических целей развития. При этом применение маркетингового инструментария в стратегическом планировании позволяет создать гибкие механизмы адаптации разрабатываемых планов к меняющимся внутренним и внешним по отношению к местным сообществам ситуационным факторам.

Практическая значимость маркетингового управления развитием сельских территорий заключается в преодолении несогласованности мотивов и потребностей субъектов сельской экономики в формировании спроса местного сообщества на проводимые государством социально-экономические преобразования, в повышении активной функции субъектов сельской экономики в имплементации полезного эффекта управленческого воздействия.

Междисциплинарный подход к управлению развитием сельской территории со встроенным ротационным механизмом позволяет посредством маркетингового управления производить отбор приоритетов развития, согласующихся с потребностями местного сообщества и на этой основе осуществлять внедрение и адаптацию государственных приоритетов в проактивную функцию сельских территорий.

В виду слабой кадровой обеспеченности сельских муниципалитетов, ведущее место должны занимать внешние консультанты по маркетинговому развитию. Задача внешних консультантов заключается в консультационной помощи разработчикам планов по развитию по вопросам мониторинга состояния сельских территорий, планирования маркетинговых подходов, выбора инструментария для реализации поставленных целей, составления прогнозов на перспективу, разработки сценариев развития сельской местности, оперативное информирование вышестоящих структур о реализации планов развития и своевременное внесение корректировок в плановые проекты.

Организационное обеспечение предполагает создание необходимых структур, осуществляющих действия по планированию, реализации и контролю за достижением целей маркетингового управления развитием сельской территорией. Структуры маркетингового управления развитием территорий должны быть созданы в районных и поселковых муниципалитетах. В сельских местных сообществах готовность к некоммерческой общественной деятельности проявлена в избранном населением представительном органе местного самоуправления. Сельские населенные пункты численностью

от одной до пяти тысяч населения в представительном органе собирают самых активных представителей хозяйствующих субъектов, работников культуры и образования. Поэтому считаем необходимым при формировании структуры маркетингового развития сельскими территориями включать в них членов представительного органа, предусматривая образовательные программы по маркетинговой деятельности (рис.).



Структура управления развитием сельских территорий

В настоящее время в России на государственном уровне принята Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020 года (2010) и федеральная целевая программа «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014–2017 годы и на период до 2020 года» [4]. Создание структур маркетингового управления развитием сельских территорий на муниципальном уровне актуализирует эффективную реализацию государственной политики устойчивого развития сельских территорий.

Специалисты структуры маркетингового управления развитием сельских территорий районного муниципалитета консультируют, обучают, направляют представителей структуры поселения по вопросам формирования потребностей и вхождения в федеральные и региональные программы по развитию. Поселенческие структуры формируют потребности, ранжируют их по значимости и очередности решения местных вопросов.

Эффективное выстраивание маркетинговых коммуникаций позволит активизировать человеческий потенциал, проживающий на сельских территориях, формировать установку на социальную активность и мобильность сельского населения, что обеспечить результативное местное самоуправление. Важную роль в этой области должны играть структуры поддержки,

помогающие в распространении информации, разработке проектов, подготовке заявок на получение грантов, обеспечивающие обратную связь.

Таким образом, маркетинговое управление развитием сельских территорий детерминирует применение междисциплинарного подхода к развитию сельских территорий, по своей сути неотделимого от одновременного развития местных сообществ. Традиционная философия муниципального управления, состоящая из ожидания финансовых ресурсов сверху более не приемлема. Понимая это, междисциплинарный подход маркетингового управления развитием сельских территорий предлагает использовать самые разнообразные комбинации общественных и частных ресурсов, действуя в соответствии с выбранной стратегией развития, с широким выбором маркетинговых инструментов является эффективным механизмом реализации государственной программы развития сельских территорий.

### **Библиографический список**

1. Местные органы власти: социально-экономические аспекты деятельности. М.: ИНИОН, 1993
2. От исполнительства к стратегии развития местного сообщества / Под ред. Авдеевой Т.Т., Железко С.Н., Филиппова Ю.В. Краснодар, 1996.
3. Основы развития местного хозяйства: учебное пособие / Ю.В. Филиппов, Т.Т. Авдеева – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2011. – С-168.
4. Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию: Указ Президента Российской Федерации № 440 от 1 апреля 1996 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/> (дата обращения 17.-4.2014).

**Н. А. Мацера,**

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Колледж Ейский»

## **ЗНАЧЕНИЕ И РОЛЬ БУХГАЛТЕРСКОЙ ОТЧЕТНОСТИ В ОЦЕНКЕ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ БАНКРОТСТВА ОРГАНИЗАЦИИ**

Бухгалтерская отчетность представляет собой систему показателей, характеризующих результаты хозяйственной деятельности организации за отчетный период, полученный из данных бухгалтерского и других видов учета. Она представляет собой средство управления предприятием и одновременно метод обобщения и представления информации о хозяйственной деятельности. Бухгалтерская отчетность выполняет важную функциональную роль в системе экономической информации. Она интегрирует информацию всех видов учета и представляется в виде таблиц, удобных для восприятия информации объектами хозяйствования. Методологически и организационно отчетность является неотъемлемым элементом всей системы

бухгалтерского учета и выступает завершающим этапом учетного процесса, что обуславливает органическое единство формирующихся в ней показателей с первичной документацией и учетными регистрами. Данные отчетности используются внешними пользователями для оценки и эффективности деятельности предприятия, а также для экономического анализа в самой организации. Вместе с тем отчетность необходима для оперативного руководства хозяйственной деятельностью и служит исходной базой для последующего планирования.

Для уверенности в правильности показателей бухгалтерской отчетности и для того чтобы исключить претензии работников налоговых органов, которые могут возникнуть в процессе проверки деятельности предприятия за отчетный год, необходимо учитывать основные требования, предъявляемые к составлению бухгалтерских отчетов [8, с. 190].

Степень соответствия выводов, сделанных в ходе анализа финансового состояния предприятия, реальности в значительной степени определяется качеством информационного обеспечения анализа. Обязательным требованием к такому обеспечению является наличие единой системы данных об имущественном и финансовом положении организации, а также о результатах ее хозяйственной деятельности. Такой системой служит бухгалтерская отчетность, составляемая на основе данных бухгалтерского учета. Федеральный закон «О бухгалтерском учете» определяет одну из основных задач бухгалтерского учета как формирование полной и достоверной информации о деятельности организации и ее имущественном положении, необходимой внутренним пользователям бухгалтерской отчетности - руководителям, учредителям, участникам и собственникам имущества организации, а также внешним - инвесторам, кредиторам и другим пользователям бухгалтерской отчетности. Таким образом, отчетность является основным средством коммуникации, обеспечивающим достоверное представление информации о финансовом состоянии предприятия. Это определяет те требования, которые предъявляются к бухгалтерскому учету и отчетности организации. В соответствии с Положением по бухгалтерскому учету «Бухгалтерская отчетность организации» (ПБУ 4/99), бухгалтерская отчетность должна давать достоверное и полное представление о финансовом положении организации, финансовых результатах ее деятельности и изменениях в ее финансовом положении. Под достоверностью какой-либо информации понимают максимально возможное соответствие собираемых данных объективной реальности. Общими условиями обеспечения достоверности являются полнота охвата наблюдаемого объекта, полнота и точность регистрации данных по каждой единице наблюдения. Согласно ПБУ 4/99 достоверной и полной считается бухгалтерская отчетность, сформированная исходя из правил, установленных нормативными актами по бухгалтерскому учету [2].



Требование нейтральности информации, содержащейся в бухгалтерской отчетности, подчеркивает недопустимость одностороннего удовлетворения интересов одних групп пользователей бухгалтерской отчетности перед другими. Чтобы данные об отдельном явлении можно было обобщать, они должны быть сопоставимы друг с другом: собираться в одно и то же время и по единой методике, выражаться в одних и тех же единицах измерения, иметь одинаковый шаг наблюдений, охватывать одни и те же элементы, принадлежащие неизменной совокупности. Кроме того, должна быть обеспечена сопоставимость с прошлыми исследованиями, чтобы можно было понять, как изменяется явление. Все эти общие требования к любой информационной системе, вытекающие из необходимости ее анализа, в полной мере относятся и к бухгалтерской отчетности, как к информационной базе финансового анализа. Прогнозирование банкротства и оценка финансового состояния по данным бухгалтерской отчетности организации в их типовой номенклатуре статей – дело довольно трудоемкое, так как слишком большое количество расчетных показателей не позволяет выделить главные тенденции в финансовом состоянии организации. В связи с этим возникает необходимость перед проведением анализа уплотнить исходные формы отчетности путем агрегирования однородных по составу балансовых статей для получения сравнительного аналитического баланса (баланса-нетто), а также аналитического отчета о прибылях и убытках. В свете вышесказанного становится ясным, что анализ и прогнозирование, базирующиеся на бухгалтерской отчетности, становятся возможными только после приведения данных за разные годы к какому-то единому аналитическому виду. При этом преобразование исходных форм бухгалтерской отчетности в аналитические формы единого вида можно рассматривать как необходимый первый шаг предварительного этапа, предшествующего проведению анализа и прогнозирования финансового состояния предприятия. Структура аналитических форм отчетности, степень агрегирования статей и перечень процедур ее формирования определяются аналитиком и зависят от целей анализа. Следует иметь в виду, что уровень агрегирования данных определяет степень аналитичности отчетности. Причем связь здесь обратно пропорциональна: чем выше уровень агрегирования, тем меньше пригодны для анализа отчетные формы [5, с. 156-160].

Результаты финансово-хозяйственной деятельности организации представляют интерес для различных категорий аналитиков: управленческого персонала, представителей финансовых органов, аудиторов, налоговых инспекторов, работников банковской системы, кредиторов и т.п. Оценка результатов деятельности, как правило, осуществляется в рамках финансового анализа. Основной информационной базой такого анализа служит бухгалтерская (финансовая) отчетность.

Методика анализа финансовой отчетности основывается на знании и понимании:

- экономической природы статей отчетности;
- содержания основных аналитических взаимосвязей отчетных форм;
- ограничений, присущих балансу и сопутствующим отчетным формам.

Экономическая природа статей отчетности. Отчетность содержит десятки показателей, многие из которых являются комплексными. Безусловно, решающей предпосылкой качественного анализа финансового состояния коммерческой организации является понимание экономического содержания каждой статьи, ее значимости в структуре отчетной формы. Основные аналитические взаимосвязи финансовой отчетности. Отчетность представляет собой комплекс взаимоувязанных показателей. Суть взаимосвязи состоит во взаимодополнении отчетных форм, их разделов и статей. Здесь необходимо выделить два аспекта. Во-первых, логика построения отчетности определяется прежде всего необходимостью дать развернутую характеристику экономического и финансового потенциала организации и эффективности его использования. Основные формы отчетности – бухгалтерский баланс и отчет о прибылях и убытках – отражают две стороны организации как функционирующей социально-экономической системы: статическую и динамическую. Поэтому отсутствие любой из этих форм в годовом отчете существенно обеднило бы его, сделало невозможным получить полное представление о финансовом и имущественном положении организации, ее рентабельности, перспективности развития. Во-вторых, многие балансовые статьи комплексные. Поэтому ряд показателей баланса, наиболее существенных для оценки имущественного и финансового положения организации, расшифровывается в сопутствующих отчетных формах [6, с. 257].

Ограничения в балансе. Бухгалтерский баланс является наиболее информативной формой для анализа и оценки финансового состояния предприятия. Умение чтения бухгалтерского баланса дает возможность:

- получить значительный объем информации о предприятии;
- определить степень обеспеченности предприятия собственными оборотными средствами;
- установить, за счет каких статей изменилась величина оборотных средств;
- оценить общее финансовое состояние даже без расчетов аналитических показателей [7, с. 198].

Значение бухгалтерского баланса так велико, что анализ финансового состояния нередко называют анализом баланса. Основные направления анализа для реальной оценки финансового состояния:

1. Анализ финансового состояния на краткосрочную перспективу заключается в расчете показателей оценки удовлетворенности структуры баланса.

2. Анализ финансового состояния на долгосрочную перспективу исследует структуру средств, степень зависимости организации от инвесторов и кредиторов.

Для оценки реальных аналитических возможностей необходимо знать ограничения информации, представленной в балансе:

1. Баланс историчен по своей природе: он фиксирует сложившиеся к моменту его составления итоги хозяйственных операций.

2. Баланс отражает статус-кво в средствах организации, то есть отвечает на вопрос, что представляет собой организация на данный момент, но не отвечает на вопрос, в результате чего сложилось такое положение.

3. Одно из существенных ограничений баланса – заложенный в нем принцип использования цен приобретения. Все основные и оборотные средства оцениваются по текущим ценам их приобретения, что в условиях инфляции, роста цен, низкой обновляемости основных средств существенно искажает реальную оценку имущества в целом [10, с. 211].

Таким образом, можно сформулировать роль финансовой отчетности в финансовом анализе разные группы пользователей этой отчетности добиваются одной общей задачи – провести анализ финансового состояния предприятия и на его основе достичь поставленных целей, руководители получают представление о месте своего предприятия в системе аналогичных предприятий, правильности выбранного стратегического курса, сравнительных характеристик эффективности использования ресурсов и принятии решений самых разнообразных вопросов по управлению предприятием, аудиторы получают подсказку для выбора правильного решения в процессе аудирования, планирования своей проверки, выявления слабых мест в системе учета и зон возможных преднамеренных и непреднамеренных ошибок во внешней отчетности клиента; аналитики определяют направления финансового анализа.

### **Библиографический список**

1. Российская Федерация. Законы. Налоговый кодекс Российской Федерации (часть первая): Федеральный закон № 146-ФЗ от 03 декабря 2011г.; (часть вторая): Федеральный закон № 117-ФЗ от 21 ноября 2011г.

2. Федеральный закон "О бухгалтерском учете" от 06.12.2011г. № 402-ФЗ..

3. Федеральный закон от 26.10.2002 №127-ФЗ "О несостоятельности (банкротстве)" (ред. от 29.12.2012)

4. Приказ Минфина Российской Федерации от 02.07.2010 №66н "О формах бухгалтерской отчетности организаций" (ред. от 04.12.2012).

5. "Методологические рекомендации по проведению анализа финансово-хозяйственной деятельности организаций". Утв. Госкомстатом России 28.11.2002.

6. Басовский Л.Е. Экономический анализ. – М.ПРИОР, 2012. –475 с.

7. Баканов М.И., Шеремет А.Д. Теория экономического анализа. – М.: Финансы и статистика, 2009. – 362 с.

8. Донцова Л.В. Никифорова Н.А. Анализ финансовой отчетности. Практикум. – М.: Дело и сервис, 2012. – 612 с.

9. Карзаева Н.Н., Ларионов А.Д., Нечитайло А.И. Бухгалтерская финансовая отчетность. – М.: Велби, 2012. – 496 с.

10. Крейнина М.Н. Финансовое состояние предприятия. Методы оценки. – М.: Дис, 2009. – 549 с.

**П. В. Назарова,**

Научный руководитель Э. Д. Кононов,  
Омский региональный институт

## НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Маркетинговая деятельность играет огромную роль в жизни общества, и от того, насколько контролируется ее работа, зависит нравственное развитие граждан нашей страны. Изменения в сложившихся общественных отношениях повлекли за собой необходимость переосмысления моральных и правовых норм, регулирующих маркетинговую деятельность. От эффективного взаимодействия этих регуляторов, зависит, уровень культуры, правосознания общества и его граждан. Как и в любой другой сфере, общественного сознания, в маркетинговой деятельности, регуляторами взаимоотношений и поведения является мораль и право, причем их влияние осуществляется во взаимосвязи. Следовательно, выработанные обществом нравственные критерии оценки поведения граждан, во многом, определяют содержание нравственных норм.

Сегодня остро возникают проблемы безнравственности; ослабление моральных устоев общества порождает объективную необходимость принятия актов, затрагивающих маркетинговую деятельность рекламных компаний.

*Целью исследования*, является актуализация приоритетных направлений развития системы нравственного, культурного и духовного воспитания;

*Задачи исследования:*

- 1) Определить сущность и содержание понятий
- 2) Проанализировать показатели, характеризующие уровень нравственных аспектов
- 3) Привести примеры положительных сторон маркетинга

*Объект исследования:* нравственные и моральные нормы маркетинговой деятельности

*Предмет исследования:* влияние маркетинговой деятельности на общество.

Анализируя данную проблему, дадим определение понятию нравственности. Опираясь на данные энциклопедического словаря МОРАЛЬ (от лат. *moralis* - нравственный) -1) нравственность, особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения); один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. В отличие от простого обычая или традиции нравственные

нормы получают идейное обоснование в виде идеалов добра и зла, должно-го, справедливости и т. п.

В своей статье, автор предлагает показатели, характеризующие уровень нравственных аспектов. Даже сознательные добропорядочные деятели маркетинга сталкиваются со множеством моральных дилемм. При этом часто неясно, как лучше всего поступить. Поскольку не все руководящие работники обладают высокоразвитым чувством моральной ответственности, фирме необходимо разрабатывать официальную маркетинговую политику организации. Политика-это перечень «четко установленных общих принципов, которым должен неукоснительно следовать любой работник организации и из которых не существует никаких исключений». Эти основополагающие установки охватывают проблемы взаимоотношений с дистрибьюторами, соблюдения норм рекламной практики и обслуживания потребителей, а также проблемы ценообразования, разработки товаров и принципы обще-этического характера. Опираясь на данные интернет источника, ниже перечислены несколько затруднительных с нравственной точки зрения ситуаций, и которые может попасть деятель маркетинга на протяжении своей карьеры.

#### **Трудные нравственные ситуации в маркетинге**

1. Вы работаете в табачной компании и до сих пор не были убеждены в том, что курение сигарет вызывает рак. Недавно вы познакомились с отчетом об исследовании, в ходе которого со всей очевидностью установлена связь между курением и раковыми заболеваниями. Как вы поступите?

2. Ваш научно-исследовательский отдел усовершенствовал один из выпускаемых фирмой товаров. Товар не стал по-настоящему «усовершенствованной новинкой», но вы знаете, что появление подобных утверждений на упаковке и в рекламе повысит его сбыт. Как вы поступите?

3. Вас попросили пополнить «дешевый» сектор вашего товарного ассортимента упрощенной моделью, которую можно было бы рекламировать для привлечения покупателей. Товар, лишенный усовершенствований, будет не очень хорошим, но можно надеяться, что коммивояжеры сумеют уговорить покупателей приобретать более дорогие модификации. Вас просят дать «зеленый свет» созданию «раздетого» варианта. Как вы поступите?

4. Вы беседуете с женщиной, которая еще совсем недавно была управляющей по товару в конкурирующей фирме, и считаете, что ее можно взять на работу. Она с удовольствием расскажет вам обо всех планах конкурента на предстоящий год. Как вы поступите?

5. У одного из ваших дилеров на важной сбытовой территории недавно начались неурядицы в семье, и показатели его продаж упали. В прошлом это был один из самых высокопроизводительных продавцов фирмы. Как скоро войдет в норму его семейная жизнь, неясно, а пока что большое количество за-продаж теряется. Есть юридическая возможность ликвидировать выданную этому дилеру торговую привилегию и заменить его. Как вы поступите?

Если во всех ситуациях деятель маркетинга остановит свой выбор на действиях, дающих сиюминутный торговый эффект, его поведение можно будет, пожалуй, назвать безнравственным или аморальным. Если он не предпримет ни одного из таких действий, то может оказаться несостоятельным как управляющий по маркетингу и постоянно испытывать удручающее чувство внутреннего морального напряжения.

Также, хотелось бы затронуть тему нравственного кризиса российского общества. Несмотря на стремление к нравственным ценностям, судя по показателям многих социологических исследований, российское общество переживает ценностный и нравственный кризис. Так, семья для российских граждан остается последней ценностной точкой опоры и номинируется в качестве главной ценности. Уровень ценностной деструкции в России в целом можно оценить как кризисный (рис. 1).

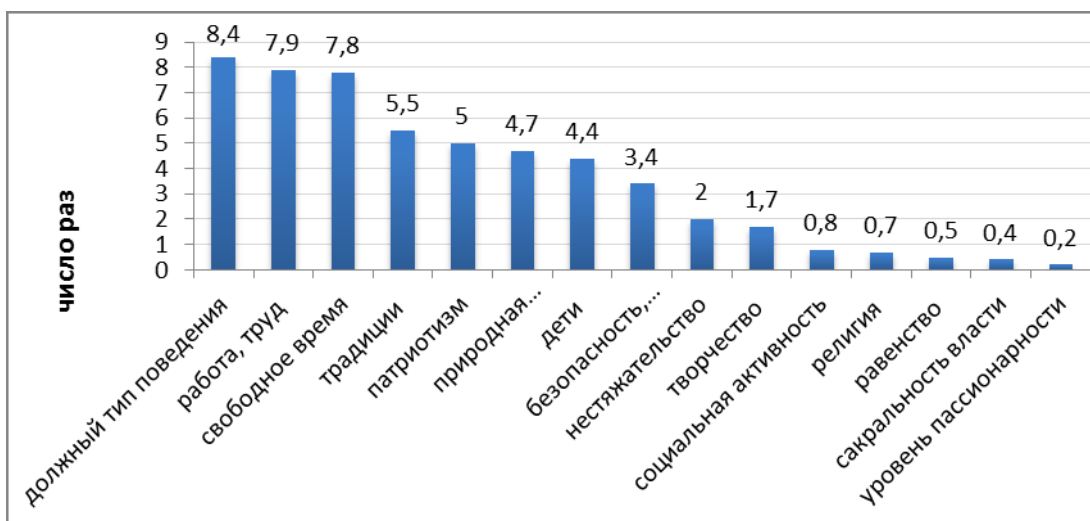


Рис. 1. Уровень ценностной деструкции в России («0» — полное разрушение) (данные World Values)

При этом большинство населения не только опасаются наступления ценностного кризиса (рис. 1), но и считает, что он уже произошел, либо предполагают высокую вероятность его наступления в ближайшем будущем (рис. 2). Это свидетельствует об ощущении населением моральной деградации в обществе и его обеспокоенность потерей нравственных традиций.

Согласно опросам Левада-Центра, кризис морали, культуры и нравственности большинство респондентов относят к острым общественным проблемам. Моральный упадок характеризуется как основной вектор, направляющий и определяющий развитие общества в последние 20 лет.

Но не смотря на данный анализ у маркетинга есть и положительные стороны, например развитие социальной рекламы. Каждый день мы сталкиваемся с ней в транспорте, на улицах. Примером такой рекламы являются плакаты к 9 мая и такая реклама вызывает чувство патриотизма в нашем обществе.

Делая вывод, можно сказать, что была проведена актуализация приоритетных направлений развития системы нравственного, культурного и духовного воспитания, определены сущность и содержание понятий, проанализированы показатели, характеризующие уровень нравственных аспектов. В конце работы приведены примеры положительных сторон маркетинга.

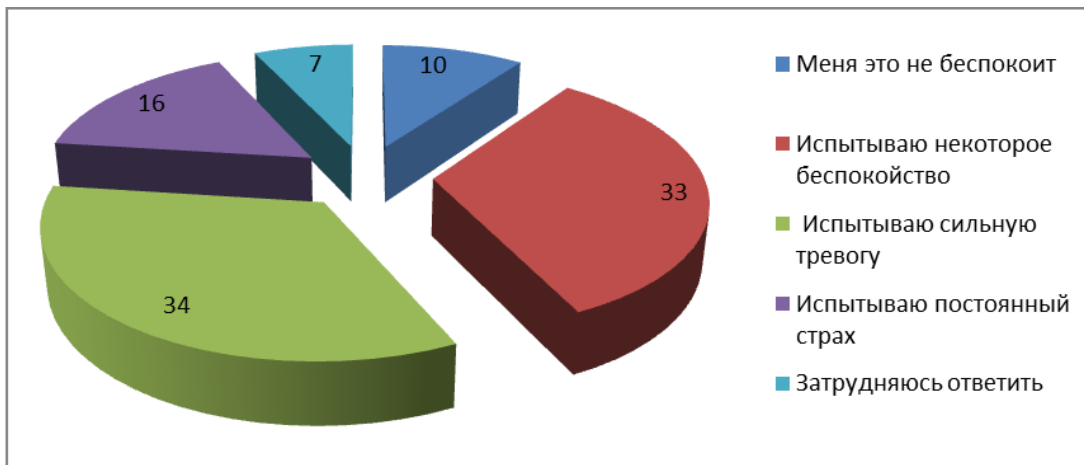


Рис. 2. Опасения населения в отношении утраты моральных ценностей и т. п. (данные опроса ВЦИОМ 2012 г.). Вопрос: Скажите, в какой степени Вы лично опасаетесь в нашей стране утраты моральных ценностей, безнравственности, распространения наркомании, порнографии, проституции, азартных игр и т. п.?)

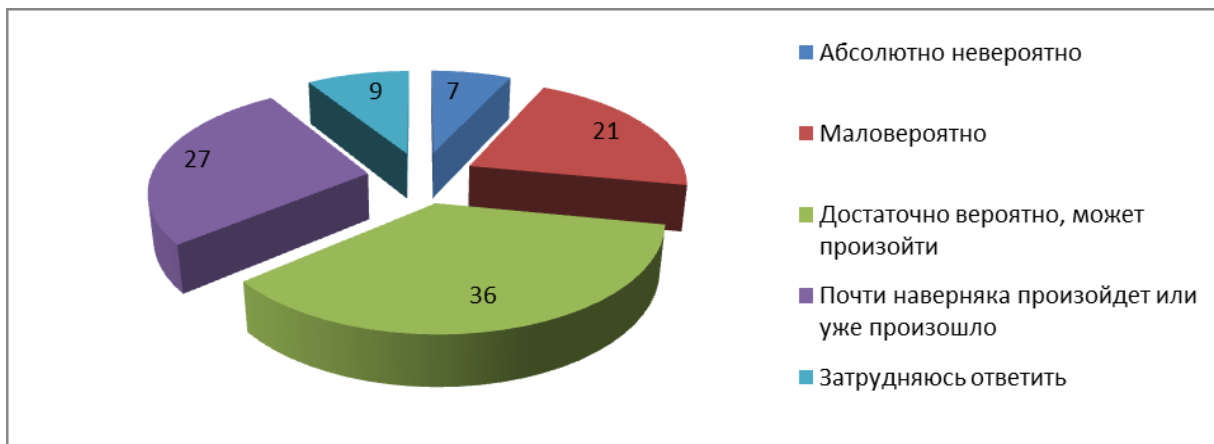


Рис. 3. Вероятность утраты моральных ценностей

### Библиографический список

1. Багдасарян В.Э., Сулакшин С.С. Высшие ценности Российского государства. М.: Научный эксперт, 2013.
2. Опрос «Россияне о религии и церкви»// Левада-центр, 2012
3. Национальная идея России: в 6 т. Т. 3 / под общей ред. С.С. Сулакшина. М.: Научный эксперт, 2013.
4. Владыкина Т. Мат за 200 евро // Российская газета. 2012. № 5917 (244).

5. Нравственность современного российского общества: психологический анализ/ Отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2012. – 413 с. (Психология социальных явлений)
6. Багдасарян В.Э., Сулакшин С.С. Высшие ценности Российского государства. М.: Научный эксперт, 2014. С. 232.
7. Двадцать лет реформ глазами россиян / Институт социологии РАН: научный доклад. М., 2013. С. 217
8. Глобальный доклад ВОЗ о положении в области алкоголя и здоровья в 2011 г. С. 276
9. Интернет издание Большой энциклопедический словарь- [http://enc-dic.com/enc\\_big/Moral-38190.html](http://enc-dic.com/enc_big/Moral-38190.html)
10. Интернет издание, учебник основы маркетинга <http://bibliotekar.ru/biznes-42/183.htm>

**А. И. Ридченко,**  
Омская гуманитарная академия

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОНОМЕТРИКИ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Эконометрика является органичным синтезом трех базовых составляющих эконометрики: экономической теории; экономических измерений; эконометрического (математико-статистического) инструментария.

При решении задачи спецификации эконометрических моделей, необходимо определить, прежде всего, наборы эндогенных и экзогенных переменных и выбрать общий вид модели. Затем необходимо реализовать анализ необходимых для эконометрического построения модели экономических измерений, и определить имеющееся информационное обеспечение. И, наконец, решить вопросы необходимого эконометрического инструментария, то есть, выбрать и реализовать эконометрические методы спецификации и идентификации искомой модели. В заключение, обсуждаются и интерпретируются результаты моделирования, проводится сравнительный анализ прикладной дееспособности альтернативных вариантов рассматриваемой модели.

Это есть идеальная схема полнокровного эконометрического моделирования. Однако в ней не охвачен (или охвачен недостаточно полно) ряд важных — и в теоретическом, и в практическом плане — разделов эконометрической науки, активно разрабатываемых в последние полтора—два десятилетия. К таким разделам следует, в первую очередь, отнести: вопросы коинтеграции временных рядов и связанную с ними «модель коррекции регрессионных остатков» (Error – Correction Model); проблему выборок с ограничениями на возможности отбора выборочных единиц из анализируемой совокупности (Sample Selection Problem); ARCH - и GARCH-модели регрессионных остатков [1].



В настоящее время существуют две тенденции использования эконометрики в исследовательской и педагогической практике. Первая тенденция выражается в обеднении инструментария эконометрики из-за отсутствия в качестве ее методов ряда разделов многомерного статистического анализа и, в частности, дискриминантного и кластерного анализов, метода главных компонент и других моделей факторного анализа. Вторая тенденция определяется недостаточным вниманием исследователей и педагогов к необходимости реализации органичного синтеза экономической теории, экономических измерений и математико-статистического инструментария.

Эконометрика — это не то же самое, что экономическая статистика. Она отнюдь не идентична и общей экономической теории, хотя значительная доля этой теории носит количественный характер. Также эконометрика не должна восприниматься как синоним применения математики в экономике. Опыт моделирования показывает, что и статистика, и экономическая теория, и математика, взятые по отдельности, являются необходимыми, но не достаточными условиями для действительного понимания количественных отношений в современной экономической жизни. Именно объединение всех трех частей дает мощный эффект. И именно это объединение составляет эконометрику.

Прогнозирование развития регионов на основе эконометрики является важным механизмом регулирования социально-экономических процессов на региональном уровне. Посредством прогнозирования находятся обоснованные пути и направления оздоровления региональной экономики, сглаживания межрегиональных диспропорций и роста благосостояния населения региона. Кроме того, процесс прогнозирования в формировании долгосрочной стратегии и разработки среднесрочных целевых программ экономического развития регионов намечается как один из основных способов, дающих возможность оценки полученных результатов.

Сам процесс прогнозирования невозможно представить без эконометрических моделей, так как эти модели считаются одним из основных инструментов прогнозирования.

Применение эконометрического моделирования в прогнозировании развития региональных экономических процессов, в том числе, динамики валового регионального продукта пока незначительно. Такая ситуация обусловлена объективным ограничением - недостаточностью статистики временных рядов для исследования.

Разрабатываемые эконометрические модели прогнозирования развития регионов имеют ряд обязательных требований, к которым относятся:

- теоретическая обоснованность модели;
- наличие статистической информации;
- качество информационной базы модели.

До сегодняшнего дня воплощены в жизнь ряд теорий, объясняющих экономические процессы в региональной экономике. Эти теории можно

разбить на три категории: динамические, пространственные или региональные теории и модели экономического роста. Все они изначально опираются на основные положения классических, неокейнсианских, институциональных теорий и моделей экономического роста, межотраслевой модели, а из - пространственных - теории размещения производства, центральных мест, диффузии нововведений, пространственной организации хозяйственной деятельности, модели «новой экономической географии», концепции новых форм территориальной организации производства [2].

.Однако на практике при разработке эконометрической модели прогнозирования развития региона, применение теории и получение количественных результатов приобретает затруднительный характер. Но для эффективного управления региональной экономикой целесообразна разработка таких моделей, которые своевременно, с высокой степенью достоверности оценивали бы возможные дальнейшие состояния региональной экономики при применении определенных мер в экономической политике региона.

Для решения данной проблемы может быть использована многофакторная эконометрическая модель при прогнозировании экономического роста региона. Такая многофакторная эконометрическая модель прогнозирования экономического роста региона формируется в три этапа.

На первом этапе разрабатывается матрица корреляционных взаимосвязей макроэкономических индикаторов региона, и на её основе определяются основные факторы, влияющие на экономический рост региона. То есть, статистическим методом определяется взаимосвязь индикаторов производства: выпуска промышленности, сельского хозяйства, сферы услуг и других индикаторов с валовым региональным продуктом региона.

Подбор макроэкономических индикаторов осуществляется на основе принципов системы национальных счетов [2]. При разработке матрицы корреляционных взаимосвязей индикаторов используется известный метод корреляции Пирсона. С помощью коэффициента корреляции Пирсона можно определить силу линейной зависимости между индикаторами.

На втором этапе для прогнозирования каждого фактора экономического роста региона строятся модели при помощи ARMA-процессов [3,4]. Этот подход является одним из методов, позволяющих прогнозировать экономические временные ряды.

ARMA-процессы (ARMA - сокращено от Autoregressive Moving-Average) представляют собой линейные статистические модели, которые весьма точно описывают поведение временных рядов самых различных типов, включая среднесрочные всплески и падения «экономического цикла». Они имитируют поведение множества различных реальных временных рядов путем комбинирования процессов авторегрессии и процессов скользящего среднего.

Математическое описание моделей авторегрессии и скользящего среднего в момент времени  $t$  (ARMA) выглядит следующим образом:

$$y_t^{(j)} = C^{(j)} + \sum_{i=1}^R p_i^{(j)} y_{t-i}^{(j)} - \sum_{l=1}^M q_l^{(j)} \varepsilon_{t-l}^{(j)} + \varepsilon_t^{(j)} \quad (1)$$

где,  $C^{(j)}$  – константа;

$p_i^{(j)}$  – коэффициент авторегрессии  $i$  – го порядка,  $i \div R$ ;

$y_{t-i}^{(j)}$  – предыдущее значение данных;

$q_l^{(j)}$  – коэффициент скользящего среднего  $l$  – го порядка,  $l = 1 \div M$ ;

$\varepsilon_{t-l}^{(j)}$  – значение предыдущей случайной компоненты;

$\varepsilon_t$  – значение случайной компоненты в момент времени  $t$ ;

$j$  – номер экономического индикатора.

На третьем этапе строится регрессионное уравнение, где экзогенными факторами выступают индикаторы, определенные на основе матрицы корреляционных взаимосвязей (с прогнозными значениями, определенными методом ARMA) на первом этапе. Эндогенным индикатором выступает валовой региональный продукт как основной показатель, отражающий рост экономики региона.

Приведённая многофакторная эконометрическая модель для прогнозирования экономического роста региона, математически имеет следующий общий вид:

$$Y_t = f(X_1, X_2, X_3, \dots, X_n) \quad (2)$$

где,  $Y_t$  – валовой региональный продукт (эндогенный фактор) за год  $t$ ;

$X_1, X_2, X_3, \dots, X_n$  – макроэкономические индикаторы (экзогенные факторы) за год  $t$ .

Исходя из вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

1. Представленная модель даёт возможность своевременно прогнозировать развитие экономики региона и оценивать влияние разрабатываемых на региональном уровне отраслевых программ развития на макроэкономические индикаторы региона на перспективу.

2. Усиление интеграции регионов требует формирования стратегических планов с применением элементов эконометрического моделирования, как инструментария для анализа региональной экономической политики, особенно, при разработке стратегии с различными сценарными условиями.

3. Применение эконометрического моделирования в прогнозировании экономического развития региона, кроме вариантных расчетов, предоставляет возможность эмпирически оценить экономические последствия разрабатываемых программ на региональном уровне, и эффективно управлять региональными экономическими процессами.

## Библиографический список

1. Берндт Эрнст Практика эконометрики. Классика и современность / Эрнст Берндт. – М.: ЮНИТИ, 2005. – 847 с.
2. Гранберг, А.Г. Основы региональной экономики / А.Г. Гранберг. – М.: ГУ ВШЭ, 2006. – 493 с.
3. Эконометрика: учебник / И.И. Елисеева, С.В. Курышева, Т.В. Костеева и др.; под ред. И.И. Елисеевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Финансы и статистика, 2007. – 576 с.
4. Статистические методы прогнозирования: учебное пособие для вузов/Т.А. Дуброва. – М.: ЮНИТИ, 2003. – 206 с.

**А. М. Самарин,**

Омская гуманитарная академия,  
Сибирский институт бизнеса и информационных технологий

### МОДЕЛИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ ФИНАНСОВОГО ПОЛОЖЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ

Для построения нейронных сетей использовалась программа «Neural Network Wizard». Программа «Neural Network Wizard» предназначена для проведения исследований с целью выбора оптимальной конфигурации нейронной сети, позволяющей наилучшим образом решить поставленную задачу. Результатом работы системы является файл, который хранит в себе все параметры полученной нейронной сети. Далее, на основе этого файла, можно разрабатывать систему, предназначенную для решения конкретных задач. Преимуществами использования данной программы являются:

- получение данных для обучения из обычного текстового файла;
- введены различные способы нормирования данных;
- возможность создания многослойных нейронных сетей с различной конфигурацией;
- возможность настройки параметров обучения;
- обучение нейронной сети осуществляется в автоматическом режиме;
- возможность сохранения результатов обучения и дальнейшей работы с ними;
- открытость исходного текста программного кода.

Входными данными нейронной сети послужили анализируемые коэффициенты:

- коэффициент текущей ликвидности;
- коэффициент автономии;
- коэффициент обеспеченности собственными средствами;
- рентабельность продаж.

Выходным параметром будет являться номер группы риска финансовой устойчивости организации.

На вход сети информация должна подаваться в нормализованном виде. То есть это числа в диапазоне от 0 до 1. В данной программе можно выбрать один из методов нормализации:

- 1) линейная нормализация  $((X-MIN)/(MAX-MIN))$ ;
- 2) экспоненциальная нормализация  $(1/(1+exp(-ax)))$ ;
- 3) авто-нормализация;
- 4) отсутствие нормализации.

При построении данной нейронной сети предпочтительнее использовать линейную нормализацию, так как значения переменных входных полей плотно заполняют определенные интервалы, даже, несмотря на то, что среди значений присутствуют редкие «выбросы» намного превышающий типичный разброс.

Затем определили параметры нормализации:

- для коэффициента текущей ликвидности:  $MIN=0,09$ ,  $MAX=30,71$ ;
- для коэффициента автономии:  $MIN=0$ ,  $MAX=2,06$ ;
- для коэффициента обеспеченности собственными средствами:  $MIN=0$ ,  $MAX=10,76$ ;
- для коэффициента рентабельности продаж:  $MIN=0,04$ ,  $MAX=199,56$ ;
- для выходного параметра – группы риска:  $MIN=1$ ,  $MAX=5$ .

После определения параметров нормализации задаем функцию активации. Функция активации нейрона – это функция, которая вычисляет выходной сигнал нейрона. Основными функциями активации нейронных сетей являются:

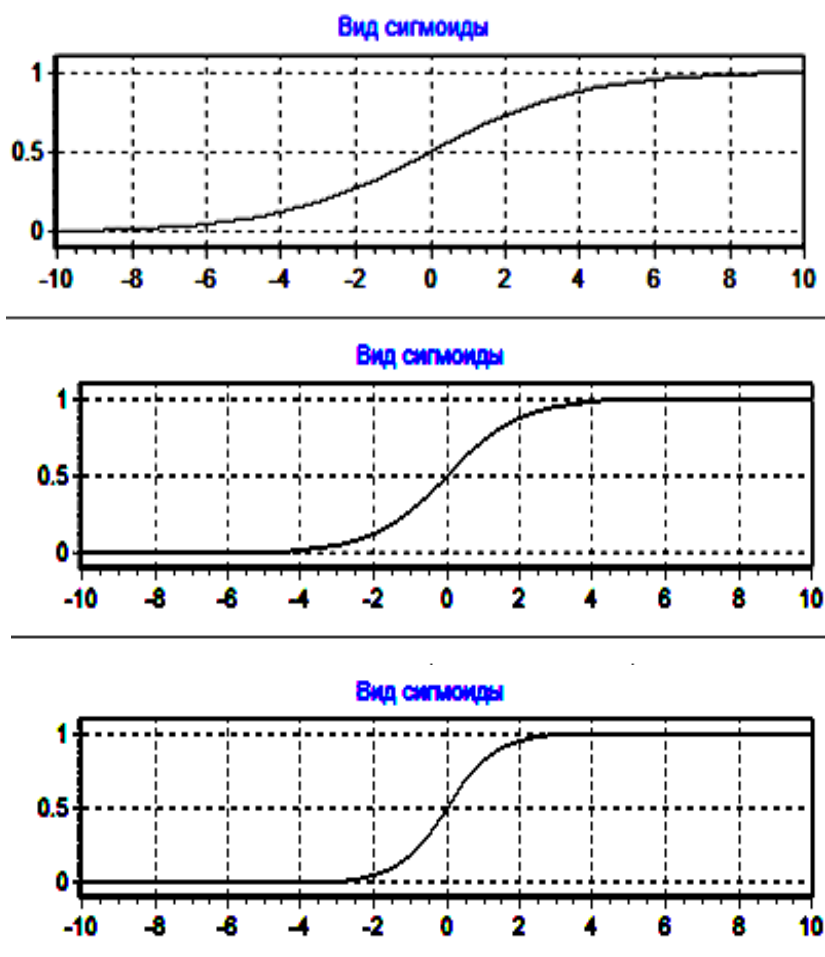
- единичный скачок (жесткая пороговая функция);
- сигмоид (сигмоидальная функция);
- гиперболический тангенс.

В программе, используемой авторами, реализована сигмоидальная функция с параметром  $\delta$ . Сигмоид применяется для обеспечения нелинейного преобразования данных. В противном случае, нейронная сеть сможет выделить только линейно разделимые множества. Параметр сигмоида  $\delta$  подбирается экспериментально. Чем выше параметр  $\delta$ , тем больше переходная функция приближена к пороговой функции.

Используем три параметра:

- 1)  $\delta=0,5$ ;
- 2)  $\delta=1$ ;
- 3)  $\delta=1,5$ .

Графики функций активации представлены на рисунке.



Виды функций активации нейронной сети

Далее необходимо задать параметры обучения.

Во-первых, необходимо установить процент выборки, используемой для обучения нейронной сети. В нашем случае, поскольку выборка представляет 60 наблюдений, целесообразно использовать 100% выборки для обучения. Во-вторых, определяем скорость обучения. Данный параметр также устанавливается экспериментально. Параметр был установлен 0,1 (среднее значение). В-третьих, устанавливаем значение момента на уровне 0,3. Момент – это параметр, который определяет степень воздействия  $i$ -ой коррекции весов на  $i+1$ -ую. В-четвертых, устанавливаем ошибку по примеру, то есть, если результат прогнозирования отличается от значения из обучаемой выборки – меньше указанной величины, то пример будет считаться распознанным. В-пятых, устанавливаем опцию «Использовать тестовое множество как валидационное». При таком выборе обучение будет прекращено, как только ошибка на тестовом множестве начнет увеличиваться. Это помогает избежать ситуации переобучения сети. И наконец устанавливаем критерий остановки обучения, когда распознано 100% тестовой выборки.

## МОТИВАЦИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМ ПРЕДПРИЯТИЕМ

Ситуация в экономике России в наше время в основном определяется кризисом труда, который перестал быть для большинства людей смыслом жизни и является лишь средством выживания. Таким образом, не может идти речь ни о высокопроизводительном и высокопродуктивном труде, ни о росте квалификации работников и развитии их инициативы, ни о формировании сильной трудовой мотивации. Разрешить проблему в современной России стараются при помощи превращения каждого работника в собственника своей рабочей силы.

Люди включаются в общественное производство не только по причине материальной необходимости, но также и с учетом различных побуждений и интересов. В современном менеджменте все большее значение отводится мотивационным аспектам. Мотивация персонала служит главным средством обеспечения оптимального использования ресурсов, мобилизации имеющегося кадрового потенциала. Основной целью процесса мотивации является получение наибольшей отдачи от использования имеющихся трудовых ресурсов, что дает возможность увеличить общую результативность и прибыльность деятельности организации.

Особенностью управления персоналом в условиях перехода к рынку служит увеличившаяся роль личности самого работника. А значит и меняется соотношение стимулов и потребностей, на которые может опереться система стимулирования. Для того, чтобы мотивировать персонал организации сегодня применяют как финансовые, так и нефинансовые методы вознаграждения. Между тем, четкой картины о соотношении отдельных аспектов мотивационной сферы персонала сегодня и наиболее действенных методов управления ими ни теория управления, ни практика менеджмента персоналом не дает [2, с. 7].

Ни один социально-рыночный механизм не будет успешно действовать, если не будет создан мотивационный механизм, который бы оказывал воздействие на рост жизненного уровня людей. На данный момент без сомнения самым главным ресурсом любой организации является ее персонал. Тем не менее далеко не все руководители осознают, как трудно осуществлять управление этим ресурсом. От того, насколько эффективным будет труд персонала, зависит успех любой организации. Задача менеджеров заключается в том, чтобы наиболее результативно использовать возможности персонала. Какими бы сильными не были решения руководителей, результат от них может быть достигнут лишь тогда, когда они удачно воплощены в дела персонала организации. А это может произойти лишь в случае,

когда работники имеют интерес к результатам их труда. Здесь мы сталкиваемся с основным аспектом управления – мотивацией.

Иногда кадровые работники при привлечении работников руководствуются преимущественно профессиональными качествами человека. Тем не менее для каждого сотрудника нужно определить, что будет служить движущим мотивом в его деятельности. Зная о потребностях человека, можно определить, каким путем необходимо осуществлять стимулирование работника, дабы отдача от его действий была наибольшей. Наибольшее распространение имеет точка зрения, в соответствии с которой, основным стимулирующим фактором служит размер оплаты труда. При этом другим факторам не придается большого значения, и привлечение квалифицированного персонала происходит при помощи предложения им высокой заработной платы. Данный подход очень примитивный. Вопросы мотивации работников сегодня довольно широко рассматриваются в научной и публицистической литературе, имеется множество мнений разных авторов по данной теме.

Для того дабы понять роль мотивации в эффективном управлении организацией, нужно ответить на вопрос, какой работник представляет максимальный интерес для организации. Ответы могут быть самыми разнообразными, но вряд ли отыщутся те, кто не будет согласен с тем, что это будет человек, который может и желает выполнять обозначенные перед ним задачи. Как показывает практика, навыки работника не принесут результата, если у него отсутствует интерес к этому результату [1, с. 87].

Необходимо определить отношение к каждой группе претендентов на работу и работников организации, и верно расставить приоритеты при наборе персонала и при осуществлении расстановки имеющихся кадров. Безусловно, любой руководитель хочет работать с высококвалифицированными и мотивированными работниками, но, в основном, оказывается, что среди претендентов на работу в организации отсутствует достаточное количество этих специалистов. И в связи с этим встает вопрос, какому из факторов отдать предпочтение – мотивации либо компетенции. Каждому предприятию необходимо четко определить их отношение к данной проблеме и создать собственные программы обучения сотрудников и их стимулирования. Отдать предпочтение одному из данных факторов, и не обращать внимания на другой нельзя. Для каждого работника важно, в первую очередь, определить, в какой мере ему необходим каждый из них. Даже самому большому профессионалу необходимо постоянное совершенствование его навыков и приобретение новых знаний и умений. А даже самому мотивированному человеку необходимо постоянное удовлетворение его потребностей. В современной организации каждому сотруднику необходимо учиться и любой сотрудник должен быть в соответствии с этим мотивирован.

Система мотивации персонала в организациях в основном далека от идеала и во многом наносит ущерб самим организациям. Работники, получают фиксированную ставку, которая имеет слабую привязанность



к итогам трудовой деятельности, а по праздникам – премии (без учета лепты работника в финансовый результат организации).

Когда организация выплачивает работникам фиксированный размер заработной платы, она покупает их время: пришел сотрудник на работу, трудится либо бездействует, но он уже знает, что организация заплатит за это ему деньги. Задача директора предприятия заключается в том, чтобы организовать работу сотрудников в купленное им время таким образом, дабы извлечь наибольшую пользу для предприятия. В связи с этим значение этой проблемы трудно переоценить.

Мотивация персонала является важнейшим условием успеха организации. Ни одно предприятие не может преуспеть не имея настрой работников на трудовую деятельность с высокой отдачей, без высокого уровня приверженности персонала, без заинтересованности членов предприятия в итоговых результатах и без их стремления внести свою лепту в достижение обозначенных целей. Как раз в этой связи так высок интерес руководителей и исследователей, занимающихся вопросами управления, к исследованию причин, которые заставляют людей трудиться с наибольшей отдачей сил в интересах предприятия. И хотя нельзя говорить, что рабочие результаты и рабочее поведение персонала определяется только едва их мотивацией, тем не менее значение мотивации очень велико. Задача системы мотивации состоит в том, что необходимо направить энергию сопротивления коллектива в направлении интереса директора и собственника. Для этого необходимо покупать у людей не время, выплачивая им фиксированную зарплату, а результат их деятельности.

Традиционный метод «кнута и пряника» на самом деле не так уж и прост. Необходимо четко понимать, когда и в каких формах и количествах его следует применять. А полагаться лишь на одни эмоции, желания и интуицию в мотивации нельзя. Конечно, мотивация работников должна быть эффективной, либо же отсутствие стимулов может приводить к низким результатам работы. Так как за кратковременной мобилизацией возможностей работников приходит период перенапряжения, истощения и сильного спада его активности. А следовательно, необходим очень четкий расчет потребностей и мотивов персонала, прежде чем будет использоваться целенаправленная мотивация. В ситуации, когда будет тщательно рассмотрена мотивация работников, руководство организации получит ясную картину относительно возможностей подчиненных. Руководству станет очевидно, усилены ли для работников возложенные на него задачи, а также при каких условиях может быть достигнут наибольший эффект.

### **Библиографический список**

1. Травин В.В. Менеджмент персонала предприятия: Учеб. - практ. пособие/ В.В.Травин, В.А. Дятлов. - 5-е изд.- М.: Дело, 2003.- 272с.
2. Управление персоналом под редакцией Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. - М.:ЮНИТИ, 2002. – 342с.

## ПЕРВЫЕ ИТОГИ РЕФОРМЫ ОСАГО

Автострахование появилось в 1898 году в США. Через три года после начала эксплуатации первого автомобиля его владелец Трумэн Мартин обратился в страховую компанию Travelers Insurance Company по поводу заключения договора страхования на случай причинения им вреда в результате столкновения с гужевыми транспортными средствами. В начале 20-х годов прошлого века началось массовое производство автомобилей, аварий с их участием стало значительно больше, поэтому параллельно с добровольным страхованием ответственности владельцев автомобилей появилось и обязательное. Европейские страны ввели у себя этот вид страхования после Второй мировой войны, чуть позже ими были приняты решения о взаимном признании страховых полисов и введении в действие системы «Зеленая карта».

В России обсуждение введения ОСАГО началось в 1942 году, но до конца 60-х годов потребности в нем не было, т.к. автомобиль являлся не средством передвижения, а предметом роскоши. Добровольный вариант ОСАГО появился в России в 1991 году, обязательным оно стало 2003 году, а в конце 2013 – начале 2014 года в этой сфере страхования сложилась кризисная ситуация. Если раньше ОСАГО представляло собой основной фактор роста страхового рынка, то к концу 2013 года оно превратилось в основной источник проблем. Именно из-за большой доли ОСАГО в страховом портфеле и убыточности этого вида страхования обанкротились страховая компания «Россия» и ряд других страховых компаний. По данным Рейтингового агентства Эксперт Ра [1] в 2013 году страховщики получили убыток по страхованию ответственности владельцев транспортных средств в 23 регионах страны.

Первой предпосылкой создавшейся ситуации было отсутствие корректировок страховых тарифов на протяжении 11 лет, хотя за это время существенно выросли цены, в том числе на автомобили и на их ремонт.

Второй предпосылкой ухудшения состояния дел на рынке ОСАГО стало то, что страхователи стали чаще обращаться за страховыми выплатами. Данные отчета Российского Союза Автостраховщиков (РСА) за 2013 год [2] говорят о том, что число автомобилей выросло с 35,8 млн в 2004 году до 53,3 млн. в 2013 году, т.е. в 1,5 раза, при этом сумма выплат за этот период выросла в 4 раза – с 18 500 до 78 100 млн руб., соответственно.

Третьей предпосылкой кризиса ОСАГО стал значительный рост страхового мошенничества как со стороны страхователей (что было особенно распространено до введения в действие единой автоматизированной информационной системы), так и со стороны страховых компаний, страховых

агентов и брокеров. Мошенничество страховщиков осуществляется через неверное оформление договоров страхования, введение страхователей в заблуждение при заключении договора, оформление фиктивных договоров или договоров страховых компаний уже ушедших со страхового рынка (как правило в связи с финансовыми проблемами). Наибольший ущерб страховому рынку ОСАГО нанесли страховые компании-однодневки, которые представляли собой обычные финансовые пирамиды. По расчетам страховых аналитиков от 30 до 40 % средств рынка ОСАГО были уведены именно такого рода мошенниками.

Четвертой предпосылкой возникновения кризисной ситуации в сфере страхования ответственности владельцев транспортных средств стало увеличение количества недобросовестных страховщиков. Бизнес любой страховой компании основан на том, чтоб собрать как можно больше страховых взносов и произвести как можно меньше выплат. Достаточно распространенной практикой при реализации страхового случая является занижение суммы страхового возмещения, затягивание сроков осуществления выплат, предоставление клиентам при заключении договора ОСАГО неполной или противоречивой информации, позволяющей страховщикам вести себя подобным образом. По данным РСА более 90 % споров между страховыми компаниями и страхователями возникают именно по поводу размеров и сроков страховых выплат. Пятой, очень значимой предпосылкой усиления кризисных явлений стало распространение в 2012 году положений закона «О защите прав потребителей» [3] на имущественное и личное страхование. Страхователи получили возможность взыскивать по суду со страховщиков кроме страхового возмещения, судебных издержек, компенсации стоимости независимой экспертизы и госпошлины, также пени в размере 1% от страховой выплаты за каждый день просрочки, 50-процентный штраф от суммы иска и даже компенсацию морального вреда и утраты товарной стоимости, не предусмотренных законом «О страховании ответственности владельцев транспортных средств» [4]. Распространение действия закона «О защите прав потребителей» на ОСАГО привело к тому, что потерпевшие получили возможность взыскивать по суду со страховщиков суммы в 2 – 3 раза превышающие размер положенного возмещения. Многие пострадавшие клиенты стали обращаться за возмещением напрямую в суд, минуя страховые компании, а суды почти всегда встают на сторону пострадавших владельцев транспортных средств, т.к. в соответствии с законодательством субъекты страховой сделки равноправны, но имеет место приоритет интересов страхователя. В итоге по данным отчета РСА прирост страховых премий в 2013 году по сравнению к 2012 году составил 11,4 %, а страховых выплат – 25,7 %.

К концу 2013 года конфронтация покупателей и продавцов страховой защиты ответственности владельцев транспортных средств и их представителей обострилась. Первые стали требовать увеличения лимита страховых выплат, говоря о недостаточности получаемых средств для полноценного ремонта автомобиля и лечения пострадавших в ДТП людей, вторые стали

требовать увеличения страховых тарифов, говоря о нарастании дефицита средств в процессе страхования.

Страхователи, соответствующие общественные объединения и органы государственной власти настаивали на том, что страховщики лукавят, говоря о недостаточности средств, ведь по данным РСА полученные в 2013 году страховые премии составили 135 157 млн. руб., а страховые выплаты были произведены в сумме 78 144 млн. руб. Представители страхового сообщества говорили о не учитываемой оппонентами специфике выведения финансового результата в страховой деятельности и о нарастающей убыточности ОСАГО. При этом противоборствующие стороны в обосновании своих позиций используют разные подходы к определению финансового результата: кассовый и расчетный. При кассовом подходе определяется разница между собранными страховыми премиями и произведенными страховыми выплатами, в этом случае ОСАГО является достаточно рентабельным видом деятельности. Хотя, как показывает практика, такой подход является поверхностным. По данным Эксперта Ра [5], усредненный комбинированный коэффициент убыточности-нетто (ККУ-нетто) российских страховых компаний в 2014 году составил 101,1 % (99,9 % по итогам 2013 года). Число страховщиков с ККУ-нетто более 100 % выросло на 10 % за 2014 год. При этом отмечается резкий рост доли компаний с экстремально высоким значением коэффициента (более 110 %) с 16 % до 26 %. По всей стране началось сворачивание этого вида страхования: резко «сократилось» количество имеющихся у страховой компании полисов, появились очереди на заключение таких договоров, договор стало возможно заключить только в офисе компании, страховые выплаты стали производить центры урегулирования убытков, расположенные в удаленных местах, что затрудняет получение страхового возмещения, страховщики стали проводить санацию страховых портфелей, расторгая договоры с убыточными партнерами, и, самое главное, широкое распространение получила практика продажи полисов ОСАГО только при условии параллельного заключения договора страхования жизни.

В июле 2014 года Государственная Дума утвердила внесение ряда принципиальных изменений и дополнений в закон «Об ОСАГО» и иные нормативные акты.

Изменения, вступившие в силу со 2 августа 2014 года: увеличение лимита выплат по «европротоколу» с 25 000 до 50 000 руб., уточнен порядок оформления документов; в Кодекс об административных правонарушениях введена статья о применении штрафов в размере 50 000 руб. к сотрудникам страховых компаний за необоснованный отказ в заключении договора ОСАГО или навязывание дополнительных страховых продуктов.

Изменения, вступившие в силу с 1 сентября 2014 года: увеличен базовый страховой тариф на 18 – 24 %, установлен тарифный коридор, предусматривающий определение минимального и максимального значения

базовых страховых тарифов, в пределах которых страховщики могут сами определять устраивающие их размеры тарифов; тарифы могут пересматриваться ежегодно, не менее 80 % страхового тарифа должно направляться на страховые выплаты; сокращен до одного дня срок внесения данных о заключенных договорах ОСАГО в единую автоматизированную информационную систему (АИС) РСА; обязательным стало использование работниками страховых компаний при заключении договора ОСАГО данных АИС РСА о значении коэффициента бонус-малус клиента и о прохождении его автомобилем техосмотра; сокращен срок осуществления выплаты при реализации страхового случая (или оформления мотивированного отказа) до 20 календарных дней; выбор между получением денежной выплаты или направлением на ремонт за счет страховой компании предоставлен клиенту; сделан упор на досудебное решение вопросов; оговорена обязательность продажи полисов ОСАГО не только в офисах страховых компаний, но и во всех их подразделениях.

Изменения, вступившие в силу с 1 октября 2014 года: повышен лимит страховых выплат по ущербу имуществу со 120 до 400 000 руб.; изменен подход к определению размера выплат нескольким потерпевшим в одном ДТП. Раньше лимит выплат составлял 160 000 руб. и распределялся между потерпевшими пропорционально, теперь каждый потерпевший, независимо от их количества, может получить до 400 000 руб.;

Изменения, вступившие в силу с 1 января 2015 года: разработка единой автоматизированной информационной системы по добровольному страхованию ответственности владельцев автотранспортных средств и КАСКО, содержащей страховую историю всех клиентов, и объединение ее с АИС РСА по ОСАГО.

Изменения, вступившие в силу с 1 апреля 2015 года: увеличен лимит выплат при причинении вреда жизни и здоровья каждому пострадавшему со 160 до 500 000 руб., в случае получения травм размер выплаты определяется по специальным таблицам, упрощен порядок подтверждения факта причинения вреда здоровью в ДТП и порядок получения выплат, расширяется перечень выгодоприобретателей (по сравнению с Гражданским кодексом) в случае смерти страхователя.

Изменения, вступающие в силу с 1 июля 2015 года: обеспечиваются условия оформления страхового полиса ОСАГО в электронном виде, а также осуществление обмена информацией между страховщиком, страхователем, потерпевшим (выгодоприобретателям) с использованием информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

Изменения, вступающие в силу с 1 октября 2015 года: на территорию всей страны распространяется практика применения безлимитного «евро-протокола», т.е. увеличение лимита выплат до 400 000 руб. (на тех же условиях, что и раньше).

О результатах реализации внесенных в законодательство изменений эксперты говорят следующее.

В качестве положительных моментов можно отметить введение безальтернативного прямого возмещения убытков, благодаря этому страховые компании потеряли возможность манипулировать страхователями. Во-вторых, законодательно прописанный порядок досудебного урегулирования споров позволяет значительно сократить сроки урегулирования страховых споров, снизить уровень мошенничества, в том числе в результате действий так называемых «юридических посредников». В-третьих, появилась единая методика расчета расходов на восстановительный ремонт, страховщики и клиенты получили единую методику расчета ущерба, что должно привести к уменьшению количества споров, уходу с рынка недобросовестных посредников, снижению количества исков в судах. В-четвертых, по итогам 2014 года число убыточных регионов сократилось с 23 до 11.

Что касается страховых выплат, компенсирующих вред, причиненный здоровью и жизни, то если раньше можно было получить выплату в фиксированном размере 135 000 руб. только в случае смерти кормильца, то теперь эта выплата составляет 475 000 руб., расширен круг выгодоприобретателей, а размер выплаты при получении травмы определяется по специальной таблице (так выплаты в случае сотрясения мозга составят от 15 000 до 20 000 руб., в случае перелома ключицы – от 20 000 до 60 000 руб.).

К негативным моментам реформы ОСАГО можно отнести то, что бюро страховых историй (аналог бюро кредитных историй), содержащее страховые истории всех клиентов, в виде единой автоматизированной информационной системы по добровольному страхованию ответственности владельцев автотранспортных средств и КАСКО, объединенной с АИС РСА по ОСАГО, не создано, хотя в соответствии с законодательством эта система должна была начать функционировать в январе 2015 года. Работа единой автоматизированной информационной системы должна регламентироваться специальным актом Центрального банка, однако такой документ не только не вступил в силу, но до сих пор даже не принят, а ведь эта информационная система имеет важнейшее значение для преодоления назревшего системного кризиса в страховании, так как предназначена, в первую очередь, для противодействия мошенничеству.

С 1 июля 2015 года должны быть обеспечены условия оформления страхового полиса ОСАГО в электронном виде, но страховщики уже сейчас говорят о том, что не уложатся в отведенные сроки и просят отложить реализацию этих положений законодательства до начала 2016 года.

«Ценовой коридор», призванный обеспечить конкуренцию между страховщиками, почти не работает. Девять из десяти страховых компаний выбрали максимальную ставку страхового тарифа. Исключением у ряда страховщиков являются Крым, Калининградская область, Москва и Московская область.

Новая цена полиса ОСАГО с учетом региона, стажа, количества выплат в связи с совершенными ДТП, мощности двигателя для граждан воз-

росла на 40–60 %. Так заключение договора для страхователя старше 22 лет, владеющего автомобилем с мощностью двигателя 101 – 120 л.с., проживающего в Москве, составляет 8 237 – 9 883 руб., в Санкт-Петербурге 7 413 – 8 895 руб., в Челябинске 8 649 – 10 377 руб. Повышение региональных коэффициентов произошло в тех субъектах федерации, где ОСАГО было убыточным. В результате чего на Камчатке и в Мордовии тариф вырос почти в 2 раза. Раньше житель Саранска заплатил бы за полис 3 220 – 3 397 руб., сейчас стоимость полиса составляет 5 662 – 6 794 руб.

Данные опросов показывают, что только около трети автомобилистов согласны с повышением цен до уровня, обеспечивающего нормальное качество услуги. При этом значительная часть страхователей говорит о том, что будет покупать дешевые фиктивные полисы ОСАГО, а некоторые считают, что можно вообще обойтись без полиса, т.к. риск того, что сотрудник ГИБДД остановит и проверит полис минимален, тем более что за подобное нарушение предусмотрен штраф 800 руб. В связи с этим Роспотребнадзор и ряд экспертов предлагают несколько вариантов решения создавшейся проблемы. Во-первых, можно превратить обязательное страхование в добровольное, во-вторых, можно превратить страховые компании в посредников, собирающих взносы и перечисляющих их в единый фонд, что сделает ОСАГО разновидностью социального страхования, в-третьих, можно ОСАГО заменить налогом, аналогичным транспортному (надо сказать, это предложение не имеет аналогов в мировой практике), Но эти предложения противоречат стратегии развития страхового рынка, предусматривающей поэтапную либерализацию рынка ОСАГО и повышение роли рыночных отношений.

### **Библиографический список**

1. Рынок ОСАГО в России в 2013 году [Электронный ресурс] // Рейтинговое агентство Эксперт Ра. – Режим доступа: [http://www.raexpert.ru/researches/insurance/osago\\_2014/](http://www.raexpert.ru/researches/insurance/osago_2014/) [дата обращения 14.05.2015].
2. Годовой отчет за 2013 год [Электронный ресурс] // Российский Союз Автостраховщиков. – Режим доступа: [http://www.autoins.ru/ru/about\\_rsa/otchet/](http://www.autoins.ru/ru/about_rsa/otchet/) [дата обращения 14.05.2015].
3. О защите прав потребителей: закон РФ от 07.02.1992 № 2300-1 (ред. от 01.07.2014) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> [дата обращения 14.05.2015].
4. О страховании ответственности владельцев транспортных средств: федеральный закон от 25.04.2002 № 40-ФЗ (ред. от 21.07.2014) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> [дата обращения 14.05.2015].
5. Обзор «Результаты опроса страховых компаний на форуме «Будущее страхового рынка»: борьба с убыточностью» [Электронный ресурс] / Рейтинговое агентство Эксперт Ра. – Режим доступа: [http://www.raexpert.ru/researches/insurance/bsr\\_opros\\_2014/](http://www.raexpert.ru/researches/insurance/bsr_opros_2014/) [дата обращения 14.05.2015].

# ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ И ПОЛИТИКА

---

**Е. А. Байжанов,**  
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова  
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

## АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В СФЕРЕ БОРЬБЫ С КОРРУПЦИЕЙ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ ПРАВОВОЙ ПОЛИТИКИ КАЗАХСТАНА

Борьба с коррупцией сопровождала всю историю развития государственности. Уже в дошедших до нас документах Древнего Вавилона XIV века до н.э. содержатся упоминания о мерах по пресечению злоупотреблений чиновников и судей, а также вымогательства незаконных вознаграждений у храмовых священников со стороны царских слуг. Платон и Аристотель связывали коррупцию с политикой.

Ш.Монтескье говорил о возможности людей к злоупотреблению властью [1]. Современное понимание коррупции как системы грабежа со стороны чиновников сформулировал в XVI веке Николо Макиавелли в своей вечной книге «Государь». Век спустя Томас Гоббс напишет в «Левиафане»: «Люди, кичащиеся своим богатством, смело совершают преступления в надежде, что им удастся избежать наказания путем коррумпирования государственной юстиции или получить прощение за деньги или другие формы вознаграждения». Этот вывод, сделанный в XVII веке, в полной мере соответствует и веку нынешнему. Начало XXI века ознаменовалось небывалым всплеском коррупционных скандалов, в том числе и в отношении первых лиц целого ряда государств [2].

По данным международной организации «Транспаренси Интернешнл» (TransparencyInternational), согласно Индексу восприятия коррупции наиболее благополучными странами являются Финляндия, Исландия, Новая Зеландия, Дания, Сингапур, Швеция, Швейцария, Норвегия, Австралия, Нидерланды, Австрия, Люксембург, Великобритания, Канада, Гонконг, Германия, Япония, Франция, США, Чили, Ирландия [2].

В условиях глобальных перемен экономического, политического, правового и идеологического характера проблема борьбы с коррупцией приобрела в Республике Казахстан особую остроту и политическую значимость [3].

Проблема борьбы с преступностью и коррупцией ежегодно освещается в Посланиях Главы государства народу Казахстана, где Президентом страны перед государственными органами ставятся конкретные задачи по усилению противодействия указанным проблемам.



Так, глава государства 1 марта 2006 г. в исторически значимом документе – «Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии» представил программу вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира, еще раз подчеркнув необходимость последовательной реализации комплексной общенациональной программы по борьбе с коррупцией как угрозой национальной безопасности и общественной стабильности [3].

В Послании 2010 года (29 января) «Новое десятилетие - Новый экономический подъем – Новые возможности Казахстана» поручено усилить работу правоохранительной системы путем их оптимизации и смещением акцентов с внутриведомственных интересов на защиту прав граждан и интересов государства [5].

Тем не менее, главным политико-правовым актом и точкой отсчета в борьбе с коррупцией, по нашему мнению, является Закон РК «О борьбе с коррупцией», принятый 2 июля 1998 г. за №267-1 [6].

Международные организации, заинтересованные в снижении коррупции как в рамках отдельных государств, так и в мире в целом, предлагают конкретные наборы антикоррупционных инструментов, под которыми понимаются правовые, организационные и технические методы минимизации коррупции. В сфере разработки и распространения инструментов противодействия коррупции активно работают Организация Объединенных Наций, Совет Европы, Организация экономического сотрудничества и развития, Всемирный банк. Глубокие и широкие по масштабу исследования в области коррупции также проводят Международный институт Гэллага, Базельский университет, фонд ИНДЕМ, международная неправительственная организация «Транспаренси Интернешнл».

Превращением коррупции в явление транснационального характера обеспокоены многие государства, которые считают необходимым выработку устойчивых механизмов взаимодействия в борьбе с ней. Именно поэтому лидеры «Группы восьми» на саммите в Санкт-Петербурге 16 июля 2006 г. признали, что коррупция угрожает глобальной безопасности и стабильности, открытым рынкам и свободной торговле, экономическому процветанию и обеспечению правопорядка. Коррупция способствует распространению организованной преступности и терроризма, подрывает доверие общества к правительству и дестабилизирует экономику. Она может препятствовать иностранным инвестициям, сдерживать экономический рост и устойчивое развитие, а также расшатывать правовую и судебную систему.

«Группа восьми» обязалась принимать необходимые меры в соответствии с национальными законами, с тем чтобы отказывать в выдаче разрешений на въезд и предоставлении убежища чиновникам, виновным в коррупции, строго следить за соблюдением законодательства в сфере борьбы со взяточничеством и ввести в действие процедуры и контрольные механизмы для более строгого применения принципа должной осмотрительности

в отношении счетов «политически значимых персон». Они подтвердили свои обязательства по применению рекомендации ФАТФ, Конвенции ООН против транснациональной организованной преступности и Конвенции ООН против коррупции.

В каждой стране есть определенные особенности в борьбе с коррупцией, которые требуют глубокого изучения. Так, в США одним из важных и мощных законодательных актов оказался «закон RICO» (RacketeerInfluencesandCorruptOrganizations) - закон «Об организациях, находящихся под влиянием рэкета, и коррумпированных организациях», вступивший в силу в 1970 г. Закон RICO, оказавшись наиболее эффективным юридическим и правовым орудием в борьбе с организованной преступностью и коррупцией, первоначально принятый как федеральный, к 1999 г. стал применяться уже в 29 штатах.

С 17 октября 1990 года действует приказ Президента США №12731, с помощью которого были введены в действие обязательные для всех чиновников исполнительной власти США общие принципы этического поведения членов правительства и государственных служащих. Данные принципы представляют собой конкретные юридические и морально-этические требования, предъявляемые к чиновникам высшего ранга и рядовым государственным служащим.

Служащим категорически запрещается в какой бы то ни было форме поощрять подношения или принимать подарки от любых лиц или групп лиц, добивающихся от них совершения каких-либо официальных действий, имеющих вместе с ними какие-либо общие дела или осуществляющих деятельность, регулируемую органом, в котором работают эти служащие. Не разрешается также принятие подарков и от лиц, интересы которых в значительной степени зависят от выполнения или невыполнения этими служащими своих должностных обязанностей. Для чиновника последствия обнаружения допущенных им нарушений могут выразиться в виде применения к нему одной из суровых мер воздействия.

В США расследованием уголовных дел в отношении высших должностных лиц занимается независимый прокурор. США принимают законодательные инициативы не только в отношении коррупции, существующей в рамках национальных границ, но и в связи с практикой международной коррупции. США стали первой страной, принявшей закон «О зарубежной коррупционной практике» (1977 г.), который запрещает подкуп иностранных чиновников [2].

В Японии отсутствует единый кодифицированный акт, направленный на борьбу с коррупцией. Вместе с тем нормы антикоррупционного характера содержатся во многих национальных законах, где особое значение придается запретам в отношении политиков, государственных и муниципальных служащих. Одним из главнейших направлений борьбы с коррупцией в этой стране является кадровая политика. Работать

на государственной службе в Японии очень почетно и престижно. Стержнем подготовки государственных служащих Японии являются: система пожизненного найма; система кадровой ротации; система репутации; система подготовки на рабочем месте и система оплаты труда. Все вместе они формируют надежную мотивационную среду - заинтересованность в высокой результативности труда.

Большое внимание японский законодатель уделяет этическому поведению политиков и служащих. С апреля 2000 г. в стране действует закон «Об этике государственных служащих», а также утвержденные правительственным указом этические правила государственного служащего и нормы административных наказаний за их нарушение. В Японии с апреля 2001 г. действует закон «О раскрытии информации». Этот акт гарантирует гражданам право на доступ к официальной информации, имеющейся у правительственных учреждений, и возможность подать апелляцию в Совет по контролю за раскрытием информации в том случае, если правительство решит не раскрывать определенную информацию. Эти условия позволили общественным группам разоблачить несколько случаев коррупции [2].

Проведение политики гласности и сотрудничества с институтами гражданского общества является залогом успешной борьбы с коррупцией. В ряде зарубежных стран успешно функционирует система поощрений граждан, информирующих о коррупционных действиях государственных служащих, реальная их защита как в ходе уголовного судопроизводства, так и ограничение негативного воздействия на них в последствии. К примеру, в Южной Корее сумма вознаграждения за сообщение о факте коррупции может составлять 200 миллионов вон, если осведомитель предотвратил возможный ущерб государству. Кроме того, государство гарантирует осведомителю сохранение работы и положения, принимает меры к предупреждению возможных негативных последствий для гражданина со стороны кого бы то ни было.

Значимым событием в борьбе с коррупцией стала ратификация нашей страной Конвенцией ООН против коррупции и с учетом ее требований – разработка нового закона, дополнившего вопросы борьбы с коррупцией и приблизившего Казахстан к международным стандартам ведения борьбы с этим социальным злом [2].

В то же время есть слабые стороны и угрозы, к которым относится высокий уровень распространения коррупции и доли теневого сектора экономики, недостаточный рост правовой культуры населения и мер по обеспечению прозрачности деятельности государственных структур.

Давно назрела необходимость присоединения и ратификации основополагающих международных документов - международных конвенций «Об уголовной ответственности за коррупцию» (Страсбург, 27 января 1999г.), «Гражданско-правовой ответственности за коррупцию» (Страсбург, 4 ноября 1999 г.).

Указанные Конвенции обязывает стран-участниц квалифицировать в качестве уголовных преступлений, в соответствии со своим национальным законодательством, такие деяния, как активный и пассивный подкуп широкого круга собственных государственных и иностранных должностных лиц. Участники Конвенции обязуются принимать законодательные и иные меры, дающие все основания осуществлять конфискацию или иным образом изымать орудия совершения уголовных преступлений и доходы от них.

Анализ зарубежного опыта законодательства в сфере борьбы с коррупцией позволяет в известном смысле облегчить аналогичный процесс в собственной стране.

Именно такой подход был избран отечественным законодателем при разработке антикоррупционного законодательства, в частности Закона «О борьбе с коррупцией».

В заключение хотелось бы отметить, что в соответствии с Концепцией правовой политики Республики Казахстан на период с 2010 до 2020 года утвержденная Указом Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым от 24 августа 2009 года, продолжается работа по приведению национального законодательства в соответствие с принятыми международными обязательствами и международными стандартами» [7].

Внесение предлагаемых Агентством РК по борьбе с экономической и коррупционной преступностью изменений в законодательство Республики Казахстан призвано реализовать положения, указанные в Концепции правовой политики, и сыграет важную роль в предупреждении коррупции, совершенствовании правовой базы Республики Казахстан.

### **Библиографический список**

1. Международно-правовые основы борьбы с коррупцией и отмыванием преступных доходов: Сб. документов / Сост. В.С. Овчинский. – М.: ИНФРА-М, 2009. – С.3.
2. Борчашвили И.Ш. Коррупционные преступления: закон, теория и практика: Монография. – Алматы: Жеті Жарғы, 2009. – С.3.
3. Назарбаев Н.А. Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии. Казахстанская правда. - 2006. - 2 марта. – С.1, 2-3
4. Закон Республики Казахстан «О борьбе с коррупцией» от 2 июля 1998 г. за №267-1.// ИПС «Параграф»
5. Послание Президента РК народу Казахстану - Новое десятилетие - Новый экономический подъем - Новые возможности Казахстана, 2010// ИПС «Параграф»
6. Закон РК «О борьбе с коррупцией», принятый 2 июля 1998 г. за №267-1// ИПС «Параграф»
7. Концепция правовой политики Республики Казахстан на период с 2010 до 2020 года утвержденная Указом Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым от 24 августа 2009 года// ИПС «Параграф»

## ПРОЯВЛЕНИЕ КОРРУПЦИИ В СФЕРЕ ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОГО ХОЗЯЙСТВА

Жилищно-коммунальное хозяйство представляет собой сложную и многоуровневую систему городского хозяйствования, деятельность которой направлена на предоставлении населению того или иного вида услуг в области технического и санитарного обслуживания, проведения ремонтных и профилактических работ, обеспечению важными ресурсами, такими как газ, тепловодоснабжение и т. д.

В 2014 г. оборот в сфере ЖКХ составил 4,2 трлн руб., что соответствует 7% валового внутреннего продукта России [1]. При значительном объеме средств, направляемых государством на модернизацию ЖКХ товариществами собственников жилья, иными управляющими организациями и подрядчиками, повсеместно допускаются нарушения порядка расходования предоставляемых из бюджетов всех уровней и Фонда содействия развитию ЖКХ денежных средств, некачественное выполнение работ и завышение их объемов, использование финансовой поддержки государства не по целевому назначению. Так, нарушения закона при расходовании денежных средств, большая часть которых выделяется из бюджетов различных уровней, допускаются практически на всех этапах их использования, включая размещение заказов для государственных и муниципальных нужд, проведение, приемку и оплату строительных и иных работ, осуществление контроля над целевым использованием данных средств. Все это создает условия для коррупционных проявлений и в значительной степени ограничивает конкуренцию хозяйствующих субъектов.

Все больше внимание общества и государства уделяется проблемам этой важной для жизни людей сферы, но, не смотря на это, кардинальных изменений пока не наступило. Между тем, коррупция в сфере комплекса ЖКХ – это один из основных социально-экономических показателей в обществе, как эффективность работы местных органов власти.

На этапе создания нового жилищного кодекса, предполагалось, что он будет защищать экономические, юридические права собственности российских граждан. Вступивший в силу в 2005 году Жилищный кодекс [2] считался максимально антикоррупционным, сегодня многие общественные эксперты практически единогласно заявляют о том, что побороть коррупцию в этой сфере в ближайшие годы не удастся.

Один из способов нажиться в сфере ЖКХ используют работники обслуживающих организаций. Вызывая слесаря – сантехника отремонтировать сломавшийся кран, или электрика починить розетку бесплатное выполнение этих работ нам уже кажется чем-то немыслимым. Хотя

дополнительная оплата услуг, кроме коммунальных платежей, нигде официально не зафиксирована, но все давно привыкли к такой ситуации. А ведь по закону ни одного дополнительного рубля жильцы не обязаны платить за ремонтные услуги. В договоре с управляющей компанией, который жильцы чаще всего в глаза не видели, прописан достаточно объемный перечень предоставляемых организацией услуг, и все эти работы уже заложены в коммунальные тарифы. Но не всегда, одних лишь знаний о перечне обязательных для выполнения услуг оказывается достаточно. Практикуемая годами система стандартных ответов о нехватке средств изматывает даже тех жильцов, которые более-менее осведомлены о своих возможностях. Пассивность жителей провоцирует управляющие компании к такой бытовой коррупции, зачастую приводящей к тому, что месяцами в доме может течь крыша, подъезды — быть грязными неделями, злополучный кран — не работать несколько дней, а коммунальщики — ждать денежного стимула.

Тарифы. Многие эксперты сходятся во мнении, что большая часть от суммы, которую мы платим за коммунальные услуги, уходит в карманы чиновникам. Проблема в том, что в России нет централизованной тарифной политики в сфере жилищно-коммунальных услуг, а методика расчета тарифов, уже давно устарела[3], что приводит к коррупции в тарифообразовании. Цены формируются местной Региональной энергетической комиссией в каждом отдельном регионе. Те же тарифы на электроэнергию, услуги телефонных компаний, за газ, тепло, воду и так далее диктуют местные монополисты, а местные чиновники утверждают. Как проходит процесс утверждения — мало кто знает.

Монополисты руководствуются средней нормой прибыли и затрат, а как ведутся расчеты — не всегда понятно. Кроме того, как показывает практика в нашем регионе, методы расчета предельных тарифов РЭК далеко не объективны. В качестве примера можно привести решение Омского областного суда об отмене максимальной стоимости проезда в автобусах малого класса.[4] Идея централизовать тарифную политику на федеральном уровне витает давно, но всегда находятся поводы отложить столь важную проблему. Сегодня же от 8 до 20% своих заработков россияне тратят на коммунальные платежи.[1]

Еще одна «тарифная» проблема заключается в том, что жильцы часто платят за работы, которые не были выполнены или же в них вообще нет необходимости. В тарифы заложены все необходимые для нормального содержания дома коммунальные услуги, но даже половина из них порой не выполняется, а счета приходят исправно. Зачем менять трубы, делать ремонт в жилом фонде, если потребители все равно платят? Зачастую этому способствуют опять же сами граждане. На сегодняшний день, управляющие компании, чтобы отчитаться перед жителями многоквартирных домов, предоставляют акты выполненных работ или услуг, которые уполномоченные представители МД должны тщательно изучить и подписать.[5] Но уполномоченные представители МД (чаще всего это старшие по дому), как

правило, выбираются из числа пенсионеров находящихся в глубоком пожилом, возрасте. В силу состояния своего здоровья, не компетентности или иных причин, не могут тщательно ознакомиться с документами, подписывая их, чем соответственно и пользуются управляющие компании, приписывая в них не проводимые работы или услуги.

Монополизм предоставления услуг — одна из наиболее коррупционных проблем сферы ЖКХ. К примеру, управляющие компании, которые являются посредниками между организацией предоставляющей услуги и жильцами домов выбираются по субъективным признакам, в том числе по родственным связям, работать на рынке управляющих компаний без «кумовства» не представляется возможным. Например, на практике, жителей новостроек в целых кварталах обязывают подписывать договоры на обслуживание с конкретными управляющими компаниями. Право выбирать будущим жильцам не предоставляют, а предлагают подписать договор с одной конкретной фирмой, в некоторых случаях, оплатить услуги за полгода вперед. Вместе с тем, порядок выбора управляющей компании указан в Жилищном кодексе России [2]. Таким образом, решение общего собрания жильцов и протокол фальсифицируется. При этом договор на обслуживание составляется для тех, кто будет управлять домом. Они могут установить любую оплату своих услуг, ввести дополнительные платежи — и формально действовать по закону, вместе с тем, именно в этой схеме закладываются коррупционные механизмы.

У древних римлян была такая поговорка: «Те, кто хочет быть обманутыми, да будут обмануты! Проще говоря, мы сами, чаще всего провоцируем коррупцию в комплексе ЖКХ во всех ее проявлениях. Расплывчатые формулировки Жилищного кодекса, низкая юридическая грамотность населения и неактивность граждан в решении спорных вопросов способствуют тому, что управляющие компании, ТСЖ и чиновники находят все новые лазейки в законе с целью личного обогащения.

### **Библиографический список**

1. Зубец А.Н. Отчет о научно- исследовательской работе по теме: Исследование качества жизни в Российских городах. Финансовый Университет при Правительстве РФ. Москва 2014г.
2. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 г. № 188-ФЗ (Редакция от 21 июля 2014 года)
3. Методика планирования, учета и калькулирования себестоимости услуг жилищно-коммунального хозяйства (утв. постановлением Госстроя РФ от 23.02.1999 г. N 9, с изменениями от 12.10.2000 г.)
4. Решение Омского областного суда от 26.01.2015 г. по делу №3-1/2015 г. об отмене приказа РЭК Омской области от 10.09.2014г №117/45 «Об установлении предельного тарифа на перевозку пассажиров в автобусах малого и особо малого класса в городском сообщении».
5. Постановление российского правительства от 15.05.2013 № 416 «О порядке осуществления деятельности по управлению многоквартирными домами»

## О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ ЧЕЛОВЕКА В СФЕРЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для того чтобы путь к вершинам благосостояния и благополучия народа был пройден успешно, нужно знать больше, чем показывают его стандартные индикаторы. Говоря о благосостоянии народа, мы должны на определенном этапе своего исследования спуститься с высоты указанной абстракции до конкретных моделей человека, к его архетипам. Необходимо знать типологию людей, о благополучии которых необходимо в первую очередь позаботиться государству.

Обнаружение целей, высоко ценимых и значимых, является более продуктивным, если обратиться к ценностно - аксиологическим горизонтам мира труда, как вечного естественного условия человеческой жизни, независимого от какой бы то ни было формы этой жизни, одинаково общего всем ее общественным формам. Цели, определяющие мотивацию индивидов в сфере труда, различны для различных типов личности, характеризующихся двумя основными параметрами – уровнем развития способностей и потребностей\*.

Напомним, что труд, трудовая деятельность является не только средством преобразования природы, создания потребительных стоимостей и добавочной стоимости, необходимых для удовлетворения потребностей человека, но одновременно целью, потребностью, поскольку без удовлетворения трудом нормальный здоровый человек в трудоспособном возрасте вряд ли может получить полное удовлетворение от жизни, поскольку труд уже сам по себе наслаждение.

Чем продолжительнее трудовая деятельность, сама жизнь человека, тем выше, при прочих равных условиях, народное благосостояние, которое в соответствии с временной концепцией общего благосостояния, базирующейся на постулате абсолютной ценности человеческой жизни, измеряется не деньгами, не иными материальными благами, а естественными единицами полноценной и здоровой жизни, функционально обремененной.

Итак, мы должны в первую очередь выяснить отношение к труду – основному источнику экономических благ и сфере («полигону») всестороннего развития личности. Что для человека является преобладающим в отношении к труду: признается ли он в качестве средства выражения его возможностей, развития способностей и потребностей, или всего лишь как жестокая необходимость, тягость, сопряженная с удовлетворением насущных жизненных потребностей (в пище, крове, безопасности и т.д.)? Естественно, что отношение к труду не может быть в принципе бинарным, однозначным – ли-

---

\* У каждого индивида свой функциональный вектор в этой сфере.



бо это радость, либо это тягость. Наша задача заключается в том, чтобы определить степень осознания развития тех или иных человеческих потребностей и уровень их удовлетворения в замкнутом пространстве сферы трудовой деятельности.

В этом небольшом эмпирическом исследовании использовалась методология и методика социологической науки\*, осозная тот непреложный факт, что результаты подобного рода исследований не очень надежны и, как правило, дают нечеткую и противоречивую картину.

Всегда ли можно доверять людям, всегда ли они искренни? Уместно обратиться к знаменитым картезианским сомнениям и дуализму, являющимся важным вкладом Р. Декарта в классическую парадигму. Декарт рекомендовал «сомневаться во всем, так как, с одной стороны, чувствам доверять нельзя, ведь они иногда нас обманывают, а с другой стороны, людям верить также нельзя, потому что среди них имеются такие, которые ошибаются в рассуждениях, относящихся даже к простейшим предметам геометрии» [3, 31].

Естественно, что отношение к объективной реальности проходит через фильтр индивидуального восприятия, представляющего собой уникальный для каждого человека, формирующийся на основе накопленного опыта способ видения, систематизации и интерпретации вещей и событий.

Причины, определяющие, обуславливающие неодинаковое восприятие объективной реальности, различны. Люди имеют уникальные личностные характеристики\*\*, потребности, опыт прожитых лет или находятся в различных физических состояниях, периодах времени или социальных средах (группах). Речь идет о так называемом процессе селективного, избирательного восприятия, когда внимание человека привлекают, прежде всего те особенности происходящих вокруг событий, явлений, фактов, которые сообразны его индивидуальным ожиданиям или усиливают последние.

Раскрытие существенных качеств личности, формирующихся в конкретной системе общественных отношений, возможно с помощью социальной типологии, базирующейся на глубоком диалектико-материалистическом понимании общего, особенного и единичного. Типологизация позволяет не только выявить общие черты, свойства, которые присущи представителям данной конкретно-исторической общности, но и определить то типичное, общее, что объединяет различные группы людей. В качестве наиболее важного и устойчивого критерия, определяющего тип личности, принимается ее «реальное практическое поведение». Такой подход вытекает из марксистско-ленинского понимания роли индивида в системе общественных отношений.

---

\* Социология начинается там, - отмечал Вебер, - где обнаруживается, что экономический человек – слишком упрощенная модель человека [1,19]. Социология вносит новые краски, мазки в портрет экономического человека.

\*\*А. Смит отмечал, что преувеличенное мнение большей части людей о своих способностях представляет собой давнее зло, отмеченное философами и моралистами всех веков» [5,171].

Изложенное выше и определило настоятельную необходимость в проведении исследования по изучению ценностных ориентаций в труде людей различного возраста и различных профессий\*. В процессе исследования была выявлена реальная возможность использования периодических опросов по стандартной программе как источника информации о социально-экономических изменениях в труде, о процессе реального формирования черт гуманистического труда и т.д.

Взяв за отправную точку анализа трудовую деятельность, мы определили три группы показателей, характеризующих «внутреннюю», субъективную сторону престижности труда\*\*, его субъективно-психологическое состояние, связанное с восприятием, осознанием трудовой деятельности: 1) положительные чувства и эмоции, порождаемые осуществлением данной общественно полезной деятельности; 2) осознание труда как единственной или преобладающей формы самовыражения и самоутверждения; 3) знание и понимание целей и задач своей деятельности. Эти показатели отражают компонентную структуру общественной и личной сознательности, которая и является главным обобщенным критерием субъективной стороны общественно престижной деятельности.

Таким образом, направленное воздействие на факторы, вызывающие желаемый «взрыв человеческой энергии» и формирующие аксиологическое отношение к труду, должно строиться с учетом не только объективных характеристик труда, но и мотивов поведения отдельных типов личности, ценностных ориентаций в труде различных групп работающих. На личностном уровне точкой отсчета для оценки работником своей работы является набор его потребностей. Престижность труда в целом определяется тем, насколько человек удовлетворяет свои потребности на данном рабочем месте. А различные существующие уровни действительных потребностей формируют у различных людей (их групп) различное ценностное отношение к труду.

Проведенное исследование позволило определить ведущие ориентации в труде работающих отмечаемых регионов, их типологию (удельный вес, значение и перспективы этих ориентаций в условиях современного этапа развития общества различны). На этом основании выявлены следующие типы их поведения в труде.

Тип «А» плохо осознает индивидуальную и общественную значимость, общественные цели и задачи своей деятельности, не испытывает от нее положительных чувств и эмоций, безразличен к содержанию труда,

---

\* Исследование проводилось в Омском и Тюменском регионах в 2008-2010 гг. Было опрошено более 3000 респондентов, репрезентовавших городское и сельское население каждого региона в возрасте 16 и более лет.

\*\* Престижность труда – это его (труда как процесса) «способность» гальванизировать интерес к сфере трудовой деятельности, замотивировать людей своими достаточно значимыми интегральными характеристиками (условиями, содержанием и т.д.).

социально-экономическим и производственным условиям его осуществления. У него нет потребности в ощущении принадлежности к коллективу, он не стремится достигнуть профессионального совершенства, внутренне ориентирован на материальное вознаграждение. Это самая неблагоприятная, «напряженная» ориентация в труде, потому и рассмотрим ее подробнее.

Человек ориентирован только на материальное вознаграждение. Он отчуждается от труда, перенося свои интересы в другие сферы, в которых он и удовлетворяет свои основные потребности. Труд же рассматривается им всего лишь как источник материальных благ, как средство к жизни, но не как процесс, выявляющий и развивающий индивидуальность. Понятно, что без постоянного роста потребления нельзя удовлетворить многие социальные потребности и прежде всего потребность человека в свободном развитии физических и духовных способностей.

Первопричина отмечаемого явления видится в прогрессирующем эгоизме, пустившем глубокие корни в условиях деформации базисных отношений и захватывающем человека, в быстром распространении и гедонистических концепций жизни, когда высшим благом и целью считается удовольствие, получаемое вне работы. В годы, когда моральная податливость и духовная спячка начали было для многих приобретать статус житейской нормы, жизнь вне работы стала более важным источником жизненных ценностей, нежели работа.

Тип «А» пассивен в труде, в познании окружающей его действительности и серьезно «болен» практицизмом. Не может быть сомнений, что тип «А» лишен исторической перспективы, так как сама социальная практика перестраивающегося общества непременно подведет его к пониманию естественного стремления человека к физическому и духовному комфорту, обеспечиваемому активным творческим трудом. Еще Ф. М. Достоевский писал о «золотом дворце», наполненном благами, из которого, затосковав по простору, убегают люди [4, 179]. Материальный достаток, сам по себе, конечно же, необходимый, не приносит счастья, если он и только он становится целью. Человеку нужен не столько «золотой дворец», сколько возможность свободно и творчески, по своей воле и своему разумению, строить этот дворец своими руками\*.

Тип «Б» осознает преимущественно индивидуальную значимость своей трудовой деятельности, но не испытывает от ее осуществления положительных чувств и эмоций, безразличен к содержательной стороне труда, внутренне ориентирован на материальное, моральное вознаграждение и на хорошие условия труда, а достижение профессионального совершенства связывает с ростом материального вознаграждения. Человека привлекает в работе ее возможность дать ему жизненные средства для удовлетворения

---

\* А. Грамши отмечал, что «нет такой человеческой деятельности, из которой можно было бы исключить всякое интеллектуальное вмешательство, нельзя отделить homo faber (человека создающего – примеч. автора) от homo sapiens (человека разумного)» [2,30].

основных потребностей вне труда, а также возможность морального возвышения. В качестве важной причины неудовлетворенности трудом для такого человека выступает недостаток морального поощрения: скупость похвалы за хорошо выполненную работу со стороны менеджера, администрации хозяйства, отстранение от участия в принятии управленческих решений и т.д. Тип «Б» зачастую очень тяжело переживает отсутствие реальной возможности проявить себя «хозяйствующим индивидом».

Однако идеалом человека типа «Б», предметом особой привлекательности являются условия труда (в широком смысле слова, включая и социально-психологические), возможность реализации потребности в ощущении принадлежности к коллективу, в отождествлении себя с ним. В целом тип «Б» благоприятен, имеет определенную иерархию потребностей, предполагающую очередность их удовлетворения в процессе трудовой деятельности.

Тип «В» понимает индивидуальную и общественную значимость, общественные цели и задачи своей деятельности, осознает ее как основную сферу приложения его способностей, единственную форму самовыражения и самоутверждения, испытывает положительные и устойчивые чувства и эмоции от осуществления общественно полезной деятельности. Стремится к тому, чтобы не только повысить свое благосостояние, но и удовлетворить все свои основные потребности непосредственно в процессе трудовой деятельности - потребность в дружеском общении, признании, уважении окружающих, потребность в творчестве, независимости, совершенствовании своих способностей, осуществлении своих возможностей. Для человека престижным становится сам трудовой процесс. Если же в силу определенных причин (специфика работы, особенности характера самого человека и т.д.) он не может удовлетворить в процессе труда все свои потребности (например, потребность в творчестве, в признании), то он может их компенсировать высоким социальным положением в сфере труда. Такой человек ориентирован прежде всего на социальную оценку своего труда (продвижение, статус, престиж). Подобная ориентация больше всего характерна для людей старшего возраста (36 лет и старше). Социальное положение, которое дает профессия, рассматривается как высокая ценность только у 7,5% молодых.

Социальное продвижение, карьера не осуждается, но и не утверждается в качестве ценности. В то же время человек считает очень важным для себя профессиональный рост, повышение квалификации, совершенствование своих знаний и умножение опыта. И в этом смысле тип «В», как и тип «Б», имеет позитивное социальное значение и перспективу.

Тип «Г» рассматривает свою трудовую деятельность так же, как тип «В», т.е. как главное поле приложения своих сил, как главную сферу развития способностей и дарований. Этот тип ориентирован прежде всего на содержание труда, на его творческий характер, социальную значимость и стремится расширить рамки приложения своего труда.

Среди всех тех, кто реально осознает сформировавшуюся потребность в творчестве и получает подготовку, необходимую для ее реализации, очень немногие получают возможность достижения высокой степени использования профессиональных, творческих возможностей. Для 17,6 % опрошенных предприятия обеспечивают возможность полностью реализовать их способности к творчеству, для 33,5 % - не более чем на 60-80 %, для 27,4 % - не более чем на 40-50 %, и для 21,5 % - от 0 до 30 %.

Отмечаемые четыре основные типологические группы работающих (А-14 %, Б-38 %, В-26 %, Г-22 %) сильно варьируются в зависимости от пола и возраста, социального происхождения и уровня образования, индивидуальных способностей, особенностей семейного положения, уровня получаемых доходов и квалификации, исторических и национальных традиций. Так, например, мужчины более, чем женщины, ценят содержательную сторону труда, возможность проявлять свои творческие способности. Женщины больше всего ценят условия труда, здоровый социально - психологический климат. На статус, признание чаще всего ориентированы мужчины. Ориентация на творческий труд в основном выражена у молодых людей. Очень сильное влияние на эту ориентацию оказывают социальное происхождение и уровень образования, жестко детерминирующие не только формирование потребности в творчестве, но и возможность ее реализации.

Выявленная типология личности по критерию отношения к труду как к процессу и источнику жизненных средств свидетельствует о различных ценностных ориентациях в труде, которые необходимо учитывать при конструировании мотивационного механизма, адекватного представлениям различных групп об их индивидуальном благополучии.

### **Библиографический список**

1. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс. – 1990. – 808 с.
2. Грамши А. О литературе и искусстве. – М.: 1967. – 263 с.
3. Декарт Р. Избранные произведения. – Луцк: Вежа. – 1998. – 300 с.
4. Достоевский Ф.М. Цит. по: Левада Ю. Лекции по социологии. – М.: 1994. – 450 с.
5. Смит А. Теория нравственных чувств. – М.: Республика. – 1997. – 351 с.

**В. Ю. Питраков, Е. В. Безвиконная,**  
Омская гуманитарная академия,  
Омский государственный педагогический университет

## ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПРИГРАНИЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И ПОЛИТИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ С ПРИГРАНИЧНЫМИ ОБЛАСТЯМИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Приоритетным фундаментом роста приграничного взаимодействия и политического сотрудничества может быть только конструктивный межстрановой диалог. В ином, не доверительном варианте, граница становится барьером или точкой конфликтогенности.

Российско-казахстанское сотрудничество прошло несколько эволюционных периодов развития. К исходному можно отнести этап разработки нормативно-правовой базы регламентирующей международные отношения суверенных государств. В целом, не фиксируется существенная проблематика в этом отношении, так как существуют прочные традиции добрососедства, хозяйственных, торгово-экономических связей и политического взаимодействия.

На протяжении многих лет одной из приоритетных задач органов исполнительной власти Омской области является развитие всесторонних отношений с Республикой Казахстан – стратегически важным партнёром Омской области. Это обусловлено как исторически сложившейся взаимосвязью экономик России и Казахстана, так и внешними факторами – жесткой конкуренцией на мировом рынке, необходимостью расширения рынка сбыта. Из 12 регионов Российской Федерации, граничащих с Республикой Казахстан, участок российско-казахстанской границы на территории Омской области является самым протяженным [1, ст.137].

Правительство Омского региона совместно с Омской торгово-промышленной палатой на регулярной основе ведется деятельность по организации и проведению совместных ярмарок, выставок, торгово-экономических миссий с привлечением представителей бизнеса и государственной власти Омской области и Республики Казахстан.

Омская область – это традиционный участник ежегодных Форумов приграничных регионов Российской Федерации и Республики Казахстан с участием глав государств обеих стран и представляет экономический потенциал региона на выставках, организуемых в рамках данного международного мероприятия.

Знаковым событием для межгосударственных, межрегиональных отношений и политического взаимодействия стало открытие в Омске консульства Казахстана в 2005 году. Это вывело на новый уровень межрегиональное сотрудничество, способствовало экономико-социальному взаимодействию, развитию бизнес-контактов. Казахское консульство в городе

Омске ведет деятельность в сфере предоставления деловой информации казахстанскому бизнесу, заинтересованному во взаимовыгодном сотрудничестве с российскими бизнес-структурами, визиты официальных делегаций также реализуются при содействии консульства.

Приграничное сотрудничество в социальной, образовательной, духовно-культурной сферах Омского региона и казахстанских приграничных областей можно оценить как продуктивное, достаточно высокого уровня. Данному процессу содействовала деятельность экс-главы региона Полежаева Л.К. имевшего казахстанские корни. «В содружестве советских республик вряд ли были еще два таких народа - русский и казахский, которые бы несли в себе такой заряд интернационализма. И мы всеми силами пытаемся сохранить такое положение. Потому внимательно относимся к нуждам казахской диаспоры - третьей по численности в нашей области. Не побоюсь утверждать, что в диаспоре создана настоящая культурная автономия. Действуют советы старейшин, казахские школы, мечети. Возможность обучаться на родном языке - большое дело. В Омске открыт памятник Чокану Валиханову, который учился в нашем кадетском корпусе. И мы понимаем, что он не только великий казахский просветитель. Валиханов – это целый культурного исторический пласт в истории наших государств» [2].

Успешно осуществляется сотрудничество в сфере образования. Так, Северо-Казахстанским институтом повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров реализована специализированная программа для учителей казахского языка Омского региона. Шефская программа сотрудничества инициирована Петропавловским гуманитарным колледжем имени М. Жумабаева в отношении Омского педагогического колледжа, был передан значительный объем учебной и художественной литературы на казахском языке.

В рамках международного сотрудничества, в ходе официального визита сторонами в лице ректоров вузов Омского государственного технического университета и Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова было подписано соглашение о реализации программ двух дипломов, академического обмена студентами и преподавателями.

Омский государственный педагогический университет подписал с Павлодарским государственным педагогическим институтом в 2013 году соглашение об академической мобильности студентов, данный обмен обучающимися успешно действует в настоящее время. Также Омская гуманитарная академия имеет партнерские отношения более чем с 10 высшими учебными заведениями Республики Казахстан, которые находятся как в приграничных областях, так и в центральном, и южном регионах Казахстана. Сотрудничество заключается в межвузовской академической мобильности и научной деятельности.

Эффективно сложилось взаимодействие медицинских учреждений Северо-Казахстанской и Омской областей. С 2003 года ведется сотрудничество

детских областных больниц Петропавловска и Омска по вопросам хирургии новорожденных.

В настоящее время в рамках политического взаимодействия двух стран остро встал вопрос изменения государственной границы и возможного обмена территориями между Россией и Казахстаном.

13 февраля 2015 года в ходе официальной встречи губернатора Омской области Виктора Назарова и акима Северо-Казахстанской области Ерика Султанова была поднята проблема транспортного сообщения между российскими населенными пунктами, которое проходит через территорию Республики Казахстан. На рисунке 1 представлена схема расположения автомобильной трассы Р390 Русско-Полянский тракт, по направлению Омск – Русская Поляна. Отрезок участка автотрассы протяженностью около 10 километров вызвал большой резонанс в политической и общественной сферах двух государств.

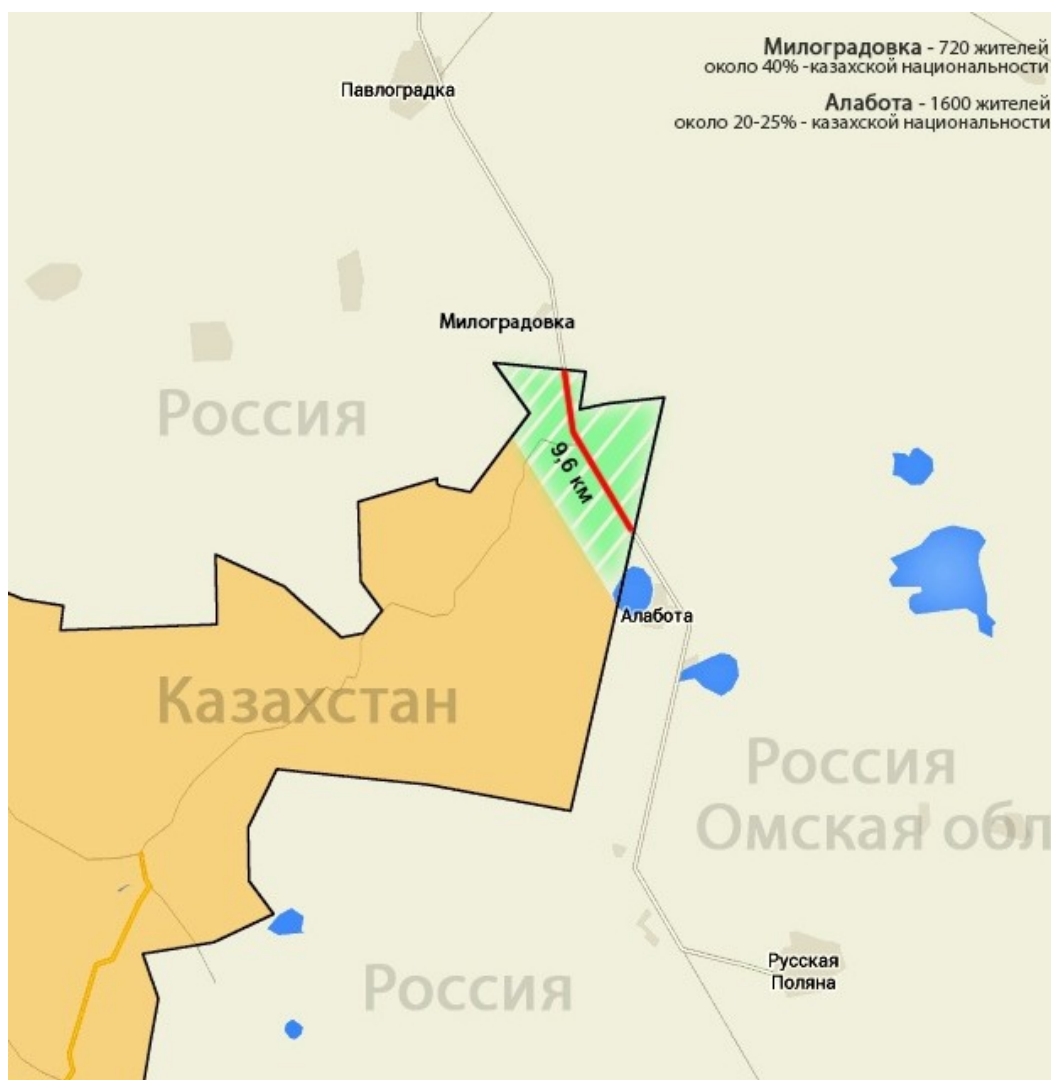


Рис. 1. Схема расположения автомобильной дороги Р390 Русско-Полянский тракт (по направлению Омск – Русская Поляна).



Как сообщил Виктор Назаров «У нас есть населенный пункт Русская Поляна, откуда дорога к областному центру проходит по территории Республики Казахстан. Сегодня идет демаркация границ, и если она будет завершена, то мы не сможем передвигаться по этой территории. Мы готовы отдать взамен тот же объем, с теми же природно-климатическими условиями, что и на участке Казахстана, которым мы пользуемся» [3].

Администрацией Омского региона подобраны и будут предложены на выбор, в качестве обмена, два варианта умеренно-плодородных участков земли на юге Омской области в Русско-Полянском районе. Первый участок цельный, площадью 2427 га, что в 12 км южнее села Черноусовка, второй вариант - 2 участка, общей площадью 2402 га, вблизи урочища Лошиновка. На указанных участках, представленных на рисунке 2, в настоящее время нет ни каких населенных пунктов, и никто не проживает, и соответственно, не окажется в другой стране.

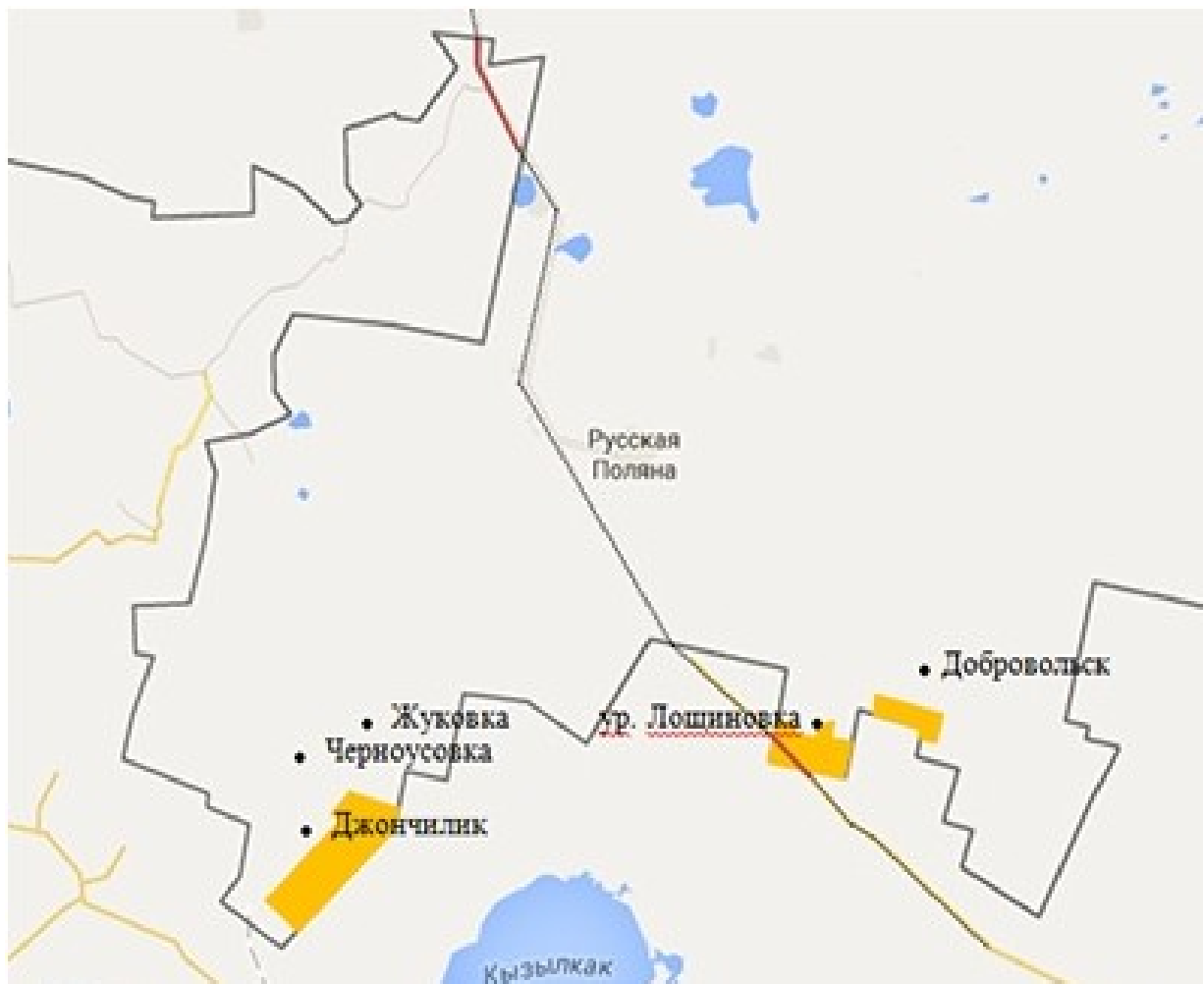


Рис. 2. Территориальный план расположения земельных участков для обмена с казахстанской стороной

Взаимен Правительство Омской области просит участок земли протяженностью 9,6 км по которой проходит участок автомобильной дороги Омск - Русская поляна (рисунок 1), между селами Милоградовка и Алатоба. Данная вопрос возник в связи с тем, что с конца 2014 года Республика Казахстан осуществляет процесс демаркации земель и устанавливает пограничные столбы.

Если его не решить, то прямое сообщение до Русской Поляны, в том числе и между указанными селами, будет разделено государственной границей. Это и есть основная проблема, которая назрела в настоящий момент. Конечно, имеется альтернативные пути решения, это объездная грунтовая дорога в 100-километровый круг, которую ежегодно размывает в половодье, а также строительство объездной дороги между селами Милоградовка и Алатоба, которая обойдется примерно в 1 миллиард рублей, но это затратно и не рентабельно.

По мнению видного ученого доктора наук Олега Рой после распада СССР между Республикой Казахстан и Омским регионом не было определено четких границ: - «когда СССР распался, границы были проведены условно. Никто не задумывался, будет ли кому-то потом удобно» [4]. В связи с чем, предлагаем решить проблему другим путём, обменом территориями.

Уже сегодня главы областей готовят обращения к президентам России и Казахстана, чтобы получить разрешение на проведение процедуры обмена территориями. Изменение государственной границы относится к исключительной компетенции Совместной казахстанско-российской комиссии по вопросам демаркации государственной границы.

Данную проблему необходимо решать сейчас и очень оперативно, иначе ситуация может привести к неблагоприятным последствиям, когда граждане Российской Федерации будут пересекать государственную границу Казахстана, пусть даже транзитом и при остановке или отклонения от пути следования автомобильной трассы их могут привлечь к ответственности за незаконное пересечение государственной границы Республики Казахстан.

Таким образом, приграничное сотрудничество, в том числе в политическом аспекте Омского региона и областей Республики Казахстан происходит в форме встреч, организации совместных рабочих групп и иных органов, подготовки, заключения соглашений, договоров по различным вопросам экономического, образовательно-культурного, научно-технического характера.

Эффективным методом решения задач различного характера на приграничной территории может являться организация специализированных структур по приграничному сотрудничеству.

Ситуация в настоящее показывает слабую выраженность, низкую интенсивность приграничных интеграционных процессов. Необходимо использовать многовариантность подходов в отношении приграничного сотрудничества. Исходя из потребности модернизации государственного

администрирования процесса приграничного сотрудничества Омской области необходимо определить первоочередные задачи.

В частности, это касается определения сторон для развития стратегического долгосрочного партнерства углубление взаимодействия, с которыми имеет определяющую роль для формирования и укрепления приграничной интеграции Омского региона. Центральным элементом в этом отношении должно являться привлечение к мероприятиям в Омском регионе, других субъектах Российской Федерации юридических лиц различной формы собственности, деловых кругов из казахстанских приграничных областей на системной основе.

### **Библиографический список**

1. Волох О.В., Питраков В.Ю. Оценка межрегионального и приграничного сотрудничества Омской области и Республики Казахстан // «Таможенный союз: наука и образование без границ» Материалы международного научно-практического симпозиума. – Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2012. - С 137-139.
2. Полежаев Л.К. Россия и Казахстан обречены на сотрудничество // Аргументы и факты в Казахстане. № 4, 2004.
3. Казахстан и Россия могут обменяться территориями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.mail.ru/inworld/kazakhstan/politics/21091071/?frommail=1> (дата обращения 18.03.2015)
4. Казахстан и Россия договариваются об обмене территориями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.mail.ru/inworld/kazakhstan/politics/21151527/?frommail=1> (дата обращения 25.03.2015)

**Н. А. Червинская, С. М. Ильченко,**  
Омская гуманитарная академия

## **ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ОРГАНАМИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ**

В последние годы роль и значение информации на всех уровнях управления значительно возросли. Информация становится значительным стратегическим ресурсом, превращается в важнейший фактор социального развития общества. Все большее значение приобретает информационная политика органов местного самоуправления и умение своевременно реагировать на внешние информационные воздействия.

В Российской Федерации существует проблема понимания целей и задач информационной политики органами местного самоуправления. В каких-то муниципальных образованиях отделы по связям с общественностью и СМИ просто переименованы без изменения функций, в других же, под информационной политикой понимают исключительно информатизацию.

Поэтому остро встаёт вопрос определения всей полноты функций, которыми должны быть наделены структурные подразделения органов местного самоуправления ответственные за реализацию данной сферы.

Можно выделить примерные задачи информационной структуры которые на сегодняшний день складываются в регионах:

1. Организация сбора и оперативного доведения до средств массовой информации города и области информации о деятельности мэрии, структурных подразделений мэрии, муниципальных учреждений и предприятий по основным вопросам жизнеобеспечения города.

2. Организация сбора и оперативного доведения до средств СМИ информации о деятельности мэра и заместителей мэра.

3. Проведение разъяснительной работы по принятым решениям, социально-значимым программам исполнительных органов местного самоуправления.

4. Организация работы со СМИ города, области.

5. Систематизация и анализ материалов городских СМИ, касающихся деятельности исполнительных органов местного самоуправления.

Рассмотрев эти задачи, можно сделать вывод, что это типичная пресс-служба. Этот ярко подтверждает, что проблема понимания того, что такое на самом деле информационная политика и что в неё входит, является очень серьёзной.

Стоит обратить внимание и на определения, которые дают учёные, исследующие данную проблематику. Так, по мнению А. В. Манойло: «Государственная информационная политика – деятельность системы органов государственной власти и управления по достижению национальных интересов в информационно-психологической сфере, компетенция которых определяется действующим, стремительно развивающимся информационным законодательством»<sup>1</sup>. У данного определения есть существенный минус, так как оно рассматривает информационную политику только с точки зрения государства.

Определение, данное Андреем Мозолином, оно переводит это понятие уже в более практическую плоскость и показывает, какая цель является главной в России при осуществлении информационной политики органами государственной власти и местного самоуправления. По его мнению, под информационной политикой стоит понимать «ряд целенаправленных действий, связанных с внедрением определённых информационных положений в сознание различных социальных групп и позволяющих сформировать и защитить положительный образ конкретного органа власти в целом, а также его руководства, и в первую очередь – высшего руководящего лица»<sup>2</sup>. То

---

<sup>1</sup> Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях: Монография. / А.В. Манойло. - М.: МИФИ, 2003. – 388 с

<sup>2</sup> Мозолин А. В. Что должен знать и уметь специалист по информационной политике? // Пресс-служба. – 2010. - № 10. – С. 53-62.

есть главной целью является создание исключительно положительного образа власти, независимо от реального положения дел, тогда как мнение населения и его требования отходят на второй план. Главное - внушить правильность любых действий власти.

Более близкое к действительным целям определение информационной политики даёт О. Н. Савинова. Она считает, что цель её – с одной стороны – обеспечить широкое и адекватное информирование всей общественности и отдельных специализированных групп о деятельности органов власти; а с другой – собрать информацию о потребностях населения. Здесь уже прямо говорится, что одной из главных целей является учёт мнения общественности и обязательное взаимодействие органов власти с населением, то, что обычно игнорируется в других определениях. Невозможно построить информационное и демократически развитое общество, если мнение населения игнорируется и навязывается ему то, которое выгодно государству. То есть власть, в конечном итоге, должна быть открытой<sup>3</sup>.

Однозначное определение информационной политики дать сложно, так как все её основные элементы взаимосвязаны друг с другом и имеют обратную связь, а сфера информации должна быть открытой и свободной для восприятия каждым элементом. Отдельно выступают информационные технологии, т.к. они являются исключительно инструментом информационной политики в виде информатизации.

У информационной политики очень сложная субъектно-объектно составляющая. Так органы местного самоуправления и общественность одновременно выступают объектом и субъектом, так как находятся в постоянной взаимосвязи и воздействуют друг на друга. Ещё сложнее со СМИ, так как они также являются и субъектом и объектом, но при этом ещё и выполняют функции инструмента информационной политики. Это объясняется тем, что, как население может использовать СМИ для влияния на органы местного самоуправления, так и органы для влияния на население. Но в России, к сожалению, в подавляющем большинстве случаев на уровне местного самоуправления СМИ находятся исключительно под контролем власти<sup>4</sup>.

Поэтому остро встаёт вопрос, какими же действительно функциями должен обладать отдел информационной политики в органах местного самоуправления в обществе с открытым доступом к информации и наличием обратной связи. Примерно они должны выглядеть вот так:

1. Связи со СМИ. Сюда входит организация работы со всеми СМИ, освещающими жизнь муниципалитета – аккредитация журналистов, подготовка пресс-релизов, организация пресс-конференций и встреч журналистов с должностными лицами, ответы на запросы – это основа. В том числе,

---

<sup>3</sup> Попов В.Д. Социальная информациология и журналистика: Учебное пособие. / В.Д. Попов. – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 336 с

<sup>4</sup> Тимофеева Л.Н. Связи органов государственной власти с общественностью: учебно-методическое пособие / Л.Н. Тимофеева. – М.: Изд-во РАГС, 2009. – 52 с.

организация официального источника опубликования муниципальных правовых актов.

2. Информатизация. К ней относится создание единой городской информационной базы, к которой гражданин имел бы доступ через специализированные места или даже через свой рабочий компьютер. Главной целью является увеличение открытости и доступности информации, а также сокращение личного контакта чиновники и населения при оказании им муниципальных услуг. Это сокращает очереди, делают доступнее услуги, и уменьшает коррупционный фактор.

3. Связи с общественностью. Самый сложный элемент, который зачастую игнорируется органами местного самоуправления или исполняется недостаточно. Сюда входят личные встречи должностных лиц с населением, работа на местах, наличие развитой системы обратной связи с гражданами, которая позволяет выявлять проблемы максимально быстро. Сюда также входит проведение открытых публичных слушаний по бюджету и генплану, участие населения не только в принятии, но и разработке.

# ЖУРНАЛИСТИКА И ФИЛОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

---

О. И. Гоцур,

Львовский национальный университет им. Ивана Франка

## ПРОРОССИЙСКАЯ ПАРАДИГМА ГЕОСТРАТЕГИИ УКРАИНЫ НА СТРАНИЦАХ ГАЗЕТ «ДЕНЬ», «ЗЕРКАЛА НЕДЕЛИ» и «2000»

Актуальность проблемы исследования обуславливают несколько факторов. Во-первых, Российская Федерация является не только большим соседом Украины, но и экономическим и политическим партнером. Во-вторых, в силу исторических и современных политических обстоятельств вопрос внешнеполитической ориентации Украины на российский вектор всегда был актуальным в исторической и публицистической сфере. В-третьих, геополитическое позиционирование Украины на глобальном уровне происходит в ключе «Запад-Восток», под которым идейно концептуализируется понимание «Европа-Россия». И именно в связи с этим парадигма пророссийской геостратегии Украины имеет право на жизнь.

Актуальность вопроса вызывает необходимость выполнения следующих задач: 1) выделить основные идейно-концептуальные основы раскрытия внешнеинтеграционной проблематики в прессе; 2) проследить определенные тенденции в отражении пророссийского вектора развития Украины.

Историография вопроса. Вектор геостратегии Украины на Россию в своих трудах в частности рассматривали А. Дугин [1], А. Баган [2], П. Савицкий [3], И. Шаров беда [4], В. Петровский [5] и другие. Также российско-украинские отношения в разные исторические времена стали предметом исследования в М. Сергеева, который придерживается точки зрения, что Украина и Россия должны существовать как независимые государства и быть равноправными партнерами [6, с. 31–39]. По его мнению, Россия в отношении Украины видит себя только империей: «Парадокс заключается в том, что без Украины Россия перестанет быть империей, но не быть империей она еще не сможет» [6, с. 35]. Подобные мысли также в трудах П. Штепы «Московство: его происхождение, содержание, формы и историческая преемственность» [7], А. Гринева «Украина и Россия: партнерство или противостояние? (Этнополитические анализ)» [8], А. Гнатюк «Прощание с империей» [9], А. Михника «Историческая политика: российский вариант» [10], И. Дзяка «Украина-Россия (История и современность)» [11].

Источника базу освещения проблемы составлять публикации известных всеукраинских периодических изданий «День», «Зеркало недели»,

«2000» за период 2005–2006 годы. Выбор указанных изданий обусловлены не столько популярностью, а скорее их авторитетности в интеллектуальных и деловых сегментах общества. Украинский общественно-политический еженедельник основан в 1994 году под названием «Зеркало недели» выходила сначала на русском языке, но впоследствии, с 2002 года, выходит на двух языках: русском и украинском. Начиная с 2001 года на своей веб-странице издание публикует ведущие статьи на английском языке. Периодическое издание принадлежит к качественным изданий, которое читает по некоторым подсчетам только 5% национальной аудитории, что свидетельствует об ограниченном информационное воздействие.

Газета «День» основана в 1996 году, ее владельцем является «Украинская пресс-группа», а главным многолетним редактором Лариса Ившина.

В хронологическом плане газета «2000» по сравнению с изданиями «Зеркало недели» и «День» основана позже – только в 1999 году. Главной редактором и заодно издателем является Сергей Кичигин. Специфика еженедельника заключается в том, что он выходит в одной двуязычной версии, при этом обычно материалы журнала являются русскоязычными, реже – украиноязычными.

Рассмотрение пророссийской парадигмы развития Украины предстает в нескольких аспектах.

*Первый аспект* заключается в следующей тенденции освещения проблемы: только союз с Россией и Белоруссией может спасти Украину от Евросоюза. Такой взгляд, в частности, выражает М. Михайленко в статье «Глобализация с РФ или без»: «Имею надежду, что все мы будем жить в Союзе, где знают, что Днепр катит свои волны по территории трех, а не одной страны» (2000. – 2006. – № 4.). Для осуществления плана присоединения Украины к такому Союзу, по мнению, М. Михайленко, нужна Россия, которая сможет быстрее спасти Украину от Евросоюза.

Публицист Ю. Антухтин в статье «Какая национальная идея нам нужна» пишет о двух братских народа в контексте создания национальной идеи (2000. – 2005. – № 48.). Национальная идея должна основываться на концепции двух братских народов, потому что «в цивилизационно плане - мы два братских народа, Которые обречены развиваться совместно, так как у нас общая история и общие великие дела, Восходящие к нашему дому, – Киевской Руси».

Когда А. Дугин в своем фундаментальном труде «Основы геополитики. Геополитическое будущее России» говорит о том, что на современном геополитическом этапе главными врагами России является НАТО и Запад [1], то российский политтехнолог А. Окара утверждает, что в 2006 году Россия создала себе новый образ врага – Украина [12]. Закономерно, что продовольственная и газовый кризисы ухудшили отношения Украины с Россией. Но как ни парадоксально, это стало не основной причиной в формировании образа врага. По мнению А. Окара, России, как и любой другой



стране необходим этот образ для консолидации нации. А «делать полноценного врага из Америки стало опасно». И сегодня России хотелось бы не так иметь Украину как государство-сателлит, как иметь контроль над ее «трубой», то есть над энерготранзитной системой. Поэтому в современной риторике становится неактуальной идея славянского братания. Ее, по словам политтехнолога, используют только откровенные маргиналы: «Официальные власти давно так не говорят. Лишь иногда – когда дело касается Беларуси» [12].

Предложенная в 2003 году концепция создания Европейского экономического пространства (ЕЭП) также имела свое отражение в прессе. Основной целью интеграции в ЕЭП, как предполагалось, должно было стать достижение этими государствами так называемых «четырех свобод»: свободного перемещения капитала, свободного перемещения товаров, свободного перемещения трудовых ресурсов и услуг, унификация ставок таможенного тарифа. Конечный этап экономического сотрудничества – внедрение на территории ЕЭП единой валюты. Стоит заметить, что для каждой из участвующих сторон Пространство есть выгодное по-своему. Так, для России важнейшим является свобода перемещения капитала. Казахстан заинтересован в интеграции учитывая тесную взаимосвязь с рынками Содружества. Известно, что 80 % товаров и услуг, вывозимых из Украины, могут сбываться только на рынке СНГ, а вступление нашего государства в ЕЭП может упростить и увеличить ее экспортные возможности. Нужно заметить, что Президент Украины Л. Кучма поддержал идею ЕЭП и как результат – соглашение о его создании ратифицировали в парламентах синхронно в Киеве и в Москве 19 апреля 2004 году.

После Оранжевой революции России и пророссийски настроенным интеграторам в Украине стало понятно, что ЕЭП перестает быть актуальным для новой политической власти Украины, ведь государство провозгласило курс на Европейский Союз. В связи с этим появляется *второй аспект* тенденции освещения проблемы: присутствие Украины в двух экономических пространствах: ЕЭП и ЕС – просто невозможно. Противоречие Союза и пространства обосновывает Т. Ковтых в статье «Движение на месте»: «Когда сегодня чиновники говорят о том, что надо идти дальше, чем зона свободной торговли в рамках ЕЭП, то далее Таможенный союз. Второй момент – адаптировать украинское законодательство одновременно с нормами, которые существуют на постсоветском еэповском пространстве, и в Европейских нормах практически невозможно. Ведь, например, российское экономическое законодательство и торговая база во многом противоположные законодательству Европейском» (День. – 2005. – № 25.).

Россия, как инициатор создания и функционирования ЕЭП, по мнению международного обозревателя «Зеркала недели» Т. Сылиной, имеет два глобальные задачи. Во-первых, помешать Украине присоединиться к Всемирной торговой организации (ВТО). Второе – «не допустить интеграции

Украины в Европейском направлении». Публицист критикует интеграционную политику новой власти. Если Виктор Ющенко и его команда, будучи в оппозиции к режиму Леонида Кучмы, твердо были уверены в том, что соглашение по ЕЭП – предательство национальных интересов, то нынешняя «новая власть не знает, что ей делать с ЕЭП». Весной 2005 года было заявлено о новом формате участия Украины в ЕЭП. Концепция такого формата основывается на участии Украины в ЕЭП по тем статьям, которые не противоречат Конституции Украины. Это, по мнению Т. Сылина, «на самом деле древняя надежда на то, что может все само как-то рассосется. Это стыдливая маскировка отсутствия политической воли и смелости в отстаивании национальных интересов Украины» [13].

Кардинально противоположное представление о ЕЭП должно М. Михайленко, который утверждает мысль о ривносилля ЕЭП и ЕС в статье «Идем ли мы в Европу» (2000. – 2005. – № 24.). На вопрос «Что такое ЕС?» Он отвечает: «Это гниющая, распадающаяся Европа». А «что такое ЕЭП?» – ЕЭП является своеобразным спасением «от распада, жадности, что ждет ЕС». Миссия Пространства публицист определяет так: «ЕЭП – это шанс для постсоветских стран в долгосрочной перспективе выйти на уровень равноправного взаимодействия с ЕС». Выбор Украины между ЕЭП и ЕС обусловлено выходом из антагонизма «Или остаться Центром Европы, или превратиться в периферию Евросоюза».

Подобные антагонистические позиции отстаивает С. Лозунько на страницах газеты «2000» в статье «Интеграция» в ... «серую зону» (2000. – 2005. – № 48.). По его мнению, участие Украины в ЕЭП – это был шанс для Украины не оказаться в «серой зоне», «мимо которой проходит Интеграционные процессы, и получить реальные возможности для дальнейшего экономического роста, но «оранжевый» Киев выбрал себе роль «младшей сестры» (если не сказать «падчерицы») Запада».

Язык и культура являются также важными факторами в процессе интеграции. И это *третий аспект* тенденций в освещении внешнеполитической ориентации Украины. Это подчеркивает в газете «День» Джеймс Мейс: «Россия – прекрасная страна, где живут хорошие люди, где много всего хорошего. Однако интеграция Украины в Россию, в том числе интеграция Киева, города, известное как «мать городов русских», может означать одно: Украина получит статус второстепенной державы и будет выполнять послушно указания «старшего брата», при этом ее язык и культура обогащать русский наследство (как это в свое время сделал Гоголь), но сами не смогут обогащаться» [14].

На страницах газет «День», «Зеркала недели» и «2000», часто в 2005–2006 годы активно поднимается проблема двуязычия. Нужно подчеркнуть активной позиции по этому вопросу еженедельника «2000», который даже высказывал обвинения Запада во всех тех «бедах» с украинским языком: «Запад, – пишет С. Лозунько в статье «О «спекулянтам» и «полить кантах».

Кто и почему боится русского языка?». – Не Взирая на то что нарушение прав языка есть нарушением прав человека, только молчит, когда речь идет о правах русскоязычных граждан» (2000. – 2006. – № 18.).

О нецелесообразности приоритетной защиты русского языка говорит публицист А. Пахлевская в статье «Русский язык и демократия: нерешенная дилемма истории», а тем более о ее установке как второго государственного языка Украины. «Безусловно, – утверждает публицист, – русский язык нужно защищать. Но русский язык нужно защищать от попыток использовать этот язык как инструмент неоимперской экспансии, ксенофобского насилия и люмпенизированной сознания» (День. – 2005. – № 12.).

Проанализировав освещение в публицистике газет «День», «Зеркало недели» и «2000» вопроса внешнеполитической ориентации Украины, можно сделать следующие выводы. Во-первых, Украина географически расположена возле России, поэтому Украина обязательно должна поддерживать с ней соседские отношения. В то же время добрососедствие должно строиться прежде всего на защите украинских национальных интересов.

Во-вторых, пресса производит пророссийскую геостратегическую парадигму Украины в нескольких аспектах: социально-экономическая составляющая необходимости поддержки такой парадигмы; политическая составляющая в контексте рассмотрения ЕС-ЕЭП; культурно-гуманитарная составляющая решения проблемы внешнеполитического позиционирования Украины.

### Библиографический список

1. Дугин А. Основы геополитики. Геополитическое будущее России. – М., 1997.
2. Баган О. Передмова // Донцов Д. Твори: Т.1. Геополітичні та ідеологічні праці. – Львів, 2001. – С. 34–84.
3. Савицкий П. Континент Евразия. – М., 1997.
4. Кульбіда І. Україна і Росія: історичні уроки міждержавних відносин. / Ред.-упоряд. Г. Мокрицький. – Житомир, 2002.
5. Петровський В. Україно-російські взаємини в сучасній західній науковій літературі (1991-2001). – Харків, 2003.
6. Сергеев М. В. Україна – Росія: вибір шляхів розвитку (філософсько-історичний аспект) / М. В. Сергеев // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / Голов. ред. В. П. Бех; Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Творче об'єднання «Нова парадигма». – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 91. – С 31-39.
7. Штепа П. Московство: його походження, зміст, форми й історична тяглість / Петро Штепа. – Вид. четв. – Дрогобич. – Львів, 2003.
8. Гринів О. Україна і Росія: партнерство чи протистояння? (Етнополітологічний аналіз) / О. Гринів. – Львів, 1996. – 384 с.
9. Гнатюк О. Прощання з імперією: українські дискусії про ідентичність / Ольга Гнатюк. – К., 2005. – 528 с.
10. Міхнік А. Історична політика: російський варіант / А. Міхнік. – К., 2006. – 23 с.
11. Діак І. Україна-Росія (Історія і сучасність) / І. Діак. – Київ : ВАТ «Книжкова друкарня наукової книги», 2001.

12. Богуславська А. Андрій Окара: «Росії потрібен новий образ ворога, й вона обра-ла для цього Україну» // Україна Молода. – 2006. – № 52. – 22 берез.

13. Силіна Т. Віктор Ющенко: угода щодо ЄП – зрада національних інтересів України // Дзеркало тижня. – 2005. – № 20.

14. Мейс Дж. Євразійський синдром // День і вічність Джеймса Мейса / За ред. Л. Івшиної. – Вид. перше. – К., 2005. – С. 224.

**М. А. Изаксон, О. В. Довгань,**  
Омская гуманитарная академия

## ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ЖУРНАЛИСТИКИ К РЕКЛАМЕ

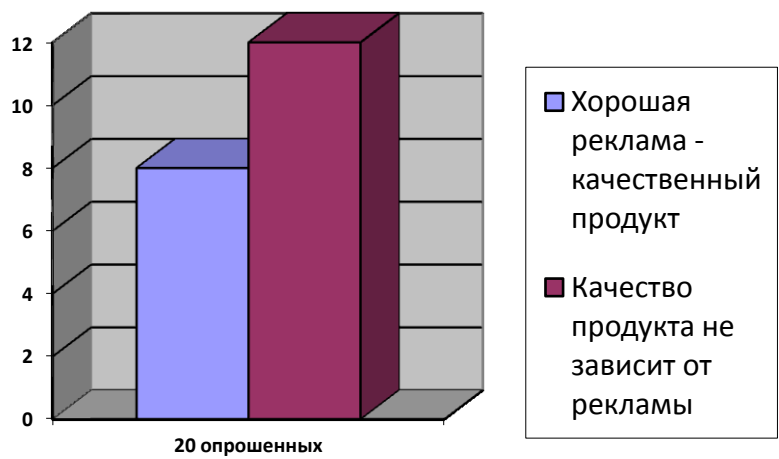
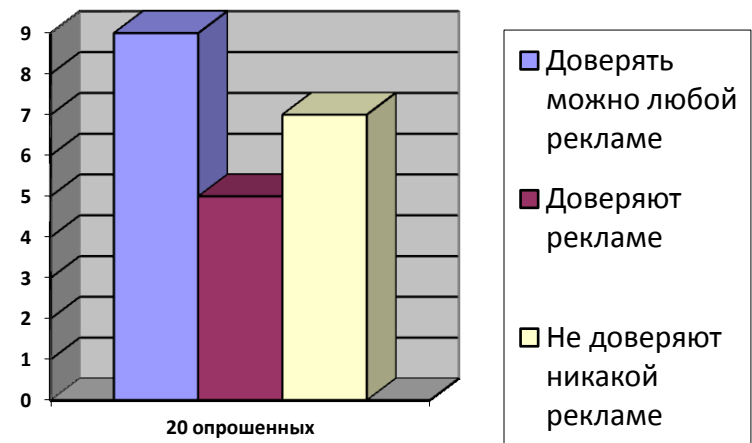
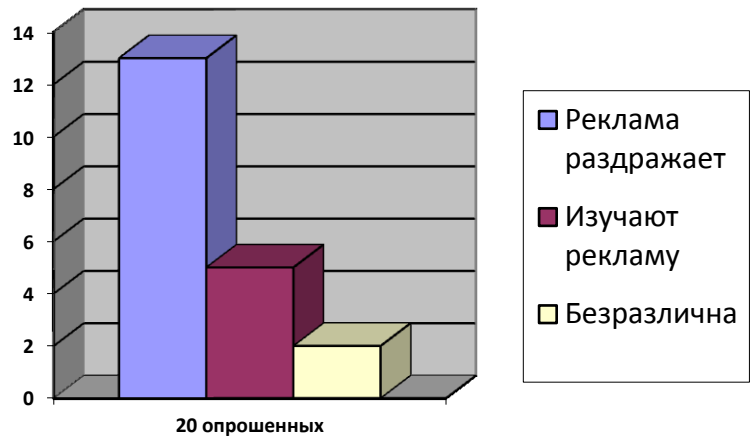
С момента появления большого количества рекламы в СМИ прошло не более 15 лет. И все это время не утихают споры о необходимости рекламы, о ее моральных аспектах и законодательстве в рекламе. Большую часть населения реклама нервирует и раздражает, гораздо меньшее количество людей зарабатывает с ее помощью деньги, кто-то ее изучает. Кто-то хочет, чтобы ее запретили совсем, другие понимают, что она необходима для нормального существования СМИ, как главный источник их финансирования. Точки зрения полярно разные. Между тем реклама в СМИ - сложный вопрос, требующий изучения, исследования и решения. Базой исследования стало двадцать студентов специальности журналистики НОУ ВПО «ОмГА», различной формы обучения, так как они люди, которые должны смотреть на эту проблему с не совсем обывательской точки зрения, что они думают о рекламе в СМИ.

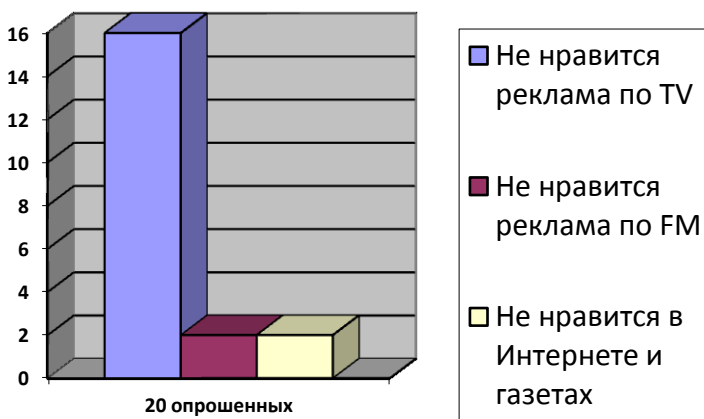
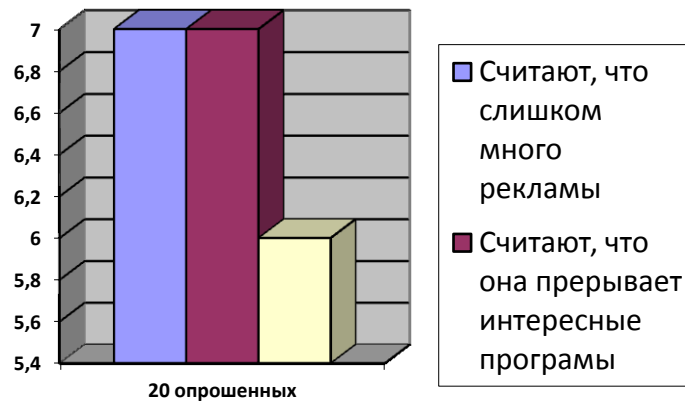
Для освещения общей картины были поставлены следующие задачи:

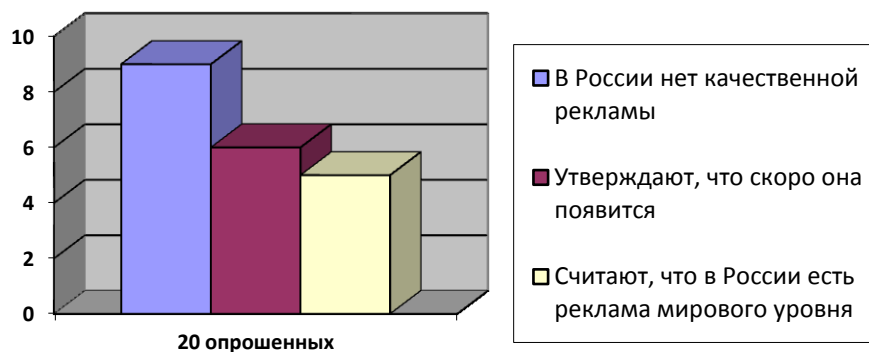
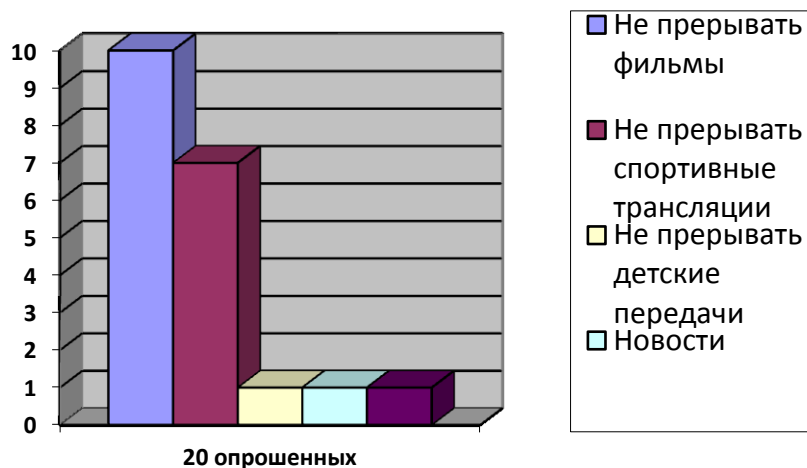
- Выявить и сравнить отношение студентов различной формы обучения специальности журналистики к рекламе;
- Узнать степень доверия студентов к рекламе;
- Определить какую роль играет реклама в их жизни;
- Изучить их предложения по изменению рекламы, способов ее подачи или законодательства о рекламе.

Опрос участников анкетирования дал следующие результаты:

По результатам опроса мы сделали следующие выводы: наши прогнозы большей частью оправдались, хотя мнения студентов в зависимости от курса не так уж и разнились. По одному вопросу все высказались единогласно – все 20 человек считают, что нельзя запрещать какую-либо рекламу. То есть видна тенденция, что студенты специальности журналистики выступают за свободу средств массовой коммуникации и за права аудитории получать информацию о товарах и услугах.







При этом, конечно же, большинство опрошенных не склонно доверять рекламе, большую часть опрошенных реклама раздражает и не нравится. Несмотря на все это, большинство опрошенных понимает, что рекламу отменять нельзя, так как она позволяет нормально развиваться СМИ. Однако половина опрошенных не хотят, чтобы рекламой прерывали художественные фильмы, видимо, потому что художественный фильм являет собой целостное произведение искусства, которое требует целостного восприятия.

Как и ожидалось, большинство юношей высказалось против прерывания рекламой спортивных передач.

И наконец, большинство студентов очень оптимистично смотрят на положение дел в российской рекламе, считая, что у нас или уже есть или в скором времени появятся хорошие рекламные ходы.

Отношение студентов-журналистов к рекламе прямо зависит от их специальности. При этом, чем старше курс, тем дальше их взгляд от обычной обывательской позиции по этому вопросу. Хотя большинство студентов-журналистов реклама и раздражает, так как она занимает место в теле-, радио-эфире и на полосах печатных изданий, они понимают, что она необходима для нормального функционирования СМИ.

**Л. И. Козякова, В. А. Евдокимов**  
Омская гуманитарная академия

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ЖУРНАЛИСТИКУ. ОБ ЭТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ПРОФЕССИИ

В настоящее время многократно повышается ответственность журналиста за каждое сказанное им слово, и журналистская этика становится одной из самых актуальных дисциплин в ряду предметов, изучаемых студентами факультетов журналистики.

Профессиональная этика, возникнув как проявление повседневного морального сознания, в дальнейшем развивалась на основе обобщенной практики поведения представителей профессиональной группы. Эти обобщения и содержатся в профессиональных этических кодексах

Важное значение имеют нравственные качества личности специалиста, которые обеспечивают наилучшее выполнение профессионального долга. Честное и ответственное исполнение своих обязанностей - одно из главных правил профессиональной этики.

«В журналистской профессии профессионализм и этика неразделимы так же, как жужжание и муха», - написал аргентинский писатель Габриэль Гарсиа Маркес в эссе о проблемах журналистики.

В журналистских кодексах содержатся предписания, что журналист обязан делать, а также акцентируется внимание на том, чего делать нельзя. Несмотря на некоторые отличия в кодексах разных стран, первое место в них занимает пункт о правдивом и честном распространении информации (исследования провели финские ученые Ларс Бруун и Тийна Лайтила). Наиболее частотны в кодексах такие требования, как: соблюдение профессиональной тайны; право людей на свободное выражение мнений и на получение правдивой информации; положения, ограничивающие вмешательство



в личную жизнь; утверждение, что свобода информации - это неотъемлемое право личности и т. д.

Об этических качествах журналистики, о том, каким должен быть журналист, студенты размышляют с первых дней учёбы на факультете журналистики. При этом, по мере получения знаний в высшем учебном заведении, углубляются и расширяются их представления о правилах поведения журналиста, о том, что в этой профессии наиболее важно.

Начнем с учащихся "Школы юного филолога и журналиста". Это, как правило, старшеклассники, выбравшие профессию журналиста и стремящиеся еще до учебы в вузе поближе с ней познакомиться. На вопрос: "Каким должен быть журналист?" - они, не имея собственного опыта, отвечают, называя не профессиональные, а личностные качества представителя данной профессии.

- Вежливость – иначе никакого интервью и ни у кого он взять не сможет.

- Сдержанность – ибо никто и никогда не может предвидеть ситуации, в которые мы можем попасть

- Коммуникабельность - журналист должен легко находить общий язык с разными людьми.

- Отходчивость - уметь быстро отходить от различных неприятных разговоров или интервью, не хранить неприятный осадок на протяжении длительного времени.

- Понимание – нужно с пониманием относиться к людям, у которых журналист берет интервью, ведь могут произойти нелепые и глупые ошибки от волнения или переживания человека.

- Любопытство - это качество может принести журналисту успех. У него должны быть ненавязчивый интерес снаружи и разрывающее любопытство внутри.

- Наблюдательность - помогает уловить очень важные факты.

- Импровизация - нужна, чтобы перефразировать вопрос на месте.

- Большой словарный запас - позволяет говорить даже с очень умным собеседником.

Таким образом, будущие студенты рисуют портрет идеального журналиста, в котором любопытство соседствует со стрессоустойчивостью, а отсутствие вежливости вообще может разрушить все планы журналиста. Безусловно, все эти представления они получили, наблюдая за работой тележурналистов, из разговоров со знакомыми, из книг.

Они даже дают советы журналистам:

- Хочешь быть успешным - стань смелым! Забудь про свои страхи! В любой момент тебя могут отправить за материалом в горячую точку. А возможно, тебе придется проплыть на дряхленькой лодочке по реке, кишасей аллигаторами...

Но уже и в этом возрасте учащиеся задумываются о серьезных сторонах профессии. Однако отсутствие личного опыта и специальных знаний не позволяют им правильно сформулировать свои мысли. Так, называя ЭТИКУ среди необходимых журналисту качеств, они объясняют это так:

- Журналист должен уметь оценивать каждую ситуацию, чтобы совершать правильные поступки.

Ключевое слово здесь – «правильные». А в чем именно состоит эта правильность, учащимся пока еще сложно сориентироваться.

Студенты младших курсов специальности "Журналистика" уже понимают, что выбрали непростую профессию, представители которой ответственны перед обществом. Поэтому, размышляя о недостатках профессии, они называют то, на что указывают кодексы профессиональной этики журналистов, даже не изучив учебный курс "Профессиональная этика журналиста". Это, по их мнению, клевета, ложь, продажность, коррумпированность, большое количество "желтой" прессы, стремление получить собственную выгоду, пренебрегая моральными ценностями, усиленное внимание к так называемой "грязи", употребление недостоверной информации, взятой из интернет-источников, наличие цензуры, использование непроверенной информации, отсутствие свободы печати.

На первом месте у студентов младших курсов стоит ПРАВДИВОСТЬ в изложении материалов. При этом мысли свои они выражают по-юношески эмоционально:

- Главное - не врать! Всегда говорить только правду и ничего, кроме правды!

- Журналисту чужд флуд, словесный блуд, все лгут, а он тверд, как гранит, мудр и горд

- Ваш вопрос вполне уместный: "Как же выживет печать?" - Можно все писать, но честно! Наказать, кто будет врать!...

Студенты старших курсов к этической стороне журналистики относятся несколько по-иному, чем младшекурсники. Это связано с тем, что они уже имеют собственный опыт журналистской работы, полученный при прохождении производственных практик, и с тем, что прослушали учебную дисциплину "Профессиональная этика журналиста".

При изучении данного курса у студентов возможность раскрыть свои взгляды была во время практических занятий. Чтобы подчеркнуть специфику профессии журналиста, они сравнивали ее с другими профессиями, проводили сравнительный анализ кодексов различных стран на предмет выявления их сходства и отличия. И, наконец, самое творческое задание, которое они выполняют, это написание кодекса журналистской этики, который студент придумал и составил сам. Он мог руководствоваться уже имеющимися кодексами, выделяя в них самые важные, на его взгляд, пункты, мог добавить свои, мог подать текст кодекса в творческой "живой" форме. Здесь

же, на практических занятиях, студенты обменивались своими представлениями об этической стороне профессии, дискутировали.

Приведу для сравнения два подготовленных ими "кодекса". Один выполнен в официальном стиле и содержит такие пункты:

- СМИ являются общественным институтом, их основная цель - информировать общество о реально происходящих фактах.

- Журналист не должен писать о том, что является государственной тайной.

- Свобода слова и право людей на получение правдивой информации - таковы главные приоритеты журналиста.

- Журналист должен уважать авторское право своих коллег и не допускать плагиата.

- Журналист не должен нарушать моральной и человеческой этики, которая запрещает нецензурные выражения, иллюстрации со сценами насилия и жертвами преступных актов.

- Журналисту запрещается использовать свое служебное положение в личных целях.

- Использование в материалах необоснованных слухов должно пресекаться.

То есть студент переосмысливает полученные знания и выделяет то, что ему кажется наиболее важным для безупречной работы журналиста.

Во втором случае студентка подошла к заданию более творчески, изобразив кодекс журналистской этики в виде ромашки каждый лепесток которой являет собой положение кодекса. Середина ромашки - самое, на ее взгляд, важное: " правдивость и объективность" - и три восклицательных знака. Далее идут:

- Только проверенные факты.

- Защита свободы СМИ.

- Исправление допущенных ошибок.

- Ответственность перед обществом.

- Ненарушение тайны переписки, телефонных разговоров и т.д.

- Уважение чести и достоинства каждого.

- Запрещение скрытой рекламы.

Как видим, форма подачи креативная, а содержание - достаточно серьезное и взвешенное.

Студенты также представляли свои работы в виде стихов, "вредных советов", кодексов "наоборот" и даже комиксов, то есть в полной мере проявляли свой творческий потенциал.

Таким образом, мы могли проследить, как от курса к курсу меняются представления студентов, обучающихся журналистике, об этической стороне профессии. Творческие практические задания "работают" на то, чтобы эти знания были не только почерпнуты из учебников и лекций преподавателя, а стали частью их личного опыта и помогли им в дальнейшей самостоятельной работе.

**М. И. Лапшин,**

Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева  
(г. Петропавловск, Республика Казахстан)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ИНФОРМАЦИОННЫХ СЮЖЕТАХ ТЕЛЕКАНАЛОВ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Производство телевизионных информационных программ Северо-Казахстанской области обеспечивается работой двух ведущих компаний – Северо-Казахстанского областного филиала РТРК АО «Қазақстан» (Программа «Ақпарат») и муниципального телерадиоканала акимата («Новости МТРК»). Использование вербальных и невербальных средств определяет специфику и структурные особенности видеосюжета и информации в целом. По определению, высказанному Шестеркиной Л.П., *«Видеосюжет – это лаконично изложенный авторский репортаж, основой которого является какое-либо общественно значимое событие, явление, тема, обладающая информационным поводом»* [1].

Согласно специфике регионального телевидения, под понятием «видеосюжет» рассматривается элемент информационной программы, не требующий классического определения, т.к. видеосюжет (не только лаконичный репортаж) является основным элементом информационной программы, и зачастую журналисты-практики регионального телевидения называют сюжетом любой репортаж, имеющий авторское начало и предусматривающий детальное освещение события. Поскольку природа репортажа, по большому счету, субъективна, то видеосюжет следует считать иногда единственным элементом региональных информационных программ. Информационная программа регионального телевидения с точки зрения информативности может рассматриваться в особом аспекте, а также иметь свою специфику, и, по выдвигаемой нами гипотезе, не являться информационной в традиционном понимании современной теории телевизионного процесса.

В ходе данного исследования использованы тексты и файлы видеосюжетов вышеуказанных телеканалов в период с 1 ноября 2014 г. по 1 мая 2015 г.

Звучащее в эфире слово является основной единицей взаимодействия политических и общественных установок телеканала с тождественными характеристиками социума, в частности, с целевой аудиторией. Рассмотрим основные и определяющие принципы освещения информационного процесса в контексте использования вербальных коммуникативных средств.

Прежде всего, текстовая информация должна быть понятной телезрителю и не вызывать двойственного восприятия, поскольку текст информационного сюжета направлен на «сиюминутное» восприятие и информация, предлагаемая телеканалом массовому реципиенту, должна быть достаточно

конкретизирована. Однако зачастую конкретные факты могут являться избыточными (текст с официального сайта МТРК): *«Поставил будильник, чтобы прийти в университет. Мы голосуем за наше будущее, за нашу страну»* [2]. У аудитории бытовой элемент сюжета и вызвал бы причастность к происходящему, однако данный факт информационно является излишним.

Следует удерживать внимание целевой аудитории на каком-либо освещаемом предмете. Как считает Кочетков А.В., *«результатом этого становится рост популярности телеканала: внедрением некоторых инноваций или же особенностями подачи текстовой информации телеканал проводит политику осуществления процесса PR»* [3]. Так, при проведении конкурса среди журналистов корреспондент телеканала «Қазақстан» поздравляет с получением наград сотрудников именно данного телеканала.

Как правило, журналист может не включать в текст данные об источнике информации, руководствуясь правилами профессиональной этики и действующего законодательства. Согласно закону Республики Казахстан «О средствах массовой информации» (ст.20), журналист имеет право *«на сохранение тайны авторства и источников информации, за исключением случаев, когда эти тайны обнародуются по требованию суда»* [4].

Источники сообщения в региональном масштабе, как правило, указаны. В ходе исследования 10 сюжетов муниципального телерадиоканала и такого же количества сюжетов СКОФ РТРК АО «Қазақстан» различных тематических направлений нами не было найдено ни одного анонимного источника.

Согласно рекомендациям специалистов медиаэфира, использование конструкций, указывающих на возвратность и безличность действия, также должно быть сведено к минимуму. Рассмотрим следующий фрагмент информационного сюжета: *«На сегодняшний день североказахстанцы задолжали банкам около 18 миллиардов тенге. И это только ипотечные кредиты. Многие по той или иной причине не в состоянии своевременно покрыть долги. Специально для них на днях в стране была разработана масштабная программа по рефинансированию жилищных займов»* [2]. В данном примере наблюдается использование страдательного залога (*«программа была разработана»*). Отметим, что в количественном соотношении страдательный залог в 10 материалах Муниципального телеканала используется 4 раза, а в тексте информационных сюжетов СКОФ РТРК АО «Қазақстан» - 5 раз. Это, на наш взгляд, не нарушает данной рекомендации. По сообщению Головина Б.Н., *«использование конструкций, указывающих на личное действие, во многом определяет динамичность и актуальность события»* [5].

Актуальность информации может быть создана искусственно, посредством использования как стилистических, так и синтаксических выразительных языковых средств. Рассмотрим следующий фрагмент текста: *«И вот старт выборам дан. Звучит гимн РК. Теперь можно приступать к регистрации избирателей. Все, кто пришел голосовать, предъявляют*

удостоверение личности, получают бюллетень и проходят в кабинки для голосования» [2]. Событие само по себе является актуальным, однако элементы репортажа передают его важность именно в настоящий момент.

Информационные жанры предполагают массовое вещание, поэтому при написании материала следует использовать разговорный язык, в том числе, однозначные слова. Не рекомендуется включать в текст сюжета и сложные для восприятия зрителем канцелярские выражения и словосочетания, словесные обороты, присущие другим стилям речи, - научному и официально-деловому. Нежелательно использование деепричастных оборотов. Логичнее, с точки зрения предотвращения трудностей восприятия предложения, заменить данные обстоятельства сказуемыми: вместо «делегация, ознакомившись с современным оборудованием, посетила пациентов поликлиники» [2] – «делегация ознакомилась с современным оборудованием и посетила пациентов поликлиники». При этом смысл предложения не меняется, однако, по рекомендации Стенли П. «данная синтаксическая конструкция становится более удобочитаемой и легко воспринимаемой на слух» [6].

Рассмотрим фрагмент сюжета информационной программы СКОФ РТРК АО «Қазақстан»: «Участники эстафеты здесь не только ради победы. Спортивные соревнования – это еще и возможность развивать себя физически и укреплять здоровье <...> Победителей соревнований наградили дипломами и ценными подарками. В планах как и у областного, так и у районных центров молодежных инициатив еще немало спортивных мероприятий. А это значит, появится немало возможностей проявить себя» (Программа «Ақпарат»). В данном тексте используются факты, не несущие информативного смысла, а лишь описывающие общеизвестные явления. Их практическая значимость для целевой аудитории отсутствует.

«По мнению опрошенных нами респондентов, проект поможет многим семьям решить финансовые трудности. Распределять деньги по программе будут 9 финансовых институтов. Ожидается, что участниками новой программы по поддержке заемщиков станут порядка 20 тысяч казахстанцев» [2]. Так, нельзя переоценивать значимость факта для общества. В труде Ильченко С.Н. говорится, что «не рекомендуется, согласно теории нейролингвистического программирования, использовать метод обобщения фактов, говорить о массовости каких-либо процессов и явлений» [7].

Рассматривая следующий текст, отметим, что журналист должен помнить правило исключения: «Организаторы уверены: такие мероприятия помогают сплотить коллективы, а также поддерживать в тонусе свое тело и дух» (Программа «Ақпарат»). Невозможно с полной уверенностью говорить, что окружающую среду загрязняют все жители города, а все избиратели единогласно поддерживают определенного кандидата на выборах. Цвик В.Л. высказывает мнение, что «зачастую использование частой в репортажной речи фраз «он считает...», «по его мнению...», «как думает...» некорректно: мы не можем знать, о чем в действительности думает

человек, а все подобные словесные конструкции, не имеющие подтверждения в их истинности, должны быть исключены из текста информационного продукта» [8].

Артикуляция звуков, произносимых репортером, дикция при чтении материала у микрофона – все элементы дикторского мастерства должны соблюдаться, иначе качество информационного сюжета заметно снизится. При работе над качеством произношения речи большое внимание уделяется определенному виду дыхания, которое называется диафрагмальным. По мнению сотрудников Петербургской школы телевидения, *«совершенствование техники речи требует целенаправленной работы журналиста, работающего на телевидении»* [9]. Данный факт оставляет желать лучшего на телеканалах области, поскольку при аудиальном восприятии материала нами отмечается недостаточный уровень владения дикторским мастерством. Наблюдается также присутствие акцента. *«Из 8 подтопленных участков [учасков] автодорог нашей области движение закрыто только на двух... Всем оказана помощь ее [иё] воды. Вчера парк техники спасателей региона [рэгиона] пополнился пятью новыми спецмашинами. Выделили ее из государственного материального резерва для укрепления технической базы»*[2]. При прослушивании текста наблюдается искажение звуков шипящих и произношение гласного «е» как «э», опускание согласных в случаях, несвойственных русской речи, а также искажение дифтонгов с заменой гласного звука «и» на согласный «й» в конце слова: «В управлении [ий] внутренних дел». Данные искажения незначительны, однако нарушают ритм речи.

Рассмотрим роль художественно-выразительных средств в структуре информационного сюжета. Согласно Разлогову К.Э., под художественной выразительностью мы понимаем способность текста и конечного материала в целом оказывать влияние на зрителя в эмоциональном и (или) эстетическом плане [10]. Обратим внимание на художественные тропы, наиболее часто встречающиеся в речи репортеров информационных программ:

- Использование сравнения незначительно в текстах информационных сюжетов телеканалов области. В 10 материалах муниципального канала найден один пример использования данного тропа: *«Скульптуры, как живые. Чего стоит только один их взгляд? Безумные глаза Ивана Грозного, Сталин с прищуром смотрит на Черчилля»* [2].

- Эпитет используется в речи журналистов весьма редко - в качестве выражения иронии, но может быть использован для выражения субъективной природы репортажа [11]. Однако эпитет делает речь репортера более яркой и эмоциональной: *«Спектакль «Мой бедный Марат» - это история подвига и любви. Она о простых советских гражданах, которые остались верны своим принципам, несмотря на трудные жизненные обстоятельства»*[2];

- Метонимию в информационных журналистских текстах использовать не рекомендуется, поскольку отображение предмета в тексте через его некую часть недопустимо, т.к. при этом не выражается полное значение

слова [12], однако это правило также условно и применяться повсеместно не может. Например, *«зал бурно реагирует на каждое выступление»* [2]. В данном случае понятие выражено полностью.

- Метафора также используется в текстах информационных сюжетов, однако, по модели жесткой новости ее употребление не является желательным [11]. При освещении событий из культурной жизни города и области данный троп находит свое применение: *«А патриотическая песня сейчас особенно трогает молодежь, вызывает сильные эмоции и гордость за свою страну»*[2].

Использование художественно-выразительных средств не является характерным признаком информационных сюжетов Северо-Казахстанской области, однако отметим, что информационным телевизионный новостной сюжет назвать нельзя, т.к. сюжет является достаточно универсальным жанром, сочетающим в себе как информационные, так и аналитические черты.

К невербальным средствам, формирующим телевизионный продукт, относятся жесты, мимика, позы, интонации. Наличие видеоряда («картинки») позволяет с помощью знаковых символов реализовать функции телевидения как средства массовой информации, заключающиеся в информировании, убеждении, влиянии как на сознание общества, так и на индивидуума [12]. Рассматривая видеоряд как невербальное средство, мы выявили, что некоторые крупные планы используются нецелесообразно. Съемка глаз героя сюжета, который отчитывается в ходе работы коммунальных служб, не является приемлемой, т.к. нарушается согласованность ожидания зрителя и видеоряд. Мимика журналистов меняется в зависимости от тематики сюжета, однако информационный сюжет требует более беспристрастного эмоционального поведения. Интонация корреспондентов информационных программ на телевидении области не регулируется политикой телеканалов. Нами было замечено, что на телеканалах не сохраняется единый стиль интонации репортеров при озвучении сюжетов. Это также является особенностью регионального ТВ. Например, интонация репортера информационной программы «Новости МТРК» А. Баянды эмоциональна и претенциозна, что напоминает речь репортеров скандальных хроник, однако с темой сюжета не согласуется («Новости МТРК/ «Один день из жизни М.Ю. Лермонтова»») [2]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что невербальные средства могут как положительно, так и отрицательно воздействовать на общее восприятие материала зрителем.

В работах Гаврилова К.В., мы можем заметить, что *«невербальная коммуникация является неотъемлемой частью общения»*, поэтому на телевидении, как и в жизни, зачастую используется социальными группами или индивидуумами подсознательно [12]. Если речь репортера взволнована, то это говорит о его увлеченности темой и заинтересованности в происходящем, однако однозначный вывод сделать нельзя, поскольку психические и эмоциональные характеристики людей индивидуальны [13]. Например,



в видеосюжете о спектакле показываются лица зрителей, выражающих эмоции («Новости МТРК/ «Спектакль «Мой бедный Марат» показали петропавловцам»») [2].

Информационный сюжет является продуктом, совмещающим в себе текстовую, звуковую и видеоинформацию. Новостной продукт может называться конкурентоспособным и выигрышным в плане реализации функций телевидения только в том случае, если вербальные и невербальные составляющие органично и логически сочетаются и дополняют друг друга. В ходе рассмотрения специфики использования данных средств в информационных сюжетах Северо-Казахстанского телевидения было установлено, что функции вербальных и невербальных средств реализуются традиционно, однако требуют дальнейшего анализа и корректировки в процессе создания информационного продукта.

### Библиографический список

1. Шестеркина, Л.П. Основы телевизионной журналистики Информационная программа: методические рекомендации [Текст] // Л.П. Шестеркина. - Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 32 с.
2. Сайт муниципального телерадиоканала акимата СКО// URL: [www.mtrk.kz](http://www.mtrk.kz)
3. Кочеткова, А.В., Филиппов, В.Н. Теория и практика связей с общественностью [Текст] // А.В. Кочеткова, В.Н. Филиппов. - СПб.: Питер, 2007. – 233 с.
4. Закон Республики Казахстан от 23 июля 1999 года № 451-І «О средствах массовой информации» // URL: [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1013966](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1013966)
5. Головин, Б.Н. Основы культуры речи [Текст] // Б.Н. Головин. - М.: Высшая школа, 1988. – 320 с.
6. Стенли, П. Телевизионный репортаж. Практическое пособие для профессионалов [Текст] // Пол Стенли. - М., 1997. - Internews network
7. Ильченко, С.Н. Современные аудиовизуальные СМИ: новые жанры и формы вещания [Текст] // С.Н. Ильченко. - СПб.: Роза мира, 2006. – 8,5 п.л.
8. Цвик, В.Л., Назаров, Я. В. Телевизионные новости России [Текст] // В.Л. Цвик, Я.В. Назаров. - М.: Аспект Пресс, 2002. – 156 с.
9. Санкт - Петербургская школа телевидения // URL: <http://videoforme.ru/wiki/kak-dobitsya-krasivoj-rechi#2>
10. Разлогов, К. Э. Искусство экрана: проблемы выразительности [Текст] // К.Э. Разлогов. - М.: Искусство, 2002. – 158 с.
11. Максимов, В.И. Русский язык и культура речи [Текст] // В.И. Максимов. - М.: Гардарики, 2001. – 431 с.
12. Гаврилов, К.В. Как делать сюжет новостей и стать медиатором [Текст] // М.: Амфора., 2007. - 304 с.
13. Коццолино, М. Невербальная коммуникация [Текст] // В. Коццолино. – Харьков: Гуманитарный центр, 2009. – 248 с.

## СПЕЦИФИКА РЕЦЕПЦИИ И АНАЛИЗА ЦИКЛИЧЕСКИХ (КОНТЕКСТОВЫХ) СТРУКТУР

В процессе поиска уточняющего определения уже цитировалось высказывание П. А. Флоренского о литературном произведении. Акцентируем продуктивность момента об особом типе его восприятия и внесем одно дополнение. Циклическая форма строится на *тексто-контекстовых* отношениях. Она отличается *круговой*, чаще всего *кольцевой*, *охватной* архитектурной, продуцирующей взаимодействие *внутренних* компонентов, *замкнутых* часто *метафорическим* заглавием. Этимологически *цикл* есть «круг». Однако ощущению полной адекватности определения мешает плоскостность, линейность геометрических символов, используемых для теоретического моделирования циклического произведения. По нашим представлениям, художественная природа *цикла* выявляется не столько как *круговая*, сколько как *сферическая модель* или *шаровой объем*. Отсюда проистекает необходимость для читателя, тем более для исследователя циклических форм, обладать объемным видением структуры и искать соответствующие способы анализа.

Вопрос о *соотношении автора и читателя-реципиента* цикла мало проработан в современном литературоведении. Между тем поэты-создатели лирических циклов с разной степенью сознательности были ориентированы либо на «друга в поколении», либо на «читателя в потомстве», чаще же всего на того и другого. Типология лирического цикла/книги должна строиться с учетом специфики этого соотношения.

*Книги стихов и циклы* являются художественными структурами, требующими не только повышенной читательской культуры, но и специальных знаний, подчас ставящих читателя в положение исследователя. Восприятие даже любовных, путевых циклов, казалось бы, не требующих специальных знаний, особых читательских усилий, строится на многократном чтении и «соавторском» прочтении. Это было замечено многими цикловедами: постижение существа и новизны концепции «Сумерек» требует значительных читательских усилий» - М.Н. Дарвин о книге Баратынского;

«толкование каждого данного текста как цикла или книги стихов в ряде случаев может зависеть от того, какова его значимость в глазах автора или читателя»; «сложность переходных форм состоит в том, что, сочетая признаки текстов разного типа, они могут быть по-разному прочитаны и истолкованы в зависимости от того, что именно увидит здесь читатель: стихотворение или цикл...» - И.В. Фоменко о циклах и книгах стихов; «можно говорить о ситуации герменевтической амбивалентности, что максимально рас-

ширяет спектр сотворческих возможностей читателя. Выбрать то или иное прочтение, а значит - реализовать или игнорировать цикл (сохранив при этом эстетическую самодостаточность материала) - в его воле» - Л.Е. Ляпина о возможностях прочтения стихотворений в контексте цикла или вне его.

Каждый жанр лирики предполагает наличие особого типа восприятия, особого типа читателя. Цикл как большая монтажная форма в лирике обуславливает необходимость более сложной, так сказать «объемной», читательской реакции, нежели отдельное стихотворение. Необходимо вспомнить целый ряд суждений о лирической книге В. Брюсов а, А. Белого, требующих от читателя (в том числе и критика) настроя на цельность восприятия структур нового, циклического типа, все чаще появляющихся в поэтической практике. Это должны быть не «центоны» (В. Брюсов), но цельные в образно-мотивном плане книги. Известно высказывание А. Белого о том, что его творчество, состоящее из циклов и книг стихов, - это «целое», которое он «дает в руки» воспринимающему: «понять, что представляет собою оно, - дело читателя». Многие поэты, в том числе А. Блок, В. Брюсов, А. Белый, работая над композицией и составом своих циклов и книг, настаивали на необходимости соответствия читателя авторским замыслам.

«Общее направление», «общий тон поэта» {Е. А. Баратынский), «своя ненаписанная лирическая поэма», дающая возможность «понимания или непонимания действительного поэта» (А. Белый) - за всеми авторскими определениями циклических произведений стоит стремление к преодолению внутренней дискретности лирики, но в пределах родовой специфики, без навязывания ей возможностей эпоса.

Исходя из трактовки, настойчиво соотносящей *цикл/книгу* с индивидуальным *художественным миром* (лирической системой) автора, можно сформулировать общее определение. Поскольку *многосоставная структура в лирике* трактуется в качестве системного художественного образования, воспроизводящего либо одно из основных, либо совокупность доминирующих лейтмотивов поэта, в которых отражены его авторское лицо, концепция мира, специфика миропереживания, постольку многокомпонентность ее состава предугадывает особый тип читательской реакции: *концептированной, интегративной*. За два столетия читатель только начинает приспособляться к требованиям великих поэтов, опережавших время. Можно добавить: не только читатель-дилетант, но и специалист-исследователь, редактор, издатель, критик, коллекционер-книжник, библиотекарь-консультант. Вспомним: еще недавно в издательской практике было общепринятым печатание циклов в каком угодно сокращении и перестановке входящих в них стихотворений. Ход литературного развития XX в. подтвердил и сделал хрестоматийными представления поэтов начала века о неприкосновенной цельности и завершенности цикла/книги как своего рода «слепок» индивидуального творчества. Тревога поэта по поводу «ненаписанной поэмы» была претворена в создание циклов, книг, циклических и

книжных диалогий и трилогий как репрезентативных величин для осознания и оценки его эстетического значения в национальной культуре.

Наш опыт изучения поэтических циклов и книг последней трети XIX в. позволяет уточнить: этот вывод может быть распространен на все макротекстовые произведения. Процесс литературного развития XIX в., а именно распространение тенденции лирической циклизации, потребовал повышения уровня читательской грамотности не только от читающей публики (всегда в России немногочисленной), но и от критики и зародившейся в XIX в. литературной науки. Требовался читатель, способный к системному восприятию лирических комплексов, каковыми явились циклы и книги. Таким образом, в ходе историко-литературного процесса за циклом, как одним из лирических жанров, все более закреплялось свойство, по высокой частотности своего проявления становящееся одним из жанровых признаков составной структуры: соответствие образно-концепирующей интенции автора образно-концепирующей рецепции читателя. Иными словами, процесс циклизации продуцирует особый тип восприятия, который можно определить как *макротекстовый*.

Так, по Г.-Г. Гадамеру, понимание искусства не сводится к интеллектуальной деятельности, к аналитическому процессу овладения смыслом. Оно включает интуитивное постижение образа путем созерцания и мгновенного озарения. Но не менее важна вторая составляющая процесса: интерпретация-истолкование, «досотворение». Как видим, путь постижения текста-образа в понимании Флоренского и других ученых - это сотворчество читателя и создателя образного мира, не рациональное рассмотрение, но *со-вдохновение*, с ослепительным озарением-постижением в конце. Тогда, в ходе исследования цикла, тем более показан путь проникновения в его сущность «сразу по всем дорогам», «с перебивами и аритмологическими возвращениями». В качестве такового может быть предложен «поуровневый» анализ текста, продемонстрированный со всей очевидной структуралистской логикой на различных текстах Ю. М. Лотманом. Может быть востребован монографический разбор текста с предпочтением одной или нескольких доминант, модернизированный рядом ученых.

Принципы анализа отдельного лирического текста представляются разработанными достаточно полно по сравнению с методикой анализа циклических структур. Совершенно очевидно, что понимание составного целого не может строиться как сложение смысловых единиц-компонентов. Каждый тип макроструктуры требует особого подхода, обусловленного его собственной спецификой, проявляющей циклическую природу.

В настоящее время большинство определений циклического произведения строится на основе того или иного централизованного начала, «скрепляющего» отдельные произведения. Это может быть единство жанра, цельность мотивного комплекса или специфика субъектного плана - на всех этих уровнях должна проявляться авторская концепция, должно быть реа-

лизовано единство авторской личности. Читатель должен обладать качествами профессионала-филолога или такого любителя, которому под силу в своем прочтении цикла воспринять не только линейно-суммарный смысл цепочки одножанровых или однотемных стихотворений, но быть способным к пониманию мирообраза циклического целого, реакции миропереживания.

Одним из основных принципов анализа художественно целостного многокомпонентного произведения является изучение системы внутренних связей между текстами не только на «линейном» уровне, но и в плане определения наиболее значимых «слов-звезд» (А. Блок). Именно они ритмически повторяются на всем пространстве цикла или книги, создают неповторимый авторский мир со своим хронотопом, серией семантических оппозиций, динамически развивающихся мотивных комплексов.

Это положение имеет непосредственное отношение не только к читательскому восприятию, но и к разграничению циклов на авторские и читательские. Одним из важных аспектов изучения циклоо-бразования XIX в. является задача выявления степени участия *поэта, редактора, издателя, критика, читателя* прошлой эпохи в создании и утверждении, а также современного *читателя-филолога* - как «наивного», так и «специалиста» - в пересоздании (т. е. нацеленной рецепции с точным «горизонтом ожидания» и печатным воспроизведением) монтажных структур канонического и маргинального типа.

Циклическая структурам том или другом случае может быть рассмотрена, как уже было замечено, не только «от стихотворения к стихотворению» в процессе систематизирующего обобщения. В составных макроструктурах, где, казалось бы, безраздельно господствует рациональный принцип связи и соподчинения отдельных произведений, он отнюдь не всегда выдерживается. Концептуальность, отражающую единство авторской личности, как неперемное условие создания и функционирования цикла называет большинство цикловедов.

Во всех этих случаях мера рецептивного «монтажа» определяется писателем, степень читательского «вчитывания» в стихотворный материал тех или иных принципов целостности «задается» автором произведений. Насколько читатель (редактор или издатель, друг-литератор или критик, пародист или биограф) способен быть бережным, адекватным этой мере? Противопоставление «авторского» и «читательского» циклов как истинного и ложного закономерно лишь в качестве предостережения против читательского произвола, например навязывания «несобранному» циклу сюжетно-композиционной заданности. К результатам читательского (исследовательского) сверхштатного соавторства применим термин «квазицикл». Однако представляется закономерным, что развитие поэзии в русле циклизации предопределяет необходимость все большей «профессионализации» реципиента, что и произошло: на протяжении XX в. появилась новая категория

массового читателя. Это читатель-филолог среднего преподавательского уровня, начитанный, но не всегда посвященный в результаты наиболее глубоких исследований. Это и книжник-собиратель, еще более осведомленный фактографически, но гораздо меньше способный проникнуть в глубину поэтического текста. Законы рецепции отдельных стихотворений и законы восприятия системных циклических структур - разноуровневые явления, знанием их должен обладать читатель-исследователь. В относительно монолитных *циклах-текстах* обычно явлен лирический герой как главное лицо «биографии-легенды» или авторская «субъектная маска», т.е. ролевой персонаж. В стихотворных *сборниках*, жанровых и хронологических *разделах* объективация авторской личности иногда принимает форму «жанрового дублера», точнее «жанровой маски». Вариант: имя автора выступает как тематическая или хронологическая «скрепа». На уровне макроструктуры главная его функция: автор-составитель, монтажер.

Возможен *интегративный*, подход, позволяющий представить книгу как *образно-системное* (многосферное) *целое*. В этом случае следует руководствоваться последовательностью операций анализа:

знакомство с *историей создания*, первой и других прижизненных *публикаций* изучаемой формы;

первоначальное интуитивное определение *жанрово-архитектонической специфики* книги и доминирующих носителей ее целостности;

предварительное суммарно-аналитическое прочтение книги с целью усвоения лежащего в ее основе авторского *мирообраза и ми-роотношения*, реализованного в особом типе *архитектоники* и рационализация его способом определения «несущих конструкций» книжной структуры и основного принципа соединения и взаимодействия «блоков»;

, • выявление составляющих *сферы обрамления (рамочной конструкции)* метатекста и их связей с образно-смысловым ядром произведения;

поиск «слов-звезд», *символов-лейтмотивов* и *концепирующих рефренов* на лексическом, интонационно-синтаксическом и ритмическом уровнях, их систематизация;

определение *опорного стихового комплекса (образно-семантического ядра)* книги, состоящего из «аккордных» стихотворений и циклов, с последующим аналитическим рассмотрением и фазой суммирования наблюдений;

многоуровневый монографический анализ *циклов-отделов* или *мотивных комплексов*, наиболее значимых в них *стихотворений*

выявление *принципов связи* главных частей, демонстрирующих *сюжетное (динамическое)* развертывание авторской концепции;

анализ *пространственно-временной сферы* метаструктуры;

рассмотрение *субъектного строя* произведения, систематизация субъектных форм выражения авторского сознания;

определение *жанрового генезиса* книги, анализ системы «носителей» жанрового содержания, суммирующее соотнесение с *жанровым диапазоном* автора, направления или эпохи;

*итоговый синтез* наблюдений: «*соавторское*» представление о специфике образной концепции и архитектонике книги.

Заметим: классификация циклических произведений по степени макрожанровой (и макротекстовой) слитности оборачивается различением специфики их субъектной организации. А потому способ анализа цикла или книги должен быть соотнесен с типом субъектной архитектоники.

В обладающих большей целостностью, чем рецептивные, авторских *циклах* функцию «оцельнения» (В.М.Шкловский) выполняет лирический герой, реже - авторская «субъектная маска», т.е. ролевой персонаж). В *прациклах*, жанровых и хронологических *разделах* книг объективация авторской личности усложнена. В отдельных стихотворениях это *образ автора*, он принимает форму «жанрового дублера». По Б. О. Корману, часто - «собственно автор». Само имя автора выступает как условно-биографическое, тематическое, интонационно-речевое объединительное явление. В композиционном плане его функциональность порождена интенцией автора-составителя. Не «монтажера», не рационального собирателя, но «сочинителя», как в отдельных текстах, так и в строении целого, в контекстовых связях продуцирующего миробраз «вспышками», «озарениями».

**Е. Г. Михайлова, Г. И. Русских,**

Пермский государственный научно-исследовательский университет

## ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Сегодня в вузах распространенным стало не только чтение научной литературы на английском языке, но и написание студентами проектов, научных статей и даже курсовых работ на иностранном языке. Отсутствие у студентов знаний в этой области существенно снижает вероятность успешного написания работы и в определенной степени является пробелом в профессиональной подготовке. Ведь для того чтобы будущие ученые могли стать неотъемлемой частью мирового академического общества, они должны уметь писать статьи, рецензии, тезисы на иностранном языке. Поэтому обучение академическому письму является обязательным компонентом программы по английскому языку.

Процесс формирования у студентов навыков и умений написания научных статей на иностранном языке возможен на более продвинутом уровне, требуя от студентов определенных знаний лексики и грамматики. Преж-

де всего, студентами должно быть проведено определенное научное исследование, которое послужит базой для будущей научной статьи. Следовательно, обучение написанию научной статьи на иностранном языке следует начинать со второго курса, когда у студентов имеется исследовательский опыт в виде курсовых работ. А для преподавателя очень важно рационально организовать аудиторную и внеаудиторную работу исходя из бюджета времени студентов.

Весь процесс формирования у студентов навыков и умений написания научных статей на английском языке необходимо разделить на три этапа. На начальном этапе важна подача и отработка материала. Имеет смысл посвятить несколько занятий повторению грамматики: вспомнить порядок слов в английском предложении, артикль и его функции, личные и неличные формы глагола, модальные глаголы, страдательный залог, слова-усилители, эмфатические структуры, структуры с непрямым порядком, что такое тема-рема и т. д.

На следующем этапе преподавателю следует познакомить студентов со структурами и лексикой, наиболее характерными для научной речи вне зависимости от области специализации.

Шахова Н. И. предлагает начать работу со структурами с описания формальных признаков, делая акцент на последующем обязательном анализе, сопоставить английскую структуру с русской и подобрать эквивалент в русском языке. [4] В качестве заданий для аудиторной работы преподавателем могут быть предложены задания на закрепление введенных моделей структур. Например, упражнения на подстановку, перевод с русского языка отдельных частей предложения и перевод всего предложения изолированно, а затем в небольшом контексте.

Работу с лексикой важно начать с освоения определенного лексического запаса, постоянно повторяя наиболее важные слова и словосочетания, анализируя формы слова и его сочетаемость с другими словами. [4] На данном этапе также важна работа со словарем, а именно прочитывание всей словарной статьи, содержащей информацию о сочетаемости слова со знаменательными и служебными словами, синонимами, антонимами, выражениями, а также в составе предложения и с учетом специфики употребления в научном тексте. Хорошим справочным материалом может быть комбинаторный словарь научной лексики. Преподавателю необходимо «развивать чувство языка у обучаемого, помочь ему понять не только данное конкретное слово, но и вооружить его навыком понимания слов в контексте и словаре» [4; 11].

Знакомство с организацией научного текста должно проходить одновременно с изучением формул и выражений, характерных для каждой части текста: формулирование проблемы, указание методов и материала, анализ и систематизация данных, выводы, оформление ссылок, а также модели рассуждения и средства связи, которые придают тексту связность и последова-



тельность. Продолжая работу с текстом, важно познакомить студентов с видами научных работ: статьи, тезисы, рецензии, обзор, доклады. Для закрепления материала можно использовать перевод отдельных предложений или отрывков из научных статей как с русского языка на английский, так и наоборот. При этом при необходимости следует использовать парафраз и избегать интерференции - прямого перевода с одного языка на другой.

Научный стиль существенно отличается от стиля статей в средствах массовой информации, а также стиля литературных произведений. Кроме того, научный стиль в русском языке существенно отличается от стиля написания статей на английском языке. В связи с этим преподавателю следует составить список рекомендаций, касающихся формата и стиля научной статьи на английском языке, который бы учитывал типичные ошибки русских студентов.

Изучив некоторые пособия и руководства по написанию научных статей, можно составить список следующих рекомендаций, касающихся формата и стиля.

- В научных текстах нельзя использовать тропы и другие приемы, которые широко используются в литературных произведениях и в повседневной речи, например, прямые вопросы и прямые обращения к читателю.

- Стараться избегать научного жаргона, то есть то, что выражается несколькими словами, заменить на одно слово, например, *to make an arrangement* – *to arrange*, *to have an expectation* – *to expect*.

- Не включать, по возможности, такие слова, как *kind, matter, situation, thing, type, aspect*.

- Вместо фразовых глаголов предпочтительнее использовать более формальные глаголы: *to set up* – *establish*, *to go up and down* – *fluctuate*.

- Вместо повседневных глаголов, прилагательных и существительных употреблять более «академические», *to change* – *alter*, *to get, receive* – *obtain*, *to happen* – *occur*, *good* – *considerable*, *a lot* – *numerous*.

- Поместить обстоятельство в середину предложения, перед сказуемым.

- Стараться избегать слов «*very*», «*really*», «*definitely*», которые сами по себе не несут важной информации.

- Чаще использовать предложения в активном залоге.

- Разбить громоздкие предложения с многочисленными причастными и деепричастными оборотами на более простые предложения.

- Не менять стандартный порядок членов предложения пока не возникнет необходимость изменить его.

- Не использовать короткие формы в отрицательных предложениях.

- Лучше не пользоваться частицей «*not*», а заменить русские выражения, содержащие отрицание, соответствующими английскими, стараясь избегать пословного перевода на английский язык, например: не принимать во внимание – *to be disregarded*, не превышать - *to be less than*, не выходить за пределы – *to stay within*. [1]

А.Б. Сосинский предлагает использовать следующие приемы:

- заменять отглагольные существительные, которых в русском языке большое количество, активными глаголами,
- избегать сложносоставных предложений с согласовательными словами which, whose, that, а использовать when, where, then, but, and,
- вместо предлога of употреблять существительные в функции определения, вместо отглагольного существительного употреблять герундий или инфинитив, либо заменять of на for, либо употреблять генитив, поскольку цепочки существительных с предлогом «of» - достаточно громоздкие конструкции, не свойственные хорошей английской речи. [2; 39-46]

В качестве справочного материала также можно порекомендовать студентам обратиться к словарю выражений, которые не желательно переводить на английский язык: Isidore Geld "Dictionary of Omissions for Russian Translators. With Examples from Scientific Texts" и к «Словарю типичных ошибок английского языка» Longman, в котором приведены примеры типичных ошибок, которые допускают изучающие английский язык, и примеры правильного употребления слов и грамматических конструкций.

Завершающий этап обучения написанию научной статьи предполагает собственно ее написание. Легче писать статью сразу на английском, чем пытаться отредактировать уже готовый перевод. «Важно не переводить русский текст статьи, а излагать свою работу непосредственно на английском языке, пользуясь только теми оборотами и конструкциями, в которых уверены» [1;17].

На завершающем этапе студенты показывают все, что усвоили на предыдущих этапах. Функция преподавателя здесь заключается в том, чтобы проверить статьи, отметить наиболее удачные места и ошибки, помочь их исправить, а также провести анализ работ совместно со студентами. Необходимо помнить о том, что для того чтобы статья была принята в зарубежный журнал, она должна содержать новизну и отражать глубину исследования. Вместе с тем структура статьи и уровень английского языка, на котором она написана, являются обязательными критериями отбора.

Именно преподаватель может помочь студенту посмотреть на достаточно трудный процесс письма, как на увлекательный творческий процесс, который принесет огромное удовлетворение и преподавателю и студенту при достижении определенных результатов. А у преподавателя также есть хорошие возможности научить студентов доносить свои исследования до мирового научного сообщества.

### **Библиографический список**

1. Рябцева Н.К. Научная речь на английском языке. Руководство по научному изложению. Словарь оборотов и сочетаемости общенаучной лексики: Новый словарь справочник активного типа (на английском языке) / Н.К. Рябцева. - М.: Флинта: Наука, 1999. 600 с.
2. Сосинский А.Б. Как написать математическую статью по-английски. М.: Факто-

риал Пресс, 2000. 112 с.

3. Успенская Н.В., Михельсон Т.Н. Как писать по-английски научные статьи, рецензии, рефераты. СПб., 1995. 168 с.

4. Learn to Read Science. Курс английского языка для аспирантов: учеб. пособие / руков. Н. И. Шахова – 7 –е изд., испр.- М.: Флинта: Наука, 2006. 360 с.

5. Geld Isidore. Dictionary of Omissions for Russian Translators. With Examples from Scientific Texts. Slavica Publishers, Inc. 1993. 160 p.

6. Heaton J.B., Turton N.D. Longman dictionary of common errors. Longman, M., 1991. 297p.

7. Writing in the Science, University of Toronto Handout. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.writing.utoronto.ca/advice/specific-types-of-writing/science>

**Т. А. Морозова,**

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева  
(г. Петропавловск, Республика Казахстан)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ И. П. ШУХОВЫМ В ОЧЕРКЕ «ПРЕСНОВСКИЕ СТРАНИЦЫ»

В разное время заимствование русским языком иноязычных слов отражалось на формировании лексического запаса нашего народа. Новые слова входили в русский язык из других языков в результате экономических, политических связей русского народа с другими народами, в результате внедрения в обиход русского народа новых понятий.

Заимствования происходили из неславянских языков: скандинавских (*вира, тиун, ябеда, клеймо*), Встречаются латинизмы: *атрибут, апелляция, архив, аспект, ассимиляция*; западноевропейизмы, источником которых являются разные западноевропейские языки: английский – *балласт, бизнес, бункер, дизайнер* и мн. др.; французский – *антураж, апломб, арсенал, фланг*; немецкий – *бант, борт, галстук, флюгер, циркуляр*.

В период Золотой Орды активное взаимодействие с различными тюркоязычными народами привнесли в русский язык множество тюркских слов, абсолютное большинство которых давно уже стали неотъемлемой частью русского языка они воспринимаются носителями языка как родные. Таковы, например, *собака, башка, кутерьма, караул, казна* и многие другие.

Заимствованная лексика имеет свою этимологию, и являются неотъемлемой частью современного русского языка, имеющую источник в других языках, с которыми русский язык на протяжении длительного времени был в постоянном контакте. В зависимости от источника заимствования в составе заимствованной лексики выделяют старославянизмы, представляющие заимствования из близкородственных языков и иноязычную лексику, источником возникновения которой для русского языка с древнейших времен и до наших дней служили и служат неблизкородственные языки.

К иноязычной по своему происхождению лексике относятся слова, имеющие источник в другом (или других) языках. Русский язык по отношению к языку-источнику выступает в качестве заимствующего языка, или языка-реципиента. Заимствование слов тем или иным языком является естественным процессом, в основе которого лежат разные причины.

Произведения И. П. Шухова изобилуют заимствованными словами из казахского языка - это связано с экстралингвистическими (или внеязыковыми) причинами.

К экстралингвистическим причинам лексического заимствования относятся: социальные контакты разных уровней (политические, военные, культурные, дипломатические, торговые и т. п.); переводы книг как специфическая форма контактов между народами – носителями разных языков, казахского языка в частности[1].

Писатель жил и общался в национальной среде носителей казахской культуры. Лексика не только передает колорит и особенности уклада казахского этноса, но и позволяет рассмотреть схожие по значению или написанию слова и термины с учетом ментального своеобразия соседствующих народов.

Анализ произведений И.П. Шухова позволяет выявить заимствованные из тюркского языка слова и распределить их следующим образом: названия предметов быта и домашней утвари (сундук, ковер, казан, пиала, достархан, кошма, курук, юрта, косяк (лошадей), кабарга,); названия одежды (бешмет, чапан, чембаришки); принадлежность к определенной группе лиц (тамыр, джигит, акын, барымтач); наименования блюд и напитков (кумыс, баурсак, бесбармак);

Таким образом, мы выделяем четыре основных группы заимствованных слов.

Рассматривая первую группу казахизмов, мы выделяем те предметы, без которых не может обойтись ни один человек – это жизненно необходимые и важные вещи, окружающие нас повседневно независимо от времени года и погодных явлений.

Каждый народ гостеприимен по-своему, и если у русских - это богатый наполненный всевозможными яствами стол, добротный, дубовый, достаточно прочный для того, чтобы мог выдержать большое количество снеди, то у казахского народа – это, конечно же, *дастархан* со своими специфическими блюдами и национальными традициями. Очень хорошо это показано в отрывке у Шухова: *«Потчевались мы за дастарханом – оранжевой льняной скатертью, посланной перед нами прямо на покрытом узорным войлоком полу обширной юрты. Сперва мы пили из увесистых фарфоровых пилал крепкий, сдобренный сливками любимый степными жителями кирпичный, плиточный чай вприкуску с румяными, круглыми, как грецкие орехи, баурсаками»* [2, 88].

Автор сравнивает *баурсаки* с грецкими орехами – так ему проще объяснить сходство незнакомого предмета кулинарии, так как невозможно воспринимать вещи, не пропустив их через призму собственного мирозерцания. И фарфоровая *пиала* становится не просто частью домашней утвари, а неотъемлемым атрибутом ежедневного ритуала.

Приготовление пищи включает опыт многих поколений, складывающийся по крупицам и передающийся по женской линии. Мало иметь полный набор определенных продуктов, необходимо следовать рецепту, а главное – использовать ту посуду, которая предназначена для придания пище неповторимого вкуса и специфического аромата, и при этом обязательно готовить с душой и положительными эмоциями. Так, как об этом пишет автор: «Затем – ближе к позднему летнему вечеру – на дастархан было подано огромное, похожее на стиральное корыто, деревянное блюдо с грудой дымящейся, только что сваренной в казане – под открытым небом – ароматной баранины» [2, 88]. *Казан* в орфоэпическом словаре Н.М. Шанского – (котел диал.) заимств. В XVIII веке из тюркск. яз. Но для казахов – это не только котел, а атрибут домашнего быта, нечто, объединяющее одно поколение с другим, собирающее за единым столом родственников, знакомых и друзей. Центр, от которого веет теплом и благополучием.

До сегодняшнего дня в некоторых казахских семьях сохранены старинные вещи, они составляют семейную реликвию, которой гордятся и передают по наследству детям, а затем – внукам. Такие предметы несут в себе отпечаток былой старины. Информация, заложенная в них и передающаяся из поколения в поколение, приближает к предкам, рассказывает о прошлой жизни, у многих такие вещи переходят в разряд талисманов и оберегов. Но в первую очередь, эти вещи предназначены для домашних нужд, несмотря на всю красоту. Например, «Внутреннее убранство юрты Торсана огорошило, ошеломило меня – с ходу, с порогу. Да что там – ошеломило! Привело в трепет – невиданной и неслыханной мной доселе – сказочной роскошью. Каким-то неправдоподобным, праздничным великолепием. Неистовым буйством красок. Нарядными, окованными сверкающими самоварной медью сундуками» [2, 88]. *Сундук* – заимств. Не позднее XV в. из тюркск. яз., в которые оно пришло через посредство арабск. яз. из греч. яз.

*Ковер* – считается древнерусским заимствованием из тюркск. яз. Возможно, является исконным с тем же корнем, что и диал. *коворо* – одеяло. У казахов *ковер* занимает особое место, т.к. полностью заменяет отсутствие пола в юрте и помогает сделать жилье не только уютным, но и теплым. Первые дмотканые ковры отличались хорошим качеством и оригинальностью, благодаря индивидуальным умениям и мастерству их создательниц. «Пышными и яркими – как полные цветов и трав июльские лесные поляны – коврами, украшали круглые стены этого, казалось, невесомого, воздушного жилища» [2, 88]. Красота описания ковра, его необычное сравнение с пышными и яркими полянами цветов, говорит о безграничной фантазии автора. О широте души,

которая не может ограничиваться рамками замкнутого пространства. Такого рода описание раскрывает свое собственное, индивидуальное видение мира. Открытость и восприимчивость. Жилище кажется невесомым и воздушным – эту легкость ему придает наличие *шанырака* и круговое расположение ковров. Может возникнуть ощущение, что ты лежишь на цветочной поляне и смотришь в небо – отсюда и легкость и невесомость.

Жилище кочевников всегда было необычным для народов ведущих оседлый образ жизни. Такая конструкция постройки связана с кочевым образом жизни. Открытая степь без привычных для русских лесов не в силах защитить жилье от ветра и других влияний природы, а угловатая постройка могла только усугубить сложившуюся ситуацию. Другая причина такой формы юрты – простота и быстрота сборки и транспортировки. *«Первую кочевку в этой дороге обрели мы вблизи казахского аула – полутора десятка разношерстных – то черных, словно обуглившись, то ослепительно белых, как лебединые крылья, колоколообразных войлочных юрт»* [2, 87]. В данном контексте автор сравнивает юрту с колоколом как нечто близкое, родное и величественное. Колоколообразный вид и необычная внешность приводит в восторг и пробуждает интерес к внутреннему убранству юрты. Жилье простых людей и более богатых отличается по своему убранству, и если у бедняка юрта черного цвета как говорит автор – *«словно обуглившаяся»*, то у богатого – белая. Белые юрты сравниваются с ослепительно белыми крыльями лебедей. Для казахского народа лебедь – символ счастья.

Некоторые специфические приспособления для ловли коней также имеют место в лексике Шухова: *«Поймать такого, вдруг как бы впадавшего в буйное одичание коня, теперь можно было разве только кочевническим куруком – волосяным арканом на длинном гибком шесте, да и то далеко не каждому вершному, а лишь особо ловкому, понаторевшему в таких делах степному табуңику – хваткому и верткому, как черт, джигиту»* [2, 52]. *Джигита* сравнивает автор с чертом. Непредсказуемость, изворотливость и ловкость, присущи этому существу.

Особое внимание казахский народ уделяет лошадям – эти животные приводят в восторг не только их обладателей, но и наблюдателей: *«Из былых отцовских рассказов я уже знал о том, как он хаживал в свои молодые годы в старших гуртоправах у пресновских скотопромышленников – сопровождал гурты рогатого скота и конские косяки по знаменитым в ту пору на всю Сибирь степным ярмаркам»* [2, 87]. В русской культуре кони играют роль тягловой силы (помощника), в то время как у казахского народа лошадь – животное первой необходимости, которое служит средством передвижения, является символом богатства и знати.

Казахский народ богат не только своими обрядами и обычаями. Особое место в культуре занимает необычное для других народов убранство одежды. Ни с чем не сравнятся расписные узоры на затейливых нарядах, украшенные всевозможными изделиями, передающими в полной мере на-

циональный колорит. Витиеватые, завораживающие, уводящие в никуда и в то же время возвращающие к действительности изображения заставляют невольно задуматься и на миг отрешиться от реальности. Такая одежда всегда преображает и даже молодит, позволяет почувствовать себя комфортно и уютно: «А вельветовый черный *бешмет* его, надетый поверх коленкоровой, по-казахски просторной рубахи, всегда делал в моих глазах этого старика праздничным, молодежавым, нарядным» [2, 16]. Бешмет – заимствованное слово из тюркск. яз. (одежда на вате).

Если *бешмет* – одежда простого человека и предназначена для работы, то *чапан* рассчитан на представителя более солидного и богатого: «*Букетами бархатных, расшитых золотыми или серебряными позументами мужских чапанов и женских камзолов*» [2, 88]. Одежда изготовленная в основном из бархата и вельвета у автора вызывает ассоциации, связанные с цветком и не единичным, а целым букетом, который расшит серебром или золотом. Нежная, изящная, притягивающая внимание одежда завораживает своей простотой и оригинальностью.

Праздничную и одежду для выхода в быту заменяет другая: простая, немного бесформенная, но удобная для всевозможной работы: «*Один из казашат выглядел рыхловатым, не по возрасту раздавшимся вишьрь оборвышем-увальнем в драных передранных чембаршиках – овчинных, внутрь шерстью штанишках*» [2, 89].

Учитывая контраст между выходной одеждой и повседневной мы заметили насколько могут отличаться носители тех или иных сословий и насколько четко автор смог прочувствовать и передать существенность данного разграничения.

В силу некоторых обстоятельств, жизненных принципов и позиций все мы относимся к той или иной категории людей, которые выполняют определенный вид деятельности. Труд не только облагораживает, но и объединяет людей в зависимости от их интересов, привычек, способностей. Такое распределение существовало всегда и некоторые подобные явления, не совсем законные (*барымта*) описывает И.П. Шухов: «*Меня же не переставала волновать таинственная история Главного колокола, названного жертвенным и обетным, и я пока никак не мог понять того, какое отношение имели к колоколу те коварные барымтачи – похитители строевых коней и казачьих женок, о которых рассказывал мне сейчас дедушка*» [2, 36]. Данное занятие существовало в те далекие времена, о которых говорит автор. *Барымта* была обычным делом – своеобразная работа, приносящая прибыль и благополучие за чужой счет, незаконное и нелегальное овладение имуществом, нарушающее все моральные и этические принципы. Коварство проявляется не в том, что угоняли скот, а в методах воровства, различных изощрениях со стороны *барымтачей*, особенно унижительно то, что наравне со скотом воровали и женщин.

Угонщики скота в первую очередь отличались почти совершенной ездой на лошади – это умение вырабатывалось с самого детства, начинаясь с безобидных игр и заканчиваясь конными состязаниями: *«Никакому вероотступнику не уйти от божьего возмездия. Не ушла от него и беглянка. Скоро смерть свою нашла она на байге – конных игрищах»* [2, 40]. Тема возмездия, божьей кары, справедливости и рока затрагивается не случайно. Вера в Бога как в высшую силу, единое начало усиливает преданность своему народу. Проводится параллель между двумя понятиями: с одной стороны – благополучие, основанное на вере с другой стороны – полное ее отсутствие и результат – кара божья.

Устное народное творчество – это та нотка, струя свежего воздуха, благодаря которой открывается новый взгляд на совсем непривлекательные и забытые вещи: *«Степной эпос. Кремниевая книга. Извечная, древняя тема для импровизаторских сочинений бродячих степных композиторов - домбристов и странствующих по кочевым аулам самобытных поэтов-акынов»* [2, 102].

Уважение к предкам и старшему поколению говорит о другой не менее важной стороне характера, позволяющей еще ближе познакомиться с менталитетом народа, с его особенностями и манерами поведения. И человек совсем незнакомый с культурой данного народа, оказавшись в гостях окунается в атмосферу уважения высшей степени восхищения старшим поколением, безмерного чуткого и трепетного отношения: *«В эту первую в дороге нашу ночевку при придорожном ауле угощались мы в белой юрте главы аульного рода – тучного, угрюмого с виду белобородого аксакала - Торсана»* [2, 88].

Некоторые, рассматриваемые нами казахизмы, возникли в процессе жизнедеятельности казахского народа и закрепились в языке как часть традиционного ритуала: *«То был знаменитый бесбармак – коронное блюдо древних кочевников»* [2, 88].

Теплые отношения, возникшие между соседствующими народами переросли со временем в настоящую дружбу: *«Вот отчего и теперь – в дни нашего дивного путешествия – почти в каждом встречном ауле находились гостеприимные отцовские тамыры - дружки»*. Из этих слов видно насколько казахи гостеприимны и внимательны к гостю, а иногда даже к незнакомому путнику, которому нужна помощь ил поддержка.

Традиционным блюдам и напиткам каждый народ уделяет особое внимание: самым известным в казахской кухне является – бесбармак: *«И я был в восторге оттого, что– это необыкновенное степное угощение здесь было дозволено запросто – проворно и расторопно – хватать из дымящегося корыта голыми руками. То был знаменитый бесбармак – коронное национальное блюдо древних кочевников»* [2, 88]. Обильный и богатый обед вызвал у автора свои ассоциации. Поднос он сравнил с корытом, т.к. корыто – это нечто большое, достаточно вместимое и объемное.

Мы пришли к выводу что, использование казахизмов в сборнике повестей И.П. Шухова «Пресновские страницы» придает тексту националь-



ный колорит, помогает окунуться в совершенно иную реальность, представить полную картину жизни и быта кочевого народа. Автор, используя заимствованные слова и выражения, пытается с точностью передать значение данных понятий, но иногда вкладывает в них несколько иное значение в силу своих ментальных особенностей.

### **Библиографический список**

1. Гайнуллина Н.И. Лексикология русского языка (социолингвистический аспект). Уч. пособ. для студентов-бакалавров фил. Факультетов университетов. Алматы: издательство «Казахский университет», 1998 – 84 с.
2. Шухов И.П. Пресновские страницы. Издательство «Жазушы» А-А – 1980, С. 119.
3. Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка. Пособие для учителей. Под ред. чл.-кор. АН СССР С.Г. Бархударова Изд. 3-е испр. и доп. М.. «Просвещение», 1975 – 543 с.

**К. А. Пашкова,**  
Научный руководитель Л. В. Поселягина,  
Омская гуманитарная академия

### **ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЖУРНАЛИСТА ПРИ ОБЩЕНИИ ВО ВРЕМЯ ИНТЕРВЬЮ**

Профессионализм журналиста в общении проявляется при сборе информации. Ярче всего это умение мы можем заметить в интервью. Специфика этого метода заключается в том, что журналист получает сведения «из первых рук» от конкретной личности. В этом и заключается сложность, так как человек, как правило, имеет свой специфический характер, относится к определенной группе людей в сфере деятельности (политическая, научная, творческая и так далее).

Исходя из этих сведений, журналист ставит перед собой задачу наладить контакт с интервьюируемым. Чтобы не возникло осложнений или даже конфликта в ходе интервью, журналист обязан тщательно подготовиться к встрече. А именно собрать информацию о респонденте, осмыслить его сферу деятельности, чтобы не показаться собеседнику некомпетентным и знать, о чем говорить не следует. Если интервью стандартизированное или полу стандартизированное, журналист должен подготовить заранее сформулированные вопросы, чтобы собеседник понимал, что отвечать, и не возникло недопонимания или путаницы.

Вопрос – важное орудие для получения сведений. Он может сразу втянуть собеседника в дискуссию. Правильно поставленный вопрос не дает собеседнику уклониться от темы. Если же такое происходит, то интервьюеру

следует ненавязчиво вернуть респондента к основной сути разговора или же подтолкнуть к этому наводящими вопросами.

Интервью не должно быть затянутым, иначе такие сложности будут происходить регулярно.

В процессе подготовки и проведения интервью успех журналиста во многом зависит от того, насколько он умеет наладить контакт с окружением. Среди уровней общения журналиста можно назвать следующие:

1) Уровень «Миссия» дает ответ на вопрос, для чего мы живем, связан с миропониманием личности. Настройка на миссию может давать понимание человека и позволяет достигать поразительных личностных изменений. Но стоит учитывать и эффект подмены, когда коммуникатор невольно проецирует свое миропонимание на того, с кем общается. Выступая перед группами, помните, что и у групп существует представление об объединяющей их членов миссии. Точная настройка на миссию группы делает коммуникатора ее лидером.

2) Уровень «Самоопределение» позволяет узнать – кто я как личность. В процессе взросления человек оценивает свое Я в Я-концепции, образующей ядро личности. Я-концепция – это довольно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. Это – целостный образ собственного Я. Настройка на Я-концепцию партнера по общению позволяет достигать очень высокого уровня взаимодействия. Коммуникатор может следовать простому правилу: отделять личность человека от его конкретных действий, слов, поступков, которые вам больше всего не понравились. Имеет смысл говорить только о том, что человек способен изменить. В этом случае коммуникатор говорит о себе, а не о собеседнике и тем самым не подвергает угрозе его Я-концепцию.

3) Уровень «Убеждения» позволяет узнать, во что верит человек, каковы его ценности. Представления о реальности мы строим на основе своих систем верований и убеждений. Убеждения – это рамки, выстраиваемые нами вокруг нашего опыта. Они помогают структурировать и понимать мир вокруг нас, но они же и ограничивают наши представления о нем. Вместо того чтобы сразу попытаться изменить убеждения собеседника, для коммуникатора конструктивнее признать и принять их как нечто ценное. Тем самым мы вызываем у человека веру в то, что являемся тем, кто действительно понимает его. Только доверяя, он будет согласен на какие-либо изменения в своем поведении.

4) Уровень «Способности» позволяют определить, что может человек, каковы его ресурсы, планы. Любой интерес собеседника, проявленный к нашим способностям, делает его для нас особо значимым.

5) Уровень «Поведение» дает возможность узнать, что делает человек, каковы его нормы, события.

б) Уровень «Окружение» - это ответ на вопрос, а что происходит вокруг, каковы возможности человека в силу существующих ограничений. Успех коммуникатора во многом зависит от того, насколько он воспринимается окружением. На впечатление о человеке значительно влияют культурная среда, расовые, религиозные, национальные установки. Люди, обладающие общими представлениями, лучше чувствуют себя вместе и больше доверяют друг другу, чем выходцы из чуждой им среды. У каждой субкультуры свой стиль одеваться, говорить, выбирать места для отдыха.

При этом следует учитывать принцип постепенного повышения уровня общения.

Модель уровней восприятия замечательно работает и в определении стратегии убеждающей коммуникации. Здесь действует принцип постепенного повышения уровня общения. Углубляя знакомство, мы интересуемся способностями человека, его профессиональной принадлежностью, умениями, ресурсами, планами. Достигнув определенной степени доверия, выясняем, во что человек верит, что считает важным. И только в редчайших случаях мы затрагиваем самопредставление собеседника и его миропонимание. Данные уровни присутствуют в общении журналиста с респондентами, что необходимо учитывать при общении во время интервью.

Перескакивание через уровни общения, как правило, негативно воспринимается беседующими, тут же начинает срабатывать психологическая защита. Журналист должен учитывать то, что верхние уровни общения выстраивают все нижние уровни. Доверие на уровне убеждений автоматически обеспечивает ваше взаимодействие на уровнях способностей, поведения и окружения. Конфликты общения на этом уровне также сказывается на всех ступеньках восприятия.

**К. А. Пашкова, М. А. Изаксон**  
Научный руководитель О. В. Анохина  
Омская гуманитарная академия

## ОСВЕЩЕНИЕ ДЕТСКОЙ ЖЕСТОКОСТИ В СМИ

Многие из нас, если не все, сталкивались с ситуациями, когда в школе, на улице или в других местах, приходилось наблюдать проявление агрессии у детей и подростков. Ежегодно в стране насчитываются тысячи общественно опасных деяний несовершеннолетних. Причем примерно 1/3 из них совершается детьми, не достигшими возраста уголовной ответственности.

Жестокость среди подрастающего поколения приобретает масштабы национального бедствия. Хроники школьных драк, убийств и изнасилований пугают даже самых матерых и опытных следователей. Что происходит

с нынешними детьми, где искать причины такой агрессии и как этого избежать? Можно задавать еще не малое количество вопросов, ломая голову перед столь неприятным явлением в современном социуме. Также озадаченные этой проблемой мы решили рассмотреть, что предпринимают журналисты. Как выносят средства массовой информации эту тему на внимание обществу, что говорят и какие решения они предлагают.

Для того чтобы узнать, как освещает масс-медиа детскую жестокость, мы проанализировали несколько публикаций качественных, а также массовых изданий за 2014-2015 гг.

Так, например, газета «Аргументы и факты», в поисках ответа на вопрос «как не воспитать монстра» публикует интервью с Петром Дмитриевским, психологом центра по работе с подростками «Перекрёсток» Московского городского психолого-педагогического университета. Он утверждает, «Страх оказаться вне группы сверстников, самому стать объектом насмешек может толкать подростка на соучастие в групповых жестоких выходках. ...Регулярную жестокость проявляют дети, у которых внутри накопилось много злости, обиды - в отношениях с родителями, братьями, сёстрами, одноклассниками. И это всё выплёскивается «не по адресу». Ответить жестокому отцу ребёнок не может, и вместо него «сдачу» получают все слабые, кто попадает под руку». И нельзя не согласиться с тем, что эти факторы являются одними из главных причин детской агрессии.

И в этом нам позволяет убедиться «Российская газета», которая пестрит такими заголовками как:

«В Томске школьник открыл стрельбу по ученикам»

«В Башкирии подросток расстрелял из пневматики сверстников»

«В Карелии подростков посадили за жестокое убийство сверстника»

«В Смоленске возбудили дело о доведении девочки до самоубийства»

«В Якутии подростка довели до самоубийства».

И все это только за последние четыре месяца, и далеко не все публикации. Во всех заметках одно и то же: довели, издевались, избили, не рассмотрели. Дело доходит даже до того, что в Воронеже школьники без малейших сожалений уродуют беззащитного котенка.

Также в неуравновешенном поведении подростков пытается разобратся «Комсомольская правда». В ряде материалов с 24 по 26 сентября 2014 года сообщается о том, как компания подростков (за исключением одного совершеннолетнего) изнасиловала 16-летнюю девочку. В данных публикациях корреспонденты выясняют, что происходило на самом деле и кто виноват. И в итоге, редакция 26 сентября провела дискуссию на тему «Как распознать в подростке наркомана». Во время беседы также упоминалось, что в большинстве случаев подростковых преступлений именно наркотики становятся всему виной.

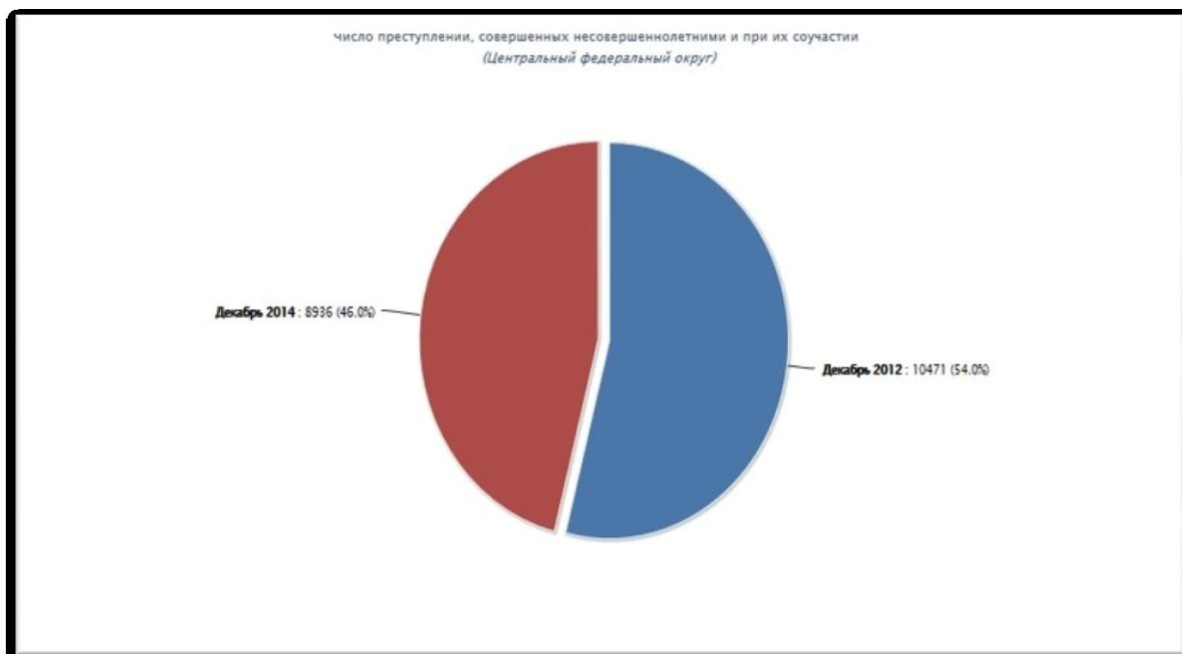
Газета «Коммерсант» таким изобилием не блещет. Однако в материале «Киберунижение является массовой угрозой» (19.06.2014) находит причи-

ну жестокости нового поколения в интернете. В данной публикации автор приводит результаты опроса, который провели специалисты компании McAfee, на основании чего утверждает, что «травля в Сети часто переходит и в реальную жизнь». В итоге, основываясь на полученных данных, исследователи предлагают родителям ряд советов, которые помогут уберечь их детей от унижения в социальных сетях, и тем самым в повседневности.

«Новая газета» предлагает статью Ирины Лукьяновой «Если на стене висит ружье». В ней автор акцентирует внимание на том, что дети проявляют свою агрессию в связи с безразличием родителей, которые не способны просто поговорить со своим чадом и уделить немного времени. В результате чего зачастую главным местом проявления (и терпения) детской обиды становится школа. «Школа, как и армия, — очень часто территория насилия. Территория таких страстей и таких зашкаливающих эмоций, таких жизненных драм, что иной раз вся последующая жизнь кажется после школы санаторием». И в этом высказывании автора публикации есть своя правда.

Как мы привыкли наблюдать, не только в России, но и за рубежом, с первого по последний класс озлобленные ученики срывают свои эмоции на учителях и одноклассниках. Не единожды нам приходилось смотреть по телевизору или в интернете ролики содержащие насилие с участием школьников, где они выступали как в роли жертвы, так и мучителя. И, как правило, ими движет не только ненависть и неприязнь, но и чувство безнаказанности.

По нормам российского Уголовного кодекса, ребенок в возрасте младше 14 лет не может быть осужден за совершение преступления. По данным МВД на декабрь 2014 года, число преступлений содеянных несовершеннолетними или при их участии около 9000, но к счастью, с каждым годом это число становится меньше.



Так можно ли сказать, что масс-медиа способно повлиять на ранее указанную цифру и уменьшить количество подростковых правонарушений? Играет ли СМИ роль в решении нашей проблемы?

Чтобы ответить на эти вопросы мы проанализировали публикации «Российской газеты», «Новой газеты», газеты «Коммерсант», издания «Комсомольская правда» и «Аргументы и факты». И пришли к умозаключению, что некоторые из издания, затрагивая столь щепетильную тему, скорее стремятся показать сенсацию и, тем самым, расширить свою аудиторию. Однако не стоит игнорировать тот факт, что, придавая гласность таким событиям, журналисты в первую очередь акцентируют внимание общественности. А более качественные издания приводят комментарии специалистов и всячески стараются выявить причины безрассудного и жестокого поведения детей и подростков. Но, главное СМИ призывают к действию родителей, которые, быть может, и не задумывались о том, какие «демоны» терзают их ребенка.

# СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

---

**Е. Э. Кажыкай,**  
Кемеровский государственный университет

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ СЛУХА

Семья с ребенком, имеющим нарушение, слуха – необычная семья. Это семья, получившая травмирующий опыт. Болезнь и лечение ребенка – это периоды резких изменений для всей семейной системы: психологических, структурных, материальных, социальных и т. д. В таких семьях происходит утрата многих значимых составляющих привычного образа жизни: здоровья, спокойствия, стабильности, уверенности в предсказуемости и нерушимости мира, собственных силах, защищенности. Происходит перестройка многих систем функционирования, что неминуемо приводит к изменениям во взаимоотношениях всех членов семьи, эмоциональной и поведенческой сферах. Если говорить о воспитательной функции родителей, о стиле их взаимодействия с детьми (ребенком), то, под влиянием сильнейшей тревоги и чувства беспомощности, безусловно, происходят кардинальные изменения.

Современный взгляд на проблему оказания социальной помощи семьям с детьми, имеющими нарушения слуха, тесно связан с пониманием нескольких аспектов: сложность заболевания ребенка (тяжесть и длительность лечебных мероприятий); отношения членов семьи к психотравмирующему событию (заболевание ребенка, его инвалидность), охватывающему всю семейную систему; характер взаимодействия ребенка с социальной средой (прежде всего – семьей), что позволяет ему выработать субъектную позицию в процессе социализации.

Авторы С. М. Хорош, В.М. Рахманова, отмечают следующую проблему, связанную с детско-родительским взаимодействием в семьях, имеющих детей с нарушением слуха – невозможность вернуться к прежней родительской позиции и осуществлению воспитательной функции. Отношение к ребенку с нарушением слуха может быть адекватным и неадекватным. Адекватным считается такое отношение, при котором ребенок воспринимается в семье как здоровый, но имеющий ряд особенностей, которые следует учитывать в процессе обучения и воспитания [2]. По мнению В.М. Рахманова неадекватная реакция родителей по отношению к ребенку с проблемами в развитии, это защитная реакция на травмирующую ситуацию [2]. Неадекватность, искаженность родительской позиции определяется тем, что

родители освобождают ребенка от обязанностей, воспринимают его, как человека, нуждающегося в постоянной защите, опеке и помощи [3]. Одним из мотивов гиперопеки у родителей, по мнению А. И. Захарова, является латентно существующий страх несчастья с ребенком. Контролируя деятельность ребенка, исключая самостоятельность и возможность опасности, родители тем самым как бы освобождаются от постоянной тревоги [2]. Родители, оберегая ребенка от всех трудностей, выполняя все за него, невольно внушают ему этим, что он больной и немощный. Ребенок с нарушением слуха привыкает к значительным послаблениям, отсутствию наказаний, упреждениям любых желаний, сверхзаботе, ежеминутному нахождению кого-то из родителей рядом. У многих детей появляется излишняя обидчивость, частая слезливость, упрямство, нежелание делать что-то самостоятельно, упорство в получении своего [3].

На сегодняшний день наука располагает обширной и достоверной информацией о характере семейных отношений в истории развития общества. Однако недостаток специальных исследований, направленных на изучение взаимодействия родителей с детьми, имеющими нарушения слуха, определяет актуальность проведенного нами исследования.

Цель проведенного нами исследования состоит в изучении взаимодействия родителей с детьми, имеющими нарушения слуха в тувинских семьях.

В ходе нашего исследования решались следующие задачи. Теоретико-методологические: 1. операционализация понятий «семейное взаимодействие», «детско-родительское взаимодействие»; 2. анализ эмпирических индикаторов для изучения детско-родительского взаимодействия в семьях, имеющими детей с нарушениями слуха.

«Семейное взаимодействие» – преднамеренные или случайные, вербальные или невербальные личностные контакты членов семьи, в результате которых происходит взаимное изменение их личности, поведения, отношений, деятельности [2].

«Детско-родительское взаимодействие» – является средой, детерминирующей психическое развитие ребенка и определяющей формирование его личности. Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение [1].

Исследование проведено в 2014-2015 гг. на базе ГБОУ РТ Специальной (коррекционной) школе-интернате для незлышащих детей г. Кызыла.

Эмпирический объект исследования – тувинские семьи, с детьми, имеющими нарушение слуха. В исследовании приняло участие 60 чел., в том числе, 30 детей с нарушением слуха (14 мальчиков и 16 девочек в возрасте от 6 до 18 лет) и 30 родителей. Полные семьи составляют – 76,6%, неполные семьи – 23,3%. Семьи с одним ребенком составляют – 20%, с двумя детьми – 43,3%, многодетные семьи – 36,6%. Дети с нейросенсорной



тугоухостью IV степени составляют - 50%, дети с тугоухостью III степени составляют – 33,5%, дети со смешанной тугоухостью составляют – 16,5%.

В процессе исследования нами использовались следующие психодиагностические методики: опросник Марковской И.М. «Опросник взаимодействия родителя с ребенком» (ВРР), опросник Шкала семейной адаптации и сплоченности (Опросник FACES-3/ тест Д. Х. Олсона).

Таблица 1

Результаты семей, имеющих детей с нарушениями слуха,  
по шкале сплоченности

Типы сплоченности	Группа 1 (%)	Группа 2 (%)
<i>Объединенный</i> – характеризуется высокой степенью эмоциональной близости, лояльностью во взаимоотношениях и определенной зависимостью членов семьи друг от друга. Члены семьи часто проводят время вместе, это время для них важнее, чем время, посвященное индивидуальным друзьям и интересам. Сплоченность в таких семьях не достигает степени запутанности, когда пресекаются всякие различия	72	50
<i>Раздельный</i> – данный тип взаимоотношений в семье характеризуется присутствием некоторой раздельности в эмоциональных отношениях, но она не проявляется в таких крайних формах, как в разобщенной системе. Интересы и друзья обычно являются разными, но некоторые разделяются с другими членами семьи	31	21
<i>Разобщенный</i> – члены таких семей крайне эмоционально разделены, мало привязаны друг к другу, ведут себя несогласованно, неспособны оказывать поддержку друг другу и совместно решать жизненные проблемы. Изолируясь друг от друга, подчеркивая свою независимость, они скрывают свою неспособность устанавливать близкие взаимоотношения	13	0
<i>Сцепленный (запутанный)</i> – для семей с данным типом сплоченности характерна чрезмерная эмоциональная близость (спутанность отношений) и лояльность, отсутствие личного пространства, независимости у членов семьи. Такая семья и их члены являются слабо дифференцированными	6	7

Семьи, принявшие участие в исследовании, были разделены нами на две группы: семьи с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения слуха (группа 1, 16 родителей) и семьи с подростками, имеющими нарушения слуха (группа 2, 14 родителей).

На первом этапе при помощи опросника «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (Опросник FACES-3/ тест Д. Х. Олсона) нами оценивалось два основных параметра структуры семьи – семейная сплоченность и семейная адаптация. Семейная сплоченность – это степень эмоциональной связи или привязанности между членами семьи. Семьи, при максимальной

выраженности этой связи они эмоционально взаимозависимы, при минимальной – автономны и дистанцированы друг от друга [1]. Семейная адаптация – это характеристика того, насколько гибко или, наоборот, ригидно семейная система способна приспосабливаться, изменяться при воздействии на нее стрессоров [1].

Таблица 2

Результаты семей, имеющих детей с нарушениями слуха,  
по шкале адаптации

Типы адаптации	Группа 1 (%)	Группа 2 (%)
<i>Структурированный</i> – семьи характеризуются умеренной гибкостью. Присутствует некоторая степень демократического руководства, предполагающая переговоры по проблемам между членами семьи, включая мнение детей. Родители и внутрисемейные правила стабильны, имеется возможность их обсуждения. Существуют определенные дисциплинарные правила.	51	28
<i>Ригидный</i> – семьи характеризуются не способностью решать жизненные задачи, возникающие перед семьей при ее продвижении по стадиям жизненного цикла. Семья отказывается меняться и приспосабливаться к изменившейся ситуации (рождение, смерть членов семьи, изменение в карьере, месте жительства, взросление детей и отделение их от семьи и т.д.).	31	36
<i>Гибкий</i> – семьи характеризуются умеренной гибкостью, демократическим стилем руководства. Переговоры ведутся открыто и активно, включая детей. Роли разделяются с другими членами семьи и меняются, когда это необходимо. Семейные правила могут быть изменены и соотнесены с возрастом членов семьи. Однако, иногда семье может не хватать лидерства и члены семьи завязают в спорах друг с другом	18	36

Семьи с раздельным и сцепленным типами сплоченности, которые составляют треть семей 1 и 2 групп, являются проблемными. В таких случаях нужно помочь семьям пересмотреть свои ценности, расширить круг интересов, увлечения, по поводу которых они могли бы общаться. Так как слабой стороной таких семей является неумение сближаться в кризисные моменты из-за привычки удовлетворять только свои интересы, этим семьям, нужна помощь со стороны специалиста по социальной работе, чтобы в моменты кризиса такая семья умела поддержать друг друга эмоционально.

На втором этапе при помощи опросника Марковской И.М. «Опросник взаимодействия родителя с ребенком» (ВРР), нами оценивались такие параметры взаимодействия родителей с детьми, имеющими нарушения слуха, такие как нетребовательность – требовательность, мягкость – строгость, автономность – контроль, эмоциональная близость – дистанция, отвержение –

принятие, отсутствие сотрудничества – сотрудничество, тревожность за ребенка, непоследовательность – последовательность, воспитательная конфронтация, авторитетность родителя, удовлетворенность отношениями с ребенком.

Таблица 3

Показатели взаимодействия родителей с детьми,  
имеющими нарушения слуха, по шкалам опросника

№	Шкалы опросника	Группа 1 (%)	Группа 2 (%)
1	Нетребовательность – требовательность	<i>низкий – 43; средний – 25; высокий – 31,5.</i>	<i>низкий – 50; средний – 7; высокий – 43.</i>
2	Мягкость – строгость	<i>низкий – 37,5; средний – 12,5; высокий – 50.</i>	<i>низкий – 57,5; средний – 35,5; высокий – 7.</i>
3	Автономность – контроль	<i>низкий – 18; средний – 12,5; высокий – 69.</i>	<i>низкий – 0; средний – 14,2; высокий – 85,8.</i>
4	Эмоциональная близость – дистанция	<i>низкий – 81,25; средний – 0; высокий – 18.</i>	<i>низкий – 21,24; средний – 28,5; высокий – 50.</i>
5	Отвержение – принятие	<i>низкий – 56,25; средний – 12,5; высокий – 31,5.</i>	<i>низкий – 14,2; средний – 7; высокий – 78,5.</i>
6	Отсутствие сотрудничества – сотрудничество	<i>низкий – 68,75; средний – 12,5; высокий – 18.</i>	<i>низкий – 43; средний – 7; высокий – 50.</i>
7	Тревожность за ребенка	<i>низкий – 75; средний – 25; высокий – 0.</i>	<i>низкий – 21,4; средний – 50; высокий – 28,5.</i>
8	Непоследовательность – последовательность	<i>низкий – 56,25; средний – 31,5; высокий – 12,5.</i>	<i>низкий – 43; средний – 21,4; высокий – 35.</i>
9	Воспитательная конфронтация; авторитетность родителя	<i>низкий – 0; средний – 50; высокий – 50.</i>	<i>низкий – 21,4; средний – 21,4; высокий – 57,5.</i>
10	Удовлетворенность отношениями с ребенком	<i>низкий – 43,75; средний – 0; высокий – 56,5.</i>	<i>низкий – 14,2; средний – 21,4; высокий – 64,2.</i>

По результатам, полученным с помощью данного опросника, можно сделать следующие выводы.

У большинства семей, воспитывающих детей с нарушениями слуха выявлен объединенный и раздельный типы семейной сплоченности. Эти

семьи являются сбалансированными и обеспечивают оптимальное функционирование семьи.

По результатам, полученным с помощью данного опросника, можно сделать следующие выводы.

У семей группы 1 выявлены низкие показатели (81,25%) эмоциональной близости к родителю ребенка, его желания делиться самым сокровенным и важным с родителем. Низкий уровень (56,25%) принятия у семей группы 1, личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка, который является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки. Низкие показатели (68,75%) сотрудничества у семей группы 1, т.е. отсутствие такового может быть результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного и попустительского стиля воспитания. Низкие показатели у семей группы 1 и 2 (56,25% и 43% соответственно) последовательности родителя, может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку.

Таким образом, с целью улучшения взаимодействий родителей с детьми, имеющими нарушения слуха, можно предложить рекомендации в виде семейного консультирования с такими семьями, которое позволяет создать условия, стимулирующие позитивные изменения в семейных отношениях и способствующие овладению способами продуктивного взаимодействия. А также семейной терапии, которая является разновидностью одной из направлений деятельности социального работника по разрешению проблем семейных взаимоотношений; комплекс методов и приемов, направленных на решение проблем семьи, а также помощь, направленная на оптимизацию семейных взаимоотношений.

### **Библиографический список**

1. Андреева Л. В. Сурдопедагогика: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под науч. Ред. Н.М. Назаровой, Т.Г. Богдановой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 576 с.
2. Кардаш, Л. А. Педагогическое взаимодействие коррекционного учреждения и семьи в реабилитации детей с нарушениями слуха.: Дис...канд. пед. наук / Кардаш Л.А. Екатеринбург, 2005.- 170 с.
3. Пенин, Г. Н., Пономарева З. А., Красильникова О. А., Кораблева Л. В. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: Уч.пособие / под ред. Проф. Г.Н. Пенина и доц. З.А. Пономаревой. – Спб.: КАРО, 2006. – 496 с.

## МАНИПУЛЯЦИЯ СОЗНАНИЕМ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Статья посвящена манипуляции сознанием, как отдельного человека, так и общества в целом. Автором определены сущность и основные характеристики феномена манипуляции сознанием, а также условия, позволяющие манипулировать сознанием.

От природы мы рождаемся с разными способностями задатками и возможностями. В силу своих потенциалов одни люди испытывают потребность манипулировать другими, в то время как другая часть людей, нежелающая брать на себя ответственность самостоятельного выбора, нуждается в манипуляции в свой адрес. В силу данных обстоятельств можно сказать, что данная тема очень актуальна в современном обществе.

В данной статье мы рассмотрим человека с двух сторон. С одной стороны, как объект манипуляции, то есть, когда деятельность манипуляторов направлена на сознание и поведения человека. А с другой стороны, как субъект, но в данном контексте человек не сам манипулирует сознанием других, а лишь пытается объективно понять реальность, отбросив всё путаницу, свалившуюся на него.

Манипуляция сознанием представляет собой попытку заложить в сознание человека необходимые кому-то мысли, то есть сделать человека средством для достижения своих целей. Задача этой информации, которая приняла форму мысли в сознании человека – вызвать сумбур в голове. Таким образом, человек как бы становится беззащитным против манипуляции. Более того, человек должен не только отбросить свои убеждения и принять чуждые, а сам захотеть их осуществления. Естественно, манипулируемый человек не должен догадываться о воздействии на себя и сохранить иллюзию своей независимости, иначе это нельзя назвать манипуляцией.

Проблемами манипулирования обществом интересовались многие выдающиеся умы своих эпох. Например, Платон говорил о «добродетельном обмане», который правитель должен применять во благо своего народа. Добродетелен он потому, что совпадают интересы того, кого обманывают, и того, кто затеял данный обман. То есть интересы субъекта не выходят за рамки общепринятых норм морали. В конечном счете, в выигрыше должен оставаться и тот и другой.

Чаще всего манипуляторы обращаются к нашим желаниям и интересам. Достаточно включить телевизор, и вас уносит на райский остров с шоколадным батончиком в руке. Купите дезодорант, и все девушки мира будут у ваших ног. Конечно, данные примеры носят юмористический характер, но ни в коем случае нельзя рассматривать рекламу как нечто

несерьезное. Реклама оказывает влияние на все сферы человеческой жизни (экономическая, духовная, политическая, правовая, социальная). Благодаря рекламе у людей формируется стереотипное мышление, управляя этими стереотипами, управляешь и людьми.

Пытаясь воздействовать на поведение людей, в первую очередь бьют по эмоциям. Люди, в большинстве своем, либо не хотят прилагать ни умственных, ни временных ресурсов, чтобы хотя бы усомниться в тех идеях, которые им преподносят, либо не могут. Нам показывают кровавые убийства политического режима Каддафи в Ливии или ядерное оружие в Иране, чтобы оправдать свою агрессию по отношению к данным странам. И никого не волнует, что до свержения Каддафи бензин стоил дешевле воды, а военные базы НАТО закрыты. Тут мы подошли к более серьезной стороне манипуляции сознанием, когда манипуляторы ставят перед собой цели намного серьезнее продажи шоколадного батончика. Здесь можно подробнее остановиться на таком явлении, как терроризм. Терроризм выступает мощным средством манипуляции общественным сознанием. Цель терроризма не убийство, а устрашение людей. Вызвав страх, боязнь физической расправы у общества, можно с легкостью спровоцировать негативные эмоции на целые этносы. Конечно, сам по себе терроризм не смог бы оказывать столь огромного влияния на поведение людей без СМИ, которые предоставляют терроризму каналы передачи информации, красочно описывая акты насилия над людьми. И от этого выигрывают сами СМИ, достаточно посмотреть на их рейтинги после показа очередного «террористического шоу». В этой связи, можно констатировать, что терроризм будет оставаться одной из главных проблем современного общества до тех пор, пока он перестанет быть выгодным для политиков и масс-медиа.

Главная «прелесть» СМИ в том, что они не предоставляют человеку непосредственного контакта с событием, а лишь рассказывают о нём. По мнению доктора филологических наук, профессора А.Б. Бушева для современной информационной культуры характерны две черты:

«1) освещение события в средствах массовой информации является вариантом коммуникативной технологии — т.е. такой технологии, которая направлена прежде всего на массовое сознание; 2) гражданин сталкивается не с самим событием, а с освещением его в средствах массовой информации». Иными словами, нередко современная аудитория СМИ находится не в среде реальных событий, фактов или явлений, а в мире их виртуального отображения, при этом, по словам того же автора, «творцы версий субъективны: они смещают акценты, изменяют масштаб события, изменяют связи и смыслы, приоритетность версии события, особенно от лица государства, авторитета должностного лица, творят мифы» [1. С. 28]. Именно поэтому события на Украине освещаются по-разному в СМИ разных стран. Среди западных журналистов принято описывать события на Украине как российское вторжение, а западные страны, как всегда, рьяно отстаивают

«священную демократию». Российские же СМИ утверждают, что легитимный президент свергнут, а к власти пришел человек, которого ещё с 2009 года подозревают к принадлежности к саентологической церкви, приравненной во многих странах к секте. И что данная секта заключила соглашения со многими западными спецслужбами. Также нам показывают греко-католических священников, призывающих к убийству русских и евреев. Простым обывателям как-то дико слышать подобные лозунги от представителей церкви. Проще говоря, идёт мощнейшая информационная война между СМИ разных стран, от итогов которой будет во многом зависеть судьба соседнего государства Украина.

Отдельно хотелось бы отметить, что в связи с «горячей» обстановкой на Украине, мы можем заметить, в российских информационных ресурсах очень часто можно встретить информацию, связанную с военной тематикой. Нам предлагают ознакомиться с новейшими снайперскими винтовками, самолётами и ракетными комплексами. С одной стороны это придает гражданам некое чувство защищенности и гордости за свою страну. Но с другой стороны, нас попросту могут готовить к началу локальных боевых действий.

В своих трудах «Тюремные тетради» Антонио Грамши, основатель Итальянской коммунистической партии, писал о гегемонии. С точки зрения А. Грамши общество стоит на двух составляющих – силе и согласии. Гегемония – это условие, при котором достигается определенный уровень согласия между обществом и правящей верхушкой, во главе которой стоит гегемон. Причем это согласие должно быть активным, то есть граждане должны желать то, что хочет от них господствующий класс. Как пишет в своих трудах «Манипуляция сознанием» социолог, политолог и публицист С. Кара-Мурза: «Государство - это вся совокупность практической и теоретической деятельности, посредством которой господствующий класс оправдывает и удерживает свое господство, добиваясь при этом активного согласия руководимых» [2. С. 100]. Но кто является главным средством достижения гегемонии? Ответ прост – интеллигенция. По мнению А. Грамши, главный смысл существования интеллигенции заключается в создании и распространении идеологии, через которую и осуществляется установление гегемонии. Именно интеллигенция создает ту окружающую среду (материальную и духовную), наполненную определенными вещественными и нематериальными символами, через которые и идёт формирование обыденного сознания человека, неспособного критически подходить к фактам, перед которыми его ставит правящая верхушка.

Далее хотелось бы сказать, о таком явлении, как «Окно Овертона». Данная теория описывает технологию, по которой даже самые неприемлемые обществом идеи, находящиеся в зоне табу, можно со временем вывести в область приемлемого. В этой связи можно привести слова, опубликованные на официальном сайте Н. В. Старикова, российского общественного и политического деятеля: «Всё прогрессивное человечество, как нам говорят,

абсолютно естественным образом приняло геев, их субкультуру, их право заключать браки, усыновлять детей и пропагандировать свою сексуальную ориентацию в школах и детских садах. Нам говорят, что всё это — естественный ход вещей. Нам лгут»[3]. Именно подобные утверждение о естественности данных событий и опровергает Д. Овертон. Согласно ему, у каждой идеи в обществе есть так называемое окно возможностей. В пределах этого окна идея не может широко обсуждаться в обществе и уж тем более законодательно закрепляться. Двигая это окно возможностей, можно менять отношения к той или иной идее в обществе. Движения эти, как правило, не заметны потому, что происходят растянуто, на протяжении нескольких лет. Главными двигателями этих идей являются всё те же СМИ и интеллигенция, от авторитета которой зависит во многом скорость движения окна возможностей. Первая стадия – формирование повестки, активное обсуждение определенной запретной идеи на конкретном примере, ставя перед собой благую цель – разобраться, а что плохого в этом явлении и почему этого нельзя делать. Если общество начинает активно обсуждать эту идею, не важно, с каким отношением к ней, то всё, окно возможностей сдвинуто. Остальные стадии уже запрограммированы и остается только ждать законодательного закрепления. На следующих стадиях происходит замена смысла явления с приданием ему более положительного оттенка, активное обсуждение в СМИ, дабы создать привыкание, и, в конечном счете, начинается подготовка законодательной базы.

В сложившихся условиях немислимого развития средств массовой коммуникации и отточенных годами техник по манипуляции сознанием очень сложно сохранить ту независимость, которую каждый человек должен иметь априори. Нас усиленно тянут к тотальному господству через манипуляцию нашим сознанием. Если так пойдет дальше, то перед нами просто исчезнет проблема выбора. Чтобы хоть как-то сопротивляться, мы должны сохранить, прежде всего, человеческие связи как средство защиты своей личности и общества в целом. Нам насаждают идеи индивидуализма через рекламу, западную культуру и кино. Между людьми нет прямого контакта, а все общение происходит через телевизор и интернет, теряются межличностные отношения. Вы не можете возразить или поспорить с доходчивым голосом из телевизора, который монотонным голосом изо дня в день вдалбливает вам одни и те же мысли. Нам следует также принять, что СМИ – это инструмент создания идеологии, а не информации. Если нам начинают излагать свои мысли, используя при этом непонятные для простого человека термины - значит, есть вероятность манипулирования. Если политик или ведущий передачи начинают «играть» с нашими чувствами, то «пахнет» подвохом.

Нам просто необходимо понять, что манипуляторам не нужны умные образованные люди, которые критически подходят ко всему, что им хотят преподнести за истину. Нужно больше читать и анализировать, а не слепо



верить всему, о чём говорят и пишут. Судить обо всём с точки зрения своего внутреннего мира, своих знаний и моральных ценностей. А главное – знать историю своей страны. История – это память, а любое общество, так или иначе, регулируется памятью. Следовательно, регулируя историю, можно управлять и обществом.

### **Библиографический список**

1. Бушев А. Языковое конструирование социальной реальности и тексты Интернет // Сб. научных трудов «Актуальные проблемы теории коммуникации». — Спб., 2004. — С. 28.
2. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. — М., 2007.— С. 100.
3. Технология уничтожения. Окно Овертона [Электронный ресурс],2014. – Режим доступа: <http://nstarikov.ru/blog/36349>, свободный.
4. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. – М.: Попурри, 1998. – 672с
5. Бессонов Б.Н. Пропаганда и манипуляция / Б.Н. Бессонов // Реклама: внушение и манипуляция. Медиаориентированный подход / сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Изд-во Бахрах-М, 2001. – С. 704.

**С. А. Мельниченко,**  
Омская гуманитарная академия

### **БАЗИСНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ**

Одним из важнейших компонентов профессионального обучения социальных работников является социально-психологическая подготовка.

Очень часто социальный работник оказывается в ситуации, которая выходит за рамки установленных норм и предписаний. Это требует от него творческого решения многих проблем, социально-психологической компетентности, умения регулировать свои действия с учетом профессионально-этических норм и усвоенной системы ценностей. Отсюда, действия социального работника должны детерминироваться вполне определенными качествами его личности, такими как совесть, объективность, справедливость, тактичность, толерантность, терпение и т. д., а также социально-психологической компетентностью, которая лежит в основе базисной социально-психологической подготовки социальных работников.

Для формирования этих качеств необходимо при обучении использовать «гуманитарно-технологические стратегии жизнедеятельности человека» [1, с. 58], которые могут быть личностными и социально-ориентированными.

В ходе обучения необходимо системно овладеть технологиями нравственно-этического отношения и соотнесения себя в жизни, творческого

развития и активной самореализации, а также оптимизации своего жизненного пути в соответствии с избранной жизненной стратегией. Наиболее важными гуманитарно-технологическими стратегиями жизнедеятельности при социально-психологической подготовке социальных работников, на наш взгляд, выступают технологии нравственно-этического отношения и соотношения себя в жизни, и технология творческого развития и творческой самореализации. Эти технологии помогают выявить молодым людям отношение к себе и своей миссии, отношение к другим людям, отношение к реальному миру. Они нацелены на личностно-профессиональное развитие. С помощью этих технологий убеждения, установки, ценности, мотивы личности закрепляются устойчивыми нормами поведения и могут быть использованы в конкретный момент деятельности, в определенной жизненной ситуации. Социально-психологическая компетентность в этом случае выступает базой и фундаментом, на котором и выстраиваются необходимые социальному работнику качества.

При формировании социально-психологической компетентности у студентов необходимо включение в процесс обучения таких составляющих, как: приобретение знаний, умений и навыков; овладение социально-психологическими технологиями; ролевая адекватность, адаптивность; профессионализм. Приобретение этих знаний идет через следующие компоненты обучающего процесса:

- социально-психологические знания о поведении, характере, способах общения людей разного возраста;
- умение ориентироваться в сложных ситуациях;
- умение определить личные особенности и эмоциональные состояния других людей;
- умение выбирать и реализовывать адекватные способы взаимодействия в работе с клиентами;
- адаптироваться к профессиональным и социальным ролям;
- через социально-психологические знания общественных отношений, социальных явлений и влияний;
- овладение индивидуальными средствами эмоциональной защиты и способами психологической профилактики стрессов, тревоги и других негативных эмоциональных состояний, так часто возникающих в профессии «социальная работа»

Это разные по целенаправленности формы социально-психологической подготовки, но они не противопоставляют, а дополняют друг друга, делают ее более целостной. Сочетание этих видов подготовки, которые отвечают требованиям, предъявляемым к профессии, зависят результат и успешность профессиональной деятельности социального работника.

При использовании различных форм обучения большую роль играет и проблема стимулирования профессионального самоопределения студентов. Состояния неопределенности и неуверенности в будущем, необходимость

платить большие суммы за получение образования, рост безработицы (особенно среди женщин с высшим образованием) очень часто не способствуют профессиональному самоопределению молодежи. Это особенно касается социальной работы, которая в нашей стране относится к разряду самых низкооплачиваемых. Е.А.Русских, исследуя условия повышения качества подготовки будущих социальных работников в вузе, пишет: «Современное общество предъявляет все более высокие требования к уровню подготовки специалистов социальной сферы, Конкурентоспособность специалистов в условиях рынка достигается за счет повышения их профессиональной компетентности, качества и системности, усвоенных ими знаний, успешности их применения. Следовательно, в процессе подготовки будущих специалистов необходимо создавать условия, при которых приобретенные ими знания будут усвоены максимально качественно, эффективность применения высока, труд оплачен достойно» [2, с. 3].

Можно выделить основные направления стимулирования самоопределения студентов:

- классические, включающие в себя информационное (лекции, семинары, конференции, работа с литературой) и практическое (практика, сотрудничество с различными центрами, профессионалами) обучение;

-«новые», представленные методами активного обучения (видео, аудио методы, тренинги) , направленные на идентификацию себя в профессии, построение личностно-профессиональной перспективы, формирование этапов личностно-профессионального роста ; диагностика , консультирование, профессионально-социальное сопровождение.

В первом направлении, связанном с классическими формами стимулирования профессионального самоопределения студентов важнейшей является роль личности преподавателя. Так в процессе обучения в школе и в вузе, Матвеева Л.Г. рассматривает преподавателя как важнейший стимул в процессе профессиональной идентификации, проходящем и на внешнем поведенческом уровне и на внутриличностном. У студентов «остро активизируется потребность в обретении самого себя в отношениях с преподавателем. Ориентация педагога на поддержку автономности студента приводит к актуализации внутренней мотивации, любознательности, стремлению к профессионализму»[3, с.20]. Особенно это касается студентов первых курсов. Ведь они имеют опыт взаимодействия с учителями школы, а ведь есть существенные различия в персональных взаимоотношениях в процессе обучения в школе и в вузе.

Во-первых, сама форма учебного процесса отличается от школьной. Это новая система, позволяющая студенту, с одной стороны, чувствовать себя более свободным по отношению к учебному процессу, а с другой стороны, заставляет или приходит к необходимости самому решать и планировать, каким образом он будет строить взаимоотношения с преподавателем и отчитываться за свое обучение.

Во-вторых, это стиль взаимоотношений между преподавателем и студентом. Ведь студенческий период в возрастной периодизации совпадает с юношеским возрастом, а значит первокурсник впервые находится и чувствует себя полностью во взрослом коллективе, где все участники процесса обучения – взрослые люди.

В-третьих, вуз позволяет студенту наиболее интенсивно реализоваться в процессе образования и самообразования, предоставляя студенту большее количество свобод и возможностей для выражения активной, автономной, жизненной творческой позиции.

В-четвертых, молодые люди, попадая в образовательную среду вуза, впервые оказываются в группе сверстников, сделавших такой же профессиональный выбор. Не важно из-за каких соображений, но заключивших такой же своеобразный профессиональный «контракт» на четко определенный вузом срок. Это накладывает ответственность на студента в реализации профессиональных и жизненных планов, а это в свою очередь диктует необходимость делать акцент преподавателям на осознание студента, что это его собственный выбор.

Психосоциальная подготовка вносит большой вклад в формирование личности студента как субъекта свободного самостоятельного и ответственного поведения при взаимодействии с клиентами. Студент – это самобытная личность активно и творчески проявляющая себя в жизни, это творческая индивидуальность. Именно социально-психологическая подготовка помогает студенту принять выработанные в обществе социальные функции и роли, социальные нормы и правила поведения, с формированием умений строить отношения с другими. Сформированная личность есть субъект свободного, самостоятельного и ответственного поведения будущих социальных работников.

Если личность – это определенность позиции человека в отношениях с другими, то индивидуальность – это определение собственной позиции в жизни. Если личность возникает во встрече человека с другими людьми, то - индивидуальность – это встреча с самим собой, это внутренний диалог с самим собой.

Подлинная перспектива всей психосоциальной подготовки это развитие студента как свободной индивидуальности, понятой не как самодостаточность, независимость каждого от любых других, а наоборот, как такая свобода, которая реализуется через ответственное служение другим, обнаруживается в связях с другими людьми и социальными общностями, и только таким путем формируется и получает адекватную форму своего существования.

Применительно к непосредственной психосоциальной подготовке этот процесс реализуется, с одной стороны, через создание особого «уклада» жизни образовательного учреждения, с другой – через психосоциальное и управленческое обеспечение процессов самоактуализации личности студента.

Можно предложить некую модель психосоциальной подготовки студентов:

- обновление содержания, форм, структуры образовательной деятельности, которая будет направлена на оказание оперативной помощи студентам в преодолении психологических трудностей взаимодействия;
- поиск новых форм педагогической деятельности, обеспечивающих не только социализацию студентов, но и процессы их индивидуализации;
- обновление методов управления на основе совместного проектирования путей развития образовательного учреждения, направленных на поддержку инициативы и творчества студенчества, становления их гуманистической позиции.

Предложенная модель может быть реализована по следующим путям:

1. Через организацию рефлексивно-инновационной деятельности к совместному проектированию образовательного процесса всеми участниками.
2. Через осознание и переосмысление коллективных ценностей и смыслов.
3. Через пересмотр прежней системы взаимодействия всех субъектов образовательного процесса к созданию деловой атмосферы, в которой студент и преподаватель чувствуют себя защищенными и уверенными;
4. Через пересмотр прежних способов и методов управления и характера взаимодействия его звеньев к развитию внутренней свободы и инициативы каждого.

Ведущая роль в правильном и адекватном восприятии студентами учебного процесса отдается непосредственно преподавателю. Именно он презентует молодым людям основной свод принципов, правил и требований образовательного учреждения студенту как будущему специалисту, демонстрирует и подкрепляет, используя в дальнейшем гуманистический стиль взаимоотношений между студентами и преподавателями. Именно он и выводит студента на уровень «взрослого» осмысления выбранной им профессии, ответственности в учебе и самообразовании, инициативы и активности на практических занятиях, а также обеспечивает подготовку к профессиональной дальнейшей самореализации.

В процессе непосредственного стимулирования профессионального самоопределения студентов, по нашему мнению, главенствующую роль играют преподаватели профилирующих дисциплин – именно благодаря их деятельности у молодых людей формируется и складывается прообраз будущего профессионала. Студенты сами, не всегда осознавая, проводят своеобразное сканирование личности преподавателя. Поэтому очень важны такие личные качества преподавателя, которые связаны с эмпатией, уважением, доверием к студенту; студенту необходимо чувствовать поддержку, понимание, участие в профессиональном и личностном развитии. Можно выделить следующие составляющие деятельности преподавателя. Прежде всего, это профессиональная компетентность, которая предполагает постоянно поддерживать высокие стандарты в своей работе. Это научная ответственность, которая не должна ставить под сомнение тех профессиональных компетенций, которым обучаются студенты. К таким качествам, несомненно относятся честность. Преподаватели должны

осознавать, что влияние, которое оказывают их собственная система ценностей, убеждений, их взгляды на профессиональную деятельность формируют будущего специалиста. И, конечно, одним из важнейших качеств выступает социальная ответственность. Преподаватель уважает право каждого человека на конфиденциальность, самоопределение, частную жизнь, поддерживают такие ценности как гуманность и справедливость.

Очевидно, что перечисленные качества будут по-разному проявляться в различных ситуациях, но они очень важны в процессе общения преподавателя и студента.

Пример преподавателя, его активная жизненная и профессиональная позиция и желание способствовать личностному и профессиональному развитию молодого человека, воспринимается студентом как участие в его особенном профессиональном поиске, развивает интерес к предмету, стимулирует активность в профессиональном росте, рождает желание сотрудничать с преподавателями и сокурсниками. Образование в удовольствие создает устойчивый фундамент для дальнейшего самообразования, как после вуза, так и активного поиска источников дополнительной информации в процессе самого обучения. Более того, активная жизненная позиция подобного рода, стимулирует студента к построению своей профессиональной перспективы, ориентируясь на живой жизненный образ профессионала-преподавателя.

Новые направления по стимулированию профессионального самоопределения, основанные на личностно-ориентированном подходе, являются чрезвычайно важными и эффективными. Они требуют создания в вузах специальных социально-психологических служб, где психологическое консультирование, тренинги помогают приспособиться студентам к новой социальной ситуации.

Таким образом, социальная работа, как специальная область познания и практической деятельности, отражает многомерный и противоречивый характер социокультурных процессов жизнедеятельности человека в современных стрессовых ситуациях, и поэтому социально-психологическая подготовка социальных работников требует качественно нового образовательного направления, так и новой культуры социального мышления. Социальное образование представляет собой открытую социокультурную информационную систему, которая адаптируется к изменениям ситуации, готова к инновациям и органически воспринимает развитие всей социальной сферы.

### **Библиографический список**

1. Матвеева Л.Г. Становление профессионального самосознания психологов . М.,2011.
  2. «Модернизация Российского общества и социальное образование».5 Всероссийский социально-педагогический конгресс. М.,2005.
- Русских Е.А. Дидактические условия повышения качества подготовки будущих социальных работников в вузе .М .,2009.

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

---

**Т. А. Абдрашитова,**  
Евразийский гуманитарный институт  
(г. Астана, Республика Казахстан)

## ПРОБЛЕМЫ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ЭКСТРЕМИСТОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ

Тот факт, что распространение радикальной идеологии терроризма стало серьезным духовным заболеванием, охватившим мировое сообщество, никем не ставится под сомнение. Тем более важное значение приобретает вопрос о профилактике. Предметом обсуждения в данной статье являются дискуссионные вопросы так называемой специальной профилактики как системы мер по психолого-педагогическому воздействию на лиц, осужденных за терроризм (пенитенциарная психология).

В настоящее время во всем мире исправительные учреждения вопреки своему назначению парадоксальным образом сами поневоле становятся инкубатором взращивания новых адептов радикальной идеологии. Тенденция сращивания радикалов с криминалом наблюдается повсеместно. Так, в начале текущего года об этой проблеме заявил Национальному собранию премьер-министр Франции М.Вальс. Директор центра анализа рисков Д. Сатпаев указал на необходимость создания в Казахстане специальных колоний для осужденных по статьям, связанным с экстремистской и террористической деятельностью, чтобы локализовать зону заражения радикальными идеями в среде молодых заключенных. На Всероссийской конференции по мерам противодействия распространению радикализма в исправительных учреждениях руководитель управления социальной, психологической и воспитательной работы с осужденными ФСИН РФ В.Трофимов привел тревожную статистику экспертов. Согласно этой оценке, осужденный за экстремизм и терроризм за короткий срок в заключении привлекает в ряды своих сторонников 5-7 и более человек [1].

Проблема состоит в том, что применяемые по отношению к осужденным террористам традиционные методы не эффективны. Они не только не исправляются, но сами становятся агентами мощного психологического воздействия, благодаря которому вовлекают других заключенных в свои ряды. Поэтому, настаивая на комплексном подходе, правоохранительные органы связывают его эффективность с привлечением к специальной профилактике психологов и теологов.

Определенный опыт психологического сопровождения специальной профилактики накоплен за рубежом, где терроризм имеет давнюю историю по сравнению со странами СНГ, а тюрьмы тоже стали «университетом» обучения радикальной идеологии и вербовки новых адептов. С целью предотвращения распространения экстремистских идей и вербовки лиц, осужденных за другие виды преступлений, в рамках специальной профилактики за рубежом осуществляют ресоциализацию - работу с заключенными по повторной социализации, направленную на изменение установок, норм и ценностей.

Подобные программы ресоциализации разработаны в Ираке, Саудовской Аравии, Сингапуре, Малайзии, Иордании, США, Египте, Афганистане, Пакистане, Катаре, Нидерландах, Великобритании и других странах. Психологические аспекты этих программ предусматривают квалифицированную психодиагностику и последующую «сортировку» заключенных по степени радикализованности мировоззрения, а также оценку факторов риска заключенных по другим статьям, имеющих психологическую готовность вступления в ряды террористов. Поскольку одним из главных факторов риска вовлечения в террористическую деятельность осужденных по другим статьям является стремление заработать деньги «любой ценой», то программы включают в себя психологическую помощь, мотивационные тренинги, которые ставят задачей переориентацию личности от «неразборчивой» в средствах материальной мотивации на стремление зарабатывать деньги ненасильственным путем.

Наибольшую известность среди пенитенциарных психологов приобрела программа ресоциализации Саудовской Аравии, осуществляемая в индивидуальной форме. Опыт саудовской программы реабилитации, подчеркивает, С.Босек, впервые привел к пониманию того, что профилактическая работа не должна ограничиваться лишь тем изменением отношения заключенных террористов к радикальной идеологии, которое производится благодаря усилиям теологов. Чтобы повысить успешность, она должна обязательно учитывать психологические аспекты проблемы. В качестве психологической составляющей ресоциализации главный акцент в программе был сделан на психологической коррекции, методы которой способствуют социальной адаптации после освобождения - арт-терапия, компьютерные игры (игровые приставки) [2]. Несмотря на важность проблемы социальной адаптации, она не составляет тот главный психологический фактор, который по настоящему изменяет, ресоциализирует личность террориста. Поэтому более 30% осужденных вновь вернулись к экстремистской деятельности.

Одна из отличительных особенностей модели ресоциализации в Турции заключается в том, что в программу психологической коррекции включают членов семьи заключенных террористов. Особенно активно привлекаются матери для работы с сыновьями в психотерапевтических сессиях. Это отличие основано на учете этнокультурных особенностей



заклученных. В турецкой этнической культуре, считают психологи, традиционно сильной является связь «мать-сын». С этой точки зрения, слово и эмоциональные мольбы матери, обращенные к сыну, могут быть весьма убедительными, чтобы отказаться от идей воинствующей идеологии, особенно, если она показывает, как страдает с ней вся семья.

Американская модель ресоциализации была разработана А.Спекхард совместно с духовенством Великобритании, участвующими в проекте Скотланд-Ярда. В данной программе главный акцент сделан на религиозном и психологическом подходах. Конечная цель программы заключается в отказе заключенных террористов от идеологии насилия. Программа предусматривает работу с несколькими группами, в которых должно быть не более 10 человек. Занятия по коррекционной программе проходят весь день: в первой половине дня религиозные занятия, а во второй - психологическая коррекция. Кроме того, программа содержит экономический и образовательный компоненты с целью повышения уровня грамотности заключенных и обучения навыкам для трудоустройства после освобождения. Американский психолог А.Спекхард согласна с мнением других исследователей, например О.Эшур и Дж.Хорган, что психологические меры этой программы являются большей частью поведенческими и поэтому не влекут за собой реальное и устойчивое изменение «ума и сердца» [3, 4]. Действительно, согласно результатам ведущегося зарубежными специалистами мониторинга, ни одна из программ не показала высокого уровня эффективности. Успешности программ ресоциализации хотя и способствовало участие психологов, но не в той степени, как ожидалось. Причиной тому могло быть то, что профессиональные усилия психологов сосредоточились в сфере поведения, конкретных навыков и обходили стороной главный фактор – специфику личности террориста, его сознание.

Современное состояние специальной профилактики в исправительных учреждениях на постсоветском пространстве так же больше вызывает вопросов, чем дает ответы. Однако одно стало очевидным: причиной низкой ресоциализации является то, что осужденные за экстремизм и терроризм представляют собой, прежде всего, иной, отличный от других преступников тип личности.

Согласно российским психологическим исследованиям Д.В.Сочивко, Ю.М.Антоняна и других, в структуру личности террориста входит такое качество, как десоциализированность, которое в условиях заключения проявляется двояким образом. Во-первых, их поведение в заключении совершенно не изменяется, они продолжают активно служить и пропагандировать, «ставить на истинный путь заблудших» [5], [6]. Эту же особенность и у казахстанских осужденных отмечает психолог Б.И.Сарсенбаева: «Они живут в местах лишения свободы чаще всего своей обычной жизнью. Все осужденные террористы, участвовавшие в наших исследованиях, воспринимали свое осуждение как некий этап, испытание, которое они должны

достойно пройти... Они ведут беседы о религии, говорят о нравственности с другими осужденными, то есть делают то, что делали на воле» [7]. Психологи из опыта наблюдения пришли к выводу о том, что в отличие от осужденных под другим статьям, мечтающим выйти на свободу, чтобы жить другой жизнью, заключение у них не разделило жизнь водоразделом «до-после». Та же самая в содержательном отношении жизнь продолжается в неволе. Эта специфика поведения, по ее мнению, указывает на, своего рода, аддикцию, поскольку террористы являются «религиозно зависимыми» людьми. Данное мнение основано на том, что осужденные террористы с той же неистовостью продолжают служить только своей идее и насаждать ее другим. Во-вторых, десоциализированность проявляется в том, что они психологически не чувствуют себя наказанными. В заключении они не только не испытывают вину или раскаяние, а чувствуют себя несправедливо страдающими за высокую идею. В отличие от обычных криминальных личностей, они – идейные, осмысленно страдающие за идею-фикс, борьбу за которую продолжают в неволе. Само страдание в силу вкладываемого в него смысла возвышено до уровня ценности. Поэтому их не только трудно перевоспитать, но и силой своей фанатичной убежденности в собственной правоте им удается внедрить в сознание сокамерников идеологию насилия как легитимный инструмент построения общества социальной справедливости.

Пенитенциарные психологи стран СНГ считают, что проблема низкой эффективности ресоциализации заключается в неадекватности традиционных методов и отсутствии новых. Беседы психологов значительно уступают по эффективности тому перманентному и интенсивному воздействию, которое осужденные террористы оказывают на сокамерников в своих беседах. Наконец, беседа бессильна в профилактической работе с террористами так же, как она, в терминологии Б.И.Сарсенбаевой, бессильна по отношению к зависимым личностям. Отсюда предлагается строить специальную профилактику по тем же принципам и с использованием тех же форм, методов, как в случае с аддиктивными личностями, поскольку «квалификация психологов и применяемый методический инструментарий не позволяет им проводить эту работу профессионально и эффективно» [7].

С нашей точки зрения, проблема заключается не столько в отсутствии неких новых методов, сколько в том, что именно избирается объектом воздействия тех или иных методов. Вопрос о методах вторичен. С этих позиций мы разделяем мнение о том, что процесс исправления через беседы не приносит практических результатов, потому, что «стереотипы поведения субъектов террористической деятельности достаточно прочно укоренились в их психологии, мировоззрении; как у взрослого человека их установки трудно поддаются изменению» [7].

Трудно не согласиться с низкой оценкой эффективности и неадекватности традиционных методов воздействия. Однако они являются таковыми потому, что объектом воздействия являются не религиозно аддиктивные

личности, а личности с иным типом мировоззрения, стержнем которого выступает экстремистский тип сознания [6]. Его формирование – это следствие обработки сознания специальными методами контроля над сознанием, неспецифического внушения и убеждения, ведущими к радикализации сознания. Соответственно, психологическое сопровождение специальной профилактики, должно стать, по крайней мере, системой организационных, диагностических и обучающих мероприятий, которые направлены, прежде всего, на дерадикализацию сознания.

### **Библиографический список**

1. ФСИН России предлагает активизировать работу по противодействию распространению в исправительных учреждениях радикализма, религиозного экстремизма [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://fsin.su/news/index.php?ELEMENT\\_ID=110276](http://fsin.su/news/index.php?ELEMENT_ID=110276), свободный. - Загл. с экрана. – Яз. рус.
- 2 Boucek, C. (2008 ). Saudi Arabia's —Soft Counterterrorism Strategy: Prevention, Rehabilitation, and Aftercare. Carnegie Papers. - Retrieved from <http://carnegieendowment.org/publications/index.cfm?fa=view&id=22155&prog=zgp&proj=zme>
- 3 Ashour, O. (2008). Islamist De-Radicalization in Algeria: Successes and Failures. The Middleeast Policy Brief. - Retrieved from <http://fpwatch.blogspot.com/2007/12/deradicalization-programs-changing.html>
- 4 Horgan, J. De-radicalization or Disengagement? A Process in Need of Clarity and a Counterterrorism Initiative in Need of Evaluation. //Revista de Psicologia Social. – 2009. - № 24 (2). – p.p. 291–298.
- 5 Сочивко Д.В. Психодинамика.[Текст]/Д.В.Сочивко.- М.: ПЕР СЭ,2003.- 256 с.
- 6 Этнорелигиозный экстремизм. [Текст] /Под ред Ю.М.Анояна. - М.: Академия права и управления, 2006. - 389 с.
- 7 Сарсенбаева Б.И. К проблемам психологической работы с осужденными террористами [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Psihologia/4\\_105732.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Psihologia/4_105732.doc.htm), свободный. - Загл. с экрана. – Яз. рус.

**Л. А. Аскарлова, Е. О. Каргаполова,**  
Омская гуманитарная академия

### **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Активизация познавательной деятельности учащихся - одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу, устойчивого интереса к изучению родного языка, так как язык служит человеку средством оформления и выражения мысли, коммуникативным средством обслуживания членов общества в их общении между собой, средством выражения чувств, настроений.

В отечественной психологии к исследованию проблемы обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.А. Крутецкий, А.Н.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д. Б.Эльконин. В дидактике исследованы отдельные вопросы, связанные с проблемой активизации учения школьников Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной.

Открывать перед детьми новые и новые стороны предмета, пробуждать интерес и внимание – в этом К.Д.Ушинский видел важную задачу обучения. Он писал: «Важно не подменять занимательность развлекательством, чтобы сам интерес учения зависел от серьезной мысли».

Исследования по активизации учебной деятельности Т.И. Шамовой показывают, что в учебной деятельности школьников необходимы условия повышения их активности, которые будут способствовать не только улучшению качества общеобразовательной подготовки учащихся, но и формированию активной личности в целом.

В ходе изучения психолого-педагогических источников нами определено, что активизация познавательной деятельности есть процесс и результат стимулирования активности детей. Под активностью ребёнка в учебном процессе подразумевается такой вид деятельности отношения, который характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью к усвоению знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. (Селевко Т.К.). Понятие “активность” раскрывается через понятие “деятельность”, а “деятельность”, через понятие “активность”. Активная деятельность определяется как деятельность усиленная “энергичная”.

Объяснение понятия «познавательная деятельность», которое дает Щукина Г.И.: «обязательная, систематически совершаемая деятельность подрастающих поколений, назначение которой определено государством».

Познавательная деятельность - это формирование у школьников мотивации учения и обучения их навыкам добывания и использования информации, т.е. навыкам мыслительной деятельности, которые определяют возможность осуществления продуктивной учебно-познавательной деятельности.

Познавательная деятельность является одной из ведущих, стимулирующих учебную деятельность на основе познавательного интереса.

К. Д.Ушинский в своей теории обосновал роль интереса в обучении. Особое место занимает начальное обучение, требующее побуждения ребёнка к активной мыслительной работе. Он писал: «Важно не подменять занимательность развлекательством, чтобы сам интерес учения зависел от серьезной мысли»

Результаты обучения, воспитания и развития младших школьников существенно зависят от содержания, форм работы, методов организации учебно-познавательной деятельности на уроке. Познакомились и обобщили методику Т.И.Шамовой, Л.М.Зелениной, Т.Г.Рамзаевой, Т.Е.Хохловой.

Неотъемлемым компонентом учебного процесса как единого комплекса является его организация. Ведущая форма обучения – урок.

В урок включаются элементы фронтальной, индивидуальной, парной, групповой, игровой, дифференцированной, дифференцированно-групповой форм обучения.

Метод обучения это «система последовательных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования».

Наиболее продуктивными в обучении учащихся начальных классов являются: проблемное изложение, частично - поисковый.

Помимо данных методов для активизации познавательной деятельности используются практически (познавательные игры, самостоятельная работа, упражнения), наглядные (демонстрирование, наблюдение) и словесные (объяснение, беседа) методы.

Учебно-методический комплекс по русскому языку, авторы Л.М.Зеленина, Т.Е.Хохлова, курс, построенный на познавательной активности и самостоятельности учащихся, обеспечивается программой и учебником «Русский язык», 1 класс (50ч, 4 четверть) и учебниками «Русский язык», 2,3,4 классы (издательство «Просвещение»)

Анализируя программу и учебники, нашло подтверждение, что курс построен по логике проблемного обучения. Включены элементы занимательности, задания творческого характера, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся.

Нами была проведена экспериментальная работа на базе МКОУ «Белосовская ООШ», в ней участвовали ученики 3 класса в количестве 8 человек, обучающихся по программе «Школа России», учебник «Русский язык» под редакцией Л.М.Зелениной, Т.Е.Хохловой.

Цель исследования: экспериментальным путём проверить эффективность применения заданий проблемного характера, занимательных упражнений и заданий творческого характера для активизации познавательной деятельности и повышения качества знаний у младших школьников при изучении тем русского языка.

Исследование проходило в 3 этапа:

1 этап – констатирующий

2 этап – формирующий

3 этап – контрольный

**Для выявления уровня познавательной активности у учащихся был использован метод наблюдения, по методике Щукиной Г.И.**

Изучив полученные данные, можно сделать следующий вывод: в классе 2 человека имеют высокий уровень познавательной активности, 3 человека имеют средний уровень, 3 человека показали низкий уровень. В процентах это выглядит таким образом:

Высокий уровень – 25 %

Средний уровень – 38 %

Низкий уровень – 37 %

На основе диагностики уровня познавательной активности младших школьников на уроках русского языка следует, что необходимо применять такие способы работы с детьми, которые будут способствовать её активизации.

В 3 классе проводилась работа с применением проблемных ситуаций, занимательного материала, творческих заданий, которые способствуют активизации познавательной деятельности.

По результатам исследования на контрольном этапе в данном классе преобладающим является средний и высокий уровни познавательной активности.

В ходе целенаправленной работы по активизации познавательной деятельности у младших школьников отмечен рост познавательной активности, расширение и углубление познавательных интересов, желания и способности учиться.

Экспериментальная работа показала, что повышенное внимание к способам активизации познавательной деятельности на уроках русского языка позволяет решить многие проблемы в интеллектуальной, эмоционально-волевой деятельности детей и их развитии.

**Н. К. Баженова,**

Омская гуманитарная академия

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ

Суицидальное поведение современного человека является одной из наиболее острых социально-психологических проблем общества. Сам акт самоубийства, совершаемый психически здоровым индивидом, представляет собой во многих случаях непатологическую психологическую "общечеловеческую" реакцию личности на экстремальные обстоятельства. С каждым годом меняется темп жизни, некоторые факты которые ранее были воспринимаемы людьми адекватно, сейчас же требуют более другого восприятия и отношения, а люди, которые не могут адаптироваться к этим условиям, попадают в группу риска людей предрасположенных к суицидальным проявлениям [1]. Мысль о взаимосвязи суицида и социальных причин впервые была высказана "отцом суицидологии", профессором социологии Э. Дюркгеймом, который отмечал, что "число самоубийств изменяется обратно пропорционально степени интеграции религиозного, семейного и политического общества" [8, с.6]. Из различных статистических данных можно сделать вывод, что в последние годы во всем мире замечена тенденция к омоложению явления самоубийства. Именно в молодежной среде чаще всего замечается склонность к разговорам, касающихся темы самоубийства, и наблюдается рост количества таких смертей среди молодежи в

последние годы. Молодые люди, переживая кризис своего сознания в определенные годы (совпадающие с половым созреванием), склонны чрезвычайно переживать все жизненные волнения, прибегать к крайним решениям. В большинстве стран, где ведется статистика, за последние 30 лет количество юношеских самоубийств заметно возросло. Влечение к смерти, фрейдовский «Танатос» - не что иное как попытка разрешить жизненные трудности, путем ухода из самой жизни, особенно характерно для юношеского возраста [3, с.160]. Причинами этого явления по исследованиям социологов и психологов могут быть: бедность, отношения в семье и со сверстниками, алкоголь и наркотики, неприятности с учёбой, неразделённая любовь, пережитое в детстве насилие, социальная изоляция, неизлечимые болезни, расстройства психики, включая депрессию с шизофренией, и так далее.

Интересен тот факт, что в древние времена отношение к суициду было неоднозначное у разных народов, например, в Римской империи смерть считали актом освобождения, которому приписывалось превосходство человека над бессмертными богами, в Индии до середины XIX века также считалось позором спокойно ожидать своей смерти. Мудрецами считали тех, кто, когда наступала старость, мог закончить жизнь самосожжением. Также приветствовалось ритуальное самосожжение жены, которая потеряла своего мужа и господина - сати. В средневековом Китае самоубийство можно рассматривать как обычай или ритуал. Признаком высшей добродетели считались самоубийства благочестивых вдов в старом Китае. [5]

В культуре древней Японии самоубийство играло еще большее духовное значение, и носило, скорее, ритуальный характер, в исламе же самоубийство всегда запрещалось и считалось Кораном тяжелейшим из грехов. Правоверные мусульмане верят, что их судьба предначертана им великой волей Аллаха, и она определяет всю их жизнь, поэтому они обязаны благодарить Аллаха за все происходящие деяния и смиренно сносить все удары судьбы. В христианских традициях самоубийство попадает под первый прямой запрет Бога - «не убий». Самоубийство у христиан всегда считалось одним из тяжелейших грехов, поскольку являясь Творением Бога, человек не может распоряжаться и губить то, что ему не принадлежит – свою жизнь. Самоубийцы лишаются отпевания и прощения грехов перед погребением.

В настоящее время основные религии мира (иудаизм, христианство, ислам, индуизм и буддизм) традиционно считают самоубийство грехом. Тем не менее, в различных странах отношение к суициду имеет свою специфику. Рассмотрим это более подробно в таблице 1.

Суицид - явление общественное. Его степень и качество непосредственно связаны со степенью и формами социального контроля. Там, где контроль выше, уровень суицида ниже, и наоборот, где человек свободнее, в тех обществах выше уровень самоубийств и поэтому, несомненно, можно

сделать вывод о том, что культура играет огромную роль в жизни человека и может влиять на его решение уйти из жизни. [4, с. 571]

Таблица 1

Отношение к суициду в различных странах

Страна	Отношение
Норвегия	Недостойная слабость
Болгария	Болгарский фольклор содержит массу суицидальных историй. Они составляют главный сюжет любовных песен. О самоубийстве влюбленных, которые по каким-то причинам не могли жить вместе, и акт их самоубийства лишь повод воссоединиться на том свете
Индия	Суицид был и остается одной из характерных особенностей ритуальной жизни в Индии. Согласно древнейшим ведическим гимнам, лучшая жертва, которую может принести человек богам – это он сам, и это открывает ему дорогу в вечность, «на небо, где обитает древний Садхья»
Китай	Китайцы считают, что суицид, конечно же, не следует поощрять, но преследовать за покушения на него не стоит. На Тайване традиционный буддийский и конфуцианский комплекс представлений о суициде переплетается с вполне рациональным отношением к жизни. Дескать, убивать себя - печально; это проявление человеческой слабости в той же степени, что и глупости
Япония	До недавнего времени существовал обряд харакири, когда совершение самоубийства считалось высшим проявлением мудрости и честности. Социально регламентированное самоубийство с древности было одной черт японской национальной культуры. С началом индустриальной эпохи количество самоубийц возросло вдвое. Япония – мировой лидер по суициду среди женщин, уровень которого гораздо выше, чем среди мужчин. Все виды самоубийств в традиционной японской культуре строго регламентированы, и имеют свои названия

В структуре рассматриваемого поведения выделяют:

собственно суицидальные действия;

суицидальные проявления (мысли, намерения, чувства, высказывания, намеки).

Таким образом, суицидальное поведение реализуется одновременно во внутреннем и внешнем планах.

*Суицидальные действия* включают суицидальную попытку и завершённый суицид. *Суицидальная попытка*- это целенаправленное оперирование средствами лишения себя жизни, не закончившееся смертью. Попытка может быть обратимой и необратимой, направленной на лишение себя жизни или на другие цели. *Завершённый суицид*- действия, завершённые летальным исходом.



*Суицидальные проявления* включают в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения. Пассивные суицидальные мысли характеризуются представлениями, фантазиями на тему своей смерти (но не на тему лишения себя жизни как самопроизвольного действия), например: «хорошо бы умереть», «заснуть и не проснуться».

*Суицидальные замыслы* - это более активная форма проявления суицидальности. Тенденция к самоубийству нарастает в форме разработки плана: продумываются способы, время и место самоубийства. *Суицидальные намерения* появляются тогда, когда к замыслу присоединяется волевой компонент - решение, готовность к непосредственному переходу во внешнее поведение.

Суицид - это проблема общества, которая будет существовать до тех пор, пока существует человечество. Но, тем не менее, данную проблему необходимо изучать, так как с каждым годом она все более распространяется, меняя лишь формы поведения и проявлений. И только знание суицидальных проявлений человека могут использоваться для дальнейшей коррекции и профилактики.

Мы изучаем проблему суицидального проявления студентов, которая лежит в структуре суицидального поведения и рассматривает предсуицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения. Пассивные суицидальные мысли характеризуются представлениями, фантазиями на тему своей смерти.

Проблема суицида - это проблема всего человечества, которая имеет богатый путь исследования, но, не смотря на это данная проблема, остается актуальной.

Мы проанализировали исследования таких ученых, как Паскал, Корчемный П., Бадьина Н.П, Юнг К.Г, и попытались и систематизировать их в виде таблице 2.

Таким образом, статья посвящена очень важной проблеме человечества, которую необходимо по возможности предотвращать и проводить профилактические мероприятия пока проблема находится на начальной стадии, то есть на стадии суицидальных проявлениях. Для того чтобы проводить профилактические мероприятия, необходимо найти корень эпицентр проблемы. В нашем случае, проблемами которые могут привести студентов к мысли о суициде могут быть многочисленные факторы как внутренние так и внешние. Так вот внешние факторы более наблюдаемы и очевидны, по сравнению с внутренними. К внутренним факторам могут относиться, психопатии, а также различные пограничные расстройства личности. Например, понятие депрессия знакомо всем, но особого значения этому понятию люди не предают, а одним из наиболее опасных последствий депрессии являются суицидальные попытки.

**Сравнительная характеристика исследования понятия  
суицидальных проявлений авторами**

Авторы	Характеристика	Причины формирования
Паскал	Автор считает, что суицидальные проявления характеризуются проявлением мыслей, намерений, высказываний, угроз, попыток, покушением на свою жизнь.	переживания, отношения, трудности
Корчемный П.	Автор характеризует СП представления, фантазии на тему своей смерти без активной проработки планов действий, связанных с исполнением самоубийства	внешние факторы
Меннингер К.	Характеризует суицидальные проявления как искупление вины	Помехи или препятствия, стоящие на пути реализации их желаний, нарушение моральных норм
Бадина Н.П.	Форма суицидального поведения	Изолированность от общества, душевная боль
Юнг К.Г	Бессознательное, агрессивные побуждения	бессознательное стремление человека к духовному перерождению

Идеи бессмысленного существования, свойственные депрессии, могут способствовать появлению мыслей о самоубийстве. Вначале в сознании больных появляются мысли о том, как бы всем было хорошо, если бы с ними произошел несчастный случай. Постепенно присоединяется непреодолимое влечение к самоубийству, навязчивые представления о совершаемом суициде. Особенно депрессиям подвержены подростки и юноши, которые находятся в постоянном поиске чего-то нового. Абитуриент, поступивший в университет сталкивается с новыми условиями деятельности, а также условиями проживания, происходит адаптация к новой среде, где возникают иные требования и соответственно проблемы. Студент может испытать дискомфорт, стресс вступая во взрослую университетскую жизнь, находясь в постоянной фрустрации и тревожности. Таким образом, любые внутренние расстройства и психопатии человека увеличивают риск формирования суицида. Профилактика же в данном случае предусматривает изучение суицидальных проявлений, а также диагностику всех студентов, особенно 1 и 4 курсов по депрессии, так как в генезе суицидального поведения велика роль депрессии.

## Библиографический список

1. Амбрумова А.Г. Актуальные проблемы суицидологии: Сборник трудов московского НИИ психиатрии. - М., 1981. - Т. 92.
2. Бойко О.В. Гендерные различия суицидального поведения // Социокультурный анализ гендерных отношений: Сб. науч. трудов / Под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой; Саратов. гос. техн. ун-т. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1998.
3. Ефремов В.С. Основы суицидологии. – СПб.: Издательство «Диалект», 2004. - 480 с. ил. - ISBN: 5-98230-005-5
4. Большой психологический словарь— М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещеракова, акад. В.П. Зинченко. 2003.
5. Каракулова З. Ш. Социальные проблемы суицида // Педагогическая и психологическая наука в обществе. - 2010. - № 4.
6. <http://www.travel-journal.ru/cultural-antropology>
7. Фурман Э. Некоторые трудности диагностики депрессии и суицидальных тенденций у детей // Журнал практической психологии и психоанализа. - 2003. - №1.
8. Юрьева Л.Н. «Кризисные состояния» Днепропетровск, 1998. - 144с.
9. Фурман Э. Некоторые трудности диагностики депрессии и суицидальных тенденций у детей // Журнал практической психологии и психоанализа. - 2003. - №1.

**Е. А. Баранова, С. В. Ветренко,**  
Тюменский государственный университет (филиал в г. Ишиме)

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С АДДИКТИВНЫМИ ФОРМАМИ ПОВЕДЕНИЯ

В последнее время проблема отклоняющегося поведения человека является весьма актуальной для российского общества и исследуется в широком контексте медицинского и психологического познания. Недовольство реальной жизнью и желание уйти от нее является одной из сложнейших проблем человеческой жизни. Формы и способы ухода чрезвычайно разнообразны и нередко носят патологический характер. Одной из таких форм является зависимое поведение, когда жизнь человека и его поведение начинают жестко зависеть от различных факторов. Список объектов зависимости достаточно широк: различные вещества, игры, источники информации и эстетического наслаждения, люди, работа, пища. Их можно классифицировать по специфическому объекту зависимости: вещества, процессы, отношения. Некоторые из зависимостей одобряются обществом, другие представляют личностную проблему человека, но не являются социально опасными, третьи имеют статус социально опасных. Актуальность аддиктивной проблематики очевидна в силу неуклонного увеличения количества людей с различными видами зависимого поведения.

Различные аспекты зависимого поведения представлены в работах зарубежных (Б. Сегал, Б. Фишер, И. Балинт, М. Кляйн) и российских

исследователей (А.О.Бухановский, Н.В. Дмитриева, Е.В.Змановская, С.А.Кулаков, Ц.П.Короленко, Н.С.Курек, А.Е.Личко, В.Д. Менделевич, И.Н. Пятницкая, В. Шабалина и др.). Аддиктивное поведение - одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Этот процесс настолько захватывает человека, что начинает управлять его жизнью. Человек становится беспомощным перед своим пристрастием. Волевые усилия ослабевают и не дают возможности противостоять аддикции [4].

Традиционно в аддиктивное поведение включают: алкоголизм, наркоманию, токсикоманию, табакокурение – это химические аддикции, и нехимические аддикции – компьютерная, любовные, сексуальные аддикции, азартные игры, работоголизм, аддикции к еде (переедание, голодание) [1].

Не смотря на существование различных форм аддиктивного поведения механизмы их функционирования и психологические проявления являются сходными. Так, Б. Сегал выделяет следующие психологические особенности личности с аддиктивными формами поведения:

1. Снижение переносимости трудностей повседневной жизни, наряду с хорошей переносимостью кризисных ситуаций.
2. Скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешнепроявляемым превосходством, внешняя социабельность, сочетающаяся со страхом перед стойкими эмоциональными контактами.
3. Стремление говорить неправду.
4. Стремление обвинять других, зная, что они не виновны.
5. Стремление уходить от ответственности принять решения.
6. Стереотипность, повторяемость поведения.
7. Зависимость.
8. Тревожность [3].

Объективно и субъективно плохая переносимость трудностей повседневной жизни, постоянные упреки в неприспособленности и отсутствии жизнелюбия со стороны близких и окружающих формирует у аддиктивных личностей скрытый комплекс неполноценности. Они страдают оттого, что отличаются от других, что не способны «жить, как люди». Однако такой временно возникший «комплекс неполноценности» оборачивается гиперкомпенсаторной реакцией. От заниженной самооценки, навешиваемой окружающими, индивиды переходят сразу к завышенной, минуя адекватную. Появление чувства превосходства над окружающими выполняет защитную психологическую функцию, способствуя поддержанию самоуважения в неблагоприятных микросоциальных условиях - условиях конфронтации личности с семьей или коллективом. Чувство превосходства зиждется на сравнении «серого

обывательского болота», в котором находятся все окружающие, и «настоящей свободной от обязательств жизни» аддиктивного человека.

Внешняя социальность, легкость налаживания контактов сопровождается манипулятивным поведением и поверхностью эмоциональных связей. Они страшатся стойких и эмоциональных контактов вследствие потери интереса к одному и тому же человеку или виду деятельности и опасения ответственности.

Стремление говорить неправду, обманывать окружающих, а также обвинять других в собственных промахах вытекает из структуры аддиктивной личности, которая пытается скрыть от окружающих собственный «комплекс неполноценности», обусловленный неумением жить в соответствии с устоями и общепринятыми нормами.

Для самозащиты аддикты используют механизм, который в психологии называется «мышление по желанию», при котором содержание мышления подчинено эмоциям. Типична гедонистическая установка в жизни, т.е. стремление к немедленному получению удовольствия любой ценой. У аддиктивной личности отмечается феномен «жажды острых ощущений» (В.А.Петровский), характеризующийся побуждением к риску[3].

Раскрывая основные особенности личности со склонностью к аддиктивному поведению, В.Д. Менделевич[2] ссылается на Е. Берна и через призму его теории раскрывает сущность аддиктивной личности. По мнению Е.Берна, у человека существует 6 видов голода:

1. Голод по сенсорной стимуляции.
2. Голод по признанию.
3. Голод по контакту и физическому поглаживанию.
4. Сексуальный голод.
5. Структурный голод, или голод по структурированию времени.
6. Голод по инициативе.

У аддиктивной личности каждый вид голода обостряется. Они не находят удовлетворения чувству голода в реальной жизни и стремятся снять дискомфорт и неудовлетворение реальностью стимуляцией тех или иных видов деятельности. Они пытаются достичь повышенного уровня сенсорной стимуляции (отдают предпочтение громким звукам, ярким краскам, резким запахам).

Аддикция становится универсальным способом «бегства» от реальной жизни, когда взамен гармоничному взаимодействию со всеми аспектами действительности происходит активация в каком-либо одном направлении.

В соответствии с концепцией Н.Пезешкиан есть четыре вида «бегства» от реальности:

- «бегство в тело» - происходит переориентация на деятельность, нацеленную на собственное физическое или психическое усовершенствование. При этом гиперкомпенсаторным становится увлечение оздоровительными мероприятиями («паранойя здоровья»), сексуальными взаимодействиями

(«поиск и ловля оргазма»), собственной внешностью, качеством отдыха и способами расслабления;

- «бегство в работу» характеризуется дисгармоничной фиксацией на служебных делах, которым человек начинает уделять непомерное в сравнении с другими делами время, становясь трудоголиком;

- «бегство в контакты или одиночество», при котором общение становится либо единственно желанным способом удовлетворения потребностей, замещая все иные, либо количество контактов сводится к минимуму;

- «бегство в фантазии» - интерес к псевдофилософским исканиям, религиозному фанатизму, жизни в мире иллюзий и фантазий[2].

Корни аддиктивных механизмов часто кроются в детстве, в особенностях воспитания. Работы З. Фрейда, Д. Винникотта, И. Балинта, М. Кляйн, Б. Спока, М. Маллер, Р. Спиц свидетельствуют о том, что мучительные переживания ребёнка в первые два года жизни (болезнь, утрата матери или ее неспособность удовлетворять эмоциональные потребности ребенка, жёсткий режим питания, запрещение «баловать» ребенка, желание сломить его упрямый нрав и др.) связаны с последующим зависимым поведением детей. Как часто вместо телесного контакта («привыкнет на руках сидеть») и эмоционального тепла ребёнок получает соску-пустышку или очередную бутылочку с питьём. Неживой объект «помогает» ребёнку справиться со своими переживаниями и заменяет человеческие отношения. Если ребенок не находит у родителей поддержки, телесных поглаживаний, эмоционального тепла, то испытывает чувство психологической незащищенности, недоверия, которое переносится на большой окружающий его мир, на людей, с которыми ему приходится встречаться в жизни. Всё это и увеличивает риск в будущем искать комфортного состояния посредством приема определенных веществ, фиксации на определённых предметах и активностях [5].

Таким образом, психологическими особенностями личности с аддиктивными формами поведения являются стремление к уходу от реальности, страх перед обыденной, наполненной обязательствами и регламентациями «скучной» жизнью, комплекс неполноценности, сочетающийся с превосходством, склонность к поиску эмоциональных запредельных переживаний даже ценой серьезного риска для жизни и неспособность быть ответственным за свои поступки.

### **Библиографический список**

1. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе. Деструктивные формы поведения в современном мире [Текст] / Ц.П.Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, 1990. – 222 с.
2. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения: учеб.пособие[Текст] / В.Д.Менделевич. – СПб.:Речь,2005. – 445 с.
3. Змановская, Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения) [Текст] / Е.В. Змановская. – М.:ACADEMiA, 2004. – 288 с.

4. Дубровина, О.В. Девиантное поведение детей и подростков: учеб. пособие [Текст] / авт. - сост. О.В. Дубровина. – Ишим: ИГПИ им. П.П. Ершова, 2013. – 147 с.

5. Усова, Е.Б. Психология девиантного поведения: учеб. -метод. комплекс [Текст]/ Е.Б. Усова. - Минск: МИУ, 2010. – 180 с.

**С. С. Блахутин,**  
Омский кадетский военный корпус  
**Л. В. Лонская,**  
Омский государственный медицинский университет

## ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ВЧЕРАШНИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ

Стремительно меняющаяся действительность предъявляет все большие требования к человеку. Молодым людям становится все труднее ориентироваться в жизненном потоке, найти достойное место в обществе. В современном мире молодые люди в силу недостаточности жизненного опыта испытывают трудности. Кризисные моменты возникают тогда, когда происходит ломка стереотипов, крушение устоявшихся и вполне привычных систем.

Одной из таких систем является система «семья – школа – друзья». Когда молодой человек приходит из условий школы в новые условия, при этом еще меняя место жительства, происходит ломка привычных стереотипов не только мировосприятия, но и поведения, мышления, деятельности как таковой. Ощувив себя в кризисной ситуации, вчерашний школьник, а сегодня студент, начинает переживать себя как проблему: одиночество, вызванное новой для него средой, страхи перед неизвестностью, большой объем знаний, подлежащих усвоению, которые являются одной из причин страданий. Непрерывный поток информации, новая среда: выступают как вызов молодому человеку взять ответственность за свою жизнь, самоопределиваться не только профессионально, но и жизненно. Это и причиняет вчерашнему школьнику страдания, которые он переживает наиболее болезненно и остро [1].

В большинстве случаев отчужденная позиция преподавателей, ставящих во главу угла учебно-знаниевую парадигму, их неготовность и неспособность заглянуть во внутренний мир молодого человека, заставляет последнего чувствовать себя одиноким и маленьким во враждебном окружении. Поэтому первокурсники выстраивают всевозможные психологические защиты: грубость, высокомерие или, наоборот, робость, боязнь быть непонятым. В этой связи проблема адаптации вчерашних школьников к условиям обучения в различных учреждениях актуализируется с новой силой.

Проблема адаптации первокурсников к условиям обучения в иных учебных заведениях (смена школы, поступление в колледж, вуз)

представляет собой одну из важнейших общетеоретических проблем и является традиционным предметом дискуссий многих учёных. Вопросы адаптации рассмотрены в психолого-педагогических трудах Е.А. Ямбурга, С.В. Красикова, М.М. Безруких, А.А. Реана, Е.В. Вигенберга, Г.Г. Овчинникова, А.Д. Глоточкина и др.

С точки зрения социологии процесс адаптации понимают как приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды [3]. Социальная адаптация - вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого, согласовываются их взаимные требования и ожидания. Важнейший компонент адаптации - согласование самооценки и притязаний субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды, включающие учет тенденции развития среды и субъекта [2]. Выделяют основные формы социальной адаптации:

- прогрессивная форма - проявляется в наработке качественно новых и эффективном использовании имеющихся (преадаптивных) социальных стратегий, в расширении сферы профессиональной и индивидуальной деятельности, что характеризуется общим повышением жизнедеятельности индивидов;

- идиоадаптация - выражается в вынужденной или импульсивной смене профессиональной сферы деятельности, чаще на основе кратковременных курсов переквалификации, миграции как стратегии поиска «лучших условий» и т.п.;

- регрессивная форма - проявляется в значительном сужении потенциальных возможностей индивида в использовании собственных ресурсов, снижении статусных позиций, в общем понижении энергии жизнедеятельности при последующем усилении напряженности психологической и биологической адаптации.

Адаптация студентов к вузу является важнейшим этапом личностного развития и профессионального становления будущего специалиста. На наш взгляд, успешность адаптационного процесса влияет на качество и эффективность учебно-профессиональной деятельности студентов, актуализацию и реализацию их индивидуально-личностного потенциала.

В процессе адаптации осуществляется не только приспособление студентов к новым социальным условиям, но и реализация их потребностей, интересов и стремлений: личность входит в новое социальное окружение, становится его полноправным членом, самоутверждается и развивает свою индивидуальность. В результате процесса адаптации формируются социальные качества общения, поведения и деятельности, принятые в обществе, благодаря которым личность реализует свои стремления, потребности, интересы и может самоопределиться.

Вопрос адаптации и специфика её протекания интересовал многих исследователей.



Процесс адаптации в когнитивной психологии представляется формулой: конфликт - угроза - реакция приспособления. В процессе информационного взаимодействия со средой личность сталкивается с информацией, противоречащей имеющимся у неё установкам (когнитивный диссонанс), при этом переживается состояние дискомфорта (угроза), которое стимулирует личность на активный поиск возможностей снятия или уменьшения когнитивного диссонанса.

В рамках интерекционистской концепции адаптации (Т. Шибутани) под критериями эффективности адаптации выступает личность, удовлетворяющая минимальным требованиям и ожиданиям общества. Адаптированным считается человек, который берет на себя ответственность. Такое понимание адаптации содержит идею активности личности, представления о целеустремленном и преобразующем характере её активности.

В педагогической литературе обычно выделяют три вида адаптации: активная адаптация, пассивная адаптация и дезадаптация [4].

Активная адаптация способствует успешной социализации в целом. Индивид не только принимает нормы и ценности новой социальной среды, но и на их основе строит свою деятельность и отношения с людьми. При этом у такого человека нередко формируются все новые и новые разнообразные цели, но главная среди них - полная собственная реализация в новой социальной среде. Круг общения и интересов у человека с активной адаптацией широкий. В конечном счете, этот уровень адаптации ведет к гармоническому единству с людьми, с собой и с миром.

Под пассивной адаптацией подразумевается то, что индивид принимает нормы и ценности по принципу «Я как все», но не стремится что-либо изменить, даже если это в его силах. Проявляется в наличии простых целей и нетрудных видов деятельности, но круг общения и решаемых проблем достаточно широк.

Дезадаптация характеризуется недифференцированностью целей и видов деятельности человека, сужением круга его общения и решаемых проблем, и, что особенно важно, - неприятием норм и ценностей новой социальной среды, а в отдельных случаях и противодействие им. Признаками неуспешной адаптации являются снижение работоспособности, усталость, сонливость, головные боли, доминирование подавленного настроения, возрастание уровня тревожности, заторможенность или, напротив, гиперактивность, сопровождающаяся нарушениями дисциплины, систематическое невыполнение домашних заданий, пропуски занятий, отсутствие мотивации учебной деятельности. Последствия конфликта между потребностями личности и ограничениями в их удовлетворении проявляются в двух формах - агрессии и бегстве от ситуации, что и определяет соответственно содержание первого и второго типов дезадаптивного поведения.

Первый тип - агрессивный - в простейшей форме можно представить как атаку на препятствие или барьер (в этом случае можно говорить о его

адаптивной функции). Однако при осознании возможной или явной опасности агрессия направляется на любой случайный объект, на посторонних людей, на однокурсников, не причастных к самой причине агрессии, т.е. вымещается не на истинных объектах или препятствиях, а на их случайных заместителях. Это может выражаться в грубости по отношению к однокурсникам, резких вспышках гнева по ничтожным поводам или же вовсе без видимых на то причин, в недовольстве всем, что происходит, особенно требованиями, предъявляемыми к данной личности.

Второй тип - бегство от ситуации - характеризуется «уходом» человека в свои переживания, обращением всей высокостимулированной психической энергии на генерацию собственных негативных состояний, самокопание, самообвинения и т.п. Развиваются тревожно-депрессивные симптомы. Человек начинает видеть самого себя источником всех своих бед, а отсюда - чувство полной безысходности, так как повлиять на среду, и ситуацию он считает себя неспособным. Этот тип людей характеризуется замкнутостью, отрешенностью, погруженностью в мир тягостных раздумий. Нередко им видится единственным выходом из ситуации и разрешением всех проблем уход из жизни как наиболее доступный и желаемый исход.

В случае развития адаптации по пути неустойчивой психической деятельности, кроме суицидальных эксцессов, имеет место угроза глубоких психических изменений личности. Возникает проблема психического здоровья человека. Этими изменениями могут стать серьезные нервно-психические расстройства и психические заболевания, если не будет своевременно диагностировано дезадаптивное состояние и оказана соответствующая помощь.

От того, как долго по времени происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи обучающихся.

Анализ изученных работ в аспекте исследования показывает, что и современной психолого-педагогической науке не достаточно внимания уделено системе организации процесса адаптации.

Отсюда следует, что в современном образовании назрела потребность разрешения следующих педагогических противоречий:

- между потребностью педагогов в оказании педагогической помощи первокурсникам в адаптационном процессе и не разработанностью соответствующей модели;

- между противоречиями, возникающими во внутреннем мире молодых людей, и недостатком педагогического опыта для помощи в преодолении этих противоречий.

С целью выявления некоторых особенностей адаптации студентов медвуза нами было проведено исследование на базе ОмГМА со студентами первого курса фармацевтического факультета, в котором принимали участие 42 человека.

Анализ данных анкет позволил выявить основные проблемы адаптации первокурсников к обучению в вузе:

- неготовность работать с большим объемом новой информации;
- недостаточный уровень школьных знаний по многим дисциплинам;
- неумение распределять свое время и силы;
- отсутствие привычного контроля и опеки со стороны родителей, учителей; неготовность к обучению, основанному на полной самостоятельности;
- неготовность к выполнению высоких требований преподавателей;
- отсутствие у некоторых студентов трудолюбия и силы воли;
- некоторые студенты признаются, что поступили в вуз лишь для получения диплома о высшем образовании. Подобная установка приводит к такой проблеме, как нежелание учиться. Цель одна, очень узкая, а вследствие этого узкий круг общения и решаемых проблем. Студенты с такой установкой «плывут по течению».

Результаты нашего анкетирования были дополнены целенаправленным наблюдением за учащимися в стенах академии и за её пределами, беседами, как с отдельными студентами, так и с микрогруппами, что позволило нам определить вид адаптации у каждого первокурсника. У большинства, 26 человек, наблюдаются признаки пассивной адаптации. Для пассивно адаптированных студентов характерны обозначенные выше проблемы, но к ним можно добавить и низкий уровень культуры общения. У 4-х человек - признаки дезадаптации. Типичная структура проблем у дезадаптированной группы складывается из всех выше перечисленных и плюс — равнодушие ко всему, что происходит вокруг них. И у 12-ти человек — проявления активной адаптации. Для активно адаптированных остается проблема реализации себя, применение своих знаний, умений, навыков в соответствии с нормами и ценностями окружающей их студенческой жизни. Таким образом, можно предположить, что лишь 30% студентов не будут испытывать трудностей в обучении на старших курсах и, возможно, реализуют себя в выбранной профессии.

Таким образом, адаптация молодежи к студенческой жизни - сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. Сложность его заключается в том, что у студента происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентаций личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений. Именно начальный этап обучения играет особую роль в формировании личности будущего специалиста. Чем эффективнее пройдет адаптация первокурсников к вузовскому обучению, тем выше будет психологический комфорт, учебная мотивация, направленность и характер учебной деятельности на старших курсах. Поэтому такие задачи, как ускорение процесса «вхождения» вчерашнего школьника в систему вузовских отношений, исследование психологических

особенностей, психических состояний, возникающих в учебной деятельности на начальном этапе обучения, а также выявление педагогических и психологических условий активизации данного процесса являются чрезвычайно важными и актуальными.

### **Библиографический список**

1. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // Омский научный вестник. 2014. № 2 (126). С. 129-133
2. Ольшанский Д. В. Психология масс. - СПб: Питер, 2001. - 368 с. - (Серия «Мастера психологии»)
3. Российская социологическая энциклопедия. М., 1998.
4. Степанов П. Подростки // Народное образование. - 2006. - № 8. - С. 212-219.

**И. И. Бурлакова,**  
Российский новый университет

### **ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Вопросы качества образования занимают ключевые позиции, как на мировом, так и на российском рынке образовательных услуг. Рассуждения о качестве образования лучше начинать со статистических данных. По качеству образования Россия занимает 26-е место в мире [1]. Автор статьи ставит своей целью рассмотреть качество образования с точки зрения студентов, которые получают сегодня образование или собираются в ближайший год поступать в вуз.

В законе «Об образовании в РФ», который вступил в силу 1 сентября 2013 г. образование определяется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [2].

В целом в отечественной литературе дано более 100 толкований понятия «качества образования». По мнению автора статьи наиболее распространенными являются следующие определения:

- качество образования – это определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания;

- качество образования есть совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности;

- качество образования - результат и процесс. Качество «образования-результата» есть совокупность качеств личности, формируемых через категорию культуры личности, социально-гражданственной зрелости, уровней знаний, умений, творческих способностей. Качество «образования процесса» есть совокупность свойств образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, обуславливающих его приспособленность к реализации социальных целей по формированию личности;

- качество образования структурно и представляет иерархическую систему свойств или качеств частей педагогического процесса или объекта;

- качество образования - существенная определенность педагогического процесса или объекта;

- качество образовательного процесса в высшей школе - совокупность основных его свойств в целом, свойств его отдельных сторон, звеньев и элементов, обеспечивающих эффективное обучение, воспитание и развитие личности специалиста;

- качество образовательного процесса в вузе представляет собой интегральное свойство, определяющее способность педагогической системы удовлетворять существующим и перспективным потребностям общества по подготовке квалифицированных специалистов и др.

По-прежнему остаётся актуальной проблема оценки качества образования и его соответствие требованиям, предъявляемым со стороны государства и общества, которая направлена на оценку образовательных результатов обучающихся и оценку качества образовательного процесса. Оценка качества образования проводится с целью обеспечения контроля качества и предоставления объективной информации всем заинтересованным сторонам. Задачами оценки качества образования выступают: повышение объективности контроля и оценки образовательных достижений обучающихся; проведение системного и сравнительного анализа качества образовательных услуг; информирование потребителей образовательных услуг с целью принятия решений о продолжении образования; определение результативности образовательного процесса и эффективности учебных программ; создание условий для самоконтроля и самооценки; совершенствование образования [3, 4].

Оценка качества образования предполагает: оценку индивидуальных достижений обучающихся; оценку качества деятельности образовательной организации; оценку качества системы образования в целом. Учёт всех аспектов позволяет выделить различные механизмы оценки качества образования. В основном, многие образовательные организации используют схожую методику оценки качества образования [5].

Выбор критериев качества образования разнообразен. Вне зависимости от оснований по выбору совокупность критериев должна быть: адекватной трактовкам качества образования выработанным учёными - педагогами; репрезентативной, обладающей достаточной полнотой; измеряемой на количественном или качественном уровнях; пригодной для сбора информации об образовательной деятельности; надежной, простой, экономически целесообразной.

По мнению учёных [6] Глубоковой Е. Н., Гогоберидзе А. Г., Львова Ю. В., Чельшковой М. Б. [4], для характеристики качества образования можно выделить обобщенные группы показателей, которые охватывают: данные по образовательным системам; характеристики качества учебного процесса; характеристики качества результатов обучения; данные об интенсивности научной и инновационной деятельности в вузе; объемы вложений в образование; данные по эффективности управленческой деятельности в образовании.

«К показателям первой группы относятся: характеристики качества содержания образования; структуры и содержания образовательных программ; формы организации учебного процесса; реализация целей обучения и воспитания; сбалансированность образовательной системы, ее стабильность, способность к адаптации при взаимодействии с внешней средой применяемые педагогические технологии; системы подготовки и переподготовки педагогических кадров; работы по повышению мотивации учебной и профессиональной деятельности педагогов и др.

Показатели второй группы включают характеристики: доступности и индивидуализации обучения; организации образовательного процесса (назначения, принципов, методов, планирования, средств и методов контроля процесса и результат обучения); гуманистической и культурно-познавательной направленности образовательного процесса; стандартизации и вариативности учебных программ, соотношения традиционных и инновационных технологий обучения и контроля; способов организации самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время и др.

Третью группу составляют: показатели, построенные на результатах оценивания качества учебных достижений и требующие для корректной интерпретации развернутой дополнительной информации о социально-экономической обстановке в районе расположения вуза, качественного состава студентов; условий и атмосферы преподавания; данных рубежного контроля, сведений о дальнейшей судьбе выпускников и т.д.

К четвертой группе относятся показатели интенсивности инновационной деятельности отдельных преподавателей и вуза в целом. При анализе показателей четвертой группы необходимо принимать во внимание последствия инновационной деятельности, которые могут иметь как позитивный, так и негативный характер. При оценивании последствий важно учесть временной фактор, поскольку многие тенденции могут проявляться в разной степени только с течением времени.

В пятую группу включают показатели, отражающие информацию о финансировании образования, его кадровом, информационном, материально-техническом (учебные помещения лаборатории, оборудование, расходные материалы) и методическом (учебная литература, наглядные пособия, макеты, тренажеры и т.д.) обеспечении.

Шестую группу составляют характеристики эффективности управленческой деятельности, которая осуществляется как прямым административным вмешательством, так и в режиме всеобщей вовлеченности педагогического коллектива вуза и студентов в процесс управления качеством образования» [4], [6], [7].

Для принятия решения о достижении или не достижении определенного качества по каждому показателю выбирают определённый набор дескрипторов. Для исключения субъективизма при оценке качества образования используют количественные показатели. Но это не обозначает, что количественные показатели должны занимать приоритетное место. Несмотря на необходимость и важность количественных показателей при оценивании качества образования, абсолютизировать их, превращая в показатели качества, без учета дополнительных факторов недопустимо. Ибо количественные данные могут быть просто статистическими данными.

Также, по мнению М.Мамедова необходимо отметить, что «...информация по качеству должна постоянно учитываться и передаваться с более низкого уровня управления качеством образования на более высокий. Тогда процесс управления качеством образования, в целом и качеством профессиональной подготовки студентов, в частности, приобретает характер систематического мониторинга вместо разового контроля и оценки достижений в период экзаменов. Непрерывность информационного потока повышает эффективность управления качеством образования» [8].

В рамках данной статьи нами было проведено социологическое исследование в упрощённой форме (не по группам показателей качества образования) на тему «Оценка качества образования обучающимися». Вопросы для анкетирования частично были взяты из анкет, ранее предложенных обучающимся разных регионов страны [9], [10].

В опросе принимали участие молодые люди от 15 до 23 лет. Среди них - 50% школьников - выпускников и 50% студентов г. Москвы и МО. Опрос проводился с целью определения отношения молодежи к качеству образования.

На вопрос «Считаете ли вы, что развитие России зависит от качества нашего образования?» 70% школьников и 95% студентов ответили положительно.

На вопрос «Является ли образование важной составляющей жизни человека?» 60% школьников и 92% студентов ответили положительно. Развёрнутые ответы на вопрос показали, что получение образования является важным для 80% обучающихся. Практически все респонденты уверены в том, что человек с высоким уровнем образования сможет эффективно использовать полученные знания и умения на практике, у него появятся

большие возможности найти перспективную работу, такой человек будет конкурентоспособен на рынке труда. Исследование показало, что большинство опрошенных более важным считают получение практических навыков в процессе обучения, а теоретические знания имеют для них меньшую значимость.

Также нас интересовала степень удовлетворенности образованием, которое молодые люди получают в школе и вузе. Опрос показал, что и студенты, и школьники по 5 – ти бальной шкале оценили уровень качества образования примерно одинаково - 3,5 и 3,6, соответственно, что показывает неполную удовлетворенность образованием. На вопрос «Удовлетворены ли вы знаниями, получаемыми (полученными) в школе?» 25% школьников и 40 % студентов ответили положительно. 30% школьников и студентов не удовлетворены знаниями, полученными в школе.

Современно образование предполагает проверку полученных в школе знаний в форме ЕГЭ. Оценка данного экзамена в обществе противоречива. Респондентам предложили определить влияние ЕГЭ на качество образования. Исследование показало: 50% опрошенных полагают, что введение ЕГЭ снизило качество образования из-за оценки знаний в виде тестовых заданий, «натаскивания» на тестирование в период подготовки к экзамену и возможности просто отгадать вариант ответа. Введение ЕГЭ одобряют 10% респондентов.

На вопрос, что мешает обучающимся получать качественное образование, многие студенты и школьники высказались о необходимости психологической совместимости педагога и студентов. По мнению обучающихся, учитель должен обладать следующими характеристиками: хорошее знание своего предмета - 35%, умение объяснять - 48%, доброжелательное отношение к обучающимся - 18%, умение пользоваться ИКТ на уроках - 30%, внешность и возраст педагога - 20%.

В конце опроса, перед молодыми людьми была поставлена задача предложить ряд мер, которые, по их мнению, повысили бы качество образования. Школьники отметили, что для улучшения качества образования необходимо: углубленное изучение отдельных дисциплин; интересный материал; доступные для понимания учебники и объяснение учителей; изменение отношения к ученикам со стороны педагогов. Студенты предложили следующее: проведение интересных занятий в интерактивной форме; привлечение в аудитории молодых и успешных профессионалов; обновление методов преподавания; тьюторство; введение рейтинговой оценки.

В ходе анкетирования, молодые люди указали нам наиболее «слабые» места нашей образовательной системы, которые необходимо учесть и преодолеть. Проблемы в образовательных учреждениях всегда были, есть и будут, и их следует открыто обсуждать и принимать решения совместно с теми, на кого и рассчитаны все образовательные реформы - обучающиеся. И инициатива по улучшению качества образования должна исходить в первую очередь от заказчиков образовательных услуг, государства,



а изменения должны начинаться внутри самой системы, т.е. в образовательном учреждении.

### Библиографический список

1. <http://www.7sekretoy.ru/world-ranking-2014.html>
2. <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>
3. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход <http://lib.rus.ec>
4. Чельщикова М.Б. Качество результатов обучения и его оценка | 1.5. Показатели качества образования | Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход || Бесплатная виртуальная электронная библиотека – ВВМ <http://velib.com>
5. Проектирование компетентностно-ориентированных ООП, реализующих ФГОС ВПО. Методические рекомендации для организаторов проектных работ <http://rsvpu.ru>
6. Глубокова Е. Н., Гогоберидзе А. Г., Львов Ю. В. Некоторые подходы к обоснованию системы оценки качества профессиональной подготовки бакалавров и магистров в современном вузе. <http://www.emissia.org/offline/2013/2058.htm>
7. Критерии и показатели качества образования.ppt <http://edu.of.ru>
8. Мамедов, М. Образование – путь к устойчивому развитию или о реформах в данной сфере. <http://www.zerkalo.az/2010-11-06/society/14382-obrazovanie-reformi>
9. Оценка качества общего образования глазами школьников <http://knowledge.allbest.ru>
10. Педагогические измерения в управлении качеством обучения <http://referati.info>

**А. А. Гавриков,**

Омский автобронетанковый инженерный институт

### ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ, АКТУАЛИЗИРУЮЩИЕ ПРОЕКТНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОЕННОГО ИНЖЕНЕРА

Мотивационно-волевой компонент проектной компетентности военного инженера объединяет устойчивые личностные образования и состояния, побуждающие военного инженера к проектной деятельности, к предпочтению в соответствующих случаях проектного способа организации военно-профессиональной деятельности другим. Его основными составляющими мы считаем:

- мотивы проектной деятельности;
- волевые процессы, направленные на проектную деятельность;
- психологическую готовность к проектной деятельности.

Мотивы - сложные динамические явления, побуждающие человека к определенным действиям и являющиеся основанием его деятельности [1]. Опираясь на классификацию мотивов и мотивационных комплексов, приведенную П. Я. Шавиrom [2], к основным мотивам, актуализирующим проектную компетентность военного инженера, мы отнесли:

- прямые мотивы, объективно связанные с удовлетворением от участия в проектной деятельности в военной сфере, основывающиеся на интересе, склонности, потребности в техническом творчестве, изобретательстве, рационализаторстве и пр.; к этой группе относятся мотивы достижения, которые означают признание эффективности проектной организации военно-профессиональной деятельности;

- мотивы, связанные с отражением результатов проектной деятельности в сознании окружающих, в основе которых, как правило, находятся общественное признание, почет, престиж, победа в соревновании и пр.;

- мотивы, вызванные осознанием возможности удовлетворения потребности в профессионально-личностном развитии и самореализации за счет осуществления проектной деятельности;

- материальные мотивы, основанные на материальных стимулах проектной деятельности и др.

Определяющая роль мотивов проектной деятельности военного инженера выражается в выборе им вооружения и военной техники как предмета профессиональной деятельности, и, как следствие выбора, осознанное развитие своих профессиональных навыков в процессе, например, разработки технологий для модернизации имеющихся и создания перспективных образцов автомобильной и бронетанковой военной техники.

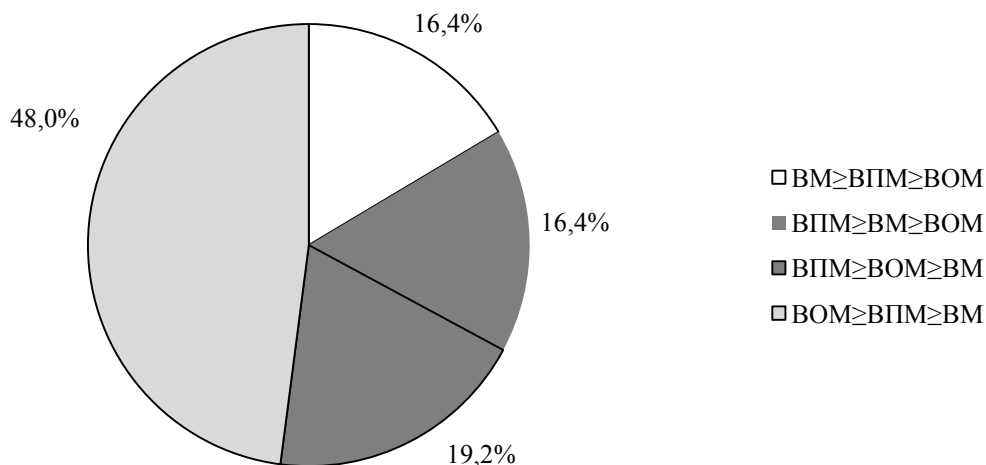
Проектная деятельность характеризуется определенной продолжительностью, при этом реализация проекта зависит от способности человека удерживать усилия на достижении цели [3]. В связи с этим в состав проектной компетентности нами включены волевые процессы как усилия, затрачиваемые человеком на удержание активности в проекте, на преодоление возникающих препятствий и контрмотивации.

Наконец, психологическая готовность в составе проектной компетентности военного инженера нами рассматривается как более или менее устойчивое психическое состояние, при котором военным инженером мобилизуются необходимые ресурсы труда на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной задачи [4;5].

Мотивационно-волевой компонент проектной компетентности более остальных отражает психологическую сторону проектной деятельности, однако именно поэтому он наиболее сложен в оценке.

Оценивая мотивы проектной деятельности, мы исходили из того, что проектная деятельность есть трудовая деятельность военного инженера, организованная в проектной форме, следовательно, она имеет аналогичную структуру мотивов. Такая позиция позволила нам использовать для оценки методику К. Замфир, ориентированную на деятельностную мотивационную структуру [6, с. 76-77]. В нашем исследовании методика была модифицирована соответственно его предмету. Полученный нами результат позволил судить о преобладающем источнике мотивов проектной деятельности кур-

сантов, которые занимались проектами в процессе обучения в военно-инженерном вузе (рисунок).



Результаты оценки структуры мотивации курсантов к проектной деятельности ( $\Sigma=73$ )

Оптимальным результатом в методике К. Замфир считается преобладание внутренней мотивации деятельности при относительно слабых внешних отрицательных мотивах. В диаграмме данный результат зашифрован как « $BM \geq ВПМ \geq BOM$ ». Курсантов, у которых был выявлен такой результат, предположительно привлекало само содержание проектной деятельности, а также тот эффект, которые она дает при решении профессиональных задач. К сожалению, доля респондентов с таким результатом не превысила 17%. Результаты, при которых преобладающей является внешняя позитивная мотивация, а внутренняя отрицательная является самой слабой ( $ВПМ \geq BM \geq BOM$ ), также можно считать позитивными. Курсанты с такой мотивацией, как правило, учитывают возможность профессиональной самореализации за счет проектной деятельности, принимают ее как способ продвижения в карьере, приобретения отличий по службе. К данной группе по результатам опроса можно отнести 16,4% респондентов. Негативным результатом мы считаем два последних варианта, в которых внешняя отрицательная мотивация играет важную роль ( $BOM \geq ВПМ \geq BM$  и  $ВПМ \geq BOM \geq BM$ ). Можно предположить, что курсанты с такой структурой мотивации не расположены к проектной деятельности и не станут участвовать в ней в дальнейшем без категоричного требования со стороны. Отметим, что данный результат характерен для 67,2% участников опроса.

Проектная деятельность является достаточно сложным и трудоемким процессом, в ходе которого неизбежно возникают трудности, на который оказывают влияние негативные факторы, ослабляющие активность и сосредоточенность усилий военного инженера на достижении результата, даже

при развитой мотивации. Преодоление негативных факторов, удержание и возвращение усилий в выполнение проекта выражены через волевые процессы, направленные на проектную деятельность. Однако оценить волевые процессы можно только тогда, когда возникает сама трудность, поэтому на этапе изучения сложившейся практики это было невозможно. Считаем необходимым подчеркнуть, что воля и качества, ее определяющие (дисциплинированность, решительность, устойчивость, упорство и пр.), являются традиционно важными для офицера, поэтому культивируются у курсантов на протяжении всей военной службы.

### **Библиографический список**

1. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 508 с.
2. Шавир, П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М.: Просвещение, 1981. – 96 с.
3. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1971. – 370 с.
4. Крюкова, Т. Б. Психологическая готовность будущих инженеров как ресурс самореализации в профессиональной деятельности [Текст] / Т. Б. Крюкова / Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования: материалы II междунар. научно-практ. конф. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – С. 86-90.
5. Моцарь, Л. С. Уровневые проявления готовности выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как проекция тенденций его самореализаций [Текст] / Л. С. Моцарь // Вестник Адыгейского государственного университета. (Серия «Педагогика и психология»). – 2010. – № 3 (65). – С. 147–151.
6. Сафарова, Г. А. Формирование инновационной культуры педагогов в системе повышения квалификации [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. А. Сафарова. – Владикавказ, 2013. – 23 с.

**Н. С. Гилева,**  
Омская гуманитарная академия

### **КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

В последние годы в связи с общесистемным кризисом нашего общества интерес к проблеме агрессивности подростков значительно возрос, что обусловило необходимость более тщательного исследования причин, форм, динамики агрессивного поведения, поиска более эффективных мер социального контроля – превентивных, профилактических, коррекционных и реабилитационных.

В условиях изменения морально-нравственных и ценностных установок возросло число подростков, склонных к девиантному поведению, а вместе с ними и количество правонарушений, совершаемых несовершеннолетними. Агрессивность современных детей несет в себе определённые психологические особенности, затрагивая не только окружающих ребёнка людей - родителей, воспитателей, учителей, сверстников, она создаёт трудности и для самого ребёнка, в его взаимоотношениях с окружающими, потому что агрессия является следствием наличия у них какого-то серьёзного неблагополучия в ходе развития.

Агрессивность определяет не только нынешнее положение ребёнка в системе общественных связей и отношений, её влияние на развитие личности носит долгосрочный характер. Исследования показывают, что агрессивность достаточно стабильна во времени и велика вероятность того, что агрессия в детстве может перейти в стойкое асоциальное или антисоциальное поведение у подростков и юношей. Вопросы, связанные с человеческой агрессивностью, затрагиваются во многих психологических исследованиях, а изучение влияния внешних и внутренних факторов на проявление подростковой агрессивности позволяет лучше понять природу этого явления и выявить основной механизм.

Наличие чрезвычайно высокой концентрации агрессии в обществе и отсутствие однозначного и адекватного научного определения этого сложного феномена делают проблему исследования агрессивности одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей. Исследованием агрессии занимались ученые А. Айхорн, А. Бандура, М.И. Буянов, А.И. Долгова, Э. Дюргейм, А.И. Захаров, П. Куттер, И.С. Кон, А.Е. Личко, Р. Мертон, В.Д. Менделевич, Н.И. Озерецкий, А.А. Реан, Р. Уолтерс, В.А. Шумилкин и другие.

Как показывают исследования, агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции агрессивного поведения. Психологическая помощь должна быть направлена не на преодоление агрессивных проявлений, а на формирование и закрепление новых устойчивых форм поведения и конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций.

Агрессия (от латинского «*agressio*» нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям. Агрессия определяется как любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим, как реакция, как физическое действие или угроза такого действия со стороны одного человека [3].

В настоящее время существует множество разнообразных дефиниций, но одни из них смешивают понятия агрессии и агрессивности; другие

являются слишком узкими и не охватывают всех видов и форм агрессивного поведения. Многие отечественные авторы настаивают на необходимости различать понятия «агрессия» и «агрессивность» (С.Л. Колосова, Н.М. Платонова). В психологическом словаре агрессивность рассматривается как враждебность, свойство или черта личности, подчеркивающая ее тенденцию причинять неприятности, нападать, наносить вред другим людям и окружающему миру. Агрессия или агрессивное поведение – специфическая форма действий человека, характеризующихся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому человеку или к группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб [6].

Агрессивность существует в двух формах: ситуативной и личностной, устойчивой и неустойчивой. Под ситуативной агрессивностью имеется в виду ее эпизодическое проявление у человека, а под личностной агрессивностью - наличие у человека соответствующей устойчивой индивидуальной черты поведения, выступающей всегда и везде, где для этого складываются подходящие условия. Каждая личность обладает определенной степенью агрессивности, отсутствие которой приводит ее к пассивности, ведомости, конформности, а чрезмерное развитие определяет облик личности, которая может стать конфликтной, неспособной на сознательную кооперацию [2].

Агрессивность сама по себе не делает субъекта сознательно опасным, так как, с одной стороны, существующая связь между агрессивностью и агрессией не является жесткой, а с другой, сам акт агрессии может не принимать сознательно опасные и неодобряемые формы. Исходя из этого, можно разделить агрессивные проявления на два основных типа:

- мотивационная агрессия (как самооценность);
- инструментальная агрессия (как средство), проявляющиеся как под контролем сознания, так и вне его; сопряжены с эмоциональными переживаниями гнева и враждебности.

В качестве индивидуально-личностных характеристик, потенцирующих агрессивное поведение, отечественными исследователями рассматриваются такие черты, как боязнь общественного неодобрения, раздражительность, подозрительность, предрассудки, а также склонность испытывать чувство стыда вместо вины. Исследования, проведенные А.И. Захаровым, показывают, что агрессивность закладывается в детстве, становится устойчивой чертой характера и сохраняется на протяжении всей дальнейшей жизни [4].

Формирование агрессивного поведения подростков зависит от ряда факторов, к которым следует отнести: ближайшее окружение подростка - родительская семья, группы сверстников, макросреда - образовательные учреждения в которых ребенок пребывает длительное время (школа, училище), а также - традиции и законы данной культуры, средства массовой информации. Решающая роль отводится семье, в которой закладываются основы норм и правил нравственности, навыков совместной деятельности,

формируются мировоззрение, ценностные ориентации, жизненные планы и идеалы. Реакция родителей на неправильное поведение ребёнка, характер отношений между родителями и детьми, уровень семейной гармонии или дисгармонии, все это предопределяет агрессивное поведение ребенка в семье и вне ее, может влиять на его отношения с окружающими в зрелые годы [3].

Агрессивные подростки, скорее всего, оказываются отверженными большинством в своей возрастной группе, поэтому они ищут и будут искать друзей среди других агрессивных сверстников, что создает дополнительные проблемы, поскольку в агрессивной компании происходит взаимное усиление агрессивности ее членов. Выделяют две наиболее распространенные причины агрессивного поведения подростков:

- боязнь быть травмированным, обиженным, подвергнуться нападению, получить повреждения;

- пережитая обида или душевная травма, или само нападение. Часто страх порождается нарушенными социальными отношениями ребенка и окружающих его взрослых [1].

Таким образом, причина возникновения агрессии полифакторна, поэтому проводя профилактику, коррекцию агрессивного поведения подростков, необходимо учитывать природный фактор (наличие агрессивности, как личностной предрасположенности к агрессивным действиям), микросоциальный фактор (взаимодействие в семье, референтной группе, школьном классе) и макросоциальный фактор (модель поведения, принятая в обществе, пропагандируемая с помощью средств массовой информации).

Психокоррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [5]. Выделяют следующие формы работы – индивидуальную и групповую. Психокоррекция решает триединство задач: развивающих, коррекционных и профилактических. А конкретные цели и задачи, методы и приёмы коррекционной работы определяются в каждом случае видом нарушения развития и индивидуальными особенностями ребёнка. Ряд задач коррекции имеет общий характер и содержит мероприятия по развитию личности ребёнка, развитие чувственного опыта и мышления, организация его социального опыта и другое.

В коррекционной работе можно выделить следующие этапы:

1. Выяснение причин отклонения в развитии ребёнка, изучение сильных и слабых сторон его личности.

2. Определение целей и способов действия по искоренению недостатков и формированию положительного качества, противоположного тому, которое является ближайшей причиной отклонения.

3. Дискредитация, обесценивание отрицательных форм, формирование мотивов положительного (желания избавиться от недостатков, потребности усовершенствовать качества своей личности).

4. Выбор вида деятельности, в котором наиболее успешно формируется необходимое положительное качество. Обеспечение благоприятного положения подростка в системе межличностных отношений.

5. Закрепление прививаемого качества через упражнение в естественных условиях или специально организованный тренинг, одобрение положительных изменений.

Из наиболее распространенных методов коррекции агрессивного поведения можно отметить следующие:

- техника игнорирования, психолог не замечает агрессивных выпадов;
- переориентация поведения – ориентация на заботу о животных, младших детях, взятие опеки над больным, перевод стихийной агрессии в агрессивность по отношению к объективно социально враждебным явлениям;
- индивидуальная терапия – осознание и отреагирование агрессии в вообразимом плане или на неживых объектах;
- практические занятия (работа с глиной, песком, водой, рисование, физические упражнения, релаксация);
- групповые упражнения для снятия напряжения, повышения доверия к группе, снятия агрессии, развития навыков сотрудничества и т.п.;
- тренинговые программы по управлению гневом, формированию навыков общения и сотрудничества (моделирование сложных, конфликтных ситуаций).

К психокоррекционным средствам относят личностно-ориентированную, гештальт и позитивную психотерапии, психосинтез, психодраму, экзистенциальную психотерапию. В настоящее время отмечается три направления социально-психологической коррекции агрессивных форм поведения [2]:

1. Профилактика причин и условий формирования агрессивного поведения.

2. Социально-психологическая коррекция механизмов формирования агрессивной мотивации.

3. Коррекция внешних проявлений агрессивного поведения.

При коррекции агрессивного поведения подростков необходимо соблюдение следующих правил:

- опора на положительные качества личности подростка;
- создание ситуаций успеха, умение найти положительное в поведении;
- включение подростка в значимую для него деятельность;
- доверие и уважение во взаимоотношениях, поскольку у таких подростков может отсутствовать опыт доброжелательного общения.



## Библиографический список

1. Бахирева Г.В. Причинный комплекс агрессивного поведения несовершеннолетних. // Современные проблемы науки и образования. - 2008. - №3. - С.185-188.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб.: прайм-Еврознак, 2001. – 516с.
3. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2001. – 352с.
4. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – М., 2008. – 316с.
5. Осипова А.А. Введение в теорию психокоррекции. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. -320с.
6. Психология: Словарь / А.В. Петровский, М.Я. Ярошевский. – М., 1990. – 488с.

**Н. С. Гилева,**  
Омская гуманитарная академия

### ПЕРЕЖИВАНИЕ ЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА В ПОЖИЛОМ ВОЗРАСТЕ

Изучение социально-психологических проблем пожилого возраста представляет одну из ведущих проблем современного общества. Знание обществом специфики протекания процесса старения, уровня адаптации и приспособляемости, активное включение пожилых людей в общественные отношения, являются условием оптимизации взаимоотношений в обществе между представителями различных возрастных групп и полов.

За свою жизнь человек проходит через ряд стадий своего развития и на каждом этапе возникают свои задачи и приоритеты, жизненные проблемы и связанные с ними переживания. Каждый возрастной период насыщен уникальными, характерными только для этого периода психологическими и поведенческими особенностями, которые за пределами этого возраста не повторяются.

Переход от одного (старого) качественного состояния к новому невозможен без прохождения и преодоления возрастных кризисов. Отечественные ученые рассматривали кризис как период возрастного развития, в котором на первый план выходит противоречие между актуальными потребностями и возможностями личности.

Исследованием возрастных кризисов занимались такие ученые, как Р.А. Ахмеров, Л.И. Божович, П.И. Буль, Л.С. Выготский, М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, М.С. Лебединский, С.А. Маничев, А.В. Петровский, В.Е. Рожнов, Х. Ремшмидт, В.И. Слободчиков, Г.У. Солдатова, Э.Э. Сыманюк, З. Фрейд, О.В. Хухлаева, Л.А. Шайгерова, Д.Б. Эльконин, Л.Н. Юрьева, М.Г. Ярошевский и др.

Отечественные ученые рассматривали кризис как период возрастного развития, в котором на первый план выходит противоречие между актуальными

потребностями и возможностями личности. Л.С. Выготский ввел термин «кризисы возрастные» и определял его как целостное изменение личности человека, регулярно возникающее при смене стабильных периодов [2].

Наступление кризиса связано не с хронологией жизни, а с жизненными поворотными событиями, которые заставляют человека переосмысливать свое прошлое, пересматривать цели, менять ведущие мотивы и связаны с системными преобразованиями в сфере социальных отношений деятельности и сознания [3].

Кризис - это не только «угроза катастрофы», но и возможность изменения, источник силы. Если человек адекватно разрешает кризис, то это дает ему возможность перейти на следующую ступень развития более зрелой личностью. Особый интерес у исследователей возникает к проблемам кризиса, который связан не только рамками возрастных периодов. Поздняя зрелость играет специфическую роль в системе жизненного цикла человека, потому что именно в этот период можно понять и объяснить его жизнь как целое.

Выход на пенсию – кризисный период развития людей пожилого возраста, а сущностью кризиса является перестройка внутреннего переживания, в котором представлена личность в социальной ситуации развития. Через переживание происходит связь человека с окружающим миром, поскольку переживая, человек интериоризирует окружающий мир и изменяет себя относительно усвоенного. В этом выражается регулятивная функция переживания, осуществляемая благодаря его рефлексивности [7].

Специфика возрастных кризисов, их отличие от других кризисов (семейных, профессиональных и пр.) заключается в том, что изменение социальной ситуации связано с восприятием времени, то есть образами будущего и прошлого. Возрастные кризисы нормативны и необходимы для решения возрастных задач развития, поэтому кризис неотъемлемая и обязательная часть развития человека.

Таким образом, возрастной кризис можно считать переходным периодом, который неизбежно переживает человек при смене возрастных этапов, завершением определенных стадий развития, а сущностью каждого возрастного кризиса является перестройка внутреннего переживания, определяющего отношение к среде, изменение потребностей и побуждений, определяющих его поведение. Хронологически выделяют следующие возрастные кризисы: новорожденности, одного года, трех и семи лет, пубертатный, середины жизни (40 лет), пенсионный и смерти.

Если правильно понять кризис и относиться к нему как к трудному этапу в естественном процессе развития, то он способен дать спонтанное исцеление различных эмоциональных и психосоматических нарушений, благоприятное изменение личности, разрешение важных жизненных проблем и эволюционное движение к тому, что называют высшим сознанием [1].

Кризис в переводе с латинского "emergere" означает "подниматься", "идти вперед", поэтому понятие кризис можно рассматривать как потенциальную

возможность подняться к более высокому уровню бытия, своего существования. Следовательно, кризис - это не только «угроза катастрофы», но и возможность изменения, источник силы. Если человек адекватно разрешает кризис, то это дает ему возможность перейти на следующую ступень развития более зрелой личностью.

А. Лидерс считает ведущей деятельностью в период поздней взрослости «внутреннюю работу», направленную на принятие своего жизненного пути. Пожилой человек осмысливает прожитую и текущую жизнь, поэтому плодотворная, здоровая старость связана с принятием своего жизненного пути. Для пожилого человека практически использованы возможности серьезных изменений в его жизненном пути, но он может бесконечно много работать над этим внутренне, в идеальном плане [4].

Уход на пенсию – кризисный период развития, потому что человек ставится перед необходимостью решения нескольких важных задач:

- проблема структурирования времени;
- поиск и опробование новых социальных ролей;
- необходимость нахождения сферы приложения собственной активности.

Предпосылкой успешного решения этих задач является наличие согласия у человека на собственную старость и использование им преимущественно активных способов приспособления. В поздней взрослости, с одной стороны, необходимо осознать важность работы по завершению того, что может быть завершено, с другой – ощутить границы возможного и признать несовершенство как самого себя, так и окружающего мира. Из этого положения вытекает важнейшая задача старости – выполнение тех жизненных заданий (семейных или социальных функций), которые не выполнялись или недостаточно хорошо выполнялись в течение предыдущей жизни [6].

Если актуальная жизненная ситуация воспринимается позитивно, то позитивной будет и оценка прожитой жизни. Соответственно и будущее видится ярким и радостным у тех, кто испытывает удовлетворение от настоящей жизни. В случае успешного разрешения кризиса, у пожилых людей меняется установка на собственную жизнь в период старости, который начинает восприниматься как период серьезной внутренней работы и внутреннего движения. Если человеку не удалось успешно разрешить кризис встречи со старостью, необходимость изменения своей жизненной позиции, ценностей, установок, поведенческих стереотипов осознается с большим трудом, поэтому растет общая ригидность и неоптимальные формы преодоления жизненных проблем становятся второй натурой.

Выделяют два варианта разрешения кризиса:

- человек либо рискует, открываясь новым возможностям, преодолевая страх изменений, и тогда он переходит на следующую ступень своего развития, получая новый опыт, новые знания о мире и о себе;

- выбирая безопасность, и не желая двигаться дальше, человек приостанавливается в своем развитии, часто при этом разрушая и ограничивая себя [5].

Следовательно, чтобы развиваться, актуализировать свои потенциальные возможности, а иногда и просто выжить, человеку необходимо учиться справляться с различными кризисными ситуациями. Поэтому проблема оценки тяжести критической жизненной ситуации может получить разрешение при подходе к внутреннему миру человека как иерархическому соотношению, потому что такой подход чаще рассматривают как жизненный кризис, кризис жизненного пути личности.

Кризис очень часто возникает, когда человек не в силах принять изменения, происходящие в его жизни, а любой кризис перемещает человека в маргинальное положение или нейтральную зону, положение, когда привычные стереотипы мышления и поведения уже не работают, а новых - еще нет. Это время между концом и началом, «промежуточный период». Во время нахождения в пространстве между «тем, что уже разрушено» и «тем, что еще не создано» человек может понять, что для того, чтобы справиться с критическим периодом в жизни, ему надо встретиться с собой, при этом он всегда будет один на один с тем, что встретит [3].

Остаются недостаточно разработанными вопросы процесса переживания кризиса, индивидуальных особенностей переживания (динамики психических состояний); влияния трудностей, возникающих в разных сферах жизнедеятельности человека. Вполне вероятно, что скоро появится возможность говорить о культуре психологического переживания человека в пожилом возрасте, о способах преодоления психологических трудностей, связанных с жизненными ситуациями у старшего поколения.

Понимание сущности и содержания жизненного кризиса в пожилом возрасте, выявление динамики переживания кризиса человеком, позволит сделать более успешными процессы развития личности в социальных условиях. Овладев техниками внутренней перестройки в системе психологической поддержки, человек пожилого возраста сумеет преодолевать трудности, вызываемые болезненным процессом и направлять свои усилия на формирование конструктивного способа разрешения и преодоления возрастного кризиса. Ведущими психологическими факторами можно считать развитие пожилого человека как социально активной личности, как субъекта творческой деятельности и яркой индивидуальности.

### **Библиографический список**

1. Альперович В.Д. Геронтология. Старость: Социокультурный портрет. М.: Приор, 2001.
2. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса. Собр. соч. в 6 т. – М., 1984. – Т1. – С. 291- 437
3. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. Калуга, 2000. – 12 с.

4. Лидерс А.Г. Возрастно-психологические особенности консультирования пожилых людей // Психология зрелости и старения. 2001. № 4. - С. 13–22.
5. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы взрослости. – М.: Эксмо, 2005. – 368 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
7. Шихи Г. Возрастные кризисы. СПб. 2000. – 221 с.

**И. Я. Горлова, Е. О. Каргаполова,**  
Омская гуманитарная академия

## РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Невозможно представить себе жизнь ребенка в детском саду без двигательной активности, которая включает в себя веселые досуги, развлечения, соревнования, интересные игры, прогулки.

Одни развивают сообразительность, другие - смекалку, третьи – воображение и творчество, но объединяет их общее – воспитание у ребенка потребности в движениях и эмоциональном восприятии жизни. Двигаясь, ребенок познает окружающий мир, учится любить его и целенаправленно действовать в нем, совершенствуя опыт организации игр, поскольку игра для дошкольника – это не просто воспоминание о каких-то действиях, сюжетах, а творческая переработка имевших место впечатлений, комбинирование их и построение новой действительности, отвечающей запросам и впечатлениям ребёнка.

Движение - главное проявление жизни; без него немыслима творческая деятельность. Ограничение движений или их нарушение неблагоприятно сказывается на всех жизненных процессах.

Двигательное умение — способность неавтоматизированно управлять движениями. Умение выполнять движения в результате повторения переходит в навык.

Двигательный навык по определению Э.С. Вильчковского [1] - автоматизированный способ управления движениями. Движение при повторении в одних и тех же условиях постепенно становится привычным: все меньше приходится думать над тем, как выполнить тот или иной его элемент. Со временем движение автоматизируется. Контроль сознания на стадии навыка не исчезает, а меняет свою роль: больше уделяется внимания условиям и ситуации, в которых выполняется движение, а также творческому решению двигательных задач. Особенно ярко это выражается в подвижных играх.

По мере упрочения навыка, как отмечает Ю.И. Евсеев [2,с. 23-27], повышается роль двигательного анализатора, "мышечного чувства", зрительный контроль переключается на условия выполнения движения и появляется возможность варьировать технику в зависимости от рельефа местности, сопротивления внешних сил, ограничения пространства и т.п.

Вариативность двигательного навыка связана с возникновением нового умения — применять приобретенный навык в сложных меняющихся условиях, в целостной деятельности. Такие умения всегда осознаются.

Понятие "навык", отмечает Ю.И. Евсеев [2,с. 12-22], не обязательно означает владение техникой движения в совершенстве. Может быть сформирован навык неправильного выполнения упражнения. Это происходит тогда, когда несовершенное движение повторяется многократно. Поэтому, надо детей, сначала, научить правильно выполнять упражнения и только после этого переходить к закреплению навыка.

Процесс обучения движениям, по словам И.П. Дегтярева [3] состоит из следующих этапов:

- Первоначальное разучивание.
- Углубленное разучивание.
- Закрепление навыка и совершенствование техники.

Среди многих научных проблем, разрабатывавшихся А.Ц. Пуни [4, с. 45-51], особое место занимает проблема двигательных навыков, что нашло отражение в его многочисленных публикациях.

Обучение ребёнка движениям, как отмечает Ю. Ф. Луури [5] осуществляются в соответствии с закономерностями формирования двигательных умений и навыков. Они условно представляют собой последовательный переход от знаний и представлений о действии к умению выполнять его, а затем от умения к навыку.

Поскольку невозможно осуществлять развитие физических качеств детей только педагогическими мерами, совместно с медицинскими работниками необходимо оценить здоровье детей и выявить группы здоровья детей.

В ходе исследования двигательных умений и навыков были использованы методики Л.В. Яковлевой, Р.А. Юдиной "Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет".

Были проведены следующие тесты:

Тест 1: "Челночный бег"

Тест 2: "Подъем туловища (девочки), подтягивание (мальчики)".

Тест 3: "Прыжок в длину с места".

Тест 4: "Метание мешочка на дальность (стоя, способом "из-за спины через плечо)".

Тест 5: «Бег 30 метров»

Результаты диагностики показали, что в среднем в исследуемых группах дошкольников высокий показатель уровня развития двигательных уме-

ний и навыков – 20% и 30%, 20% и 10% имеют низкие показатели развития двигательных умений, и больше половины детей 60% – средние показатели.

Анализ результатов, полученных в констатирующем эксперименте, показал, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень и присутствует низкий уровень развития двигательных умений и навыков. Из этого следует, что развитию двигательных умений и навыков нужно уделять большее внимание.

Для развития двигательных умений и навыков старших дошкольников, в условиях ФГОС была использована методика Кожухова Н.Н., Рыжова Л.А., М.М.Борисова «Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка», которая включает упражнения для развития физических качеств детей.

Занятия проводились на базе МБДОУ «Усть-Ишимский детский сад №1» в течении 6 месяцев.

Для улучшения физических показателей здоровья и развития физической выносливости у детей дошкольного возраста была разработана программа физкультурных развлечений для детей 5-6 лет. Физкультурные развлечения - одна из организационных форм проведения занятий по физической культуре, способствующая воспитанию интереса детей дошкольного возраста к процессу выполнения упражнений.

В отличие от занятий, проводимых по традиционной форме, все средства физического воспитания, используемые в физкультурных развлечениях, подчинены определенному сюжету.

Физкультурные развлечения проводились с группой 1 раз в месяц в течение 6 месяцев.

После проведения занятий были проанализированы действия детей. В третьей части были повторно проведены тестовые Л.В. Яковлевой, Р.А. Юдиной с их помощью видно, что после проведённой работы уровень сформированности двигательных навыков у детей поднялся. После проведения педагогического эксперимента в обеих группах наблюдается повышение уровня сформированности двигательных умений и навыков.

По средствам проведённой опытно – экспериментальной работы было выявлено влияние физкультурных развлечений на совершенствование двигательных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста.

После проведенной опытно - экспериментальной работы направленной на совершенствование двигательных навыков у детей первой и второй группы наблюдаются изменения, просматривается тенденция роста совершенствования двигательных умений и навыков дошкольников в первой группе, и во второй группе, чем на констатирующем этапе, что доказывает эффективность проведенных нами физкультурных мероприятий.

## Библиографический список

1. Бабаева Т.И. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования: Детство /Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. – СПб.:ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «Детство пресс», 2011. – 528 с.
2. Евсеев Ю.И. Физическая культура. - Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 245с.
3. Лескова, Г.С. Оценка физической подготовленности дошкольников /Г.С. Лескова, Н. Ноткина. - СПб., 2008. - С.231.
4. Пуни А.Ц. О сущности двигательных навыков // Вопросы психологии. 2009, № 1, с.94 - 103.
5. Физическое воспитание детей дошкольного возраста: (Из опыта работы) // Под ред.А.И. Шустова. - М., 2011. - С.113.

**Е. Н. Жинжикова, Е. О. Каргаполова,**  
Омская гуманитарная академия

### ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм. Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического нравственного воспитания, формирования гражданской позиции и патриотических чувств.

Чувство любви к своей Родине начинается с уважения к своему краю, родному городу, с чувства гордости за свою семью. Затем представления о родных местах расширяются и углубляются за счет знаний о своей стране в целом. Существенной стороной развития патриотического сознания учащихся является усвоение ими фактического материала о героической борьбе нашего народа против захватчиков, о его безграничной вере в силу и могущество Родины.

Патриотическое воспитание представляет собой сложную управляемую систему, включающую многообразие взаимосвязанных между собой элементов, внутренних устойчивых связей и отношений объективного и субъективного характеров, а также подсистемы содержательного, организационного и методического плана [1]. Внутри системы патриотического воспитания проявляются и функционируют закономерности различного уровня и порядка, учет которых позволяет эффективно и качественно управлять данной системой.

Это сложная система социально-педагогической деятельности, связанная с передачей жизненного опыта от поколения к поколению, с целенаправленной подготовкой человека к созидательному труду на благо



Отечества, с его социализацией, формированием и развитием духовно-нравственной личности, способной любить свою Родину, постоянно ощущать связь с ней, защищать ее интересы, сохранять и преумножать лучшие традиции своего народа, его культурные ценности, постоянно стремиться к обеспечению безопасности личности, общества и государства.

Огромную роль в решении задачи патриотического воспитания отводится содержанию обучения. С целью привития младшим школьникам патриотических чувств и убеждений широко используется материал окружающего мира, русского языка и литературного чтения.

Вопросы воспитания молодого поколения в духе любви к Родине и преданности Отечеству, формирование законопослушных граждан государства пребывали в центре внимания ученых на протяжении всей культурно-образовательной истории развития человечества. Великие философы, педагоги с давних времен уделяли этому вопросу особое внимание. В российской науке проблеме патриотического воспитания также посвящено немало исследований. Выдающиеся педагоги считали патриотизм, стремление человека к процветанию Родины основой его духовной жизни.

И.Ф. Харламов определяет патриотизм как взаимосвязанную совокупность нравственных чувств и черт поведения, включающую любовь к Родине, активный труд во имя ее блага, умножение трудовых традиций народа, бережное отношение к историческим памятникам и обычаям родной страны, привязанность и любовь к родным местам, стремление к укреплению чести и достоинства Родины, готовность и умение защищать ее, воинскую храбрость, мужество и самоотверженность, братство и дружбу народов, нетерпимость к расовой и национальной неприязни, уважение обычаев и культуры других стран и народов, стремление к сотрудничеству с ними [0, с.389]. Автор отмечает, что в структуре патриотизма как личностного качества можно выделить потребностно-мотивационный, интеллектуально-чувственный (взгляды, убеждения, знания), поведенческий и волевой компоненты. Поскольку патриотизм носит деятельный характер, И.Ф. Харламов подчеркивает, что его воспитание осуществляется в процессе организации разнообразной познавательной и практической деятельности учащихся просоциального характера.

Практическая работа по воспитанию патриотизма, гражданственности у учащихся в образовательном процессе педагогически эффективно осуществляется при соблюдении следующих условий:

1. Объективный и всесторонний подход к изучению прошлого.
2. При изучении истории Отечества и истории литературы не следует нарушать логику событий прошлой и настоящей жизни.
3. Осуществлять патриотическое воспитание на почве объективного исторического оптимизма, веры в конечную победу добра над злом.
4. Тема Родины должна, открыто «звучать» при изучении всех основных разделов истории и литературы.

5. При изучении исторических событий, литературных произведений воспитательная задача педагога состоит в том, чтобы обратить внимание учащихся на героев, внутренний мир которых складывался в результате саморазвития и под влиянием внешних условий жизни в соответствии с национальными традициями, представлениями о Добре и Зле [3].

Задачи и содержание патриотического воспитания включают в себя:

1. Воспитание патриотических чувств.
2. Формирование на основе патриотических знаний взглядов и убеждений патриотического характера.
3. Формирование практических умений и навыков, необходимых для самостоятельной деятельности патриотического характера.

Средствами патриотического воспитания могут выступать:

- трудовая деятельность;
- игровая деятельность;
- природное и социальное окружение;
- художественная литература;
- музыка;
- изобразительное искусство.

Внеклассное мероприятие может служить эффективным средством дифференциации обучения и воспитания при сохранении единого и обязательного учебного плана. Внеклассная работа может компенсировать его недостатки, трудно устранимые в рамках учебной деятельности из-за ее большой насыщенности обязательными занятиями.

Содержание внеклассного мероприятия представляет собой адаптированный социальный опыт, эмоционально пережитые и реализованные в личном опыте ребенка разнообразные аспекты человеческой жизни.

Особенности внеклассного мероприятия:

1. Внеклассное мероприятие представляет собой совокупность различных видов деятельности учащихся, организация которых в совокупности с воспитательным воздействием, осуществляемым в ходе обучения, формирует личностные качества учащихся.

2. Отсроченность во времени. Внеклассное мероприятие – это прежде всего совокупность больших и малых дел, результаты которых отдалены во времени, не всегда наблюдаемы педагогом.

3. Отсутствие жестких регламентаций. Педагог имеет гораздо большую свободу выбора содержания, форм, средств, методов внеклассной работы, чем при проведении урока. С одной стороны, это дает возможность действовать в соответствии с собственными взглядами и убеждениями. С другой стороны, возрастает личная ответственность педагога за сделанный выбор. Кроме того, отсутствие жесткого регламента требует от учителя проявления инициативы.

4. Отсутствие контроля результатов. Если обязательный элемент урока – контроль за процессом овладения учениками учебным материалом, то во

внеклассного мероприятия такого контроля нет. Он не может существовать ввиду отсроченности результатов. Результаты воспитательной работы определяются эмпирически через наблюдение за учащимися в различных ситуациях. Оцениваются, как правило, общие результаты, уровень развития индивидуальных качеств.

5. Внеклассное мероприятие осуществляется на переменах, после уроков, в праздничные, выходные дни, на каникулах, т.е. во внеучебное время.

6. Внеклассное мероприятие имеет широкие возможности для привлечения социального опыта родителей и других взрослых. Одним из условий успешности внеклассной работы является особое психическое состояние, возникающее при единстве мотива деятельности (потребности в ней) и соответствующей ему ситуации, называемое установкой.

Экспериментальные исследования, проведенные Д.Н. Узнадзе и другими, показали, что наличие четкой установки к деятельности значительно повышает ее эффективность. Применительно к внеклассной работе такая установка способствует активизации внимания и памяти, точности восприятия содержания, помогает выделять в тексте главную мысль, развивает способность творчески воспринимать получаемую информацию и т.д., т.е. способствует выработке умений и навыков самостоятельного приобретения новых знаний. Поэтому целенаправленность внеклассной работы учащихся, наличие сильной мотивации (соответствия познавательных интересов и деятельности) во многом определяют эффективность этого важного вида деятельности.

С помощью наблюдения педагог собирает информацию об учащихся и коллективе. Информативным методом является беседа, причем не только с учащимися, но и с родителями, учителями, работающими в классе.

Исходя из этого, патриотическое воспитание включает решение целого комплекса задач: любовь и привязанность к семье, детскому коллективу, школе, городу, родному краю, государству, бережное отношение к природе и всему живому, воспитание уважения к труду, формирование знаний о правах человека, знакомство с символами государства, развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны, формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

### **Библиографический список**

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. - М.: 2009. - 384с.
2. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – 2е изд. – М.: Высш. школа, 2010. – 576 с.
3. Матушкин С.Е. Воспитание патриотизма как педагогическая проблема//Вестник ОГУ. - №11.-. 2011. – С.196-200

## **К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ ИСКУССТВА В ПОСТРОЕНИИ АРТ-КАРЬЕРЫ НА ЭТАПЕ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИЮ**

В течение двух десятилетий Республика Казахстан развивается как суверенное государство. Внедрение рыночных отношений в социально-культурной сфере не изменил ситуацию в лучшую сторону. Ведь за эти годы сфера искусства не сумела в полной мере выработать адекватные механизмы функционирования в новой системе – почти все структуры данной сферы находятся на балансе местных или центральных государственных бюджетов. Вместе с тем, рынок предоставляет хорошие возможности для развития и роста при условии внедрения и использования его механизмов. Речь идет, прежде всего, о юридических и правовых возможностях, социальном партнерстве, использовании проектных технологий, методов маркетинга в искусстве, фандрайзинге и пр.

В условиях рынка наравне с организационно-практическими вопросами следует рассматривать психологическую подготовку деятелей искусства на ранних этапах вхождения в профессию, формирование необходимых установок, адекватных ожиданий. При подготовке специалиста в вузе делается акцент профессиональной компетентности, хотя представляется не менее важным – это развитие позиции, способствующей видению противоречий, а главное, умению их преодолевать. Воспитать в себе черты характера, позволяющие не теряться при непредвиденных сложностях, особенно важно на этапе вхождения в профессию. Ведь столкнувшись с материальными трудностями, многие талантливые люди просто уходят из сферы искусства. Что касается материальных результатов, то повсеместно в творческих профессиях наблюдается дефицит профита или прибыли. Лишь немногие счастливчики высказывают удовлетворение от профессиональной деятельности. Такая ситуация с творческими профессиями наблюдается не только в Казахстане, но и во всем мире. В Европе и США проблемы эти отчасти решаются посредством организации работы Центров художественной карьеры, оказывающих спектр консультационных и консалтинговых услуг.

В настоящее время в Казахстане сформированы достаточные условия для развития современного искусства. Этому способствует экономическая, политическая, социальная, культурная ситуация. Катализатором процесса перехода искусства в стадию устойчивого развития может стать работа по решению проблем комплексного характера, преодолению противоречий в основах взаимодействия лиц творческого труда и окружающей действительности.

В настоящее время оказывается профессиональная помощь творческим людям в построении индивидуальной художественной карьеры. Представляется, что практическим шагом на пути решения перечисленных проблем может стать создание Проекта «Регионального Центра арт-карьеры», оказывающего консультационные и консалтинговые услуги на базе высшего образовательного учреждения (Казахской национальной академии искусств им. Т. Жургенова) для деятелей искусства Казахстана и Центральной Азии. Содержание образовательных модульных программ Центра продиктовано требованиями современной ситуации и направлено на восполнение пробелов в существующей системе художественного образования.

Особенно необходимыми видятся модули, формирующие проектное мышление у деятелей искусства, овладение технологиями презентации и продвижения продуктов своего творчества, формирование экономической и правовой культуры. Важное место в данной системе подготовки занимают модули, формирующие навыки организационно-практического характера, навыки личной эффективности.

Художникам Республики Казахстан необходимо расширять географию своей деятельности, в этом ключе Центрально-Азиатский регион представляется единой площадкой для обмена опытом, приобретения практических и теоретических навыков встраивания своего творчества в международный контекст и достижения «эффекта Global», что сейчас является непременным условием удачной художественной карьеры. Предусмотрены модули, дающие инструменты для этого, например, совершенствование профессионального иностранного языка.

Идеи эти в нашем обществе достигли определенного этапа зрелости, потребность в овладении деятелями искусства новыми компетенциями объективно высока. Об этом свидетельствует спрос на подобные услуги, уже существующие на образовательном рынке. Достаточно вспомнить опыт организации и проведения в г. Алматы мероприятий образовательного характера. С 2005 г. Международной академией бизнеса периодически проводятся мастер-классы для деятелей искусства и всех заинтересованных по авторскому и смежным правам, семинары по арт-менеджменту, продюсированию музыкальных проектов, тайм-менеджменту для творческих людей и др. Однако, существенным препятствием для художников является высокая стоимость подобных модулей.

Ежегодно ОО «Евразийский культурный альянс» проводится летние школы кураторов, небольшие по объему часов лекции для арт-менеджеров. Но образовательная деятельность не является ведущим направлением этой организации, а сами встречи носят скорее ознакомительной и имиджевой характер.

Имеется опыт Казахской национальной консерватории им. Курмангасы, когда в рамках культурных проектов организуются мастер-классы,

лекции, семинары приглашенных специалистов по формированию организационно-практических навыков, лидерских качеств и прочих значимых атрибутов образа молодых музыкантов. Занятия эти также не имеют систематического характера, и ориентированы, преимущественно, только на студентов консерватории – музыкантов-классиков.

В данной ситуации преимуществами «Регионального центра арт-карьеры» при КазНАИ им. Т. Жургенова в сравнении с перечисленными выше примерами являются:

- Центр – это лидер на казахстанском образовательном рынке, деятельность которого специально направлена на системное и разновекторное развитие молодых деятелей искусства, актуализирующих свой потенциал и выстраивающих художественную карьеру в условиях современной экономики;

- многопрофильная художественная база, ведь КазНАИ им. Т.Жургенова ориентирован на представителей всех видов искусства, включая народно-прикладное творчество, ювелирное дело, дизайн интерьера и одежды и многие другие виды творчества;

- реализация принципа социального партнерства между государственным академическим учреждением образования и общественной организацией, что дает широкие перспективы развития для Центра и вуза, и также является уникальностью Проекта;

- консолидация деятелей искусства Центрально азиатского региона, усиление культурных связей способствует наличию высокопрофессионального кадрового потенциала, что несомненно является гарантом высокого профессионального уровня организации консультаций и всего образовательного процесса;

- выдача документов государственного образца;

- систематичность занятий, лояльная ценовая политика.

Работа Центра направлена на решение следующих проблем:

- формирования карьерной готовности выпускников вузов искусства в условиях рыночной экономики;

- восполнения недостающих, жизненно необходимых компетенций, например, иностранного языка, владения информационными, проектными технологиями;

- недостаточности учебно-методической литературы по востребованным рыночным специальностям (в частности, арт-менеджменту).

Можно сказать, что миссия Центра состоит в развитии сферы культуры и искусства Центрально азиатского региона, трансформация данной сферы в самостоятельно и динамично развивающуюся отрасль. В рамках Проекта планируется предоставление следующих видов услуг – это консалтинговые, консультационные, издательские, исследовательские, организационные.

Потенциальными партнерами видятся вузы искусств Казахстана и Центрально-Азиатского региона, международные культурные организации:

Гёте институт, Альянс Франсез, Итальянский культурный центр, посольства и консульства зарубежных стран, университеты искусства и культурные институции региона и за рубежом.

Так как целевой аудиторией Проекта в первую очередь, видится молодое поколение, хотя могут быть все социально активные пользователи Интернет, основным принципом будет продвижение посредством SMM (social media marketing – продвижение в социальных сетях) в сочетании с ведением блогов на крупных специализированных блог-платформах. Как известно, отличительной характеристикой SMM является ее высокая оперативность и непрерывность во времени. Основной акцент будет сделан на продвижение в так называемых «новых медиа» - интернет-изданиях: информационных агентствах, порталах, электронных газетах и пр. Традиционные СМИ также будут задействованы, но преимущественно на этапах кульминации маркетинговой кампании, а также на этапе ее завершения и пост-факта. Важной особенностью маркетинговой кампании является ее ориентированность не только на Казнет, но и активное присутствие в англоязычной профессиональной среде.

Итак, для профессиональной реализации в искусстве недостаточно одного функционирования в специальности, необходимо рождение новых художественных идей, возможность представления их на суд общества. Ведь процесс овладения ремеслом в искусстве бывает довольно сложен и трудоемок, пример тому профессия музыканта-исполнителя, поэтому обучение зачастую чрезмерно направлено на технологическую сторону. Став профессионалом, самое время подумать о поиске собственного, неповторимого пути в искусстве. Мы далеки от мысли, что организация работы Центра в рамках Проекта станет решением всех проблем. Вместе с тем считаем, что работа его повысит шансы на успех в профессии начинающих творцов, что в свою очередь станет катализатором инновационных процессов в обществе.

### **Библиографический список**

1. Беспалов, Б.И. Профессионально важные компоненты деятельности человека и подходы к их психодиагностике Электронный ресурс / Организационная психология. - № 4. – 2014. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
2. Могилёвкин, Е.А. Карьерный тьюторинг – психологическое сопровождение карьеры. / Е.А. Могилевкин. // Управление персоналом. – 2004. – № 21. – С.44–47.
3. Могилёвкин, Е.А. Организационно-психологическая технология сопровождения карьеры молодого специалиста (карьерный тьюторинг) / Е.А. Могилевкин. // Трудоустройство и карьера выпускников вузов: актуальность и перспективы / Науч. ред. Е. А. Могилёвкин. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. - С.166–181.
4. Переверзев, М.П. Менеджмент в сфере культуры и искусства./ М.П. Переверзев, Т. В. Косцов. - М.: Инфра-М., 2007.

## РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сегодня в число наиболее востребованных профессионально значимых характеристик специалиста выдвигается лидерство, рассматриваемое как совокупность лидерских качеств, отражающих степень целенаправленной активности субъекта, преобразующего действительность, в том числе и самого себя. Развивая лидерские качества с детства, мы имеем возможность в будущем получить специалиста, мыслящего глобальными категориями, конкурентоспособного на рынке труда, обладающего авторитетом по вертикали и по горизонтали, умеющего взять на себя ответственность и эффективно организовать работу в команде или группе. Следовательно, используя при работе с младшими школьниками специально разработанную программу по развитию данного феномена, активизируя их лидерский потенциал, мы имеем возможность развить у них лидерские качества.

Поскольку лидерские способности могут рассматриваться как качества (Платонов К. К., Чудновский В. Э. и др.), то представим несколько точек зрения в отношении лидерских способностей. Первая заключается в том, что лидером необходимо родиться с уже определённым набором лидерских качеств. Вторая точка зрения отмечает, что лидерские способности имеют врождённые задатки и при создании определённых условий их можно развивать уже с детства. Отсюда, вышеуказанное может исходить как из тезиса «лидерами рождаются», так и из признания возможности целенаправленного формирования лидеров в социуме [2].

В рамках зарубежных исследований вызывает интерес «теория черт» Р. Стогдилла, где лидером может стать такой человек, который обладает определённым набором личностных качеств или совокупностью психологических черт. Иными словами, лидерские качества как индивидуальные личностные качества и совокупность психологических черт позволяют человеку осуществлять управленческую деятельность и организовывать деятельность других людей [1].

В отечественной психологии для нас представляет интерес концепция ценностного обмена Р. Л. Кричевского. В ней учитываются ценностные характеристики членов группы (значимые свойства личности), предполагая, что имеющиеся вышеуказанные характеристики как бы обмениваются на авторитет и признание лидера. Отсюда, носителем ценностей для группы является тот, у кого наиболее представлены необходимые качества для групповой деятельности. Следовательно, в лидерскую позицию в ходе взаимодействия выдвигается тот, с которым группа как бы идентифицируется, так как он обладает наибольшим влиянием и эффективнее воплощает ценности группы [3].



Лидерские качества рассматриваются в рамках политической борьбы (Доленко Д. В., Радугина А. А. и др.). Данные исследователи указывают на наличие харизматичности у политического лидера [1].

Итак, в отечественной психологии лидерские качества изучались с позиции их успешной реализации в системе социально-производственных отношений.

Рассматривая вопрос развития лидерских качеств у младших школьников, необходимо отметить, что младшему школьнику необходимо выражать себя в поведении, выражать свои рассуждения, получая при этом похвалу, поддержку, поощрение от значимых для него взрослых. При этом развивающий эффект имеет место в процессе мышления, формировании речевой произвольности, процессов внимания и памяти, произвольности волевых поведенческих актов.

Учащиеся начальной школы выбирают себе «вожака» из группы сверстников, который зачастую имеет высокую самооценку и уровень притязаний, стремится к положительному доминированию. Всё это активизирует как поведение самого лидирующего ребенка, обуславливая его личные достижения в учебе и во взаимодействии с другими детьми, так и поведение тех сверстников, для которых он является авторитетным. Имея лидера в классе из числа учащихся, педагоги наблюдают эффект мотивации на успех и у других младших школьников.

Для развития лидерских качеств у ребенка необходимо наличие стимулов для собственного роста. При этом мотивирующими стимулами для развития лидерских качеств является не только положение ребенка в классе, но и соответствующая поддержка в семье. Педагогу рекомендуется выстраивать тактику взаимодействия с родителями младших школьников с тем, чтобы определенные процессы происходили синхронно для увеличения эффекта успешности в развитии не только психических процессов и психологических механизмов, но и лидерских качеств.

Кроме того, наличие лидерских качеств у младших школьников позволяет последнему учиться видеть жизненные перспективы, определять и достигать конкретные цели, постигать науку личностного взаимодействия и сотрудничества, развивать такие качества, как самостоятельность, ответственность и сопереживать другому.

Далее отметим, что младший школьник стремится подражать значимому взрослому, где зачастую последний является школьным учителем. Лидер-учитель создаёт развивающую среду, в которой у ребёнка формируются интеллектуальные, организаторские, коммуникативные и другие способности, а также поведенческая свобода. Только тот учитель, который уверен в своих силах, освобождён от шаблонов и эмоционально искренен с ребёнком, способен побудить его к желанию стать лидером. Отсюда, ориентируясь на учителя как на авторитетный и эмоционально привлекательный

образец, ребёнок имеет возможность усваивать поведение лидера, что способствует развитию у него лидерских качеств.

Стремясь выяснить, как развиваются лидерские качества у младших школьников в условиях школы, мы провели экспериментальное исследование. Выборку составили 51 учащийся, из которых были сформированы две группы: экспериментальная (25 человек) и контрольная (26 человек).

Для осуществления диагностики уровня развития лидерских качеств младших школьников использовались следующие методики: методика «Сочинение-миниатюра»; методика «16-факторный личностный тест Кеттелла» (детский вариант); методика на выявление самооценки Дембо-Рубинштейн.

На основе показателей лидерских качеств «общительность», «вербальный интеллект», «уверенность», «ответственность», «социальная смелость» и «самооценка» на констатирующем этапе эксперимента у младших школьников доминирующим являлся средний уровень развития исследуемого феномена. Далее учащиеся были включены в формирующий этап эксперимента, в ходе которого была апробирована программа «Развитие лидерских качеств младших школьников» с включением методов активного обучения. Использовались игровые методы, метод моделирования и кейс-метод. Каждое занятие логически вытекало из предыдущего, являясь в содержательном плане основой для следующего.

По окончании формирующего этапа эксперимента у младших школьников обеих групп преобладающим стал высокий уровень.

Так, сравнивая полученные результаты на констатирующем этапе эксперимента, отметим, что на контрольном этапе эксперимента число учащихся с высоким уровнем развития лидерских качеств по показателю «уверенность в себе» выросла в 4 раза, по показателю «ответственность» в 3 раза. В два раза вырос уровень развития лидерских качеств по показателям «общительность» и «социальная смелость» и в полтора раза – по показателю «вербальный интеллект». Высокий уровень самооценки отмечен у 14 (56 %) детей, что в два раза выше по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

В контрольной группе изменения в уровне развития лидерских качеств младших школьников отмечены незначительные. Достоверность различий полученных данных для экспериментальной и контрольной групп была подтверждена с помощью  $\chi^2$ -углового преобразования Фишера.

Итак, полученные в ходе формирующего этапа эксперимента эмпирические данные позволяют отметить положительную динамику в уровне развития лидерских качеств младших школьников.

Реализация программы с включением комплекса заданий и методов активного обучения позволила приобрести детям навыки организатора, коммуникатора через образец лидера-взрослого, что может свидетельствовать о развитии их лидерских качеств.

Таким образом, использование программы по развитию лидерских качеств младших школьников способствовала развитию данного феномена,

где успех стимулировал внутренний потенциал каждого ребёнка, повышению самооценки, развитию интеллектуальных и организаторских способностей. Дети стали смелее в выражении собственного мнения, активно включаться в ситуации различной сложности, уверенно выражать собственную точку зрения, брать на себя ответственность. В то же время, учащиеся научились работать в команде, слышать и быть услышанными другими, генерировать различные идеи и выбирать из них наиболее эффективную. Всё это является залогом завтрашнего успеха нынешних младших школьников, так как обладать лидерскими качествами – это значит уметь организовывать различные виды деятельности, защищать собственные интересы и интересы своего коллектива, стать лидером и примером для подражания.

### **Библиографический список**

1. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Карпова Л. Г. Сущность лидерских способностей // Наука и общество: проблемы современных исследований. Сб. научн. статей / под ред. А. Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2012. – С. 351-355.
3. Кричевский Р. Л. Психология лидерства: учебное пособие – М.: Статут, 2007. – 541 с.

**Л. Г. Карпова,**  
Омская гуманитарная академия

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ**

Сегодня выпускник учреждения высшего профессионального образования должен быть конкурентоспособным на рынке труда, а для этого необходимо развивать у него творческие способности, командный дух, умение находить решения в нестандартных ситуациях, желание стать уникальным в своих действиях и поступках. В то же время можно отметить некоторое снижение мотивации студентов к выбранной профессии, в частности, по направлению «Психология». Отсюда, возникает потребность формировать профессиональную направленность студента различными путями. Например, с помощью разъяснений, проведения бесед, убеждения студента в значимости выбранной им профессии, в перспективе развития на профессиональном уровне, этической стороне профессии психолога. Либо, организовать учебную деятельность с учётом требований будущей профессии. И здесь нужно учитывать творческий аспект, поскольку сегодняшний выпускник должен быть творческим и мобильным. Следовательно, для развития творческих способностей студентов и повышения у них мотивации к выбранной профессии необходимо при работе со студентами использовать методы активного обучения.

В психологии определились некоторые общие акценты в анализе творческих способностей: подчёркивается, что основой для возникновения изучаемого феномена являются творческие задатки (биологическая предпосылка), акцентируется внимание на значении творческих способностей в определении успешности осуществления человеком той или иной деятельности, отмечается их роль в создании материальной и духовной культуры.

Мы разделяем идеи Б. М. Теплова, согласно которому способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности человека, существующие на основе врожденных задатков, не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивающие их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование в деятельности [8].

Опираясь на идеи Б. М. Теплова, творческие способности нами рассматриваются как интегративное, динамическое образование, формирующееся на основе задатков и определяющее успешность выполнения любой деятельности, носящей творческий характер.

Студенчество представляет собой социальную группу, где первое характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью устойчивого отношения к будущей профессии, адекватностью и полнотой представления студента о выбранной профессии [2].

Отсюда, можно предположить, что развитие творческих способностей у студентов – это динамический процесс преобразования творческих способностей, при котором происходит закономерное и качественное изменение структурных компонентов изучаемого феномена в процессе специально организованной деятельности [3].

Одним из методов активного обучения является социально-психологический тренинг, поскольку данный метод активизирует творческую деятельность студентов, повышает эффективность их подготовки в новых условиях, расширяет знания по психологии, способствует формированию навыков и повышению мотивации к профессиональной деятельности психолога.

Вышеперечисленное способствует развитию у студентов творческих способностей, а в перспективе поможет выпускнику адаптироваться в современных реалиях и достойно трудоустроиться в соответствии с выбранной профессией.

Рассмотрим понятие «социально-психологический тренинг».

В психологических словарях социально-психологический тренинг определяется как «область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении»; это «общее название различных видов тренинга, организуемого и проводимого в группах с использованием социально-психологических знаний» [4, с. 362; 5, с. 266].

По мнению Л. А. Петровской, социально-психологический тренинг представляет собой практику психологического воздействия, основанную на активных методах групповой работы [6].

Социально-психологический тренинг Л. Н. Антилогова рассматривает как программно-целевую динамическую систему психологического воздействия, интегрирующую внешний и внутренний контуры психорегуляции и психокоррекции. Автор отмечает, что данный метод занял особое место в работе со студентами, которые посредством социально-психологического тренинга могут сформировать у себя не только знания по своему предмету, корректировать ценности, но и в перспективе использовать этот метод в работе с другими в рамках профессиональной деятельности [1].

Основными методами, используемыми в социально-психологических тренингах, являются игры и групповые дискуссии [7].

В ходе тренинга решаются задачи по развитию и совершенствованию личности в целом и личностных качеств, необходимых для улучшения социального бытия участников.

При использовании социально-психологического тренинга нами на занятиях со студентами создавалась комфортная атмосфера между участниками за счёт эмоционального раскрепощения, использовались ролевые и деловые игры, элементы арт-терапии (коллажи, совместное рисование и др.). Обратная связь показала эффективность проведённой работы с участниками тренинга.

Особенно студентам нравится участвовать в игре «Крокодил» с набором стандартных карточек и проигрывания персонажей с помощью жестов, мимики и пантомимики, то есть без использования слов. Данная игра способствовала развитию дивергентного мышления, помогла раскрыть творческий потенциал каждого, стимулировала участников работать в команде.

Использование деловых игр также вызывает у студентов большой интерес, где участники моделировали деятельность психолога и учились принимать решения, распределялись роли между ними, конструировалась игровая ситуация. Деловая игра в рамках социально-психологического тренинга повысила интерес к профессиональной деятельности психолога, дала возможность использовать различные стратегии для решения поставленных задач, отсюда, студенты стали более гибкими, самостоятельными, у них повысилась мотивация к выбранной профессии, что повлияло на развитие творческих способностей.

Рисование совместного рисунка даёт студентам, в первую очередь, положительные впечатления и высокую активность. Так, в процессе рисования у участников возникло единение интересов, желание работать в команде, использовать в рисунке нестандартные решения в сюжете, необычное смешение красок. Как дополнение к заданию, студентам предложили набор не связанных между собой слов, с помощью которых они составили рассказ и аргументировали свой выбор основной сюжетной линии.

Студентам также предлагались ситуации, связанные с профессиональной деятельностью психолога, где их совместными усилиями в группе вырабатывались практические решения, затем оценивались предложенные алгоритмы и выбирался лучший вариант решения. Использование данного метода в рамках социально-психологического тренинга активизировал

мыслительные процессы студентов, стимулировал выработку нестандартных решений, повысил интерес к психологии, к работе психолога, развивал творческие способности.

Итак, задействование игровых технологий в рамках социально-психологического тренинга является одним из способов достижения сознательного и активного участия обучающихся в самом процессе обучения. Кроме того, социально-психологический тренинг способствует развитию у студентов творческого мышления, генерированию у них оригинальных идей, повышает мотивацию к профессии психолог. Наряду с вышесказанным, происходит творческое самовыражение каждого участника, что способствует развитию творческих способностей.

### **Библиографический список**

1. Антилогова Л. Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания / Л. Н. Антилогова: дисс...д-ра наук: 19. 00.01 –Новосибирск, 1999. – 434 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
3. Карпова Л. Г. Деловая игра как средство развития творческих способностей студентов / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XLII Международного научн.-практич. конференции / Под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск, ЦРНС, 2015. – С. 31- 36.
4. Краткий психологический словарь /сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Немов Р. С. Психология: Словарь-справочник: В 2ч. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.2. – 352с.
6. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: МГУ, 1989. – 216 с.
7. Суховерина Ю. В. Тренинг делового (профессионального) общения / Ю. В. Суховерина, Е.П.Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – М.: Академический Проект, 2006. – 128 с.
8. Теплов Б. М. Способности и одарённость / Б. М. Теплов / Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – С. 281-286.

**Д. И. Компанец,**  
Научный руководитель Л. А. Повстан,  
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова  
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

### **ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ СПОРТСМЕНОВ В КОМАНДНЫХ ВИДАХ СПОРТА**

Формирование оптимальных взаимоотношений и эффективность совместной деятельности в спорте обусловлены тремя видами совместимости: социальной, психологической и психофизиологической. Спортивная деятельность

характерна ситуациями, где, то один, то другой вид совместимости выступает на первый план, становится ведущим и обуславливает эффективность совместной деятельности.

Групповая совместимость представляет собой широкое понятие, включающее различные межличностные отношения:

1) комплиментарность потребностей – когда у двух индивидов они дополняют друг друга. Например, когда один индивид проявляет сильное стремление к лидерству, а другой – потребность в повиновении;

2) конгруэнтность потребностей – когда два индивида обладают сходными потребностями и эти потребности взаимно удовлетворяются одним и тем же межличностным отношением. Например, когда оба испытывают сильную потребность в сближении или наоборот, потребность в автономии;

3) комплиментарность навыков – когда недостаточные способности одного индивида компенсируются высокими способностями другого;

4) комплиментарность знаний – когда два индивидуума обладают «неперекрещивающимися» знаниями, так, что каждый может учиться у другого или полагаться на компетенцию другого;

5) общность ценностей – когда два или более индивидуумов имеют общую систему ценностей и правил поведения [1, 2].

Значение того или иного вида совместимости обусловлено особенностями спортивной деятельности, её «сценарием», требованиями, задачами. Наличие совместимости между членами групповой деятельности приводит к срабатываемости. [3, 4]. Показателями срабатываемости являются: а) продуктивность совместной деятельности и характер поведения членов группы; б) эмоционально-энергетические затраты, проявляющиеся в физиологических показателях и в субъективных показателях состояния удовлетворения работой, собой, партнёром; в) особенности взаимопонимания друг друга [5, 6].

Спортивная группа является сложным в социальном отношении структурным образованием, состоящим из ряда подструктур: ранговой, ролевой, общения, взаимодействия, соподчинения, межличностных отношений по вертикали (тренер–спортсмен) и по горизонтали (спортсмен–спортсмен), сплоченности и согласования. Следует помнить о том, что существуют взаимопроникновения и взаимоотношения между этими подструктурами. Таким образом, структуру спортивной группы можно представить как сеть относительно упорядоченных и оптимально взаимосвязанных подструктур, каждая из которых, в соответствии с общими законами существования малых групп, делится на формальную и неформальную структуры.

Формальная структура создается в процессе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности благодаря приказам, распоряжениям, указаниям вышестоящих организаций и требованиям тренера, взаимоотношениям спортсменов.

Неформальная структура создается в процессе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности благодаря определенной «степени свободы»

развития связей в группе, основанных на симпатии, взаимном предпочтении, общих интересах и потребностях. Это нерегламентированные, спонтанно возникающие нормы поведения и действия [7].

Главной особенностью формальной структуры является то, что она способствует объединению индивидов в группу, регулирует частоту контактов, плотность и качественную их сущность. В этом проявляется сдерживающая функция формальной структуры по отношению к неформальной. Нарушение сдерживающей функции характеризуется снижением дисциплинированности, ответственности за свои действия, ухудшением поведения, нарушением субординации. Группа перестает отвечать тем задачам, ради решения которых она была создана. Таким образом, преобладание неформальной структуры деятельности над формальной следует считать недопустимым.

Два типа структур – формальная и неформальная – всегда сосуществуют, образуя единую структурную систему. При этом соотношение структур должно быть оптимальным.

Соответствие формальных и неформальных структур способствует эффективной деятельности группы.

Помимо соответствия двух структур существуют еще и такие факторы, как совместимость, идентичность мышления, мотивация, система ценностей, уровень мастерства, чувство долга, чувство ответственности.

Психологическое обеспечение профессиональной адаптации должно строиться на всестороннем учете рассмотренных факторов в их взаимосвязи и взаимодействии. Современные соревнования требуют от спортсменов и тренеров профессионального отношения к факторам, влияющим на успех выступлений [8].

Психологические факторы адаптированности к деятельности - это, прежде всего, адаптивно важные качества и характеристики мотивации деятельности. Особое место в структуре личностных факторов психической адаптации исследователи отводят мотивации [8, 10]. При этом следует различать мотивацию как характеристику личности и деятельности.

В основу дифференцированного подхода к ускорению адаптации спортсменов к соревнованиям, помимо выявленных особенностей, присутствующих представителям различных видов спорта, рассматриваются такие интегральные личностные характеристики, как эмоциональность и мотивация спортивной деятельности. Поскольку волевые качества представляют собой механизм достижения объективно высоких уровней адаптированности у спортсменов высокой квалификации, а также психологической совместимости спортсменов в командных видах спорта.

### **Библиографический список**

1. Бабушкин, Г. Д. Психология деятельности тренера / Г. Д. Бабушкин. – Томск : ТПУ, 2005.



2. Мальчиков, А. В. Социально-психологические основы управления спортивной командой / А. В. Мальчиков. – Смоленск : СГИФК, 1987.
3. Мельников, В. М. Психология спорта / В. М. Мельников, А. Л. Попов. – М. : РГАФК, 1998.
4. Общая и спортивная психология : учебник для физкультурных вузов / под ред. Г. Д. Бабушкина. – Омск : СибГАФК, 2004.
5. Психология : учебник для физкультурных вузов / под ред. В. М. Мельникова. – М. : Фис, 1987.
6. Психология физического воспитания и спорта : учебник для физкультурных вузов / под ред. А. В. Родионова. – М., 2004.
7. Ильин, Е.П. Психофизиология физического воспитания (деятельность и состояния) : учебное пособие / Е.П. Ильин. - М. : Просвещение, 1980. - 199 с.
8. Николаев, А.Н. Методика оценки мотивов спортивной деятельности / А.Н. Николаев // Психологические основы педагогической деятельности : материалы 30-й науч. конф. / под ред. А.Н. Николаева ; С.-Петерб. гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. - СПб., 2003. - С. 55-58.
9. Олюнин, А.П. Особенности предсоревновательной психологической подготовки лыжников-гонщиков старших разрядов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олюнин Андрей Петрович ; С.-Петерб. гос. акад. физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта. - СПб., 2000. - 17 с.
10. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / под ред. Никифорова Г.С. - СПб. : Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1991. - 152 с.

**Л. А. Королькова, Е. О. Каргаполова,**  
Омская гуманитарная академия

## ФОРМИРОВАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Понятие экологического воспитания – является одним из главных аспектов нравственного воспитания. Ведь воспитание бережного и заботливого отношения ребенка к природе вырабатывает в нем те нравственные нормы, которые в дальнейшем станут мотивом, побудителем его поведения.

Воспитание бережного и заботливого отношения к природе возможно тогда, когда дети будут располагать хотя бы элементарными знаниями о ней, овладеют несложными способами выращивания растений, ухода за животными, научатся наблюдать природу, видеть её красоту. На этой основе и формируется любовь детей к природе, родному краю, Родине.

Вопросы бережного отношения к природе рассматривали в своих трудах ученые (А.М. Гиляров, Д.Н. Кавтарадзе, О. Семенова, В. Тугаринов и др.).

В условиях глобального экологического кризиса, переживаемого человечеством, возникла необходимость в непрерывном экологическом образовании, основная цель которого состоит в формировании нового типа отношения к природе на основе воспитания экологической культуры личности.

Дошкольный возраст можно рассматривать как начальную ступень экологического образования, поскольку именно в этот период жизни ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий широкому кругу общечеловеческих ценностей

Экологическая культура — это система знаний, умений, ценностей и чувство ответственности за принимаемые решения в отношении с природой.

Бережное отношения к природе - это проявления добрых дели поступков в тех случаях когда это не обходимо.

Особенности бережного отношения к природе детей средних дошкольников проявляется в:

- умения видеть и переживать красоту природы.
- умения отличать объекты живой и не живой природы.
- умения ухаживать за растениями, животными, птицами.

Также нами выявлены критерии бережного отношения к природе у детей среднего дошкольного возраста:

- умения объяснить экологические связи в природе.
- представления ребёнка о различных природных особенностях природных объектов (вода, воздух, земля.)
- значения о растительности (сада, огорода, луга, леса, поля.)
- знания о птицах домашних животных.
- знания о природе родного края.

Для выявления уровня бережного отношения к природе был проведен педагогический эксперимент на базе МБДОУ Гауфского детского сада «Теремок»

За экспериментальную и контрольную группы были выбраны дети средней группы, приблизительно равные по уровню развития, в количестве 20 человек.

Целью констатирующего этапа было выявление показателей навыков экологической культуры детей среднего дошкольного возраста.

Для констатирующего этапа были подобраны следующие задания:

1. Контрольные задания для определения уровня сформированности экологических знаний дошкольников.
2. Моральная ситуация для определения морально-ценностного отношения к природе.
3. Специальные ситуации для выявления у детей практических навыков бережного отношения к природе.

Результаты диагностики показали, что в контрольной (10 %), и в экспериментальной (10 %) группах мало детей с высоким уровнем сформированности экологических знаний. Средним уровнем обладает 50 % детей в контрольной группе и 40 % детей в экспериментальной группе. Низким уровнем сформированности экологических знаний владеет соответственно 40 и 50 % детей.

Обе группы находятся приблизительно на одинаковом уровне развития, поскольку расхождения в процентах очень незначительны. Выявленный в ходе исследования уровень развития является недостаточным, т.к. очень мало детей и в контрольной, и в экспериментальной группах имеют высокий уровень сформированности экологических знаний, а значит и низкую экологическую культуру, которая свидетельствует о качестве осознанного правильного отношения детей к природе, их уровень в основном принадлежит к среднему и низкому.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что работа по формированию экологической культуры у детей осуществлялась не систематически, не был достаточно оснащён педагогический процесс, мало места отводилось наблюдениям, практической деятельности, труду и другим видам деятельности экологического характера.

Для решения этой задачи, нами был разработан ряд мероприятий для совершенствования работы по воспитанию бережного отношения к природе в процессе формирования экологической культуры детей 4-5 лет. В ней мы использовали различные формы работы по воспитанию бережного отношения к природе:

- Систематические наблюдения
- игровая деятельность (сюжетно-ролевые, дидактические, игры-медитации);
- чтение художественной литературы;
- праздники;
- КВН;
- экологические акции.

Решая четвертую задачу, мы провели эксперимент целью которого, было определение эффективности использования методики по формированию экологической культуры у средних дошкольников

Чтобы убедиться в эффективности используемого формирующего эксперимента, был проведён контрольный этап, по той же диагностической методике.

Сравнительный анализ показателей обеих групп представил, что у детей экспериментальной группы в ходе опыта значительно повысился уровень сформированности экологических знаний и по показателям обогнал контрольную группу. Количество детей с высоким уровнем развития возросло в 4 раза. Средний уровень возрос в 1,5 раза. Детей с низким уровнем не стало вообще.

В контрольной группе изменения оказались не такими значительными. С высоким уровнем развития было 10, так и осталось 10 %. Со средним было 50, стало 60 %. С низким уровнем было 40, стало 30 %.

В процессе работы в экспериментальной группе были замечены такие изменения:

- дети заметно расширили свои экологические представления, своё умение трудиться в природе;

– у них возрос интерес к объектам и явлениям природно-предметного мира, а также эмоциональная реакция на «непорядки» в их использовании, оценочные суждения о них;

– появилось желание соблюдать нормы и правила поведения в окружающей среде, направленные на сохранение ценностей природного мира.

**Е. В. Костюк,**

Омский авиационный колледж имени Н. Е. Жуковского

## К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛОГИСТИКИ

В современном обществе на первый план выходит проблема воспитания экономически грамотного гражданина, понимающего свое место в жизни и способного принести пользу обществу. Логистика – это дисциплина, которая предполагает наличие не просто знаний в экономике и менеджменте, но умений применить их на практике как оптимальный выбор в конкретной имеющейся ситуации. Именно поэтому приоритет в преподавании этого курса отдан опорному конспекту.

В педагогической теории существует несколько определений понятия «опорный конспект»:

1. Особый вид графической наглядности, представляющий собой конспективное схематическое изображение, которое отражает основные единицы содержания учебного материала.

2. Схематично-развернутый, лаконично и четко изложенный базовый план занятия, который включает основные схемы, рисунки, определения, названия, фамилии, даты, причинно-следственные связи, заключения и выводы по изучаемой теме.

3. Наглядная схема, в которой отражены подлежащие усвоению единицы информации, представлены различные связи между ними, а так же введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала.

Решению задач, стоящих перед педагогами, организующими образовательный процесс, предьявляется к составлению опорного конспекта.

Основные правила (по мнению В. Ф. Шаталова) [1] разработки методической системы опорных конспектов заключаются в следующем:

– полное и блочное отражение основного содержания учебного материала в опорном конспекте с четким выделением главного, в одном опорном конспекте не должно быть более пяти блоков учебной информации;

– строгая логическая последовательность в расположении учебного материала, произвольное нарушение последовательности выбранного порядка расположения недопустимо, так как сама логика представления учебной

информации в опорном конспекте имеет обучающую значимость. Обучаемые привыкают к логике представления учебной информации, что помогает им ориентироваться в новой порции учебного материала;

– разная наглядность, лаконичность и цветовая кодировка информации. Знаковая форма в опорных конспектах создает возможности показа важной информации, основных связей благодаря отбору и акценту на отдельных единицах информации; однозначного понимания смысла за счет унифицированности основных знаков и символов; самостоятельной работы со смысловыми связками, передающими автономные смыслы.

Как показывает практика, опорные конспекты имеют ряд преимуществ, среди которых можно выделить следующие: *Во-первых*, часто бывает сложно при изучении текстовой информации определить структуру изучаемого явления, выделить существенные связи между его компонентами. Это затруднение в значительной мере преодолевается при замене словесного описания оформлением информации в виде таблиц, а лучше – схем; *во-вторых*, такое преобразование учебного текста представляет собой в высшей степени эффективный прием, активизирующий мышление обучающегося; *в-третьих*, рядом исследователей было установлено, что ведущее звено мыслительной деятельности составляет особая форма анализа - анализ через синтез. Эта операция составляет основу более глубокого усвоения и понимания учебного материала путем его знакового моделирования; *в-четвертых*, используется хорошо известный в науке и на практике способ схематической визуализации информации. Представляется, что знание этого приема и тем более навык практического владения им каждым студентом поможет более глубокому овладению предметом; будет способствовать формированию более рациональных приемов работы с учебным материалом; *в-пятых*, структурирование и схематизация текстовой информации являются важнейшими компонентами мнемонических действий, составляющими основу процесса запоминания; *в-шестых*, наглядно-образная форма представления информации способствует лучшему ее запоминанию; *в-седьмых*, как показывает опыт, представление учебной информации в системе структурно-логических схем выступает достаточно эффективным средством организации и активизации самостоятельной работы обучающихся; *в-восьмых*, предлагаемая в конспекте форма структурирования материала помогает быстрее сформировать целостную картину изучаемого предмета. Это создает основу для дальнейшей организации процесса усвоения учебного предмета до необходимой глубины.

Как и любое методическое средство, опорный конспект не лишен недостатков, но важнее то, что он имеет серьезные достоинства. Опорные конспекты по дисциплинам экономического цикла могут иметь различное сопровождение: статистические данные, схемы, таблицы, документы и т.д. Комплекты базовых опорных конспектов курса (раздела), оснащенные соответствующими материалами, могут стать самостоятельными учебными

пособиями. В современных условиях в системе профессионального образования достаточно широко применяется и самостоятельная работа студентов. В этой ситуации применение опорного конспекта обеспечивает систематизацию и представление информации из общедоступных баз знаний, а также сертификацию знаний, расширяет доступ к учебным материалам и методическим ресурсам.

Более того содержание опорного конспекта должно быть не просто познавательным и доступным для студента, но и мотивирующим для перспективной самореализации. Поэтому все примеры взяты из материалов регионального развития, например, в настоящее время в Омске насчитывается порядка 77800 субъектов малого и среднего предпринимательства с учетом индивидуальных предпринимателей и микропредприятий, что составляет 32% от экономически активного населения города. Осуществление ими хозяйственной деятельности поддерживается целевыми программами Омской области – «Развитие малого предпринимательства в Омской области на 2006-2008 годы», «Развитие малого и среднего предпринимательства в Омской области (2009 – 2013 годы)», «Развитие субъектов малого и среднего предпринимательства города Омска на 2010-2015 годы» и «Молодежь города Омска». Тенденция развития малого и среднего предпринимательства определена как значительное явление социально-экономической жизни Омской области, присутствующее практически во всех отраслях региональной экономики. Формирование активной позиции обучающегося сопровождается не только формой преподнесения материала, но и содержанием, в котором информации регионального уровня отводится значительная часть, позволяющая формировать убежденность в реальности использования потенциала знаний в решении проблем экономического развития малой родины и стремления применить полученные знания во благо её развития и собственной самореализации.

Именно в этом ключе можно рассматривать успешность применения опорных конспектов в преподавании логистики.

### **Библиографический список:**

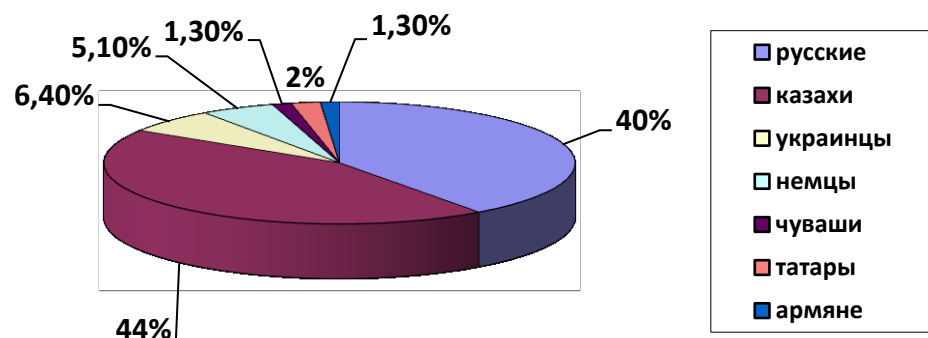
1. Хуторской, В. Практикум по дидактике и методикам обучения. - СПб.: Питер, 2004.
2. Шаталов, В. Ф. Опорные конспекты по кинематике и динамике: Из опыта работы: Кн. для учителя / В. Ф. Шаталов, В. М. Шейман, А. М. Хаи . — М. : Просвещение, 1989 .
3. Эрдниев, П.М. Укрупнение дидактических единиц как технологии обучения: в 2 ч. / П. М. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1992.

## К ВОПРОСУ ОБ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В процессе исторического развития Российская Федерация – страна в которой наравне с 80% русских-великорусов проживают лица более чем 100 наций. А значит, воспитание толерантности является важнейшей задачей образования, что и достигается за счет сохранения национально-регионального компонента в структуре государственного образовательного процесса.

Омская область – субъект Российской Федерации, в котором по переписи 2010 года проживают представители более 90 наций. Основная численность населения представлена: - 83,3% русские, 3,96% казахи, 2,62% украинцы, 2,53% немцы, 2,12% татары. Коренными жителями территории являются сибирские татары и казахи. В некоторых поселениях сельских районов Омской области их численность является преобладающей по сравнению с представителями других наций. На примере МКОУ «Южная СОШ» Павлоградского района Омской области представляется возможным рассмотреть опыт развития этнической толерантности обучающихся.

На начало учебного года (1 сентября 2014 г.) в МКОУ «Южная СОШ» обучались 157 человек. Среди них представители 7 национальностей: русские - 63 человека, казахи – 69 человек, украинцы – 10 обучающихся, немцы – 8 человек, чувашаи – 2 человека, татары – 3 человека, армяне – 2 человека. Процентное соотношение представлено на рис.



Соотношение обучающихся МКОУ «Южная СОШ»  
по национальной принадлежности на 1 сентября 2014 г.

Как следует из ситуации, представленной на рис.1 развитие этнической толерантности обучающихся в МКОУ «Южная СОШ» стало одной из актуальных задач учебно-воспитательного процесса.

Если обратиться к истории, то понятие «толелантность» появилось в лексиконе отечественных специалистов-обществоведов в 90-е годы прошлого века, хотя идея толелантности возникла в глубокой античности и

рассматривалась как средство решения проблем, связанных с отношением к религиозным меньшинствам. Древнегреческие философы Гераклит, Эпикур, Геродот считали, что войны и их последствия вынудят, в конечном счете, людей жить в мире. Христианская философия в соответствии с заветами Евангелия с самого начала своего развития стремилась доказать преимущество мира, согласия и братства между людьми. Компромиссному решению конфликта между протестантами и католиками способствовал Нантский эдикт, прекративший массовую бойню гугенотов католиками (1572 г.). Уже тогда обращается внимание на права каждого человека быть иным.

В разных культурах толкование толерантности имеет различные смысловые оттенки, обусловленные историческим опытом народов:

- в английском языке в соответствии с Оксфордским словарем толерантность понимается как «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»;

- во французском - это «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов»;

- в арабском - «мягкость, сострадание, терпение»;

- в персидском - «терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению»;

- в китайском - допущение, проявление великодушия в отношении других.

В русском языке наиболее близким по значению понятию «толерантность» являются «терпение», «терпеть», «терпимость», означающее способность терпеть только по милосердию, быть спокойным, рассудительным, великодушным, снисходительным.

Итак, согласно Декларации принципов толерантности, утвержденной ЮНЕСКО, толерантность - это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира.

Социологи же считают, что толерантность является той «культурной» направленностью, установкой, отношением личности, которая, в отличие от идеи космополитизма предполагает понимание уникальности своей группы и предпочтение собственных этнокультурных ценностей.

По определению В.А. Тишкова, под толерантностью предлагается рассматривать личностную или общественную характеристику, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу. Ученый отмечает также, что толерантность находит свое выражение в двух сферах: на психологическом уровне - как внутренняя установка и отношение личности и коллектива и на политическом уровне - как действие или осуществленная норма. В первом случае толерантность должна носить характер добровольного индивидуального выбора; она не навязывается, а приобретает через воспитание, информацию и личный жизненный опыт. Во втором - это активная позиция самоограничения и намеренного невмешательства, добровольное



согласие на взаимную терпимость разных и противодействующих в несогласии субъектов [1].

Несмотря на повышенный интерес исследователей к проблеме толерантности в самых разных ее аспектах, все исследователи данной темы сходятся во мнении относительно социокультурной актуальности разработок в этом направлении [2]. Более того имеющийся опыт, позволил правильно расставить акценты.

С 1997 г. существует Объединение казахской культуры «Карлыгаштар» на базе Южного культурно-досугового центра Павлоградского района, которым руководит – Роза Жамбулаевна Орумбаева, в составе объединения – вокальная, хореографическая, инструментальная студии, вокальный ансамбль «Алтын-тан», детский ансамбль народных инструментов «Онерлі Урпак». Эта группа успешно существует и по сей день. Её руководитель успешно сочетает преподавательскую деятельность в МКОУ «Южная СОШ» Павлоградского района с работой в культурно-досуговом центре.

Опытом своей работы поделилась Роза Жамбуловна Орумбаева. Ею в рамках спецкурса «Этнический мир человека» предлагается обучающимся основной школы самим участвовать в организации и проведении занятий. И если аудиторные занятия проводятся в различных формах: урок - лекция, урок - дискуссия, урок - беседа, урок - аукцион, урок - драматизация и т.д., то использование в учебном процессе подобных форм способствует более полному раскрытию обучающегося как личности, и в то же время позволяет глубже проникнуть в составляющие культуры того или иного этноса. Наряду с аудиторными занятиями данной программой был предусмотрен цикл внеклассных мероприятий, приуроченных к Дню народного единства.

С 15 сентября по 25 сентября 2014 года учащиеся 5 – 8 классов готовились к празднику «Традиции и обряды моего народа», где им была предоставлена возможность самим представить свою национальность, показать ее своеобразность и отличие от других этносов. Для этого они посетили старейшин села, которые рассказали им много интересного о старинных национальных обрядах и их значениях. Ценной информацией поделились и родители, кое-что взяли из источников литературы и интернет - ресурсов. Учащиеся с большой ответственностью отнеслись к подготовке мероприятия и благодаря общим усилиям праздник удался.

Следующим мероприятием, которое входило в программу внеклассной работы Р.Ж. Орумбаевой, был «Праздник национальной кухни», который состоялся 2 октября 2014 года среди учащихся среднего звена. Ученики с большим энтузиазмом отнеслись к подготовке школьного мероприятия, в результате чего получился грандиозный праздник. Здесь каждый желающий мог не только попробовать блюда национальной кухни разных народов, но и послушать в исполнении участников школьной художественной самодеятельности песни своего народа.

18 октября 2014 г. совместно с МКУК «Южный досуговый центр» был организован «Вечер народной песни». Форма проведения: посиделки. В «Южный ДЦ» были приглашены учителя, учащиеся школы и их родители. В театрализованной форме учащиеся исполняли произведения народного фольклора. В ходе праздника учащиеся открыли для себя много нового в области музыкального народного творчества. Гости и участники мероприятия расстались под большим впечатлением от праздника.

В рамках разработанных Р.Ж. Орумбаевой мероприятий имела место и «Выставка игрушек и ремесел народов РФ». Дата проведения 24 октября 2014 года. В выставке приняли участие учащиеся 1 – 9 классов. Учащиеся сами под руководством учителей технологии или дома с родителями мастерили поделки и народные игрушки, шили и одевали кукол в национальные костюмы. В ходе мероприятия ученики обменялись опытом, рассказав каждый о работе над своей поделкой. (Фото в приложении)

С 20 октября в школе также работала выставка рисунков и сочинений на тему «Мы против межнациональных конфликтов». Такая форма работы позволило школьникам словом и кистью передать свои чувства и отношение к межнациональным конфликтам, передать своё видение путей их преодоления. Завершил цикл всех мероприятий большой школьный фестиваль национальных культур «Венок дружбы», который прошел 31 октября 2014 г. в преддверии праздника «День народного единства». На фестивале учащимися были представлены обряды, песенное и устное творчество, танцы одиннадцати национальностей из общего состава РФ.

Роль этого праздника, как считает Роза Жамбуловна Орумбаева, состоит в том, чтобы преодолеть национальную обособленность на личном уровне посредством взаимного узнавания, познания и понимания контактирующих субъектов. Учащиеся различных национальностей продуктивно взаимодействовали на фестивали, не обращая внимания на существующие между ними этнокультурные различия и этнополитические противоречия. Фестиваль «Венок дружбы» способствовал уступчивости, соединению, терпимости учащихся, утвердил общечеловеческие и нравственные приоритеты. И самое главное, такие праздники могут стать фактором формирования толерантности к национальным культурам в составе Российской Федерации.

### **Библиографический список**

1. Тишков, В.А. О феномене этничности / В.А. Тишков. // Этнограф. Обзорение. – 1997. – №3. – С.3-21.
2. Хайруллин, Р.З. Формирование культуры межнационального общения и толерантности в молодежной среде. / Р.З. Хайруллин. // Мир психологии. – 2009. – № 3. – С.85-93.

## **ТВОРЧЕСКОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ КАК СПОСОБ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПРОЖИВАЮЩИХ В ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Для части российских граждан современные условия жизни ассоциируются с возникшей социальной неустойчивостью сопровождающиеся дискредитацией многих нравственных ориентиров, что не способствует их успешной социализации ввиду нерешенных социальных проблем, которые порой усугубляются личностными. В любом обществе есть лица, нуждающиеся для проживания в учреждениях психоневрологического типа, решение проблем которых входит в компетенцию в нашем случае Министерства труда и социального развития Омской области. Решение проблемы виделось в перепрофилировании дома-интерната для лиц пожилого возраста в учреждение психоневрологического типа, учитывая то, что Крутинский дом-интернат является наименьшим среди стационарных учреждений подобного типа и было принято решение относительно именно его дальнейшего статуса. Всем ранее проживавшим в доме-интернате была предоставлена возможность выбора либо переселиться в другое учреждение, либо остаться здесь, тогда будет оборудован отдельный вход в интернат. Большинство ранее проживавших приняло решение не менять место жительства, ведь учреждение расположено в живописном уголке области – Крутинском районе, который славится своей красотой природы и озерами. Однако для большинства проживающих – порядка ста пятидесяти человек появление в стенах этого учреждения стало реальностью последних полутора лет, а всего в учреждении проживает не более двухсот человек.

В психоневрологическом интернате, как и в других учреждениях подобного типа, существует психологическая служба, специалисты которой проводят большую работу по поддержанию психологического здоровья проживающих. Различные индивидуальные причины, которые стали поводом для размещения в стенах этого заведения большинства его проживающих не явились препятствием в их желании стать участниками группы, в которой была апробирована Программа по снижению тревожности проживающих методом творческого самовыражения.

В кругу психологов и медиков терапия творческим самовыражением Марка Бурно известна на протяжении последних десятилетий как успешный метод решения душевных проблем лиц, чье поведение может быть охарактеризовано как дефензивное или защитное, пассивно-оборонительное. Специалисты в качестве синонимов этого термина употребляют понятия «тормозимый», «психастенический», «астенический» или «астеноподобный», «меланхолический». Сутью дефинзивности, считает

М.Е. Бурно, является «борьба тягостного чувства неполноценности с ранним самолюбием, выражающаяся и в нравственно-этических, и в ипохондрических переживаниях» [1, с.238].

Постигая собственную индивидуальность, проживающие способны не просто адаптироваться к новым условиям проживания, но и обрести радость и смысл жизни. Достичь этого можно в процессе совместного творчества в группе, когда занятия проводятся не только с целью передать информацию по технологии творчества, но сочетающие и беседу с проживающим. Цикл бесед содержит заранее продуманный с учетом потребности пациента сценарий, который всегда учитывает возможный потенциал конкретного человека или группы. В доступной форме, на примерах и аналогиях повествуется психологом о возможных путях выхода из сложных ситуаций, которые бывают в жизни у каждого. Но именно для лиц, чье поведение может быть охарактеризовано как пассивно-оборонительное, встреча с подобными проблемами всегда представляет большие сложности.

Уже давно было замечено, что когда человек совершает что-то творчески, то есть по-своему и во имя добра ибо творчество есть созидание – в противовес разрушению, то оживляется его душевная-духовная особенность-индивидуальность, отступает тягостная тревожно-депрессивная неопределенность в душе, и все это неизменно сопровождается светлым подъемом или творческим вдохновением, в котором живут любовь – в самом широком смысле, в том числе мягкое, доброжелательное отношение к людям с поиском хорошего, доброго вокруг и смысл – зачем я? куда иду? откуда? во имя чего живу? И если биологическая основа такого подъема есть эмоциональный стресс, или в понимании Селье защитно-приспособительный выплеск в кровь собственных благотворных, поэтически, философски «пьянящих» лекарств, то, как считает М.Е. Бурно, пережитое состояние в процессе творчества для очень многих становится идеалом, способным воспитать в себе целебно-творческий стиль жизни. Это не сиюминутный процесс, обычно это состояние наступает после нескольких лет лечебных занятий, на которых присутствует более или менее выраженное творческое вдохновение [2].

В качестве составных частей терапии творческим самовыражением может явиться изучение работ о терапии творческим самовыражением для проживающих, при этом необходимо учитывать реальный интеллектуальный уровень лиц, с которыми проводится данный метод и по необходимости представлять материал на доступном пониманию уровне.

Благоприятно на проживающих действовали творческие домашние задания. М.Е. Бурно предлагает форму и психотерапевтического театра как особой группы творческого самовыражения исполнительским творчеством, но для проживающих в Крутинском психоневрологическом интернате – это уровень будущего.

Стремясь охарактеризовать этапы самопознания, можно с позиции сущностной их характеристики выделить:

*I этап: начальный или знакомство с типологией характеров*

1) самопознание («познай самого себя» – «nosce te ipsum», лат.) – изучение собственных болезненных расстройств, своего характера;

2) познание других человеческих характеров, нарушений настроения («каждому свое» – «suum cuique», лат.) – занятия по типологии характеров; изучение душевных расстройств.

*II этап: продолжение познания себя и других через творчество*

В творческом самовыражении («обретает силы в движении» – «vires que acquiriteundo», лат.), с осознанностью своей общественной пользы, с возникновением на этой базе стойкого светлого мироощущения. Это состояние достигается благодаря применению конкретных методик:

1) терапия созданием творческих произведений;

2) творческим общением с природой;

3) творческим общением с литературой, искусством, наукой;

4) творческим коллекционированием;

5) проникновенно-творческим погружением в прошлое;

6) ведением дневника и записных книжек;

8) творческими путешествиями;

9) творческим поиском одухотворенности в повседневном;

10) исполнительским творчеством.

Итак, существо творчества в своем, индивидуальном, а значит, всегда новом, свежем взгляде на вещи, в самобытном отношении ко всему в жизни. Ведь художественное отношение к жизни, в отличие от научного, обнаруживает не только особенность мышления-суждения, но и свое личностное, индивидуальное переживание по поводу каких-то событий, отношений с людьми, с природой. В этом смысле не только стихотворение или акварельный пейзаж, но и всякий творческий фотографический снимок или слайд есть автопортрет автора. М. Пришвин писал, что пейзажем называется совокупность животных, растений, камней и всяких других составных частей природы, отнесенных к личности человека.

А значит выразить себя творчески – это выразить свое отношение, например, к природе, к строительству дома, выразить себя в работе учителя и ветеринара, плотника и штукатура, в письме знакомому, в очерке, в беседе с человеком, в записной книжке, в чтении чеховского рассказа. Творчество проясняет, очерчивает, строит и утверждает личность автора. Человек с расстройствами настроения, как уже отмечено, в процессе творчества обретает себя, свою определенность, выбираясь из душевной разлаженности, болезненной растерянности, тревоги-неопределенности.

В своей книге «Мозг, психика, здоровье» автор концепции вероятностного прогнозирования И. М. Фейгенберг полагал, что эмоциональная напряженность, тревога обусловлены не столько самой ситуацией опасности,

сколько «неопределенностью дальнейшего развития событий», при которой, человек, готовый к разнообразным действиям, «не знает еще, какие именно действия понадобятся» [3]. Творческое состояние души вносит в смятенную, аморфную душу известную определенность в том числе, если, не прежде всего, определенность прогноза, практически выражающуюся хотя бы в осознании того, кто есть я, чего стою, что умею, что должен делать в жизни, и в какой ситуации что, вероятнее всего, буду чувствовать и как буду поступать.

Человек, творящий невольно и постоянно, ищет для своего творчества, для преломления в своей самобытности, материал всюду вокруг себя и в своих переживаниях тоже, даже в горе. И потому он защищен надежнее, нежели человек страдающий, но нетворческий.

Познавая людей в живом общении и через предметы их творчества – это слайды, рассказы и т. д., узнаешь глубже себя самого со своими способностями, особенностями, недостатками, дабы ярче себя применить для общественной пользы, проникнуться светлым мироощущением. Целебное оживление творческих способностей, сил человека, думается, есть самое жизненное и порою единственно серьезное, помогающее страдающему, психотерапевтическое вмешательство, хотя для несведущего человека это вроде бы совсем и не медицина.

Противопоказанием к терапии творческим самовыражением с группой творческого самовыражения в праздничной обстановке является, прежде всего острая депрессия со стремлением к суициду. В психотерапевтической гостининой такой тяжелой больной может почувствовать себя еще более несчастным и негодным для жизни.

Терапия творческим самовыражением – иное, нежели такие известные из области «Терапия духовной культурой» методы, направления, как «Арт-терапия», «Терапия увлеченностью», «Музыкотерапия», «Библиотерапия» или терапия книгой, «Ландшафтотерапия» и т. д. Многие психологи и психотерапевты заняты терапией духовной культурой, творчеством, но лишь некоторые работают в духе отечественной клинической традиции, когда достаточно подробно, проникновенно осмысливается специалистом картина душевного страдания, личностного своеобразия нуждающегося в участии пациента. Ведь взаимодействие психолога и пациента должно способствовать активизации самозащитных природных сил пациента, заложенных и в самой картине его болезни.

Психотерапевт помогает себе и своим пациентам проникнуться убежденностью в том, что каждый человек (здоровый или больной) ограничен и одновременно силен своими особенностями, что для каждого – свое, лишь бы преобладало доброе, нравственное начало. И совершенно не важно в каком возрасте находится проживающий – ведь одухотворенность состояния помогает решать задачи социализации. Для лиц от 18 до 40 лет – это успешное усвоение и присвоение индивидом социальных норм, традиций,

ценностей отечественной культуры. Социализация на этапе средней взрослости – возраст от 40 до 60 лет – дальнейший процесс соотнесения и увязывания индивидуальных особенностей человека с общественными условиями и социальными правилами поведения. Для перешагнувших рубеж поздней взрослости, т.е. лиц старше 60 лет социализация осуществляется в большей степени через призму личностного развития. Именно поэтому в период адаптации когда имеет место такой феномен как повышенная тревожность имеет смысл организовать среди вновь поступивших занятия в школе творчества с применением метода творческого самовыражения.

Духовно-радостно бывает познать, прочувствовать, что человек, не согласный с тобой, не похожий на тебя, по-своему прав, и эта его правда может добром служить людям.

Итак, метод творческого самовыражения соотносится с особенностями проживающих в интернате и более того, может оказывать действенное воздействие на их поведение, наполняя жизнь значимым содержанием.

### **Библиографический список**

1. Бурно, М.Е. Клиническая психотерапия. / М.Е. Бурно. – М.: Академический проект, 2000. «
2. Бурно, М.Е. О характерах людей. Психотерапевтическая книга. / М.Е. Бурно. – М.: Академический проект, 2010. – 639 с.
3. Фейгенберг, И.М. Мозг, психика, здоровье / И.М. Фейгенберг – М.: Наука, 1995. – 55 с.

**О. Р. Кривошеева, Н. И. Горшков, А. И. Платунов,**  
Сибирский государственный университет физической культуры и спорта

### **МЕТОДИКА АКТИВИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Большое количество изменений, происходящих в жизни современного общества, настоятельно требует от студентов-выпускников готовности к эффективному использованию своих возможностей в новых условиях развития. Экономические преобразования в социальной и производственной сфере, изменения в характере и содержании труда, ставят перед средним профессиональным образованием задачу формирования новых представлений о современном специалисте, а также об изменениях в процессе его подготовки в системе СПО [1,2,5].

На сегодняшний день работодателю необходимо, чтобы у выпускников СПОУ были не только теоретические знания, но и практические умения, которые помогут молодому специалисту успешно адаптироваться к изменяющимся условиям и ситуациям, эффективно выполнять поставленную задачу и самостоятельно принимать решения. Преимущество на рынке

труда получит работник с лидерским потенциалом, способный при необходимости профессионально организовать собственную и групповую деятельность для достижения поставленных целей, умеющий договариваться с людьми, способный к продуктивному поведению в проблемных ситуациях, мотивированный на успех[3,4,6].

В ходе теоретического анализа проблемы исследования, мы пришли к выводу о том, что более эффективному процессу активизации лидерского потенциала студентов будет способствовать:

- создание образовательной среды, побуждающей студентов принимать и осваивать новые роли лидерского поведения;
- обучение студентов специальным упражнениям для самостоятельной работы по развитию лидерских качеств, установок, мотивации, умений и навыков, необходимых для активизации лидерского потенциала;
- обеспечение студентов возможностями реализации лидерского потенциала в процессе квазипрофессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, в процесс профессиональной подготовки необходимо включать широкий комплекс мер психолого - педагогического, организационного - деятельностного и функционально - управленческого характера, которые будут направлены на изучение, реализацию внутренних ресурсов обучающихся и внешних резервов повышения качества их профессиональной подготовки.

Методика активизации лидерского потенциала студентов представляет собой совокупность разнообразных методов, форм, приёмов и средств, направленных на развитие лидерских качеств и умений студентов, формирования навыков саморазвития и самоанализа деятельности, являясь составной частью процесса профессиональной подготовки студентов к реальной трудовой деятельности учителя физической культуры. При этом учитываются знания, полученные при изучении таких дисциплин как, возрастная физиология, педагогика, теория и методика физического воспитания, общая и возрастная психология. Методика разработана на основе современных научных исследований в области активизации лидерского потенциала и с учётом требований Федерального Государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 050141 «Физическая культура».

Реализация методики осуществлялась в 3 этапа (*диагностический, формирующий и практико-ориентированный*).

Задачами диагностического этапа являются:

1. Оценить уровень развития профессионально значимых лидерских качеств, вошедших в структуру лидерского потенциала будущих учителей физической культуры.
2. Оценить уровень проявления лидерских умений в процессе решение задач совместной групповой деятельности. Оценка осуществлялась



в процессе наблюдения за деятельностью студентов при решении практических заданий лидерской направленности.

В процессе групповой деятельности наглядно проявляются внутригрупповые социально-психологические феномены, особенности взаимоотношений между членами группы, а также способности каждого из студентов действовать определенным образом в решении задач требующих опыта лидерской деятельности. Это позволяет использовать ситуационную диагностику, что является хорошим дополнением классической (опросниковой) психодиагностики. Ситуационная диагностика основана на предоставлении студентам возможности проявить свои лидерские умения в процессе решения общегрупповых задач. Наблюдение за деятельностью студентов в процессе ситуационной диагностики предоставляет дополнительную информацию о готовности студентов к лидерской деятельности и в совокупности с данными, полученными с помощью опросников, свидетельствует об уровне лидерского потенциала студентов исследуемых групп. Объективность оценки повышается за счет привлечения к оценочным процедурам групп экспертов.

Умения каждого из компонентов оценивались по трем уровням (высокий, средний, низкий).

Решение задач диагностического этапа позволило:

1. Оценить уровень развития профессионально значимых лидерских качеств, вошедших в структуру лидерского потенциала будущих учителей физической культуры

2. Оценить уровень проявления лидерских умений в процессе решение задач совместной групповой деятельности

3. Диагностировать социально-психологических характеристики студентов, определить особенности внутригрупповых взаимоотношений.

Формирующий этап методики включала два блока:

Задачами первого блока являлись:

1. Раскрыть психолого-педагогические аспекты лидерской деятельности.

2. Сформировать у студентов общее представление о лидерском потенциале, раскрыть возможности его активизации в процессе профессиональной подготовки.

3. Формировать у студентов первоначальный опыт лидерской деятельности.

Реализация задач *первого блока формирующего этапа* осуществлялась на дисциплине «Волонтерство», предусмотренной вариативной частью учебного плана по специальности «Физическая культура». В рамках данной дисциплины для студентов экспериментальной группы был организован спецкурс «Молодой лидер». Главной задачей спецкурса являлось осознание студентами целостного аспекта лидерской деятельности, с целью осмысления важности активизации своего лидерского потенциала, как ресурса профессионального становления и развития.

Структура спецкурса представлена совокупностью модулей, каждый из которых состоял из нескольких занятий теоретического и практического характера, выполняя которые студенты работали индивидуально и в мини группах.

На теоретических занятиях со студентами велась работа в направлении обсуждения проблем профессионального становления будущего педагога. Формировались представления о процессе активизации лидерского потенциала, психолого-педагогических особенностях данного процесса, с целью осознания его важности для профессионального становления, будущего учителя физической культуры. Организовывались проблемные диалоги, дискуссии, направленные на мотивацию студентов к активной жизненной позиции, актуализацию своих потенциальных лидерских возможностей.

На практических занятиях студентам было необходимо выполнять задания направленные на решение групповых задач, работая слажено, проявляя активность, творчество и нацеленность на результат.

Так же в рамках каждого модуля студентам было необходимо принять участие в волонтерской деятельности при организации различных спортивных мероприятий, соревнований внутреколледжного, районного, городского и областного уровня.

Задачами второго блока являлись:

1. Развивать профессионально значимые лидерские качества в процессе руководства групповой деятельностью.

2. Мотивировать студентов к поиску самостоятельного решения профессиональных задач, требующих проявления лидерских умений.

Реализация задач *второго блока формирующего этапа* осуществлялась на учебной дисциплине «Физическая культура» посредством специальных заданий организационно-деятельностных игр, направленных на проявление профессионально значимых лидерских качеств и реализации лидерских умений, в процессе групповой работы, через совместное планирование, организацию и выполнение заданий по достижению общей цели обучающимися.

Организация занятий физической культурой с применением организационно-деятельностных игр, даёт возможность каждому студенту стать непосредственным участником процесса лидерства, в котором учащийся, включаясь в практическую деятельность лидерского характера, имеет возможность реализации своего лидерского потенциала.

Занятия с использованием организационно - деятельностных игр организовывалось по следующему алгоритму:

1. Постановка цели и объяснение задания.

2. Осмысление студентами способов выполнения задания в процессе группового обсуждения.

3. Планирование деятельности группы по выполнению задания.

4. Выполнение задания.

5. Обсуждение результатов деятельности группы.

В процессе выполнения заданий игры у студентов развиваются лидерские умения, среди которых выбраны приоритетными следующие:

- коммуникативные умения;
- умения в организации и планирование;
- умение работать в группе;
- умения брать на себя ответственность при принятии решения в проблемной ситуации;
- умения управлять (обеспечивать) безопасность при организации практической деятельности на занятии физической культурой.

Опыт лидерской деятельности, полученный в процессе решения поставленных педагогом задачи актуален для использования в целях развития профессионально значимых лидерских качеств студента.

В дальнейшей реализации задач методики, было необходимо, чтоб студенты не просто усваивали новые знания о процессе лидерства, но пытались на его основе и с его помощью включать себя в ситуации, где лидеру было необходимо выполнять роль преподавателя. С этой целью в рамках второго блока формирующего этапа большое внимание уделялось развитию умений выбора и применения методов решения профессиональных задач на основе сформированных лидерских умений.

Мотивируя студентов к поиску самостоятельного эффективного решения различных педагогических ситуаций профессиональной направленности, развивая умения обосновывать и оценивать свои решения, с последующей оценкой принятых решений способствовало использование специальных индивидуальных заданий, направленных на развитие умений в проведении фрагмента учебного занятия с использованием ресурсных карт.

Структура ресурсных карт такова, что они помогают более легко и эффективно закрепить изученный материал, максимально вовлекая студентов в практическую деятельность.

В заданиях карт нет конкретных инструкций, как правильно выполнить то, или иное упражнение, они сопровождаются рисунками, краткими пояснениями к выполнению того или иного задания, которые направлены на то, чтобы лидер, выполняющий роль преподавателя, мог самостоятельно решать педагогические задачи, определяя сколько и какой понадобится инвентарь, какую площадку выбрать и сколько по времени выполнять задание. Тем самым развивая умения в планировании, организации и коммуникации. Особое внимание при организации такого рода занятий уделялось анализу деятельности студента, выполняющего роль преподавателя, поскольку предоставляется возможность проанализировать обучающемуся собственную деятельность, сравнить свою оценку с оценкой преподавателя и одноклассников.

Задачами практико-ориентированного этапа являлись:

1. Развивать профессиональные умения на базе лидерского потенциала.

2. Осуществлять педагогическую деятельность с учётом включения в программу практики заданий, направленных на развитие лидерских умений школьников.

Основная работа в рамках реализации задач *практико-ориентированного этапа* осуществлялась на педагогической практике. Студенты «погружались» в решение профессионально-педагогических задач, используя знания и опыт лидерской деятельности, полученной на предыдущих этапах.

Именно в рамках деятельностного этапа определялась способность студентов проявлять свой лидерский потенциал в процессе организации и проведения занятий физической культуры. Лидерские умения в планирование, организации, и последующим анализе деятельности учащихся, помогали студентам в процессе руководства ученическим коллективом. Проявление созидательности и креативности делали уроки интересным и продуктивными, поднимая тем самым авторитет начинающего педагога.

На основе разработанной нами методики студенты овладевают пониманием феномена лидерства, осмысливают современные концепции лидерства в педагогике и психологии, учатся стимулировать лидерский потенциал детей и подростков. Активное использование данной методики в процессе профессиональной подготовки предполагает расширение педагогической эрудиции, стимулирование собственного лидерского потенциала, овладение методиками диагностики и самодиагностики лидерских способностей.

### **Библиографический список**

1. Авдеева А. В. Формирование лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста в ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук.- Тамбов, 2010. 195с.
2. Горшков Н.И., Кривошеева О.Р. Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал.-2015.-№1. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/121-c18080>
3. Горшков Н.И. Исследование уровня развития профессионально-значимых лидерских качеств у студентов, будущих учителей физической культуры // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014 № 4 (60) Т. 3. С. 58-64.
4. Горшков Н.И., Кривошеева О.Р., Развитие лидерских качеств в малых группах в процессе физического воспитания студентов// Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции – Кемерово, 2014. – 205 с., с.21-24.
5. Кривошеева О.Р., Горшков Н.И. Профессионально значимые лидерские качества педагога по физической культуре в структуре лидерского потенциала и стратегия его активизации // Профессиональное образование в современном мире. 2014. №2 Т.13. С. 125-134.
6. Кривошеева О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного вуза: дис. ... канд. пед. наук.- Омск, 2007. 244с.

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Современная наука доказывает, что проблемы здоровья и оздоровления населения выходят за границы здравоохранения. Получены новые научные материалы о негативных тенденциях в здоровье подрастающего поколения, связанные с особенностями современной системы образования, которая, во-первых, не побуждает и не научает "конструировать" собственное здоровье, во-вторых, противоречит естественным потребностям и является патогенным фактором в жизнедеятельности личности. Поэтому долю ответственности за ситуацию, сложившуюся со здоровьем детей и подростков, берет на себя система образования.

Оздоровление жизни нашего общества предполагает осознание огромной роли образования в утверждении самооценности человеческой личности, приоритета общечеловеческих ценностей. В этой связи среди многочисленных проблем современной педагогической науки особую актуальность приобретает проблема саморазвития культуры здоровья студентов как важная социально - педагогическая составляющая. От ее решения зависят качество подготовки современных молодых специалистов, развитие и использование интеллектуального потенциала общества, его здоровья.

Физическая культура всегда высоко ценилась в обществе. Физически подготовленный человек был способен больше сделать для общества. Сейчас, в наш век гуманитарной направленности труда, развитие себя не только в умственном, но и в физическом плане необходимо, прежде всего, самому человеку для гармоничного становления себя как личности, которая способна проявить себя во всех отраслях жизни. Физическая подготовка позволяет лучше справляться со многими проблемами современности, в том числе с различными заболеваниями, с усталостью [1].

Физическая культура – это вид культуры, который представляет собой специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования человека для выполнения социальных обязанностей [2].

В структуру физической культуры входят такие компоненты, как физическое образование, спорт, физическая рекреация (отдых) и двигательная реабилитация (восстановление). Они полностью удовлетворяют все потребности общества и личности в физической подготовке [3].

Как показывают многочисленные исследования, в настоящее время студенты высших учебных заведений практически не занимаются укреплением своего здоровья, но вместе с тем понимают, что высокий уровень

здоровья делает их более конкурентоспособными и востребованными на рынке труда, и ставят здоровье в системе ценностей на второе место после образования. (Г.К. Зайцев, В.К. Бальсевич и др.). Укрепление и охрана здоровья, повышение работоспособности студенческой молодежи – одна из главных задач совершенствования подготовки высококвалифицированных кадров, поскольку состояние здоровья студентов, наряду с профессиональным уровнем, следует рассматривать как один из показателей их подготовки.

Вопросы профессиональной направленности физического воспитания студентов раскрывались Э.П. Адамовичем, Ю. Войнером, А.Г. Горшковым, В.П. Жидких, В.Н. Меншиковым, М.А. Хохловой и др.

В ряде исследований установлено, что у студентов, включенных в систематические занятия физической культурой и спортом и проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность поведения, наблюдается развитие престижных установок, высокий жизненный тонус. Они в большей мере коммуникабельны, выражают готовность к сотрудничеству, радуются социальному признанию, меньше боятся критики. У них наблюдается более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, им в большей степени свойствен оптимизм, энергия, среди них больше настойчивых, решительных людей, умеющих повести за собой коллектив. Этой группе студентов, в большей степени, присущи чувство долга, добросовестность, собранность. Они успешно взаимодействуют в работе, требующей постоянства, напряжения, свободнее вступают в контакты, более находчивы, среди них чаще встречаются лидеры, им легче удаётся самоконтроль[5].

Спорт — составная часть физической культуры. В нем человек стремится расширить границы своих возможностей, это огромный мир эмоций, порождаемых успехами и неудачами, популярнейшее зрелище, действенное средство воспитания и самовоспитания человека, в нем присутствует сложный процесс межчеловеческих отношений. Спорт — это собственно соревновательная деятельность и специальная подготовка к ней. Он живет по определенным правилам и нормам поведения. В нем ярко проявляется стремление к победе, достижению высоких результатов, требующих мобилизации физических, психических и нравственных качеств человека.[6] Поэтому часто говорят о спортивном характере людей, успешно проявляющих себя в состязаниях. Удовлетворяя многие потребности человека, занятия спортом становятся физической и духовной необходимостью.

Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов.

Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями кафедр

физического воспитания. Включенное в систему образования и воспитания, начиная с дошкольных учреждений, оно характеризует основу физической подготовленности людей — приобретение фонда жизненно важных двигательных умений и навыков, разностороннее развитие физических способностей. Его важными элементами являются «школа» движений, система гимнастических упражнений и правила их выполнения, с помощью которых у ребенка формируются умения дифференцированно управлять движениями, способность координировать их в разных сочетаниях; система упражнений для рационального использования сил при перемещениях в пространстве (основные способы ходьбы, бега, плавания, бега на коньках, на лыжах и др.), при преодолении препятствий, в метаниях, в поднимании и переноске тяжестей; «школа» мяча (игра в волейбол, баскетбол, гандбол, футбол, теннис и др.).

Физическое развитие — это биологический процесс становления, изменения естественных морфологических и функциональных свойств организма в течение жизни человека (длина, масса тела, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, максимальное потребление кислорода, сила, быстрота, выносливость, гибкость, ловкость и др.) [6].

Физическое развитие управляемо. С помощью физических упражнений, различных видов спорта, рационального питания, режима труда и отдыха можно изменять в необходимом направлении приведенные выше показатели физического развития. В основе управления физическим развитием лежит биологический закон упражняемости и закон единства форм и функций организма. Между тем физическое развитие мере обусловлено и законами наследственности, которые необходимо учитывать как факторы благоприятствующие или наоборот препятствующие физическому совершенствованию человека.

Процесс физического развития подчиняется также закону возрастной ступенчатости. Поэтому вмешиваться в этот процесс с целью управления им можно только с учетом особенностей и возможностей организма в различные возрастные периоды: становления и роста, наивысшего развития форм и функций, старения.

Кроме того, физическое развитие связано с законом единства организма и среды и зависит от условий жизни человека, в том числе и географической среды. Поэтому при выборе средств и методов физического воспитания необходимо учитывать влияние указанных законов.

Физическое развитие тесно связано со здоровьем человека. Здоровье выступает как ведущий фактор, который определяет не только гармоничное развитие молодого человека, но и успешность освоения профессии, плодотворность его будущей профессиональной деятельности, что составляет общее жизненное благополучие.

Самостоятельные занятия студентов физической культурой, спортом, туризмом способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют

процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания. Эти занятия могут проводиться во внеучебное время по заданию преподавателей или в секциях.

Под саморазвитием культуры здоровья мы понимаем непрерывный процесс изменения своих потребностей, способностей, валеологического сознания с целью разрешения противоречия между желаемым и действительным в состоянии здоровья личности.

Педагогический процесс саморазвития культуры здоровья студента может характеризоваться следующими требованиями и особенностями:

- целостностью, замкнутостью структуры, открытостью информационной системы процесса саморазвития, реализуемой взаимодействием функциональных звеньев, основанием для выделения которых становятся присутствующие им специфические функции развития, системно и объективно взаимодействующие в общем процессе саморазвития;

- связью устойчивых особенностей системы саморазвития и ее индивидуальных различий со спецификой своеобразного уровня развития деятельности, личностных акцентуаций и особенностей психофизиологического потенциала отдельного индивида как способа организации его поведения; применимостью модели системы саморазвития к исследованию личностного и психофизиологического уровней саморазвития; регуляторно-личностными свойствами, которые в силу их системного характера могут быть предпосылками как формирования того или иного стиля развития, так и самореализации нового психофизиологического потенциала человека;

- стилевыми особенностями, характеризующими процессы развития планирования, моделирования, программирования, прогнозирования и оценки результатов, реализующих различные звенья системы саморазвития и целостную систему саморазвития и одновременно обнаруживающих свою принадлежность к личности как субъекту валеологической культуры и являющихся ее свойствами.

При реализации основных положений педагогического процесса саморазвития культуры здоровья студента учитывают следующие принципы:

- субъектного подхода - активной роли студента в реализации своих отношений с окружающим миром;

- единства двух сторон процесса психической активности человека в форме двух специфических способов его существования - сознания и действия;

- деятельностной опосредованности;

- уровневой саморегуляции предметной деятельности.

Выделяют три уровня в саморазвитии культуры здоровья.

На первом (низком) уровне потребность саморазвития культуры здоровья, его цели еще не приобрели конкретного содержания. Они существуют



лишь в виде некоторого желания стать здоровее. Как правило, разовые воздействия студента на свою личность осуществляются на этом этапе под воздействием внешних условий и объективных требований. Такими же внешне заданными оказываются и средства саморазвития. Студент действует, подражая кому-то или по чьим-то советам. Самоконтроля может не быть совсем или он носит ситуативный характер.

На втором (среднем) уровне целеполагание становится более конкретным. Студент ставит перед собой определенные задачи по саморазвитию культуры здоровья. Но эти задачи пока касаются не его личности в целом, а каких-то частных качеств и умений. Это сказывается на последующих действиях по саморазвитию. Многие в них по-прежнему зависят от обстоятельств. Тем не менее студент уже делает свою личность объектом изучения, проявляет активность в определении целей самоизменения, приобретает умения по саморазвитию. Время от времени он отчитывается перед собой о ходе и результатах своей работы.

На третьем (высоком) уровне студент самостоятельно и всесторонне анализирует и предельно конкретно формулирует цели саморазвития культуры здоровья, осознает возможности их реализации в процессе практической работы. Самостоятельно осуществляет и планирование, намечает пути и средства самоизменения, находит оригинальные приемы работы над собой. Новое на этом этапе заключается в том, что студент легко улавливает формирующее влияние совершаемых им валеологических действий. Самоконтроль осуществляется как бы сам по себе, не требуя специального осмысления. Коррекция промежуточных и конечных результатов, уточнение целей саморазвития культуры здоровья, последовательности действий происходят непринужденно, свободно.

Общепризнано, что занятия физической культурой и спортом являются превентивным средством поддержания и укрепления здоровья и профилактики различных неинфекционных заболеваний и вредных привычек. Важнейшие слагаемые здоровья и здорового образа жизни - систематические занятия физической культурой и спортом. Их роль состоит не только в непосредственном влиянии на организм занимающихся, но и в воспитании ценностных ориентаций на здоровье, в формировании умений самостоятельно заниматься физическими упражнениями, использовать их в целях досуга, отдыха и самосовершенствования. В этой связи физическое воспитание особенно важно в формировании привычек здорового стиля жизни у подрастающего поколения.

Вовлекая студентов в процесс физического воспитания и самосовершенствования, можно влиять на саморазвитие их культуры здоровья. Функция учебного заведения состоит в создании развивающего пространства для коллектива в целом и каждого студента в частности с целью непрерывного развития у них потребностей в здоровом образе жизни - валеологического сознания, что позволит им сохранять и укреплять свое здоровье в повсе-

дневной жизни. Организация учебного процесса должна содержать механизм, обеспечивающий постоянную включенность каждого студента в систему валеологических отношений.

Итак, физическую культуру следует рассматривать как особый род культурной деятельности, результаты которой полезны для общества и личности. В социальной жизни в системе образования, воспитания, в сфере организации труда, повседневного быта, здорового отдыха физическая культура проявляет свое воспитательное, образовательное, оздоровительное, экономическое и общекультурное значение, способствует возникновению такого социального течения, как физкультурное движение, т.е. совместная деятельность людей по использованию, распространению и приумножению ценностей физической культуры.

### **Библиографический список**

1. Кожанов В.В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания. //Вопросы физической культуры. – М, 2011. – С. 23-27.
2. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека /В. К. Бальсевич //Теория и практика физической культуры. 1990. –СПб., №1. - С. 22-27.
3. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность /В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева //Теория и практика физической культуры. 1995. – М., №5. - С. 2-7.
4. Горшков А.Г. Физическая подготовка студента: учебное пособие /А.Г. Горшков. М.: МНЭПУ, 2001. - 72 с.
5. Калашников А.Ф. Физическая культура /А.Ф. Калашников, - Орел.: ОРАГС, 2002. - С. 78.
6. Лотоненко А.В., Сысоева В.И. Физическая культура молодежи в XI веке /А.В. Лотоненко, В.И., - Воронеж.: Воронежский государственный университет, 2001. - С. 360.
7. Физическая культура студента: Учебник /Под ред. В.И. Ильинича. - М.: Гардарики, 2000. — 448 с.

**Е. В. Кулакова,**

Омская гуманитарная академия

### **ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГИЯ» (ДЛЯ ДЕВОЧЕК) В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Учебная программа по технологии одна из самых насыщенных и трудоемких на все школьные годы. Главной целью образовательной программы «Технология» является подготовка учащихся к самостоятельной трудовой жизни в современном информационном постиндустриальном обществе; развитие и воспитание широко образованной, культурной, творческой и инициативной личности. Формирование технологической

культуры в первую очередь подразумевает овладение учащимися общетрудовыми и жизненно важными умениями и навыками, так необходимыми в семье, коллективе, современном обществе.

Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации отводит 70 часов в год на изучение учебного материала, из расчета 2 учебных часа в неделю для учащихся 5 – 8 классов и 35 часов в год с 1 учебным часом в неделю для учащихся 9 – 11 классов. Основной формой организации учебного процесса является сдвоенный урок.

Уроки технологии включают задания на отработку следующих аспектов:

- Сельскохозяйственный труд
- Кулинария
- Домоводство, культура дома, эстетика жилища, интерьер, фитодизайн
- Элементы домашней экономики и основы предпринимательства
- Технологии профессионального самоопределения карьеры
- Экологическая культура
- Косметика, здоровье, гигиена
- Конструирование, моделирование и создание текстильных изделий, поделочных материалов.
- Работа с тканью
- Художественная обработка материала (вышивка; вязание спицами; вязание крючком, вышивание).

Девочки на уроках технологии осваивают азы кулинарии, обучаются традиционным видам рукоделия, знакомятся с выполнением ручных швов, работой с швейной машинкой, занимаются декоративно-прикладным творчеством [1-6].

Изучение предмета «Технология» по программе включает разделы, охватывающие базовые, наиболее распространенные и перспективные технологии и методики, предусматривающие творческое развитие учащихся в рамках системы проектов и позволяет им приобрести общетрудовые и частично специальные умения, обеспечить интеллектуальное развитие учащихся, их адаптацию к современным социально-экономическим условиям.

Программой предусмотрено 70% учебного времени на практические занятия – овладение общетрудовыми умениями и навыками; на самостоятельные работы (под руководством учителя), а остальное время – на изучение теоретического материала.

Для усвоения содержания данной программы используются следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный (рассказ, показ, объяснение, инструктаж, беседа);
- репродуктивный (лекция, демонстрация, упражнение);
- частично-поисковый (самостоятельная работа, различные виды соревнований);

- исследовательский (составление сценариев вечеров, классных часов и др. а так же выполнение творческих проектов);
- бригадный метод;
- творческие домашние задания.

Степень творчества на уроках разного вида труда различна. Одни уроки требуют от ученика строгого соблюдения инструкции, другие предполагают создание оригинального художественного образа, выражающего определенное настроение ребенка, его видение мира, чувства, которые он испытывает в момент выполнения работы

В последнее время во многих школах учителями отмечается снижение интереса и мотивации учащихся даже к изучению столь многогранной и разнообразной дисциплины как «технология», заметна некоторая пассивность детей при обучении, и только активный творческий подход учителя позволяет нащупать творческую «жилку» ребёнка.

Проблема выбора необходимого метода, подхода к объяснению нового материала возникает перед учителем всегда. Но в новых условиях необходимы и новые (а может быть хорошо забытые) методы, позволяющие по-новому организовывать процесс обучения, найти мотивацию урока для каждого школьника, повысить интерес к уроку, предмету.

На сегодняшний день на просторах интернета активно обсуждается огромное многообразие методов творческой деятельности, способной не просто заинтересовать учащихся, но и стать областью их будущей деятельности [7].

Как мне кажется, школьников уже на уроках технологии необходимо знакомить как с новыми современными видами творчества (декупаж, флористика, изготовление косметики ручной работы, мыловарение, изготовление игрушек тильда, мишек тедди, вальдорфская кукла, ароматические игрушки), так и с классическими (народные куклы, валяние, роспись по ткани, лоскутное шитье).

Ввиду ограниченности во времени уроков технологии и невозможностью «объять необъятное», эту дополнительную информацию можно донести с помощью проектов, уроков-презентаций с представлением лучших образцов данного творчества. Для старшеклассников также не представит большого труда выполнить презентацию по заданной теме самостоятельно.

Самостоятельная работа учащихся над выполнением презентации по заданной теме может носить характер проектной деятельности. Работа над подобными проектами позволяет раскрыть творческий потенциал учащихся. Кроме того, творчество и культура всегда благоприятно влияют на духовно-нравственное формирование и развитие личности.

В качестве тем для проектов-презентаций можно предложить следующие:

- Изготовление косметики ручной работы.
- Мыловарение как творческий процесс.
- Декупаж в оформлении интерьера и предметов обихода.

- Свечных дел мастера: оформление свечей, виды, методы декора, современные тенденции.
- История появления игрушек Тильда, их изготовление, новинки и тенденции.
- История появления мишек Тедди, принципы их изготовления, разновидности.
- Обзор выставок мишек Тедди.
- История появления вальдорфской игрушки.
- Авторские куклы в лицах (фарфоровые, текстильные, из запекаемой глины, и т.п.).
- Развивающие игрушки, виды, материалы, изготовление.
- Ароматические игрушки, их разновидности.
- Народные куклы, история, образ, оформление.
- Роспись по ткани, история, разновидности.
- Лоскутное шитье, связь с современностью.
- Ирландское кружево, техника выполнения, интересные идеи.

Этапы проекта:

1 этап – организационный. Проводится подготовка к работе: учащимся старших классов предлагается выбрать тему презентации, разработать и представить презентацию на заданную тему. Учитель знакомит учащихся с информацией относительно различных видов творчества, указывает возможные источники поиска информации, показывает демонстрационные материалы.

2 этап – планирование. Определив темы проектов, работают над своим проектом. Название проекта учащиеся могут корректировать самостоятельно. При подготовке проекта школьники самостоятельно готовят содержание проекта, включают необходимые разделы по проекту. При подготовке проекта учитель может помогать в работе детей, подсказывать, корректировать работу над проектом.

3 этап – исследование. С помощью программы Paint разрабатывается оформление проекта, подбирается текстовой и иллюстративный материал. Учитель на этом этапе также может помогать, корректировать работу ученика.

4 этап – презентация. Результаты работы представляются в виде слайдов

5 этап – оценка результатов. В оценке представленного проекта может выступать не только учитель, но сами учащиеся. Школьники могут высказывать свое мнение, оценивать выполненные презентации, качество представленного материала, его креативность, объем, оформление.

Таким образом, выполнение проекта в виде урока-презентации связано с образовательными и воспитательными целями: вовлечением каждого ученика проекта в активный познавательный процесс; творческим и духовно-нравственным развитием личности, развитием творческой активности и эстетического вкуса.

Выполнение презентаций решает такие учебно-педагогические задачи, как формирование навыков исследовательской деятельности; овладение и

развитие навыков работы с компьютерной программой Paint; развитие творческих способностей и эстетического вкуса. То есть при помощи реализации объектов и информационных технологий формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать её. Кроме того, прослеживается заинтересованность учащихся при работе с компьютером.

Разработка творческих проектов на уроках технологии – это путь к саморазвитию творческой личности через осознание собственных потребностей и реализацию их в практической деятельности. В процессе творческой работы дети не только получают глубокое удовлетворение от сделанного, но и могут приобрести для себя интересное и полезное увлечение, которое при творческом подходе может стать увлекательным занятием на многие годы.

### **Библиографический список**

1. Технология: Учебник для учащихся 5-11 классов общеобразовательных учреждений (вариант для девочек). – 2-е изд., перераб. /Под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2004. – 192 с.: ил.
2. Перова Е.Н. Уроки по курсу «Технология» 5-9 класс. – М.: 5 за знания, 2006.
3. Арефьев И.П. Занимательные уроки по технологии для девочек. 6 класс (поматериальное пособие для учителя).- М.: Школьная Пресса, 2006.
4. Технология: Учебник для учащихся 5 класса общеобразовательных учреждений (вариант для девочек). – 2-е изд., перераб. / под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана – Граф, 2004.
5. Занятие по трудовому обучению в 5 классе: Кн. для учителя. – 2-е изд. перераб. и допол. – М.: Просвещение, 1990.
6. Основы художественного ремесла. Вышивка. Кружево. Художественное ткачество. Ручное ковроделение. Художественная роспись тканей. Практическое пособие для руководителей школьных кружков/ под ред. В.А. Барадудина и О.В. Танкус. - М.: “Просвещение”, 1978.
7. Информационный ресурс: Ярмарка мастеров <http://www.livemaster.ru/>

**Е. В. Кулакова,**

Омская гуманитарная академия

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Химия относится к числу естественных наук, изучающих окружающий нас мир со всем богатством его форм и многообразием происходящих в нем явлений [1]. Химия наука непростая, так как требует от учащихся уже установившихся знаний по ряду дисциплин, таких как математика (алгебра, геометрия), физика, биология и другие, а потому ее изучение в школьной

программе начинается с 8-го класса [2, 3]. Но в то же время, химия – наука увлекательная, интересная, а получение серьезных и глубоких знаний требует от учащихся серьезного отношения к предмету, умения анализировать и систематизировать полученные знания, а также большого трудолюбия и творческого подхода к получаемой информации.

В условиях перехода на новые образовательные стандарты основной задачей проектирования урока является создание условий для позитивной мотивации учащихся к изучению химии. Чтобы достичь целей обучения химии, необходимо развить познавательную активность учащихся, их желание к изучению этой учебной дисциплины.

Современный урок необходимо строить на основе использования технических средств с применением и традиционных, и инновационных педагогических технологий [4]. Используя современные технологии, нужно формировать у школьников умение самостоятельно добывать новые знания, учить собирать необходимую информацию, делать выводы, то есть у школьников развиваются умения и навыки самостоятельности и саморазвития.

И так как сама история возникновения предмета «Химия» берет свое начало в глубокой древности с изучения различных явлений, процессов, реакций и т.п., так и на современном этапе нельзя обойтись при изучении этого предмета без показа демонстрационных химических опытов.

Хотя часто и учениками, и учителями отмечается недостаток практических работ при изучении этого предмета, а то и полное их отсутствие. Зачастую это связано с тем, что в большинстве школ просто нет самостоятельно проводимых лабораторных работ, особенно если речь касается старшей школы — 10-11 классов. Это относится даже не столько к тем лабораторным работам, которые проводят сами ученики, сколько к демонстрационным опытам, которых нет в достаточном объеме. Для этого есть множество объективных причин: фокусировка на экзаменах, общая загруженность, недостаток преподавательских часов, а также отсутствие хорошо оборудованных кабинетов химии. И это действительно объективные причины.

С другой стороны, одним из выходов из сложившейся ситуации может стать возможность интерактивного показа химических экспериментов в качестве школьных лабораторных и (или) практических работ.

Конечно, подготовка интерактивного материала требует большого количества времени, тщательной подготовки, наличия технического обеспечения, а от преподавателя наличия еще определенных умений и навыков в создании подобных видео-материалов. Но с другой стороны, наличие таких уроков позволяет ученикам видеть ход эксперимента, где учитель объясняет ход работы, акцентируя внимание учеников на происходящих явлениях.

Подготовка интерактивных занятий позволяет: экономить время учителя или лаборанта, затрачиваемое на подготовку реактивов для всего класса; экономить реактивы; проводить яркие показательные эксперименты с получением взрывоопасных веществ; использовать прекурсоры (химиче-

ский реагент, участвующий на любой стадии производства токсичного химического вещества) для одиночных экспериментов, где требуется его минимальное количество.

Так как демонстрация опытов зачастую происходит с различными эффектами (вспышки, горение, окраска исходных и получающихся веществ), проведение таких работ в условиях кабинета химии может вызывать определенные трудности, необходимость строго соблюдения правил противопожарной безопасности [5-8]. Также большое значение при выполнении химических реакций имеют различные запахи, характерные для демонстрируемых и образующихся веществ (они могут быть неприятными, приятными, сильными, слабыми, вредными и т.п.), которые можно описать на соответствующей презентации словами, но невозможно проводить в условиях кабинета химии в школе.

При подготовке демонстрационных опытов учитель может своевременно обращать внимание учащихся на любые изменения, происходящие в химическом эксперименте (выделение пузырьков газа, изменение окраски растворов, движение окрашенных растворов), грамотно работая с записывающим оборудованием (увеличивать важные моменты реакции и т.п.), а также синхронно комментировать происходящие явления.

Существенными являются и действия учителя: сборка им прибора, приливание растворов, перемешивание веществ и т.д.

Учащимся надо показать все существенные стороны демонстрируемого процесса при экономной затрате времени на уроке, чтобы в результате они получили осознанные и прочные знания, не забывая, что химический эксперимент оказывает большое влияние на сознание, иногда более сильное, чем слово учителя.

Большую помощь в демонстрации интерактивных лабораторных занятий могут оказать информационные сайты сети Интернет, такие как «Уроки волшебства»: [http://lmagic.info/zidkie\\_fokusi.html](http://lmagic.info/zidkie_fokusi.html) и «Занимательные опыты»: <http://www.sev-chem.narod.ru/opyt.htm> [9, 10].

С другой стороны, совсем отказаться от химических экспериментов, проводимых на уроке учениками, невозможно, так как выполнение даже несложных демонстрационных опытов самостоятельно (под руководством учителя) оказывает сильное влияние на активацию интереса учащихся к предмету химии.

Если при освоении курса химии в школьной программе применять и интерактивные методы, и использовать несложные химические эксперименты, это может существенно повысить усвоение учениками знаний по изучаемому предмету.

Например, ученические эксперименты можно осуществлять методом работы с малым количеством реактивов в небольших колбах и пробирках или полумикрометодом, когда опыты проводят в ячейках для капельного анализа, растворы берут пипеткой по несколько капель. Если взять канцелярскую скрепку и конец её опустить в ячейку с раствором хлорида меди



(II), то через несколько секунд скрепка будет покрыта ярким налетом меди. Полумикрометод экономит не только время учителя и учащихся, но и материальные ценности – дорогие реактивы, материалы, посуду.

В качестве демонстрационных экспериментов можно привести следующие:

**«Вулкан на столе».** На горло конической колбы ставят фарфоровую чашку. Под колбу кладут большой лист бумаги. В чашку насыпают дихромат аммония, в центре чуть смачивают спиртом. Зажигают “вулкан” горячей лучинкой. Реакция протекает бурно, создается впечатление извергающегося вулкана, из кратера которого выливаются раскаленные массы.

**«Несгораемый платок».** Носовой платок смачивают в воде, а затем в этиловом спирте. С помощью тигельных щипцов его подносят к горячей спиртовке и поджигают. Несмотря на огромное пламя, платок в итоге остается целым, т.к. спирт воспламеняется и сгорает раньше, чем загорится влажная ткань.

**«Дым без огня».** Два стаканчика смачивают концентрированными растворами аммиака и соляной кислоты, а затем их подносят друг к другу. Наблюдают дым без огня.

**«Из одного стакана – газированная вода, малиновый сок и молоко».** В три одинаковых химических стакана наливают бесцветные прозрачные растворы соляной кислоты, хлорида кальция и фенолфталеина. В фарфоровую кружку наливают раствор карбоната натрия. Затем из кружки наливают карбонат натрия по очереди в каждый из трех стаканов. В первом из них бурно выделяется газ (“газировка”), во втором – появляется осадок белого цвета (“молоко”), а в третьем – раствор становится малиновым из-за изменения окраски индикатора в щелочном растворе (“малиновый сок”).

**«Фараоновы змеи» из сульфаниламидных препаратов.** На таблетку сухого горючего помещают 1 таблетку лекарственного препарата (стрептоцид, сульгин, сульфадиметоксин, этазол, сульфадимезин, фталазол или бисептол) и поджигают горючее. При этом происходит выделение блестящей “фараоновой змеи” серого цвета, которую можно назвать из-за внешнего вида и “графитовой змеей”. По своей структуре “змея” напоминает кукурузные палочки. Если выделяющуюся “змею” аккуратно подцепить пинцетом и осторожно вытягивать, то можно получить достаточно длинный “экземпляр”.

Итак, демонстрационный эксперимент по химии необходимо проводить так, чтобы он оказывал эмоциональное воздействие на ученика, способствовал развитию их интереса к изучению химии, а для проведения занятий необходимо широко применять различные инновационные, в том числе и интерактивные технологии.

### Библиографический список

1. Глинка Н.Л. Общая химия. 30-е изд., испр. - М.: 2003. - 728 с
2. Габриелян О.С. Химия. 8 класс. М.: Дрофа, 2006.

3. Полосин В.С., Прокопенко В.Г. Практикум по методике преподавания химии – М.: Просвещение, 1989.
4. Сорокина Е. И., Маковкина Л. Н., Колобова М. О. Использование интерактивных методов обучения при проведении лекционных занятий // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. — СПб.: Реноме, 2013. — С. 167-169.
5. Смит А., Кларк Ф., Хендерсон К. Изучаем химию. Смеси и соединения. Москва «Росмэн», 2003 г.
6. Алексинский В.Н. Занимательные опыты по химии. М.: Просвещение, 1995.
7. Хомченко Г.П., Платонов Ф.П., Чертков И.Н. Демонстрационный эксперимент по химии – М.: Просвещение, 1978.
8. Степин Б.Д, Аликберова Л.Ю. Занимательные задания и эффектные опыты по химии. – М.: Дрофа, 2002. – 432 с.
9. Интернет ресурс «Уроки волшебства»: [http://lmagic.info/zidkie\\_fokusi.html](http://lmagic.info/zidkie_fokusi.html)
10. Интернет ресурс «Занимательные опыты»: <http://www.sev-chem.narod.ru/opyt.htm>

**Н. Э. Логинова,**  
Омская гуманитарная академия

## ПРИЧИНЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Изучая причину неуспеваемости, педагоги и психологи положили в основу психологической характеристики понятие обучаемости - восприимчивости к усвоению знаний а также способов учебной деятельности.

Можно выделить ряд показателей психологической незрелости ребенка, поступающего в школу [1, 2].

1. *Слабое речевое развитие детей.* Здесь выделяются два аспекта: а) различия в уровне речевого развития разных детей; б) формальное, не осознанное владение детьми смыслом различных слов, понятий.

2. *Неразвитость тонкой моторики.* В определенной мере неразвитость руки проявляется при вырезании фигур по контуру, в несоразмерности частей фигуры при лепке, неточности склеивания и пр.

3. *Неправильное формирование способов учебной работы.* Психологический анализ показывает, что причина этого кроется в несформированности у детей необходимых навыков работы с правилами. Многие ребята сначала делают упражнение, а потом учат правило, на выполнение которого и было направлено данное упражнение.

4. *Отсутствие у детей ориентировки на способ действия, слабое владение операциональными навыками.* Этим обусловлена и проблема понимания, принятия и удержания учебной задачи в течение всего периода ее выполнения, особенно если оно требует ряда последовательных действий. При пошаговом контроле со стороны взрослого дети вполне успешно справляются с заданием.

5. *Слабое развитие произвольного внимания, памяти.* Дети несобранны, легко отвлекаются, с трудом следят за ходом коллективной работы, за ответами других ребят, особенно при чтении или пересказе цепочкой, друг за другом.

6. *Низкий уровень развития самоконтроля.* Дети испытывают затруднения в тех случаях, когда необходимо найти собственные ошибки. При этом в чужой работе дети достаточно легко находят ошибки, т.е. умения, необходимые для действия проверки, сформированы, но применить эти навыки к контролю за собственной работой ребенок еще не может.

Указанные проявления психологической незрелости детей младшего школьного возраста являются следствием слабого внимания взрослых к развитию познавательных психических процессов и личностных качеств ребенка еще в период дошкольного детства.

Особенности психических процессов связаны с неумением произвольно управлять вниманием, прилагать усилия для его концентрации, происходит занижение самооценки, постепенно исчезает мотив достижения успеха.

Различают три типа неуспевающих, в основу классификации положена направленность личности учащихся, их обучаемость и мотивационная сфера [1].

1 тип. Низкая обучаемость при положительном отношении к учению.

2 тип. Высокое качество мыслительной деятельности, сочетающееся с отрицательным отношением к учению.

3 тип. Низкая обучаемость, сочетающаяся с отрицательным отношением к учению.

Необходимо проводить работу, направленную на перестройку особенностей мыслительной деятельности, которые тормозят обучение. Особое внимание обратить на развертывание материального действия и опору на наглядные образцы. Следует практиковать задачи, требующие перехода мысли от отвлеченного плана к конкретному и наоборот [1].

Индивидуальный подход предполагает организацию педагогического воздействия с учетом индивидуальных особенностей личности ребенка, воспитания и условий жизни, в которых он находится. Индивидуальный подход дает педагогу возможность выявить направленность личности каждого ребенка, его склонности, интересы. Применяя индивидуальный подход, педагог активно воздействует на ученика в процессе обучения и воспитания, сам создает определенные интересы и потребности у учащихся, направляет формирование их индивидуальности.

Для осуществления индивидуального подхода учитель должен постоянно наблюдать и изучать учащихся в процессе их деятельности [1]. После установления причины поведения ребенка перед учителем стоят задачи:

- обеспечить правильное отношение школьника к своему поведению,
- создать у него необходимые потребности и мотивы,

- помочь ему найти способы и приемы реализации стоящих перед ним целей,
- осуществлять помощь и контроль.

После того, как учитель вместе со школьниками наметил пути достижения поставленной цели, перед ним стоит задача - контроль за деятельностью учащихся. Контроль приобретает новое, очень важное значение, когда ученик сам определяет задание и приемы его выполнения, затем сам учитывает результат своей работы. Такой самоконтроль является одним из основных путей овладения школьником своим собственным поведением. Осуществляя контроль, важно подчеркивать каждое продвижение учащихся к цели. В случаях неудачи нужно проанализировать причины того, почему школьнику не удалось достичь намеченной цели и найти новый способ для ее достижения.

Младший школьный возраст связан со значительными изменениями в психологическом облике ребенка. Важнейшим моментом этих преобразований является переход от непосредственного поведения к поведению осознанному и произвольному [2]. Появление новых форм поведения самым непосредственным образом связано с учебной деятельностью, которая, становясь для ребенка обязательной, определяет необходимость соблюдения целого ряда норм и правил, требует быть организованным, дисциплинированным и т.д.

Способность действовать произвольно формируется постепенно, на протяжении всего младшего школьного возраста [2]. Как и все высшие формы психической деятельности, произвольное поведение подчиняется основному закону их формирования: новое поведение возникает сначала в совместной деятельности со взрослым, который дает ребенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка (Л.С. Выготский).

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно взрослыми. Учащиеся берутся выполнить поручение взрослого, но далеко не все справляются с заданиями, поскольку не усваивают его сути, быстро утрачивают первоначальный интерес к заданию или просто забывают выполнить его в срок [2].

Этих трудностей можно избежать, если, давая детям какое-либо поручение, соблюдать определенные правила:

- необходимо, чтобы дети, получив задание, сразу же повторили его. Это заставляет ребенка мобилизоваться, «настроиться» на задание, лучше понять его содержание, а также отнести это задание лично к себе.
- нужно предложить им сразу подробно спланировать свои действия, тут же после поручения приступить к его мысленному исполнению: определить точный срок выполнения, наметить последовательность действий, распределить работу по дням.

В многочисленных исследованиях отечественных психологов были выделены наиболее существенные условия, позволяющие взрослому

формировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением [3,4]. Такими условиями являются:

- 1) наличие у ребенка достаточно сильного и длительно действующего мотива поведения;
- 2) введение ограничительных целей;
- 3) расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;
- 4) наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением.

*Наличие сильного мотива.* При постановке определенных целей, необходимо учитывать содержание мотивов, являющихся для него «реально действующими», которые значимы именно для данного ребенка, совпадают с его собственными потребностями. При этом необходимо учитывать особенности содержания мотивационной сферы, которые сложились в индивидуальном опыте каждого школьника. Главное здесь – определить область мотивов, «реально действующих» для данного ребенка, чтобы потом при необходимости вводить новые мотивы, создавая условия для превращения «только понимаемых» мотивов в «реально действующие» [3]. Ребенок сначала делает уроки ради возможности пойти поиграть, а затем, по прошествии некоторого времени, начинает самостоятельно, без принуждения выполнять домашние задания, потому что теперь ему понравилось получать хорошие отметки.

*Введение ограничительной цели.* При выполнении ребенком непривлекательной для него деятельности ограничительная цель позволяет выполнить требование взрослого (что чрезвычайно важно для младшего школьника) и одновременно реализовать стремление прекратить неинтересное занятие.

Важно вводить ограничительную цель в начальный период деятельности, а не после того, как деятельность полностью распалась, и ребенок окончательно решил отказаться от работы (так как это не приведет к возобновлению деятельности). Это позволит ребенку быстро и организованно закончить задание [3]. Таким образом, цель перед ребенком нужно ставить вовремя и лучше всего делать это заранее.

В дальнейшем ребенок начинает самостоятельно ставить перед собой ограничительные цели. Такое умение в дальнейшем развивает самоконтроль, является основой для развития произвольности.

*Расчленение сложной формы поведения на небольшие действия.* Если объем намечаемой работы слишком велик, то даже правильно введенная ограничительная цель не оказывает влияния на деятельность ребенка, его деятельность быстро распадается [2]. Общая цель должна быть конкретизирована в частных целях, достижение каждой из которых является более реальным и доступным. Это достигается следующими приемами [3]:

- поставленные перед ребенком цели должны быть очень конкретными, направленными на овладение отдельными элементами поведения, которые легко можно контролировать. Так, чтобы организовать дисциплинированное поведение ученика на уроке, можно с учетом индивидуальных особенностей поведения обозначить такие задачи: ничего не говорить учителю сразу при получении плохой отметки, а спросить об этом после уроков; не отвечать на уроке товарищу, даже если он заговорит первый, не выкрикивать, а поднимать руку;

- конкретную цель нужно ставить непосредственно перед тем, как она должна быть выполнена (например, сразу перед уроком), а не делать замечания ребенку во время уроков, когда он уже начал вести себя плохо;

- необходимо сначала ставить цель на очень короткий срок (на данную перемену, на первые 10 мин урока). По мере овладения новой формой поведения намечаемое время выполнения постепенно увеличивается;

- обязателен постоянный каждодневный контроль за выполнением намечаемых целей (рекомендуется вести специальный дневник, в котором ребенок вместе со взрослым намечал бы себе конкретные задачи для исполнения и письменно фиксировал оценку своих успехов).

*Наличие внешних средств организации поведения.* Внешние средства выполняют роль наглядной опоры и помогают ребенку контролировать свои действия.

Такие средства имеют большое значение и при организации работы без отвлечений. Например, при самостоятельной работе, если ребенок отвлекается, может быть использован прием: педагог договаривается с ребенком, что поможет ему готовить уроки без отвлечения; как только ребенок отвлекается, взрослый включает секундомер, причем так, чтобы ребенок видел это. Это снижает длительность отвлечений, уменьшает их количество [4].

Еще одним удачным средством, позволяющим ребенку организовать свое поведение, являются песочные часы, наглядно показывающие течение времени и помогающие ребенку регулировать темп своей деятельности.

Итак, при определенных условиях при поддержке педагога учащиеся младшего школьного возраста способны научиться преодолевать трудности в обучении, организовывать свою учебную деятельность и контролировать поведение в соответствии с учебными целями и собственными намерениями. Важнейшим условием преодоления неуспеваемости является участие педагога, который путем индивидуального подхода направляет усилия ребенка, раскрывая их смысл, обеспечивает овладение им способами учебной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Логинова, Н.Э. Обучение детей с особыми образовательными потребностями: Методические рекомендации для педагогов по организации работы с детьми, имеющими отклонения в развитии /Н.Э. Логинова, Е.А. Гильдинберг, Л.Б. Русанова. – Омск: ОО-ИПКРО, 2003

2. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В.Дубровина, А. Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т. В. Вохмянина; Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998
3. Славина, Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М., 1998
4. Якобсон, С.Г. Организованность и условия ее формирования у младших школьников /С.Г. Якобсон, Н.Ф. Прокина. – М., 1967

**Н. Э. Логинова,**  
Омская гуманитарная академия

## РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях общеобразовательной школы традиционно обучаются такие категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), как учащиеся с задержкой психического развития и с нарушениями речи. У всех детей с ОВЗ в силу разных причин значительно снижена готовность к обучению иностранному языку. Особенности речевой и мыслительной деятельности, недостатки развития памяти и произвольного внимания создают значительные проблемы при обучении данной категории детей иностранному языку в условиях инклюзивного образования [5].

В процессе реализации ФГОС при обучении иностранному языку школьников с ограниченными возможностями необходимо применение средств и методов, приемов, активизирующих мотивационный компонент учебной деятельности.

Для оптимальной организации учебного процесса важно в первую очередь глубокое знание мотивов учения школьника с трудностями в обучении, и, во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять этими мотивами [3, 5]. В связи с этим необходимо обратиться к исследованиям по проблемам мотивации, а также определить ее связь с содержанием обучения иностранному языку, так как «учебная речевая деятельность направлена на достижение общающимися определенного положительного или отрицательного результата в конкретной ситуации общения на изучаемом языке» [2, с. 104].

В области обучения иностранному языку педагогические вопросы мотивации рассматривались в трудах И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. М. Симоновой и др. Данные исследователи под мотивацией понимают «систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение

иностранный язык, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности» [1].

В течение одного учебного года отношение обучающихся с ОВЗ к различным видам речевой деятельности на уроках иностранного языка может резко изменяться в отрицательную или положительную стороны. Это зависит от особенностей работы учителя: постоянное использование лишь одного учебника, однообразных видов упражнений не создает необходимой базы для усвоения сложного лексико-грамматического материала, а также ослабляет положительные эмоции обучающихся, они постепенно превращаются в пассивных созерцателей; от учебно-методического комплекта, от результатов обучения и т. п. [4].

Коррекцию и развитию учащихся с трудностями в обучении способствует включение заданий, предполагающих использование различных доминантных анализаторов: слухового, зрительного, кинетического, кинестетического. Особенности восприятия детей с особыми образовательными потребностями диктуют необходимость использования большого объема доступного наглядного материала. Это осуществляется путем подбора и одновременного использования на уроке соответствующих средств обучения [3, 5].

Использование информационных технологий в учебном процессе будет способствовать формированию положительной мотивации к изучению английского языка. Новые мультимедийные технологии дают высокий эффект обучения иностранному языку, если они подкреплены современными методическими приемами [3, 5].

Использование обучающих и познавательных программ на CD - наиболее доступный способ использования компьютера на уроках, так и во внеурочное время. Учитель может проводить групповую и индивидуальную работу с детьми, используя обучающие программы с игровыми элементами: "Triple Play Plus", "Euro Talk. Elementary", "Euro Talk Intermediate", "Professor Higgins", "Learn To Speak English".

Овладение языком через игру - один из основных принципов данной системы обучения. Разнообразные мультимедийные игры способствуют расширению словарного запаса, знакомят с грамматикой английского языка, учат понимать речь на слух, правильно писать. В каждую программу заложена задача, желание решить которую создает позитивную мотивацию к обучению. Усвоение учебного материала происходит без какого-либо стороннего побуждения. Мультимедийные возможности позволяют прослушивать речь на изучаемом языке, адаптируя ее в соответствии со своим уровнем восприятия, а регулирование скорости звучания позволяет разбивать фразы на отдельные слова, параллельно сопоставляя произношение и написание слов. Использование микрофона и автоматического контроля произношения позволяет скорректировать фонетические навыки.

Чтобы создать мотивацию общения на иностранном языке в учебных условиях, необходимо использовать ситуацию, то есть обстоятельства,



в которые ставится говорящий, что вызывает у него потребность говорить. В процессе просмотра на уроке видеофильмов на иностранном языке создаются такие условия, когда ученики вступают в разговор, обсуждение. Например, при работе с видеофильмом "London". После устного знакомства с достопримечательностями Лондона учащимся предлагается просмотр фильма. На доске предварительно выписываются слова, которые могут вызвать затруднения в понимании сюжета. Перед просмотром сообщается название фильма и предлагается высказать свое мнение о том, что учащиеся ожидают увидеть. Ученикам раздаются задания, которые будут обсуждаться по окончании фильма. Это могут быть вопросы или задания типа "True/False". Во время показа ученики делают записи, которыми они воспользуются во время дискуссии. В смешанных группах можно проводить ролевую игру, где ученик с нормальным речевым развитием является «гидом», а ученики с ОВЗ - "туристами", которые расспрашивают гида о достопримечательностях.

Обучающиеся с ОВЗ даже в старших классах испытывают большую потребность в игровой деятельности [3], поэтому в учебный процесс можно вводить познавательную игру «Кадр из фильма», которая способствует выработке у обучающихся навыков коммуникативной деятельности. Школьники создают кадры к диафильму по изучаемой теме. Перед учениками ставится задача – на основе анализа текста по пройденной теме представить образные картины, словесно описать, а затем нарисовать их, из многих кадров выбрать наиболее подходящие. Во время работы над темой «Моя семья» рисуются несколько кадров для одноименного фильма. Под руководством учителя создаются условные кадры «Моя комната», «Мои родители», «День рождения» и другие.

Урок с использованием диафильма проводится, как правило, в конце изучения определенной темы, которая должна совпадать с сюжетом фильма. Вот примерные этапы работы с диафильмами на уроке.

- подготовка к просмотру диафильма,
- демонстрация диафильма,
- развитие навыков устной речи и аудио-компетенции обучаемых на материале просмотренного фильма.

Основными приемами для проверки понимания дикторского текста могут быть следующие: полные и краткие ответы на иностранном языке на вопросы учителя, краткая передача основных положений диафильма.

После повторного просмотра диафильма проводится следующая работа:

- вопросно-ответные упражнения по содержанию диафильма,
- коллективное составление плана-пересказа,
- пересказ содержания по плану с использованием опорных слов,
- пересказ по цепочке,
- пересказ содержания диафильма от имени действующих лиц.

Одним из путей интенсификации учебного процесса и повышение уровня владения языком является использование языковых игр, инсценировок учебных диалогов и адаптированных сказок. Они активизируют мыслительную деятельность учащихся, позволяют сделать процесс изучения английского языка занимательным[4]. Атмосфера увлеченности, ощущение возможности заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть скованность, мешающую им свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказываются на результатах обучения.

В качестве примера предлагаем следующие виды игровых заданий:

*Фонетические игры.*

Цели: - тренировать в произнесении английских звуков;

- учить громко и отчетливо читать стихотворения;

“Teacher – Pupil”

Учащиеся работают в парах. Один из них – «учитель», другой – «ученик». «Учитель» называет звук, а «ученик» называет слово с этим звуком.

*Лексические игры.*

Цели – тренировать в употреблении лексики;

- активизировать речемыслительную деятельность;

- развивать речевую реакцию учащихся.

“Memory Game”

Match the words and write the “pairs” on the right.

Attractive            air

Caring                sweater

Clean                 girl

Turned-up           horse

Woolen                nose

Strong                 mother

“What Kind? “

Для проведения игры готовятся два набора карточек. Карточки набора “А” содержат одно существительное, карточки набора “В” содержат три прилагательных. Класс делится на две команды. Команда “В” по очереди читает прилагательные, команда “А” называет подходящее существительное.

“А”

“В”

River                long, fast, clean

Mother             kind, helpful, caring

Friend              loyal, sociable, considerate

Nose                 turned-up, long, straight

Mouse               grey, shy, small

Hair                 wavy, dark, short

Weather            awful, cold, lovely

Book                 interesting, expensive, modern

*Орфографические игры.*

Цель: тренировать написание английских слов.

### *“The Comb”*

Класс делится на две команды. На доске пишется слово для каждой команды. Представители команд по очереди подбегают к доске и пишут слова по вертикали, начинающиеся с букв, составляющих слово по вертикали.

#### A D J E C T I V E S

N a m e

G r u

R o o f

Y o u

(и т. д.)

Одним из основных видов речевой деятельности, которым должны овладеть учащиеся, изучая английский язык, является письменная речь.

Обучение написанию писем на иностранном языке происходит с опорой на современные учебные пособия, где содержится необходимый обучающий материал, предлагаются письма носителей языка в качестве образца. Возможность переписки с реальными адресатами является особенно ценной для школьников. Такую возможность предоставляет журнал “Lettermag”, издающийся на немецком и английском языках. Журнал объединяет всех желающих иметь друзей по переписке в единую международную сеть - Lettermag. Цель работы с журналом “Lettermag”: вызвать интерес к ведению переписки на иностранном языке. Обучение письменной речи, в частности обучение написанию личных писем, становится не только важной, но и интересной частью процесса обучения английскому языку.

Для этих же целей возможно использование переписки в социальных сетях и форумах специальных ресурсов по изучению английского языка (lingualeo.com и др.).

Таким образом, основными педагогическими условиями успешной работы школьников с трудностями в обучении на уроках иностранного языка является актуализация мотива деятельности через формирование психологической готовности к речевому контакту, создание “ситуации успеха”, использование разнообразных средств обучения, игровых приемов, мотивация личного интереса учащегося с особыми образовательными потребностями, эмоциональная стимуляция [4].

Успешному образованию учащихся с ОВЗ во многом способствуют технические средства, включая специализированные компьютерные инструменты обучения. Вышеперечисленные и другие средства могут и должны использоваться для развития вербальной коммуникации с обучающимися, для которых она становится доступной.

### **Библиографический список**

1. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе/И.А. Зимняя. – М. : Наука,1991

2. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : книга для учителя/ И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985.

3. Логинова, Н.Э. Коррекционная направленность уроков иностранного языка в условиях реализации/Н.Э. Логинова // ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья Иностранный язык в школе: современный урок в соответствии с требованиями ФГОС/ Отв. редактор С.О. Захарова – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2014, с. 22-25

4. Логинова, Н.Э. Развивающая направленность факультативных занятий по иностранному языку для учащихся с ограниченными возможностями здоровья /Н.Э. Логинова // Образование детей особой заботы: информационно-методический журнал. – 2014. - № 1 (4), с.31-32

5. Логинова, Н.Э. Развитие познавательных процессов учащихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе реализации программы внеурочной деятельности по иностранному языку // Двенадцатые Чередовские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения И.М. Чередова : в 2 ч. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. Ч.2

**О. С. Лупенцов,**

Омский государственный институт сервиса

## УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА

Эффективное управление процессами – одна из важнейших проблем не только современной экономики, но и науки, а также системы образования. Для дальнейшей работы определим суть управления процессами.

Механизм управления, как определяет его Д. А. Новиков - совокупность процедур принятия управленческих решений. Теория управления организационных систем является прикладной дисциплиной, с помощью математического метода, исследующая механизмы управления в организационных системах.

Безусловно, управление является как элементом, так и функцией организованных систем различной природы. Функция управления обеспечивает сохранение структуры системы, поддержания режима деятельности, реализацию программы и цели деятельности.

На стыке теории управления и системного анализа все более успешно используется системный подход. «Системный подход – это направление методологии научного познания и практической деятельности, основанной на изучении любого объекта как сложной целостной кибернетической социально-экономической системы. В самом общем виде системы понимаются как совокупность взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность, некоторое единство» [3].

Процесс управления состоит из четырех взаимосвязанных функций:

- планирование
- организация

- мотивация

- контроль

Функция планирования имеет большое значение в управлении процессом.

Планирование является действенным способом достижения цели на основе сбалансированности и последовательности операций. Планирование – база для принятия управленческих решений. Снижение эффекта неопределенности основной результат грамотного планирования. Цель планирования – определение механизма согласования действий субъектов управления, содержания и сроки их деятельности, обеспечивающих реализацию организационных задач.

Функция организации, в первую очередь, построение структуры множества элементов, работа которой напрямую зависит от функции мотивации.

Функция контроля предполагает обеспечение непрерывной работы организационной системы. Установление стандартов – первый аспект управленческого контроля. Анализ достигнутых и ожидаемых результатов является вторым аспектом контроля. При условии соблюдения первых двух фаз, на третьей принимается управленческое решение.

Именно применение системного подхода позволяет на уровне синергии проводить работу с четырьмя представленными функциями управления, используя также и связующие процессы на уровне системы. На уровне коллектива это приводит к сверхаддитивному эффекту.

Управление в образовании на сегодняшний день отличается присутствием противоположных процессов. Наличие как позитивных тенденций, связанных с внедрением инновационных подходов в обучении, более широкое применение системы менеджмента качества при подготовке специалистов, информатизация процессов, так и определенных сложностей, таких как косность академической среды, глубокий кадровый и системный кризис, недостаточное финансирование, предполагает последовательное внедрение принципов системного подхода в управлении процессами в сфере образования.

На сегодняшний день проведена большая работа, существуют множество трудов как зарубежных, так и российских исследователей на тему управления в образовании, а также решены многие комплексные проблемы совершенствования самой системы, что только подтверждает актуальность выбранной темы, и, тем не менее, не исчерпывает ее.

Первые публикации, посвященные проблемам образования, появляются в России в 1920-х. именно в этот период активно развиваются первые научные подходы к проблемам управления. В 1920 г. Был создан Центральный Институт Организаторов Народного Образования, который стал первым научно-исследовательским и учебным центром, занимающимся проблемами управления в образовании, не только в России, но и в мире. Методы инженерной деятельности, прежде всего, экспериментальный метод, активно применяется в сфере образования, но впоследствии функции

Института были переданы Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, и с 1925 исследования в области управления образования практически полностью прекращаются.

В 1960-х годах возвращается интерес к проблеме управления образованием. Это было обусловлено глубоким системным кризисом в сфере образования с одной стороны и с развитием множества подходов к процессам управления в различных областях: технической, гуманитарной, социальной, с другой.

В отечественной научной традиции исследования управлением образованием можно выделить три направления изучения. Самый обширный пласт исследований отражает проблемы управления процессом образования или воспитания, а также психологическими факторами формирования личности.

Второе направление исследований ориентировано на процессы управления образовательными учреждениями (изначально школой, затем ССУЗЫ, ВУЗЫ и учреждения дошкольного образования). Третье направление отечественных исследований относится к периоду развития рыночной экономики (1990-2000 гг.) и освещают вопросы управления федеральными, региональными, муниципальными системами образования, а также проектами и программами различного уровня.

Выделим наиболее значимые работы по каждому направлению исследований, так как именно они служат теоретической базой многих практических работ в области управления образовательными процессами.

В.П. Беспалько обращается к кибернетическому подходу при создании теории управления процессом обучения, классифицируя образовательные системы по типу организации и управления познавательной деятельностью учащегося. Кибернетический подход, внедряемый В.П. Беспалько, имеет ряд, как сторонников, так и ярых противников и на сегодняшний день многие аспекты его теории опровергнуты, но, тем не менее, его заслуги в развитии педагогической теории бесспорны.

Среди исследователей, ориентированных на проблемы управления образовательным учреждением, прежде всего, стоит выделить М.М. Поташника, так же опирающегося на кибернетический подход и использующего его базовое понятие – «оптимальное управление». В работах М.М. Поташника управление школой рассматривается через призму реализации определенных управленческих функций.

Стоит отметить, что работы, основанные на кибернетическом подходе, подвергаются постоянной критике в связи с тем, что многие исследователи достаточно вольно толкуют такие категории как «оптимальность», «контроль», «управление».

На данном этапе в поле исследований, посвященных проблемам управления образовательным учреждением на смену кибернетическому подходу, формируется операциональный (функциональный) подход. Упорядоченная последовательность признаков лежит в основе операционального подхода, что является недостатком при описании сложных систем, где довольно

высок процент неопределенности и важнейшие параметры могут быть определены нечетко. Вместе с тем, несомненно, положительный момент в использовании операционального подхода заключается в синтезе знаний из различных областей, имеющих отношение к управлению, что обуславливает высокую практическую применимость подхода.

Работы третьего направления в большинстве своем базируются на широко известной Концепции федеральной программы развития образования последняя версия, которой датирована 2011 и сроки исполнения которой 2011-2015гг.

Выделим наиболее значимые для данного исследования работы теоретиков управления образования.

Теоретик социологии и управления социальными процессами Аитов Н. А. в своих работах исследовал возможности и методы регулирования социальными процессами.

Бабанский Ю. К. разработал теорию оптимизации обучения как научно обоснованного выбора и осуществления варианта обучения, который рассматривается с точки зрения успешности образования и воспитания учащихся.

Исследования, ориентированные преимущественно на проблемы высшей школы, можно обнаружить у следующих авторов: Л.Г. Борисова, Э.Н. Камышев, Д.Л. Константиновский, В.Я. Нечаев, и другие.

Все выше сказанное дает нам возможность говорить о достаточно широком освещении в отечественной науке вопроса управления образовательным процессом в современной теории системного анализа, но вместе с тем корпус существующих работ не дает полное представление о возможностях использования современных методик, к примеру, методологии когнитивного моделирования.

Проблема качества образования вызывает все больше внимания, как со стороны академических кругов, так и общественности. Требования повышения качества образования находят отражение в политике государства: в образовательных стандартах и многочисленных нормативных документах, а также в создании Национальной доктрины образования в Российской Федерации, срок действия которой охватывает период до 2025 года.

Одним из важнейших аспектов реализации доктрины становится создание механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг, что в высшей школе реализуется через создание системы менеджмента качества.

На данном этапе диссертационного исследования необходимо определить терминологию и место системы менеджмента качества в формировании эффективной системы управления в вузе.

Рабочее определение понятия качество, которое мы будем использовать в данном исследовании, можно найти в Международном стандарте ISO 9000-2005 «Система менеджмента качества. Основные положения

и словарь», разработанном в соответствии с принципами Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management). «Качество – степень, с которой совокупность собственных характеристик выполняет требования» [4], где под требованиями подразумевается «потребность или ожидание, которое установлено, обычно предполагается или является обязательным». [4] Если говорить о системе образования, то итоговая оценка качества складывается из оценки качества образовательного процесса, выраженного в уровне подготовки учащихся. Качество образовательного процесса – это совокупность содержания, обеспеченности кадровыми, информационными и иными ресурсами, а также материально-технической базой. Вместе с тем, необходимо отметить, что качество образовательного процесса возможно только при эффективной работе всех компонентов системы.

Процессный подход, предполагаемый стандартом ISO 9000, разбивает деятельность вуза на последовательную взаимосвязь действий, объединенных комплексом управленческих решений, нормативной внутренней документацией и обязательным итоговым контролем, и анализом результатов деятельности.

Помимо принципов Всеобщего менеджмента качества (TQM) вуз в своей работе по внедрению системы менеджмента качества может опираться на модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM), созданного в 1988 году. Необходимо отметить равноправность и взаимодополняемость обоих подходов, что дает образовательному учреждению широкое поле деятельности в рамках работы над внутривузовской концепцией системы менеджмента качества.

Разработка и внедрение системы менеджмента качества в вузе должна строиться по определенной схеме, поэтапно. Отразим основные этапы построения для более глубокого понимания концепции системы в современном управлении.

На первом этапе необходимо установить базовые потребности и ожидания реципиентов: учащихся, сотрудников, преподавателей и других заинтересованных сторон. Далее следует разработать концепцию и цели организации в области качества. Один из важнейших этапов – установление процессов и ответственности, необходимых для достижения целей в области качества. Впоследствии нам необходимо выбрать показатели, разработать методы измерения результативности и эффективности каждого процесса, что может быть достаточно затруднительным мероприятием, в ходе которого организации придется вернуться к проработке предшествующих этапов не раз. В итоге результатом предыдущего этапа предполагается применение данных этих измерений для определения результативности и эффективности каждого процесса. Далее необходимо определение средств, необходимых для предупреждения несоответствий и устранения их причин, и разработка и применение процедур для постоянного улучшения всех процессов и системы менеджмента качества в целом.



Также одним из важнейших этапов создания системы менеджмента качества является определение стратегии развития вуза, которая должна базироваться на принципах подготовки специалистов на уровне международных стандартов, в соответствии с требованиями современной инновационной экономики и рынка труда, проведения научных исследований на уровне, обеспечивающем их спрос на рынке научно-технической продукции, а так же на принципах развития и преемственности кадрового потенциала на основе достойного вознаграждения.

В общем виде систему оценки качества обучения можно представить следующим образом: совокупность объектов оценки и субъектов оценки. Одним из элементов оценки качества обучения является самооценка, либо оценка обучающихся обучающимися. На данном этапе этот элемент никак не формализован и не входит в мониторинг качества обучения. Возможна оценка обучающимися рабочих учебных программ, что так же никак не учитывается в современном образовательном процессе. Оценка обучающихся обучающимися возможна во многих вузах в рамках внутреннего мониторинга, может иметь формализованный вид, но также возможны субъективные искажения. Образовательное учреждение в целом так же может быть субъектом оценивания обучающимися. На сегодняшний день полностью формализованный элемент оценки – оценка обучающихся обучающимися. Это отражено в экзаменационных ведомостях, текущих и итоговых оценках обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Громыко, Ю. , Алексеев И., Слободчиков В. Федеральная программа развития образования (проект) //Россия 2010, 1993, N 2.
2. Звягин, Л. С. Системный анализ как новое направление исследования процессов управления [Текст] / Л. С. Звягин // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 420-424.
3. Новиков, Д. А. «Теория управления организационными системами», с. 4.
4. Международный стандарт ISO 9000. Система менеджмента качества. Основные положения и словарь. – / пер. с англ. -2005. – 37 с., с. 12.

**Е. А. Магазева, Ш. Н. Сатимов,**  
Омский государственный медицинский университет,  
Омский кадетский военный корпус

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Интерес к проблеме профессионального развития обучающихся обусловлен серьезными изменениями социальной и экономической ситуации в стране. Рынок труда предъявляет особые требования к уровню профессионализма

сотрудников, осуществляющих деятельность в различных производственных сферах. Будущий профессионал должен уметь самостоятельно моделировать перспективы своего жизненного пути, проектировать предстоящую профессиональную деятельность.

Психолого-педагогический аспект проблемы становления профессионализма предполагает рассмотрение этого явления с точки зрения осознанных суждений человека о своем профессиональном будущем, формирования отношения к профессии и овладения необходимыми профессиональными навыками. Поэтому, чем раньше человек начинает задумываться о том, что он ожидает от своей будущей профессиональной деятельности, тем легче проходит процесс его профессионального становления и роста.

На профессиональное развитие оказывает влияние множество факторов. К личностным факторам, которые способствуют профессиональному становлению, можно отнести способности и интересы человека, особенности мотивации и др. К личностным факторам, препятствующим достижению карьерного успеха, можно отнести дефицит профессионально важных качеств, низкую мотивацию к профессиональной деятельности, нерешительность, повышенную тревожность. К системе факторов, также определяющих профессиональное развитие человека, относят влияние других людей, специфику организационной структуры, миссию и цель организации, тип организации, особенности коммуникации в организации.

Главная задача профессионального становления будущего специалиста заключается в определении основных профессиональных целей и средств, ведущих к их достижению, так как развитие карьеры во многом зависит от тех действий, которые предпринимает человек для реализации своего профессионального плана. И в этом контексте молодому человеку необходима помощь в осознании своих профессиональных интересов, в соотнесении своих способностей с профессиональными качествами, необходимыми для осуществления той или иной деятельности. Планирование карьеры позволяет определить оптимальный путь профессионального развития будущего специалиста, способствует раскрытию его потенциала на этапе профессионального обучения. В этой связи возникает необходимость разработки организационно-методических основ развития карьеры будущего специалиста на стадии профессиональной подготовки.

Психологическая готовность человека к деятельности определяется как личностное образование, имеющее специфическую структуру и включающее разнообразные компоненты [2].

Состояние внутренней готовности, мобилизованности является своеобразным социальным гарантом, условием того, что обрушившиеся на человека социальные требования не явятся для него угнетающими, подавляющими активностью. Личность в состоянии психологической готовности способна действовать не только адекватно задачам, но и своевременно.

Карьерная готовность обуславливается как внешними условиями (особенностями профессионального обучения, социально-культурными изменениями, особенностями рынка труда), так и индивидуальными особенностями молодого человека.

На наш взгляд, управление карьерой студентов на этапе профессионального обучения возможно через оказание влияния на субъективный фактор, который во многом определяет специфику учебной и профессионально ориентированной деятельности студентов.

Субъективный фактор включает:

1. Ценностно-мотивационный компонент: ценности, потребности и мотивы личности.

2. Операциональный компонент: планирование деятельности, самостоятельность, информированность, эмоциональная включенность в процесс профессионального развития.

3. Уровень профессионально важных качеств личности вербальные, математические, технические, творческие способности (в зависимости от приобретаемой специальности).

4. Личностный компонент (ответственность, инициативность, исполнительность, лидерские качества, самостоятельность и др.).

5. Поведенческий компонент (успешность обучения, активность в развитии профессионально важных качеств и ключевых компетенций).

Обучение на этапе профессионального образования имеет специфические особенности, к которым относятся большой объем учебного материала и меньший контроль самостоятельной подготовки со стороны преподавателей по сравнению со школьным обучением. Также предъявляются повышенные требования к наличию у студентов навыков саморегуляции учебной деятельности (планирование учебной подготовки, учет значимых условий обучения, контрольно-коррекционные процессы и т. д.) и соответствующих регуляторно-личностных качеств, таких, как самостоятельность, инициативность, гибкость.

Поэтому необходимо выделить основные характеристики учебной деятельности студентов, которые становятся определяющими для дальнейшего карьерного развития: самостоятельность, осознанность, планирование способов и средств осуществления деятельности и удовлетворенность результатами.

Самостоятельность студента в учебной деятельности проявляется в умении планировать и ставить учебные цели, корректировать их в соответствии с меняющимися обстоятельствами, формировать индивидуальные критерии оценки результатов своих действий независимо от внешних обстоятельств.

При осуществлении учебной деятельности студенту необходимо осознавать ее цели и соотносить с индивидуальными целями, с особенностями своей личности, определять, что и как нужно изменить для достижения своих целей, в каких пределах и каким способом.

Планирование учебной деятельности проявляется в умении студента определить необходимые учебные действия, в способности быстро включаться в учебную деятельность и выходить из нее, легко переключаться с одного вида деятельности на другой.

Удовлетворенность студента результатами учебной деятельности включает наличие навыков самоконтроля и оценки результатов своей учебной деятельности, устойчивость этих процессов в условиях повышенной и пониженной мотивации обучения и психической напряженности.

К основным условиям, способствующим формированию системы значимых профессиональных характеристик, относят:

- педагогические условия (формирование профессионализма в процессе учебной деятельности в сочетании с широким кругозором и профессиональной мобильностью; личностная ориентация образовательного процесса на всех уровнях: целевом, содержательном, процессуальном; включение учащихся в реальные производственные отношения в процессе обучения);

- организационные условия (обучение педагогического коллектива работе с новыми педагогическими технологиями);

- содержание образования (общеобразовательные дисциплины, специальные дисциплины и дополнительное образование учащихся); личностно-ориентированные технологии активного обучения (технология проектной деятельности, технология портфолио); интерактивная практика учащихся.

Первый этап формирования профессиональной компетентности будущего специалиста любого профиля - мотивационно-ценностный. На данном этапе происходит формирование и осознание мотивов и ценностей профессиональной деятельности. Основными критериями сформированности мотивационно-ценностного компонента являются: сдвиг мотивов студентов с личностных к профессионально ориентированным, углубление и закрепление теоретических знаний, овладение основными умениями, осознание профессиональных ценностей.

Содержательный и процессуально-деятельностный этапы формирования профессиональной компетентности являются логическим продолжением мотивационно-ценностного этапа. Приоритетным на этом этапе становится формирование когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной компетентности. Основными средствами формирования могут выступать технологический практикум, практикумы в учебных мастерских, изучение дисциплин специализации, интегрированные задания, модульные технологии, работа с портфолио, дискуссии, учебно-педагогические задачи, ситуации и др.

Условия этого этапа должны быть максимально приближены к реальным условиям будущей профессиональной деятельности, должны создаваться возможности для интеграции психолого-педагогических, методических и предметных, специальных знаний студентов, формироваться умения по всем основным видам деятельности будущего специалиста.

Эффективным средством формирования деятельностного компонента являются практикумы, т. к. они позволяют анализировать профессиональную деятельность – как реальную, так и моделируемую. Критерием сформированности когнитивного компонента профессиональной компетентности является степень сформированности профессиональных знаний.

Аналитико-корректировочный этап являлся логическим продолжением предыдущих этапов модели формирования компетентного специалиста в ходе профессиональной подготовки. Приоритетным на данном этапе становится формирование рефлексивного компонента профессиональной компетентности специалиста – умение осуществлять самооценку деятельности, профессиональных умений и личностных качеств. Отслеживание процесса формирования рефлексивных умений студентов может осуществляться посредством анализа портфолио, вовлечения студентов в обсуждение ситуаций профессиональной деятельности, проектирование путей их разрешения, самооценки студентами своих организационных, профессиональных, коммуникативных умений. Интеграция полученных знаний в единую систему, а также осознание себя в области профессиональной деятельности – основное образование данного этапа.

Компетентностный подход, будучи ориентированным, прежде всего, на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования, предъявляет особые требования к педагогическим технологиям, реализуемым в рамках образовательного процесса. Поэтому для преподавателей становится необходимым использование технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, выполнение проектов).

Специфика метода учебно-деловой игры заключается в воссоздании предметного и социального содержания профессиональной деятельности, что достигается благодаря игровому имитационному моделированию и решению профессионально-ориентированных ситуаций [1].

Главное достоинство этого метода состоит в том, что в подобных игровых условиях становится возможным формирование умений конструктивного ролевого поведения, связанного с выполнением определенных профессиональных обязанностей. Также учебно-деловая игра служит повышению эффективности профессионального образования, позволяя моделировать будущую самостоятельную профессиональную деятельность, а также развить творческий потенциал выпускника учебного заведения.

В отличие от игр вообще учебно-деловая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

На этапе разработки учебно-деловой игры следует учитывать следующие психолого-педагогические принципы:

принцип имитационного моделирования содержания профессиональной деятельности, конкретных условий;

1) принцип воссоздания проблемных ситуаций, типичных для данной профессиональной деятельности через систему игровых заданий, содержащих некоторые противоречия и вызывающих у учащихся состояние затруднения;

2) принцип совместной деятельности участников в условиях взаимодействия имитируемых в игре производственных функций специалистов;

3) принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимое условие решения задач, подготовки и принятия согласованных решений [4].

Игра как метод построения учебного процесса в целях освоения социальной реальности включает следующие компоненты:

- игровые роли и их принятие;
- построенные по определенным правилам игровые действия;
- моделирование игрового процесса и сопутствующего ему эмоционального напряжения (технология игры).

Место и роль игровой технологии в учебном процессе во многом зависит от понимания преподавателем функций, классификации и особенностей организации учебно-деловых игр [3].

Очевидно, что деловые игры можно систематизировать по целому ряду признаков. Важнейшими из них являются: целевое назначение игры, широта тематических рамок, имитируемые области, степень свободы решений, уровень неопределенности решений, характер коммуникаций между участниками, степень открытости игры, комплексность используемой модели, инструменты игры и форма ее проведения.

Учебные деловые игры, цель которых заключается в формировании профессиональных навыков, умений учащихся и ключевых компетенций по уровню сложности делятся на следующие виды.

1. Имитационные упражнения - они отличаются от деловой игры меньшим объемом и ограниченностью решаемых задач. Цель имитационных упражнений может состоять в закреплении конкретных навыков, акцентировании внимания на каком-либо важном понятии, категории.

2. «Анализ конкретных производственно-профессиональных ситуаций» - учащиеся знакомятся с ситуацией, возникающей в профессиональной практике и требующей соответствующего решения.

3. «Разыгрывание ролей» - обучающиеся получают исходные данные по ситуации, а затем берут на себя исполнение определенных ролей. Исполнение ролей происходит в присутствии участников группы, которые потом оценивают действия участников ситуации, принимаемые ими самостоятельные решения в зависимости от условий сценария, действий других исполнителей и в зависимости от ранее принятых собственных решений, т. е. при разыгрывании ролей нельзя полностью предсказать ситуации, в которых оказывается тот или иной исполнитель. Этот метод обучения используется для выработки практических профессиональных и социальных навыков.

4. Полномасштабная деловая игра, имитирующая профессиональную деятельность и последствия принимаемых профессиональных решений.

Деловую игру как метод активного обучения следует использовать при решении следующих педагогических задач:

- формирование у учащихся целостного представления о профессиональной деятельности и ее динамике;
- приобретение проблемно-профессионального и социального опыта, в том числе и принятие индивидуальных и коллективных решений;
- развитие теоретического и практического мышления в профессиональной сфере;
- формирование познавательной мотивации, обеспечение условий появления профессиональной мотивации.

Таким образом, не любое содержание профессиональной деятельности подходит для игрового моделирования, а лишь то, которое содержит в себе проблемность и не может быть усвоено индивидуально.

### **Библиографический список**

1. Бабкин В.Ф. Деловые имитационные игры в организации и управлении / В.Ф. Бабкин, С.А. Баркалов, А.В. Щепкин – Воронеж: ВГАСУ, 2004. – 207с.
2. Гуружапов В. А. Проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов /Психологическая наука и образование – 2008. №2. – С. 5-8
3. Оганесян Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры /Н.Т. Оганесян – М.: изд-во «Ось-89», 2002 г. – 176 с.
4. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра: Сборник текстов /Г.П. Щедровицкий – М.: Наследие, 2004. -285с.

**А. Ю. Маленова,**

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ ВРЕМЕНЕМ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ**

Работа проводилась при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 15-16-55011

Противоречие между количеством задач и ограниченностью времени на их решение – является важной чертой жизни современного человека. Острое ощущение «нехватки» времени, его постоянный дефицит, вечная «погоня» за необходимыми часами и минутами изматывает, держит в постоянном напряжении, вызывает негативные эмоциональные переживания. Избежать этого конфликта крайне трудно, так как в силу своей социальной детерминации деятельность отвечает временным требованиям, обращенным

к ее субъекту: работа должна быть выполнена в определенные сроки [1]. И каждый из нас старается организовать свое время, распределить его с наименьшими потерями. В противном случае, конфликт усиливается, препятствуя реализации планов не только в настоящем, но и в будущем.

На каждом этапе развития субъекту дается «определенное социальное время», в которое «он должен уложиться», выполняя соответствующую деятельность. При этом не исключены индивидуальные варианты взаимоотношения со временем: каждый может его использовать по-своему в рамках определенного периода. Так, в юности в качестве основной деятельности общество предлагает учебно-профессиональную, которая по социальным нормативам должна охватывать несколько лет. Однако данный период может, как затянуться, так и сократиться, в зависимости от особенностей самой деятельности, так и организующего ее субъекта.

Обучение в вузе имеет четкую временную структуру, нарушение которой препятствует качественному и своевременному освоению роли студента. Если учащийся не решит свои проблемы в определенном учебном семестре, они «переходят» в следующий, вступая в конфликт с новыми учебными задачами. Таким образом, в юности окончательно должен произойти переход от внешней детерминации поведения к внутренней, в том числе в сфере управления временем собственной жизни. Однако, зачастую, молодые люди, «почувствовав свободу», напротив, начинают ею злоупотреблять, тратя, по мнению окружающих, время «впустую», не на те виды деятельности и не на тех людей. Одним из таких времяпрепровождений является виртуальное общение, активно включенное в жизнь каждого студента. С одной стороны, оно удовлетворяет потребность в информации, взаимодействии, помогает снимать накопленное напряжение, являясь своеобразным отдыхом от «тяжелых» будней. С другой стороны, увлеченность Интернет формирует и закрепляет паттерны зависимого поведения, порождая проблемы значительно более серьезные, чем те, которые, возможно, привели к фиксации на виртуальной реальности.

Так, Ю.Д. Бабаева, А.Д. Войскунский, О.В. Смыслова в качестве факторов, способных «запустить» процесс патологической зависимости от компьютерной сети, указывают такие, как чувство незащищенности, коммуникационная фрустрированность, невозможность преодолеть социальные затруднения в реальности [3]. По сути, все указанные характеристики отражают основные возрастные черты юности – поиск себя, установление новых контактов, решение задач, отличающихся от прежних, обнаружение неэффективности старых паттернов поведения и общения, страх перед новыми условиями жизни. На фоне этого Интернет, из средства обслуживающей деятельности, постепенно превращается в способ решения проблем, точнее «иллюзии» их решения. При этом сам юноша не считает себя зависимым от сети, напротив, доказывая необходимость виртуальной реальности для решения конкретных, реальных задач. И даже такие симптомы, как резь



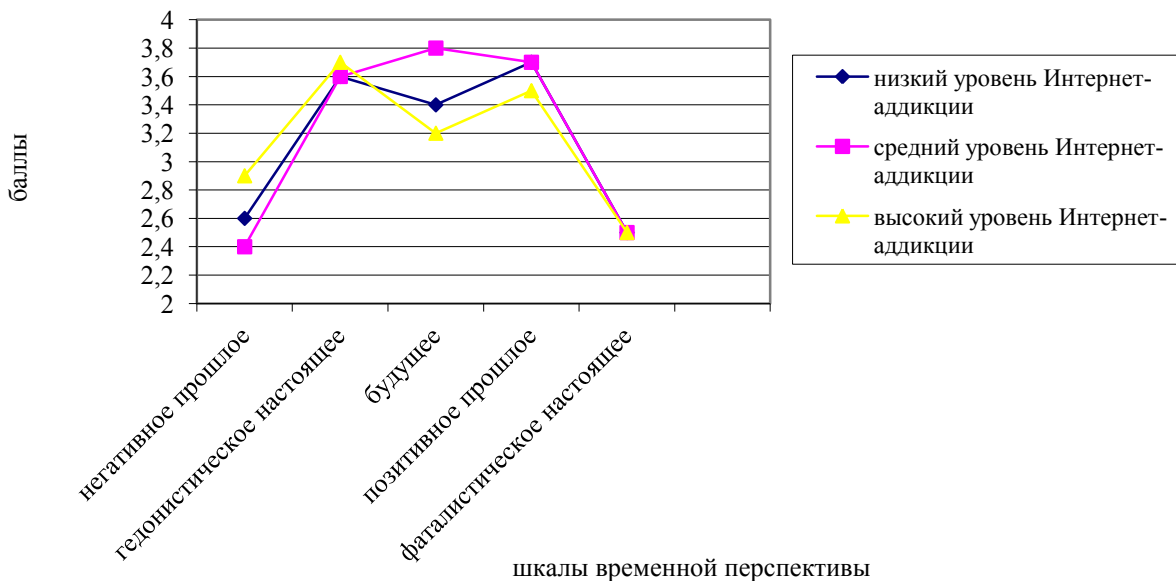
в глазах, мигрень, боли в спине, пренебрежение семьей и друзьями, ощущение пустоты и раздражения без компьютера, проблемы с учебой, нарушение режима питания и сна, пренебрежение личной гигиеной [4], молодые люди не связывают с увлечением виртуальным миром. Помимо указанных признаков зависимости, Голдберг также отмечает очевидные нарушения в организации времени собственной жизни: значительное расширение временных границ, проводимых в виртуальном пространстве; эмоциональная напряженность, подавленность, неудовлетворенность при уменьшении временных затрат на виртуальную коммуникацию; ухудшение самочувствия при попытках сократить время пребывания в сети; нерезультативность попыток отказаться от Интернет [цит. по 4]. На наш взгляд, за этим может скрываться еще одна, более глубокая проблема: уход от реальности способен не только изменить субъективное восприятие времени, но и саму личность, приводя к неспособности планировать, контролировать, управлять своей жизнью. И особую остроту эта проблема приобретает в «сензитивные» периоды для закрепления механизмов саморегуляции, к которым можно отнести юность.

К числу конструктов личности, отвечающих за организацию времени жизни, под которой вслед за К.А. Абульхановой-Славской мы будем понимать установление оптимальной и своевременной для личности последовательности жизненных событий, осуществляемых в срок [2], относятся многие качества. Эмпирический интерес, в данном случае, для нас представляют такие из них, как временная перспектива, временная компетентность и управление временем, прокрастинация.

Для проверки предположения о том, что данные конструкты имеют связь с Интернет-аддикцией в юношеском возрасте, мы совместно с Т.С. Фризен обратились к студентам ряда вузов города Омска с просьбой принять участие в исследовании, целью которого выступало изучение организации времени жизни у юношей с разным уровнем Интернет-аддикции. Согласно нашему замыслу первоначальная выборка из 100 студентов в возрасте от 18 до 22 лет была разделена на три группы в зависимости от уровня Интернет-аддикции (на основе опросника А.Ю. Егорова). Основные задачи и методический инструментарий исследования были направлены на определение временной перспективы (методика Ф. Зимбардо в адаптации А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной), особенности организации времени (одноименная методика, В. Граф, И.И. Ильясов и В.Я. Ляудис) и временной компетентности (тест «Персональная компетентность во времени» Н.Е. Водопьяновой), уровня прокрастинации («Опросник студенческой прокрастинации» С. Lau в адаптации Т.Ю. Юдеевой, Н.Г. Гаранян, Д.Н. Жуковой) и связи изучаемых конструктов у студентов с разным уровнем Интернет-аддикции. Для подтверждения значимости различий использовался t-критерий Стьюдента, для установления связи – коэффициент корреляции Пирсона.

Полученные результаты позволяют утверждать, что по всем изучаемым критериям группа студентов с высоким уровнем Интернет-аддикции отличается от юношей с низкими и средними показателями.

Исследование временной перспективы показало, что студенты, независимо от уровня Интернет-аддикции в целом позитивно оценивают свое прошлое и ориентированы на «гедонистическое настоящее», то есть, без страха возвращаясь к прошлым событиям, юноши способны получать удовольствие от «сегодняшнего дня», порой без соотнесения своих достижений с долгосрочными планами и целями (см. рис).



Профили шкал временной перспективы у студентов с разным уровнем Интернет-аддикции

Вместе с тем, ориентация на «будущее» в большей степени характерна для студентов со средним уровнем Интернет-аддикции, чем для юношей с низким и высоким уровнями ( $t=3,2$  при  $p \leq 0,01$  и  $t=3,4$  при  $p \leq 0,001$ ). Тогда как фактор «негативное прошлое» явно выражен у зависимых юношей и отличает их от студентов со средними показателями ( $t=2,1$  при  $p \leq 0,05$ ). Таким образом, мы можем предположить, что прошлое у студентов с высокими показателями Интернет-аддикции достаточно противоречиво, что зачастую лишает молодого человека ресурсов, необходимых для планирования собственного будущего, вызывая некоторое застревание в настоящем, в том числе виртуальном.

В свою очередь исследование особенностей организации студентами времени их повседневной деятельности, предполагающее выявление более частных способов структурирования времени, а также оценка уровня персональной компетентности во времени, показало, что по обоим критериям группа Интернет-зависимых студентов уступает юношам с низким ( $t=2,14$  и

2,1 при  $p \leq 0,05$ ) и средним ( $t=2, 8$  и  $2,2$  при  $p \leq 0,05$ ) уровнями аддикции (см. таблицу).

### Особенности организации времени и компетентности студентов с разным уровнем Интернет-аддикции

Уровень интернет-аддикции	Организация времени		Временная компетентность	
	Баллы	Ст. отклонение	Баллы	Ст. отклонение
Низкий	32	6,8	30	9,3
Средний	33,3	6,1	29,2	8,3
Высокий	26,9	7,1	22,7	6,7

Поскольку компетентность во времени предполагает высокую степень включенности в процесс реальной жизни, это закономерно затруднительно при высокой Интернет-аддикции. Студенты, с признаками зависимости, чаще сталкиваются с трудностями при распределении времени на различные дела, часто опаздывают и не укладываются в установленные сроки, откладывают планы, которые впоследствии остаются нереализованными. Отсутствие навыков тайм-менеджмента, выработанных подходов к решению задач, а также трудности переключения внимания с того, что происходит в сети, на происходящее в реальной жизни, усиливает проблему, затрудняя формирование необходимых для управления временем компетенций.

Студенты с низким и средним уровнями виртуальной зависимости вполне успешно справляются с планированием своих ежедневных дел, стараются придерживаться установленных сроков и принципов работы, уважают свое время и стараются добиться этого уважения и от других людей. Они умеют оптимально разделять свое время на работу и отдых, тратя большую часть дня на выполнение важных дел. Высокая компетентность во времени также предполагает умение распределять выполнение необходимых задач между другими людьми. В целом, эта личностная особенность непосредственно связана с аналитическими способностями и опытом, накопленным при выполнении повседневных дел.

Что касается прокрастинации, она представляет собой комплексный, неоднородный в психологическом плане феномен, включающий в себя поведенческие, эмоциональные и когнитивные компоненты. Он проявляется, прежде всего, в поведении: в задержке выполнения необходимой деятельности, в откладывании принятия решения. Испытуемые с высоким уровнем прокрастинации склонны откладывать решение актуальных задач на самый крайний срок, при этом они вполне осознанно занимаются в это время другими, менее значимыми и срочными делами, к которым, в частности, можно отнести и пребывание в виртуальной сети. Проявляясь в деятельности, прокрастинация предполагает задержку выполнения необходимых для своевременного результата задач и связана с несформированностью навыков

саморегуляции, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью.

В нашем исследовании наибольшее количество баллов по сравнению с другими набрали студенты с высоким уровнем Интернет-аддикции (71,3 балла), на втором месте – испытуемые со средним уровнем (56 баллов), на последнем месте – испытуемые с низким уровнем зависимости (55 баллов). Таким образом, чем ниже уровень Интернет-зависимости, тем реже проявляется прокрастинационное поведение. Статистика подтвердила, что у юношей с низким ( $t=4,5$  при  $p \leq 0,001$ ) и средним ( $t=3,8$  при  $p \leq 0,001$ ) уровнем зависимости прокрастинация выражена в значительно меньшей степени, чем у лиц с высоким уровнем Интернет-аддикции. Другими словами, студенты с низким и средним уровнем Интернет-аддикции не склонны откладывать выполнение своевременных, уместных действий на более поздний срок, реже демонстрируют поведение, которое приводит к ухудшению качества работы и отрицательным эмоциональным реакциям.

На наш взгляд, это может быть связано с несколькими аспектами. Во-первых, определенную роль в формировании прокрастинационного поведения может играть объективный аспект, который заключается в нехватке времени на выполнение реальных дел, т.к. основная его часть тратится на пребывание в сети. Во-вторых, высокая Интернет-аддикция связана с деформацией ощущения чувства времени, в связи с чем, расчет сроков на выполнение важных задач становится затруднителен. Кроме того, у студентов с высоким уровнем Интернет-аддикции прокрастинация может быть связана с внутренней неуверенностью и страхом перед активностью и взаимодействием в реальной жизни, что может приводить к отказу от ответственности, вытеснению важных задач и бегству в виртуальную реальность.

Поиск взаимосвязи между изучаемыми конструктами позволил установить следующее: «организация времени» ( $r=-0,2$  при  $p \leq 0,05$ ) и «компетентность во времени» ( $r=-0,26$  при  $p \leq 0,01$ ) обратно взаимосвязаны с Интернет-аддикцией у лиц юношеского возраста: чем выше первые два показателя, тем ниже последний, тогда как «Прокрастинация» прямо коррелирует с зависимостью от Интернет ( $r=-0,16$  при  $p \leq 0,05$ ).

Высокая зависимость от сети предполагает значительное расширение временных границ, проводимых человеком в виртуальном пространстве. При этом попытки отказаться от Интернет или хотя бы сократить время пребывания в нем обычно не приводят к успеху. Все это влечет за собой деструкции во временной ориентации в реальной жизни: человеку сложно рассчитать сроки, необходимые для выполнения тех или иных задач, ставить долгосрочные цели, страдают навыки разделения времени на отдых и работу, спектр способов организации времени на выполнение задач значительно сужается. Интернет-аддикция студентов способствует «откладыванию дел на потом», вероятно, из-за того, что личное время заполняется пребыванием в сети.

В свою очередь, низкий уровень прокрастинации, высокая компетентность во времени и умение организовывать свое время снижают вероятность развития зависимости от Интернет, т.к. предполагают высокую степень включенности в реальность. Занятость повседневными делами, выполнение в срок поставленных задач, планирование повседневной деятельности, умение определять, сколько времени понадобится на то или другое действие, а также способность оптимально разделять свое время на рабочее и время для отдыха позволяют личности контролировать свою жизнь, успешно решая задачи. Мы считаем, что это повышает удовлетворенность жизнью, устраняя одну из причин развития аддикции – стремление уйти в виртуальный мир от проблем мира реального.

Таким образом, результаты нашего исследования подтвердили существование связи временной перспективы, компетентности и управления временем, прокрастинации с уровнем Интернет-аддикции в студенческом возрасте. Скорее всего, избежать той или иной степени зависимости от сети в современной действительности вряд ли возможно (наши данные указывают, что 43% студентов имеют средние показатели). Вместе с тем, можно говорить о том, что низкая прокрастинация, высокая компетентность во времени и умение его организовывать являются важным ресурсом для предотвращения развития Интернет-зависимости, что может выступать основанием для разработки соответствующих профилактических и коррекционно-развивающих программ психологического сопровождения личности на определенном этапе ее развития.

### **Библиографический список**

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. - СПб.: Алетейя, 2001. С. 15-53
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни М.: Издательство «Мысль», 1991
3. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М.: Можайск-Терра, 2000
4. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития / Сост. и ред. А. Е. Войскунский М.: Акрополь, 2009

**Т. В. Малютина,**  
Омский государственный медицинский университет  
**А. А. Абраменко,**  
Омский кадетский военный корпус

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Если я не такой, как ты,  
то я этим не оскорбляю тебя, а одариваю.  
Антуан Сент-Экзюпери*

Прогресс, экономика, новые компьютерные системы – все на службе человека. Жизнь должна быть размереннее, увереннее, радостнее. В последнее время наблюдается активизация внимания исследователей к проблеме толерантности. Это обусловлено факторами, характеризующими сегодняшнюю ситуацию в мире и нашем обществе: социальные и межэтнические конфликты, рост насилия и терроризма, напряженная социальная, экономическая, идеологическая обстановка. Почему? Толерантно ли общество или нет? Какие проблемы толерантности в современном обществе существуют? Возросший интерес к проблеме толерантности вызван, прежде всего, потребностями социальной практики и новыми подходами к исследованию вопросов, связанных с общением и межличностным взаимодействием.

В современном обществе имеет место дефицит толерантного отношения между людьми, проявляющийся в неприятии взглядов других людей, иной культуры и нетерпимости к ним. Следствиями такого дефицита являются рост детской преступности и жестокости, кризис семьи, нарушения в межличностном общении (в том числе в образовательной среде). Становится очевидным, что детей и подростков нужно учить такому взаимодействию с окружающими людьми, которое характерно для партнерского поведения и исключает отношение к другому человеку как к объекту манипулирования.

На сегодняшний день возникает необходимость воспитания культуры толерантности подростков с самых первых дней обучения. Особое внимание обращается на воспитание толерантности в подростковом возрасте. Именно в этот период начинает формироваться чувство культурной идентичности человека, а соответственно повышается интерес к вопросам культурной принадлежности.

В подростковом возрасте закладываются основы дальнейшего социального поведения личности, в том числе: способность к эмпатии или конфликтность, социальная изолированность, позитивное или заведомо негативное отношение к другому человеку. Подростковый возраст, как известно, всегда — возраст трудный.

Проблема толерантности в отношениях между людьми – это далеко не новая научная проблема. Различные ее аспекты широко представлены в

многочисленных работах отечественных и зарубежных ученых. При этом большинство исследований направлено на изучение толерантности как феномена социокультурной эволюции человека, в основе которого лежит позиция «Я и Другой» (И. В. Абакумова [1], А. Г. Асмолов [2] и др.), как этической (В. М. Золотухин [3], Ф. Карлгрен [4] и др.) и психологической (А. Адлер [5], К. Роджерс [6], Э. Фромм [7] и др.) категорий, как психического явления (И. Б. Гриншпун [8], В. О. Руднева [9], и др.).

В работах С. К. Бондыревой [10], И. Б. Гриншпуна [8], Г. С. Кожухаря [11] представлены различные классификации типов толерантности. Различные аспекты формирования толерантности подростков рассматривались в статьях О.А. Бондаренко [12], К.А. Тункина [13], С.Б. Дагбаева [14].

К настоящему времени накоплен весьма значительный объем информации о результатах исследований толерантности и о разработке методик ее воспитания. Однако, феномен толерантности столь многопланов, что до сих пор ученые, педагоги, общественные деятели не выработали единого взгляда на содержательное наполнение этого понятия. Историю возникновения понятия толерантности связывают с эпохой религиозных войн. Этимологически слово толерантность восходит к латинскому *tolerantia* – «терпение, терпимость», и по своему первоначальному содержанию выражает компромисс, на который вынуждены были согласиться католики и протестанты.

Анализ понятия «толерантность» актуализирует проблему изучения трех видов толерантности: личностной, социальной и этнической [15].

Личностная толерантность включает в себя, ценностно-смысловое содержание, в котором центральное место занимают «уважение к человеку, его право и свобода ответственности за собственную жизнь и признание таковой за каждым человеком».

Социальная толерантность – это партнёрское взаимодействия личности с различными социальными группами общества, она направлена на равновесие в обществе, на защиту прав и интересов личности в составе различных социальных групп.

Третий вид – этническая толерантность определяет отношение к «другим», на основе их этнической принадлежности – важнейшее проявление толерантности и личности и общества.

Задачей нашего исследования стало определение структуры толерантности подростков, совокупность условий, способствующих ее воспитанию и проанализировать основные формы организации внеучебной деятельности подростков, способствующие воспитанию толерантности.

В качестве диагностического инструмента использовался теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, опросник диагностики уровня сформированности толерантности у подростков П.В. Степанова; экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова); методика диагностики уровня общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко. Для обработки результатов исследования

использовалась программа Microsoft Excell 2010 и пакет прикладных программ статистической обработки данных SPSS.

Выборка в нашем исследовании составила 50 обучающихся, в возрасте от 14-16 лет, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Омский кадетский военный корпус» Министерства Обороны Российской Федерации.

Для раскрытия уровней толерантности условно П. В. Степанов выделяет четыре уровня: высокий и невысокий уровни толерантности, а также высокий и невысокий уровни интолерантности. Анализ результатов исследования позволил определить уровень сформированности толерантности подростков: 4%-высокий уровень интолерантности, 34%-не высокий уровень интолерантности, 16%-высокий уровень толерантности и 46%-не высокий уровень толерантности.

В соответствии с представлениями автора методики высокий уровень интолерантности присущ учащимся, которые сознательно отказываются признавать, принимать и понимать представителей иных культур. Это проявляется: в склонности подростка характеризовать культурные отличия как отклонения от некоей нормы, как девиантность, в нежелании признавать равные права на существование тех, кто имеет иной физический облик или разделяет иные ценности.

Исследователи полагают, что это вполне осознанная, отрефлексированная позиция человека. Такие подростки, как правило, выделяются своим поведением, определённого рода высказываниями, а иногда даже и внешним видом. Среди опрошенных подростков такой уровень интолерантности зафиксирован только у 4% опрошенных.

Невысокий уровень интолерантности, что выявлен у 34% респондентов, характеризуется тем, что подросток: на словах признаёт права других на культурные отличия, декларирует принцип равенства людей независимо от их расовой, национальной, религиозной принадлежности, но при этом испытывает личное неприятие отдельных социокультурных групп.

Такой диссонанс между декларируемыми гуманистическими принципами и реальным проявлением нетерпимости подросток пытается оправдать ссылками на общественное мнение («все так считают»), аморальное поведение, якобы свойственное представителям этих групп («все они такие»), личный неудачный опыт взаимодействия с ними («я встречал таких людей и уверен, что...»). Эта позиция основана на культуроцентризме, ксенофобии, презумпции вины другого. Такого рода интолерантность проявляется не только в непринятии других культур, но и в непонимании их, рассмотрении их сквозь призму только собственных культурных установок.

Невысокий уровень толерантности, зафиксированный почти у половины опрошенных-46%, определяется с одной стороны признанием и принятием культурного плюрализма, уважением к самым разнообразным социокультурным группам, с другой стороны отличается склонностью человека



разделять (зачастую неосознанно) некоторые культурные предрассудки, использовать стереотипы в отношении представителей тех или иных культур. Очень часто такие подростки не умеют самостоятельно увидеть многие, особенно скрытые, проявления культурной дискриминации в повседневной жизни. Такому подростку трудно представить, с какими проблемами могут сталкиваться культурные меньшинства, мигранты или беженцы. Это объясняется непониманием другого, неумением увидеть его изнутри, взглянуть на мир с его точки зрения. В проявлении такой позиции определяющую роль играют возрастные особенности и недостаточный социальный опыт подростков.

Высокий уровень толерантности продемонстрировали 16% обучающихся, для поведения которых характерно, как правило: признание и принятие иных культур, признание права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей, способность предполагать альтернативные взгляды на проблемы, возникающие в поликультурном обществе.

Для уточнения и подтверждения полученных результатов на следующей стадии эмпирического исследования был использован дополнительный экспресс – опросник «Индекс толерантности».

Анализ и интерпретация результатов позволил выявить уровень толерантности и важнейшие субшкалы толерантности. Рассмотрим полученные результаты. Только у незначительной группы подростков был выявлен низкий уровень толерантности, это свидетельствует о выраженных интолерантных установках по отношению к окружающему миру и людям.

У подавляющего большинства респондентов 92% индекс толерантности находится в пределах от 71 до 90 баллов, что соответствует среднему уровню толерантности. Следует отметить, что обучающимся, вошедшим в эту группу, свойственно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В таких социальных ситуациях как: терпимость к приезжим, религиозным течениям, к средствам массовой информации подростки показывают более высокий уровень толерантности.

Особое место в исследовании занимает коммуникативная толерантность подростков. Общеизвестно, что ведущим видом деятельности подростков является общение. Именно в общении подростков находят проявление большинство признаков толерантности/ интолерантности.

Для диагностики уровня сформированности общей коммуникативной толерантности использована методика В.В. Бойко.

По результатам исследования можно отметить «западение» крайних уровней коммуникативной толерантности. Наиболее показательное отсутствие высокого уровня толерантности у подростков. Этот уровень коммуникативной толерантности характеризуется эмоционально устойчивым отношением к членам других социокультурных групп, высокой степенью эмпатии и рефлексии, высокой степенью самостоятельности

и ответственности. Это, безусловно, связано с особенностями подросткового возраста.

Большинство подростков (46 % опрошенных) предъявили средний уровень коммуникативной толерантности. Коммуникативная толерантность среднего уровня свидетельствует о достаточно развитых коммуникативных качествах подростков, но в то же время показывает неустойчивость коммуникативных уровней.

Низкий уровень коммуникативной толерантности выявлен у 6 % опрошенных. Отсутствие коммуникативной толерантности или ее низкий уровень объясняются негативными реакциями индивида на обнаруженные различия между подструктурами своей личности и личности партнера.

Таким образом, анализ материалов диагностического этапа исследования позволил сделать вывод об уровнях сформированности толерантности, у большинства опрошенных были выявлены средний и низкий уровни.

Это позволяет нам говорить о том, что в образовательном пространстве Федерального государственного казенного общеобразовательного учреждения «Омский кадетский военный корпус» Министерства обороны Российской Федерации необходима работа по созданию совокупности психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование и развитие толерантного поведения обучающихся. Отметим, что данный процесс должен включать в себя комплексную работу не только с подростками, но и с родителями и педагогами.

Развитие толерантности возможно только в условиях толерантной образовательной среды, которая опирается на: целенаправленность, учет индивидуальных и половозрастных особенностей, культуросообразность, связь воспитания толерантности с жизнью, уважительное отношения к личности, завуалированность педагогических воздействий, единство знания и поведения, диалогичность и сотрудничество, воспитывающую рефлекссию.

Нами была разработана программа, направленная воспитания толерантности подростков во внеучебной деятельности. Наиболее приемлемым считаем адаптировать данную программу под структуру работы в Федеральном государственном казенном общеобразовательном учреждении «Омский кадетский военный корпус» Министерства обороны Российской Федерации. Это связано с тем, что подросток проводит большую часть своего времени в образовательной среде данного заведения.

Изучение состояния реального процесса воспитания толерантности современных подростков позволило констатировать недостаточный уровень развития толерантности подростков. В коллективе среди подростков чаще проявляются такие поведенческие признаки, как категоричность в оценках людей, использование себя в качестве эталона при оценке других и частично в стремлении подогнать партнёра под себя, сделать его удобным. Эти проявления сопровождаются негативными эмоциями, что обуславливает незначительные конфликты в референтной группе.

В связи с чем возникла необходимость в разработке и апробации специальной программы «Воспитание толерантности подростков во внеучебной деятельности». Данная программа включает в себя разнообразные формы: беседы, дискуссии, игровые тренинги, коммуникативные тренинги, индивидуальные и групповые занятия, диагностирование, творческая деятельность, экскурсии, праздники, фестивали.

### Библиографический список

1. Абакумова И. О становлении толерантности личности в поликультурном образовании / И.Абакумова, П. Ермаков, В. Гуров // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 11–15.
2. Асмолов А.Г. Историческая культура и педагогика толерантности / А. Г. Асмолов // Мемориал. – 2001. – № 24. – С. 61–63.
3. Золотухин В.М. Терпимость как общечеловеческая ценность // Современные проблемы гуманитарных дисциплин. Ч.1. М., 1997. С. 7-9.
4. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе : пер. с нем. / Ф. Карлгрен. -М., 1992.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии;/ пер. с англ. А. Боковой. – М.: Академический Проект, 2011. – 240 с. – («Психологические технологии»).
6. Роджерс, К., Фрейберг, Д. Свобода учиться. М., 2002.
7. Фромм Э. Человек для себя / Пер. с англ. и послесл. Л.А.Чернышевой. — Минск, 1992.
8. Гриншпун И.Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении).//Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) Ответственный редактор С.К. Бондырева Сб. науч. - метод. ст. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. - с. 31-40.
9. Руднев В. О формировании толерантности у юных россиян // Библиотека учителя словесности, 2001, №4, с. 95-98 34.
10. Бондырева С.К., Колесов, Д.В. Толерантность (введение в проблему). -М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003- 240с
11. Кожухарь Г.С. Акмеологический и аксиологический подходы к проблеме толерантности в межличностном общении.
12. Бондаренко О. А. Молодежь и толерантность в современном обществе // Академия медиа индустрии » Наука » Вестник электронных и печатных СМИ » Архив журнала » Вестник № 15».
13. Тункина К. А. Методика воспитания толерантности у младших подростков в поликультурной среде образовательного учреждения: опыт реализации / Аспирант кафедры педагогики, Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров.
14. Дагбаева С.Б. К вопросу формирования этнической толерантности подростков психологическими средствами. Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского. г. Чита. <http://research-journal.org/featured/psychology/formirovanie-etnicheskoj-tolerantnos>
15. Валитова Р.Р. К истории понятия толерантности. М., МГУ, 1994

**МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СРЕДЕ ШКОЛЬНИКОВ:  
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
(по материалам социологического исследования в школах  
Нижевартовского района)**

Настоящая статья базируется на основе материалов, полученных в ходе опроса общественного мнения, проведенного в рамках реализации муниципальной программы «Профилактика экстремизма, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений в Нижневартовском районе на 2014-2016 годы».

В основу процедуры сбора эмпирического материала были положены формализованные интервью массового опроса школьников Нижневартовского района (опрошено 540 человек) в 16 образовательных учреждениях городских и сельских поселений района.

Предметом нашего анализа стало влияние, которое оказывают на формирование межэтнических отношений общее социальное самочувствие респондентов, их этноконфессиональная самоидентификация и социально-политические представления.

В ответах школьников на вопросы об их социально-экономическом положении и самочувствии определенно преобладают оптимистические оценки, возможно, не всегда адекватные фактическому положению вещей. Например, вряд ли можно всерьез считать, что более 39 % семей в районе, имеющих детей школьного возраста, действительно могут «практически ни в чем себе не отказывать». Вполне вероятно и то, что бедность распространена гораздо шире, чем это представляется нашим юным респондентам, среди которых лишь чуть более 3 % считают, что их родителям приходится жить от зарплаты до зарплаты. Разумеется, наличие подобных иллюзий среди школьников следует считать доброкачественным явлением, указывающим на высокую степень личного благополучия значительной части семей. В этой связи мы полагаем, что объективные социально-экономические трудности и даже их субъективное восприятие молодыми людьми не оказывают сколько-нибудь заметное влияние на возникновение в школьной среде проблем межэтнических отношений.

Важнейшей характеристикой этнической самоидентификации является степень интереса к культуре, с которой человек отождествляет себя. Материалы, полученные в ходе опроса, позволяют дать такую характеристику.

Более половины наших респондентов демонстрирует определенный интерес к культуре собственного народа, выражающийся в праздновании основных религиозных праздников, однако при этом значительная - почти пятая - часть школьников демонстрирует невысокую степень «погруженности» в

этническую культуру, указывая на эпизодичность проявления интереса к традициям своего народа либо его полное отсутствие.

Такое положение вещей говорит о том, что задача сохранения этнокультурного наследия народов Югры является одной из наиболее актуальных задач. Распад тех культурных традиций, которые в предшествующие десятилетия служили источником норм социального поведения и нравственности, маргинализация, размывание базовых моральных ориентиров, закреплённых в культурах многонационального народа России, сегодня являются вполне реальной и не слишком отдалённой перспективой. В условиях утраты связи с исторически реальной традицией этническая идентичность легко делается предметом политических манипуляций, инструментом внедрения в общественное сознание всевозможных экстремистских идеологем.

Такое положение вещей существует в сфере общекультурной социализации в целом, и с особенной интенсивностью оно проявляется в такой специфической сфере, как религиозное сознание.

Значительная часть наших респондентов заявила о своей религиозности (81,9 %). Большая часть верующих респондентов заявила о своей принадлежности к православию и исламу; 6,2% респондентов указали на то, что, будучи верующими, не считают себя принадлежащими к какой-то конкретной религии.

Традиционная форма отправления культа – явление чрезвычайно редкое в среде школьников. Основная масса респондентов, декларировавших свою религиозность, предпочитает не связывать себя дополнительными обязательствами религиозного характера. Во многих отношениях связь респондентов, декларировавших свою религиозность, с традиционной формой отправления культа мало отличается от той, что характеризует неверующих. Иными словами, значительная часть верующих совершает религиозные обряды, посещает места отправления культа и т. п. едва ли не так же редко, как те, кто заявил о своем неверии. Так среди респондентов указавших принадлежность к исламу, от случая к случаю посещают мечеть 22 %, среди православных доля тех, кто бывает в храме от случая к случаю, составила 40 %, среди неверующих – 23 %. Время от времени религиозные обряды совершают 12 % мусульман, 4,4 % православных, 7,7 % неверующих. Лишь 11 % мусульман и 5,3 % православных заявили о том, что регулярно посещают мечеть или церковь; регулярно совершают обряды только 4,1 % мусульман и 1,6 % православных.

Ближайший вывод, напрашивающийся при взгляде на подобное распределение ответов, состоит в очевидной беспочвенности попыток некоторых деятелей спекулировать на будто бы имеющейся массовой религиозности школьников и будто бы вытекающей из нее необходимости «удовлетворять духовные запросы учащихся», т.е. организовывать в школе отправление

обрядов, следовать требованиям той или иной религии в отношении формы одежды, пищевых запретов и т.п.

Другая сторона описанной здесь ситуации состоит в том, что большинство школьников испытывает интерес к религии и при этом не имеет сколько-нибудь полного и надежного источника сведений о ней. Это положение вещей дает возможность всевозможным экстремистским силам осуществлять подмену положений традиционных вероучений собственными идеологемами.

Рецепты преодоления этой угрозы на сегодняшний день неизвестны. В этой связи мы решимся высказать лишь следующее соображение: в определенной мере противостоянием против фундаменталистской пропаганды может стать адекватное преподавание основ традиционных религий и должным образом ориентированная просветительская работа духовенства.

Полученные нами данные свидетельствуют о наличии у русской культуры большого объединительного потенциала. Половина респондентов, принадлежащих к народам Кавказа, Средней Азии, а также к татарам и башкирам, указала на то, что относятся к русской культуре с уважением и считают, что в жизни страны она должна занимать ведущее место. Особенно важным указанием на объединительный потенциал русской культуры является тот факт, что почти половина школьников, заявивших о своей принадлежности к исламу, декларировали готовность рассматривать русскую культуру в качестве той, что должна «занимать ведущее место в нашей стране».

Такое положение вещей свидетельствует о том, что у развития и распространения русской культуры в качестве средства гармонизации межэтнических отношений, в качестве того пространства, в котором представители различных этносов будут иметь возможности для продуктивного диалога имеются хорошие перспективы.

Выявленный нами процесс утраты этнокультурных традиций является, по нашему мнению, результатом общего кризиса гражданской культуры и общественной морали. Традиции национальной культуры обладают большим воспитательным потенциалом, который, конечно же не может быть в полной мере реализован в условиях, когда значительная часть школьников не испытывают к ней интереса. Исторически особая роль в формировании общественных норм и идеалов принадлежала русской культуре. Эта особая роль обуславливается тем, что в нашем многонациональном государстве именно русская культура всегда выполняла объединительные функции, являлась, по сути, не узко-этнической, а общенациональной, т.е. охватывающей все гражданское сообщество. Этот факт социальной и исторической жизни делает особенно актуальной работу по ее развитию и популяризации. Первая и наиболее значимая, на наш взгляд, рекомендация относительно путей гармонизации межэтнических отношений, вытекающая из полученных в ходе исследования выводов, состоит в необходимости

усиливать работу по популяризации русской культуры в общественном сознании школьников.

Целевая аудитория такой работы не должна ограничиваться русскими детьми. Деятельность национально-культурных объединений русского, украинского и белорусского народов следует скоординировать так, чтобы проводимые ими мероприятия охватывали как можно более многонациональный круг участников. Такие мероприятия имеет смысл проводить на регулярной основе, используя для этого площадки образовательных учреждений. Наряду с работой по языковой адаптации детей-мигрантов такая деятельность способна стать важным фактором их успешной социализации и преодоления культурных барьеров. При этом, в ситуации, когда лишь весьма небольшая часть школьников готова практиковать религиозный культ в его ортодоксальной форме, вряд ли целесообразно выдвигать на первый план религиозных составляющих этих традиций.

Необходимость усилий, направленных на гармонизацию межэтнических отношений в школьной среде, безусловно, имеется. Об этом говорят данные, характеризующие отношение респондентов к националистическим организациям. Отвечая на вопрос «Каково Ваше отношение к националистическим организациям, то есть к тем, кто выступает за интересы только одной нации, например, вашей, или противопоставляет ее другой?», положительные в той или иной степени оценки выбрали 28% респондентов из числа народов Кавказа и Средней Азии, 16,3% татар и башкир, 14,6% респондентов, принадлежащих к славянским этносам. Такое положение вещей говорит, по нашему мнению, о недостаточности усилий, которые предпринимаются средствами массовой информации, школой, обществом в целом для разоблачения и дискредитации националистических идеологий. Довольно значительная часть молодых людей всех национальностей (а не только славян – как это порой принято представлять) является потенциальной аудиторией националистической пропаганды. Об этом же говорит готовность значительной части школьников воспринимать идеологемы и лозунги национализма: около четверти опрошенных нами молодых людей из числа народов Кавказа, Средней Азии, а также татар и башкир, отвечая на вопросы анкеты, заявили о том, что «интересы их национальности сегодня ущемлены»; среди школьников, принадлежащих к славянским этносам, доля таких респондентов составила почти треть.

Межэтнические отношения в школьной среде Нижневартковского района формируются в условиях достаточно высокой степени социального благополучия школьников и их родителей. Подобная ситуация типична для округа в целом и характерна не только для школьников, но и для старших возрастных групп. Указанное обстоятельство само по себе является фактором смягчения социальных противоречий и предпосылкой гармонизации межэтнических отношений. Тем не менее, было бы ошибкой возлагать на

эти благоприятные условия слишком большие надежды. К сожалению, есть все основания предполагать, что развитие межэтнических отношений будет в ближайшие годы происходить под воздействием ряда тенденций социально-политического порядка.

Первая из этих тенденций состоит в неизбежности усиления миграции на территорию округа все новых контингентов населения, которое в этническом отношении будет принадлежать в своей значительной части к числу народов Кавказа и Средней Азии. Все обнародованные до сих пор инициативы верховной власти, направленные на решение миграционных проблем, не предполагают радикальных ограничений для возможности въезда на территорию России. Учитывая демографические реалии, мы должны признать, что доля русских, украинцев, белорусов, татар и башкир будет неизбежно сокращаться. Особенно динамично процесс сокращения их доли будет происходить внутри младших возрастных групп.

К сожалению, нет никаких оснований предполагать, что государством в ближайшее время будет достигнута победа над радикально-исламистскими и националистическими движениями. Их пропаганда будет приобретать новые и более совершенные формы. Можно быть полностью уверенным в том, что молодежь, в том числе и школьники, останутся главной целевой аудиторией этой пропаганды.

В этих условиях роль школы в деле гармонизации межэтнических отношений становится особенно ответственной. По сути дела, воспитательный процесс в школе на сегодняшний день является одним из немногих эффективных инструментов, позволяющих распространять в обществе такие ценности, как дружба народов, уважение к их традициям и, наконец, сами базовые нормы морали, мировоззренческие установки гражданского патриотизма и гражданской идентичности.

Любые усилия школы могут приносить положительный эффект только при поддержке со стороны семьи. Это очевидное обстоятельство определяет еще одно актуальное направление работы по гармонизации межэтнических отношений в школе. Необходимо всемерно привлекать для решения этих задач родителей. Проблемы, имеющие место в отношениях между детьми, в том числе, проблемы с национальным подтекстом, должны становиться предметом осмысления и коррекции со стороны родителей. Перспективным в этом отношении является имеющийся в Югре опыт организации «советов отцов», объединяющих мужчин, чьи дети посещают школу, параллель, отдельно взятый класс и т.п. Формы и содержание работы школ с родителями учащихся требуют специального изучения и систематизации.

Потенциал школьной информационной среды нужно использовать для содействия свободному и открытому диалогу для своевременного обсуждения потенциально конфликтных ситуаций, преодоления индифферентного отношения к проявлениям этнической и религиозной нетерпимости.



В рамках программ дополнительного образования необходимо повышать уровень информированности обучающихся по вопросам межэтнических отношений в России и мире, культурного наследия народов России и мира; вовлекать обучающихся в социально значимые акции, проекты, направленные на укрепление межэтнической толерантности, формирование у учащихся позитивного интереса к представителям всех представленных на территории проживания этносов и конфессий, уважения к их традициям и самобытности.

Повышение уровня культуры межэтнического общения в школьной среде требует прежде всего консолидации усилий всех заинтересованных субъектов: педагогических работников образовательных учреждений, родителей, представителей институтов гражданского общества; а также организации системного взаимодействия родительских комитетов, органов ученического самоуправления, педагогических коллективов школ с представителями этнических сообществ.

**Л. В. Поселягина,**  
Омская гуманитарная академия

## ЭСТЕТИКА ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ Л. Н. ТОЛСТОГО

Л.Н.Толстой (1828–1910) главной целью педагога видел развитие творческих способностей учащихся средствами языка. При этом педагог критиковал существующие методики обучения русскому языку: механическое заучивание правил, выдуманные темы для сочинений, первостепенную значимость чистописания – все это делает изучение языка унылым процессом для детей и для учителя. Критиковал педагог практику сдачи экзаменов, когда один ученик индивидуально отвечает на вопросы учителя, специально для экзамена выдуманные. Изучение языка должно быть живым процессом, давать ученикам материал для размышлений, поиска, нравственного и эстетического развития.

Главное искусство педагога при изучении языка, по мнению Л.Н.Толстого, в задавании тем, в указании размера сочинения, в показании первоначальных приемов. Особо значимым, на наш взгляд, в педагогике Л.Н.Толстого является идея о воспитании, образовании, развитии ребенка с целью достижения наибольшей гармонии в смысле правды, красоты и добра. «Учить и воспитывать ребенка нельзя и бессмысленно по той простой причине, что ребенок стоит ближе меня, ближе каждого взрослого по тому идеалу гармонии, правды, красоты и добра, до которого я, в своей гордости, хочу возвести его...Ему от меня нужен только материал для того, чтобы

пополняться гармонически и всесторонне» [1, с.336]. Л.Н. Толстой предложил своим учащимся написать сочинения по пословицам.

*«В числе неосуществимых мечтаний мне всегда представлялся ряд не то повестей, не то картин, написанных на пословицы. Один раз, прошлую зимой, я зачитался после обеда книгой Снегирева и с книгой же пришел в школу. Был урок русского языка.*

*Ну-ка, напишите кто на пословицу, - сказал я. Лучшие ученики – Федька, Семка и другие – наострили уши.*

*Как на пословицу, что такое? скажите нам? – посыпались вопросы. Открылась пословица: Ложкой кормит, стеблем глаз колет.*

*Вот, вообрази себе, - сказал я: что мужик взял к себе какого-нибудь нищего, а потом, за свое добро, его попрекать стал, - и выйдет к тому, что ложкой кормит, стеблем глаз колет» [1, с.317].*

Л.Н.Толстой выделил следующие приемы написания творческих работ:

– предлагать самый большой и разнообразный выбор тем, не выдумывая их собственно для детей, но предлагать темы самые серьезные и интересные самого учителя;

– давать читать детям детские сочинения и только детские сочинения предлагать за образцы, ибо детские сочинения всегда справедливее, изящнее и нравственнее сочинений взрослых;

– (особенно важно) никогда во время рассматривания детских сочинений не делать ученикам замечаний ни об опрятности тетрадей, ни о каллиграфии, ни об орфографии, ни, главное, о постройке предложений и о логике. Роль учителя Л.Н.Толстой видит в том, чтобы научить детей, как приступить к сочинению.

Средствами развития эстетической, нравственной культуры учащихся являются интересно и занимательно поставленные уроки учителя, составление детьми под руководством учителя сочинений на заданные темы. Л.Н.Толстой в Яснополянской школе применял метод художественного рассказывания. Методика рассказывания характеризуется умением создать интересный сюжет, ярко показать действующих лиц в их переживаниях и поступках. Для детей следует брать понятные и доступные им тексты для чтения: например, сказки, пословицы, сборники песен, легенд, стихов, загадок. Пользуясь на уроках методом беседы, Л.Н.Толстой создавал атмосферу душевного общения. Огромное внимание в школе уделялось созданию положительного эмоционального фона, воздействию на эмоции детей, что способствовало повышению качества усвоения знаний. Важнейшим качеством учителя Л.Н.Толстой считал его любовь к педагогическому труду и к учащимся. «Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе и любовь к делу, и к ученикам, он – совершенный учитель» [1, с.47]. Дело учителя только предлагать на выбор ученику все известные и неизвестные способы,

которые могут облегчить учение, угадать, что именно нужно ученику. Значимым является мысль, что каждый воспитанник обладает особым характером, имеет особые потребности, удовлетворить которые может только свобода выбора.

По мнению Л.Н. Толстого, изучение грамматики важно только как приложение к правильному изложению мыслей. При этом важно учить языку - умению писать, читать и понимать.

Для упражнения в языке в Яснополянской школе применяли также такие задания.

1) Из заданных слов составить периоды; например: Николай, дрова, учиться, а ученики пишут - один: "ежели бы Николай не рубил дрова, то пришел бы учиться", а другой: "Николай хорошо дрова рубит, надо у него поучиться" и т.д.

2) Сочинение стихов на заданный размер, и это упражнение более других нравилось старшим ученикам.

3) Упражнения, имеющие большой успех в младших классах: задается какое-нибудь слово - сначала существительное, потом прилагательное, наречие, предлог. Один учащийся выходит за дверь, а из оставшихся каждый должен составить фразу, в которой бы находилось заданное слово. Выходивший должен угадывать.

Все эти упражнения - составление фраз по данным словам, стихосложение и угадывание слов - имеют одну общую цель: показать учащимся законы слова. При этом обращается внимание на гармоничность, порядок, красоту построения слов в тексте.

В работе со словом, подчеркивал Лев Николаевич, важно учитывать природную сущность языка. Все искусственные упражнения: синтаксический разбор предложения, этимологический разбор слова, создание предложений по заранее заданным схемам – вызывает у учеников только скуку. Идеи педагога актуальны и в наше время. Так, личностно-деятельностный подход в обучении позволяет учащимся с помощью учителя формулировать цели обучения. Например, цель развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся, на наш взгляд, в чем-то перекликается с идеей педагога о развитии речи учащихся с помощью написания сочинений, упражнений в языке в соответствии со всеми жизненными условиями.

Толстой говорит о том, что нужно давать ученику случай приобретать новые понятия и слова из общего смысла речи. Ученик должен несколько раз встретить новое слово в разных понятных ему предложениях. Пока, наконец, начнет употреблять слово уже в своей речи, как свое собственное. Таким образом, можно провести аналогию с современным методом погружения, когда новое понятие не объясняется сразу. Должно пройти время, чтобы учащийся как бы вжился в контекст этого слова. Новые понятия «наращиваются» по мере продвижения в учебном материале. Слово приобретает контекстное звучание, располагается в определенной системе знаний ученика.

Л.Н.Толстой предложил доступные приемы обучения чтению, дающие хороший результат. Некоторые из этих приемов применимы и в наши дни, например, чтение с учителем, самостоятельное чтение, заучивание наизусть стихов, текстов, прочтение заученного, следя за книгой; чтение совместно с другими учениками, когда один читает, а другие его поправляют; постепенное чтение, т.е. чтение с интересом и пониманием все более и более сильным.

Таким образом, система обучения русскому языку в понимании педагога должна соответствовать потребностям учащихся, давать свободу выбора в использовании методов обучения, содержания, форм проверки знаний, идти за развитием каждого ученика.

### **Библиографический список**

1. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения. Под ред. и с прил. критич. очерка. П.А.Буланже. М., К.И.Тихомиров, 1914. - 612 с.

**Ю. В. Потапова,**

Омский государственный медицинский университет

### **КОГНИТИВНАЯ ОЦЕНКА СИТУАЦИИ СЕПАРАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ СЕПАРАЦИОННЫМ СТАТУСОМ**

Жизнь человека складывается из череды событий и ситуаций, происходящих с ним. Каждый проходит строго закрепленные возрастные кризисы: капризничает и отстаивает свою независимость в три года, спорит с родителями и идет им наперекор в подростковом возрасте, выбирает свой жизненный путь в юности, учится, работает, создает семью, заводит детей, переоценивает прошлые ориентиры в середине жизни и весь пройденный путь в конце. Так называемые нормативные кризисы, происходящие с каждым человеком и их строгая последовательность делают одну жизнь похожей на другую и именно это дает всему человечеству «общий знаменатель» - существуют вечные проблемы, которые так или иначе затрагивают абсолютное большинство людей. Где же здесь уникальность человеческой личности, которую постулировали многие ученые, в том числе и психологи-гуманисты? Уникальность в том, что любое событие для человека происходит в двух планах – внешнем, социальном, и внутреннем плане, который заключает в себе куда больший интерес. Внешне с двумя разными людьми может происходить одно и то же, но оценивать эту ситуацию, свои чувства и мысли в ней они будут совершенно по-разному исходя из особенностей характера, темперамента, своих способностей и направленности. Важным в изучении любой ситуации будет исследование отношения к ней. Известный

психолог В.М. Мясищев считал структуру отношений личности к разным аспектам реальности центральным ее компонентом. Чаще всего в отношении выделяется три компонента: когнитивный (мнение), эмоциональный (чувства человека по отношению к объекту) и поведенческий (намерения и действия в определенных условиях). Традиция изучения сложных ситуаций предполагает исследование прежде всего эмоционального компонента отношения к ситуации, тогда как когнитивный часто игнорируется. Между тем, мнение о ситуации и умственная ее оценка является более высоким уровнем обработки информации об отражаемом объекте: эмоция – это первичная реакция, свойственная и человеку и даже животному, мнение – глубоко человеческое явление.

В интересующей нас ситуации сепарации (расставания) с родительской семьей в юношеском возрасте эмоциональный компонент уже был нами изучен. Чаще всего юноши и девушки достаточно согласованно обозначали ситуацию сепарации как вызывающую депрессивные эмоции: печаль, тоску, а также чувство одиночества. Разница между полами была лишь в степени проявления данных эмоций – юноши были более сдержанны в оценке своих состояний. Это может быть объяснено воздействием на них общественного стереотипа, который табуирует чрезмерное проявление эмоций у мужчины, особенно депрессивного круга (установка: «мужчины не плачут» впитывается мальчиком с малых лет), и особенно по отношению к родительской семье (клеймо «маменькиного сынка» столь неприятно, что препятствует нормальному выражению чувств сыновьями по отношению к своим родителям). Однако гендерные установки меньше касаются сферы интеллектуальной жизни, чем эмоциональной, поэтому в случае с когнитивной оценкой ситуации пол будет учитываться, но не будет ставиться во главу угла. Изучение когнитивного аспекта отношения к ситуации сепарации для нас наиболее интересно с точки зрения того, как оценивают ее две группы: те молодые люди, что уже прошли ее (экспериментальная группа) и те, кому еще предстоит отделиться от родителей, живущие пока в своей семье (контрольная группа). В проведенном ранее сравнительном исследовании эмоционального отношения данных групп к ситуации сепарации были получены следующие результаты: контрольная группа оценивала свои эмоции как более позитивные, нежели экспериментальная. Таким образом, можно было сделать вывод, что еще не отделившиеся от семьи юноши и девушки оценивают ситуацию расставания как достаточно простую, несущую им свободу и отсутствие родительского контроля, и совсем не ожидают, какой сложной она может оказаться для них в реальности.

Объектом настоящего исследования является ситуация сепарации, предметом – когнитивная оценка ситуации сепарации с родителями в юношеском возрасте. Цель – исследование когнитивной оценки ситуации сепарации с родителями в юношеском возрасте. Задачи исследования:

- 1) Исследовать когнитивную оценку ситуации сепарации в юношеском возрасте в предсепарационном периоде;
- 2) Исследовать когнитивную оценку ситуации сепарации в юношеском возрасте в постсепарационном периоде;
- 3) Сравнить профили когнитивных оценок ситуации сепарации с родителями в юношеском возрасте.

Организационный метод исследования – сравнительный, эмпирические включали в себя тестирование и анкетирование.

Методы исследования:

1) Опросник «Когнитивная оценка ситуации» А.Ю. Маленовой (опросник представляет собой семантический дифференциал, состоящий из 21 антонимичной пары характеристик, описывающих определенную сложную ситуацию);

2) Авторская анкета

Методы математической статистики: критерий Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни.

Гипотеза исследования заключается в том, что юноши и девушки, имеющие разный сепарационный статус, по-разному оценивают ситуацию расставания с родителями (сепарации).

Выборка составила 273 человека, критерии включения в выборку:

1) Социальный статус: студенты.

2) Национальность: русские. Национальность учитывалась по причине того, что культурные особенности могут повлиять на детско-родительские отношения, оценку событий, происходящих в семье человека. К примеру, девушка в традиционной мусульманской семье может оценивать уход из родительского дома достаточно специфично, связывая это событие исключительно с заключением брака.

3) Возраст: от 18 до 21 года. Были исключены студенты старшего возраста по причине малой представленности их в выборке и для нивелирования воздействия возрастных процессов на оценку ситуации сепарации.

4) Сепарационный статус: живущие вместе и отдельно от родителей. Живущие отдельно живут самостоятельно по причине переезда на новое место жительства в связи с обучением в вузе. На момент проведения исследования стаж самостоятельной жизни составляет в среднем 18 месяцев.

Результаты исследования показали, что ситуация сепарации действительно по-разному оценивается людьми, находящимися в предсепарационном периоде и уже отделившимися от родительской семьи (табл.1.).

Стоит отметить, что методика оценки ситуации предполагала выбор из полярных характеристик. Где испытуемый выбирал значения от -3 (негативный полюс) до 3 (позитивный полюс). Значения затем были переведены в шкалу от 1 до 7 (где 1 соответствует -3, 7 соответствует 3 в методике) для упрощения процедуры подсчета результатов. Таким образом, значения, соответствующие 4, могут считаться средними, и значение по шкале ниже 4 характеризует близость к негативному полюсу, выше 4 – к позитивному.

Различия в оценке ситуации сепарации  
в зависимости от сепарационного статуса

Сепарационный статус	Сложная-Простая	Новая-Известная	Препятствует - Спонтанно соблюдает самореализацию	Неприятная-Приятная	Продолжительная-Непродолжительная	Трудная-Легкая	Неформальная-Формальная
Предсепарационный (живут с родителями)	4,7	4,9	6,0	4,9	4,9	4,7	4,6
Постсепарационный (живут отдельно от родителей)	4,1	3,7	6,2	4,4	3,6	3,9	4,2
Значение критерия и вероятность ошибки	U=727, p<0,01	U=640, p<0,001	U=1032, p<0,05	U=757, p<0,05	U=658, p<0,001	U=685, p<0,001	U=766, p<0,05

Исходя из данных таблицы видно, что в целом не отделившиеся от семьи юноши и девушки оптимистичнее оценивают ситуацию сепарации. Живущие в родительских семьях считают ситуацию ухода из родительского дома более простой, приятной и непродолжительной, чем это описывают юноши и девушки, уже отделившиеся от семьи. Интересным является тот факт, что прошедшие ситуацию отделения от родителей молодые люди считают ее более неизвестной, новой, чем те, кто ее еще не прошел. Вероятно, это говорит о том, что живущие с родителями студенты не могут оценить степень, в которой изменится их жизнь с наступлением самостоятельности и все те новые моменты, которые произойдут в их жизни.

Различия в степени формализованности ситуации (в предсепарационном периоде она оценивается как более формальная) легко объяснимы: еще не прошедшие отделение от родителей юноши и девушки не прожили ее, не прониклись всеми ее особенностями, поэтому для них отделение – лишь этап в далеком пока будущем. Для тех же, кто эмоционально отнесся к ситуации обретения самостоятельности и полностью прошел ее, она значит много больше, чем просто изменение места жительства и статуса. Ее формальность в данном случае снижается.

Соответственно, и оценка значения ситуации сепарации для личности у юношей и девушек, живущих самостоятельно или с родителями будет разной: те, кто пережили опыт отделения, отмечают большее значение данной ситуации для развития их личности.

Таким образом, наше исследование когнитивной оценки ситуации сепарации встраивается в структуру уже полученных результатов. В случае

эмоциональной оценки студенты, еще не отделившиеся от родителей относятся к отделению более легко и считают его приятным и несложным событием. Когнитивная оценка ситуации молодыми людьми с тем же сепарационным статусом соответствует той же закономерности: пока человек не пережил отделение он недооценивает все те вызовы, которые оно несет в себе.

Возможно, такой механизм несет в себе защитную функцию: зная обо всех сложностях самостоятельной жизни заранее, мало кто отважился бы вступить в новую жизнь, нужна была бы достаточно сильная мотивация для этого. Спокойное же отношение к уходу из родительского дома позволяет человеку меньше сомневаться в принимаемом решении и стремиться к самостоятельности. Однако, данная закономерность имеет и обратную сторону: не ожидающий больших трудностей молодой человек сталкивается с конфликтом ожиданий, который может усугубить его эмоциональное состояние в момент, когда и без этого жизнь ставит перед ним сложные задачи. Поэтому значимым для дальнейших исследований становится вопрос, касающийся совладания молодых людей со стрессовой ситуацией сепарации от родителей и тех ресурсах, которые позволят сделать это наиболее эффективным способом.

### **Библиографический список**

1. Бейкер К. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика [Текст] / К.Бейкер, А.Я. Варга. - М.: «Когито-Центр», 2005.— 496 с.
2. Маленова, А.Ю. Феномен сепарации: определение проблемного поля исследования [Текст] / А.Ю. Маленова, Ю.В. Потапова // Вестник Омского университета. Серия: психология. – Омск, 2013. – С. 41-48
3. Мясищев В.Н. Личность и неврозы [Текст]/В.Н. Мясищев, под ред. и вст. Ст. А.А. Бодалева.-М.: Изд. Московского психолого-социального института, Воронеж: Издат. НПО «МОДЭК»,2003.- 400 с.
4. Потапова, Ю.В. Эмоциональное отношение к реальной и потенциальной ситуации сепарации с родителями в юношеском возрасте / Ю.В. Потапова// Молодёжь третьего тысячелетия: XXXVIII Региональная студенческая научно-практическая конференция: тезисы докладов: в 2 ч. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2014. Часть 2. - С. 186-187

**А. М. Раисова, Л. Г. Карпова,**  
Омская гуманитарная академия

### **РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Основополагающими требованиями общества к современной школе является формирование личности, которая умела бы самостоятельно решать творческие, производственные и общественные задачи, критически мыслить, вырабатывать и защищать собственную точку зрения, систематически пополнять



знания путём самообразования, совершенствования умений и применения их в действительности. Президент Казахстана Н.Назарбаев подчеркивает, что только через качественное образование и передовую науку можно прийти к обновленной стране и успешно решать проблемы двадцать первого века.

В Концепции модернизации современного российского образования отмечается, что сегодня необходимо уделять пристальное внимание формированию у школьников не только глубоких и прочных знаний, но и общеобразовательных умений, универсальных компетенций, функциональной грамотности и социально-значимых качеств.

Следовательно, современное общество предъявляет школе заказ на развитие активной творческой личности с исследовательским подходом к жизни.

Истоки теоретической разработки проблемы можно найти в трудах А.Дистервега, И.Ф. Гербарта, Я.А.Коменского, К.Д.Ушинского, П.Ф. Каптерева, В.П.Вахтерова, П.П. Блонского, С.Т.Шацкого, казахских философов и просветителей: Ж.Аймаутова, А.Байтурсынова, М.Дулатова, М.Жумабаева, Ш.Кудайбердиева, А.Кунанбаева и др., подчеркивающие необходимость интеллектуального развития детей, их умения наблюдать и анализировать явления окружающего мира, творческую активность.

Результатом постоянно ускоряющегося информационно-технического прогресса стало быстрое устаревание знаний, технологий. Отсюда, основным способом существования человека в информационном обществе признается самостоятельный исследовательский поиск и творчество, а образование рассматривается как открытый индивидуализированный, непрерывный процесс самообучения человека в течение всей его жизни.

Итак, в условиях становления информационного общества важно научить учащихся самостоятельно приобретать необходимые знания, исследовать объекты действительности; стимулировать творческое осмысление ими содержания осуществляемой деятельности.

Участие школьников в учебно-исследовательской деятельности является эффективным способом перехода от репродуктивного способа обучения к творческому. Рассмотрим, что такое учебно-исследовательская деятельность.

Учебно-исследовательская деятельность – это организуемая педагогом с использованием преимущественно дидактических средств косвенного и перспективного управления деятельность учащихся, направленная на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, где доминирует самостоятельное применение приемов научных методов познания, в результате которой учащиеся активно овладевают знаниями, развивают свои исследовательские умения и способности [1].

Формирование у школьников специальных знаний, а также общих умений и навыков, необходимых в исследовательском поиске – одна из основных задач современного исследовательского обучения. Овладение этими важными когнитивными инструментами является залогом успешности детской познавательной

деятельности. Сам факт эффективного использования школьником специальных умений и навыков исследовательского поиска ученые рассматривают как важнейший индикатор познавательной потребности (Богоявленская Д.Б., Брунер Дж., Лейтес Н.С., Леонтович А.В. и др.).

В психолого-педагогической литературе под умением понимается использование имеющихся знаний и навыков для выбора и осуществления приемов действия в соответствии с поставленной целью. К определению «исследовательские умения» существует несколько подходов.

Исследователи В.В. Успенский, И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова, Н.Л. Головизнина и др. рассматривают исследовательские умения как результат и меру исследовательской деятельности, т.е. как способности к проведению самостоятельных наблюдений, экспериментов, приобретаемой в процессе решения различного рода исследовательских задач.

Иная точка зрения присутствует у Н. В. Сычковой, П. Ю. Романова, М. Н. Поголяевой и др. которые рассматривают исследовательские умения как способность к действиям, необходимым для выполнения исследовательской деятельности.

Согласно В.В. Успенскому, исследовательское умение – это «способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач» [5,с.20]. Автор также отмечает, что «навыки исследователя предполагают умение вести сравнение, анализ, производить выделение существенных признаков, делать обобщения и выводы» [5, с. 20].

По мнению В.С. Лазарева, к числу основных действий, выполняемых при решении исследовательских задач, относит следующие:

- постановка исследовательских задач;
- планирование решения задач;
- выдвижение гипотез;
- построение измеряемых величин и измерительных шкал;
- сбор исходной информации (наблюдение);
- экспериментирование;
- анализ данных экспериментов или наблюдений и построение обобщений;
- построение моделей действительности и работа с моделями [2].

Каждое из этих умений можно разложить на более простые умения. Например, умение формулировать гипотезу включает в себя следующие умения: формулировать вывод, предположение на основе нескольких положений, расчленять гипотезу, предположение на структурные составляющие, выбирать из нескольких предположений, выводов, гипотез наиболее верные, корректные, в наибольшей степени отражающие заданные послышки, умение определить закон, которому подчиняется данное явление и т.д. [2].

Совокупность этих умений представляет собой характерные этапы экспериментального метода исследования.

Еще один подход к определению состава экспериментальных умений предложен Л. Я. Зориной, которая выделяет три группы способов деятельности в

когнитивной сфере, с каждой из которой ею соотнесены необходимые умения: в частности, экспериментальные умения представлены следующим образом [1]:

- определять цель эксперимента;
- формулировать проблему исследования;
- формулировать гипотезу исследования;
- определять методику эксперимента;
- фиксировать результаты эксперимента с учетом возможных погрешностей и делать анализ.

Разделяя точку зрения А.И. Савенкова, под общими исследовательскими умениями и навыками мы будем понимать следующие умения и навыки: видеть проблемы; задавать вопросы; выдвигать гипотезы; давать определения понятиям; классифицировать; сравнивать; наблюдать; проводить эксперименты; делать выводы и умозаключения; устанавливать причинно-следственные связи; структурировать материал; работать с текстом; доказывать и защищать свои идеи.

Кроме того, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы позволяет А.И. Савенкову выделить принципы формирования исследовательских умений и навыков школьников. К ним относятся следующие принципы.

1. Принцип широкой трактовки понятия «исследование». В научно-методической литературе понятие «исследование» нередко необоснованно сводится лишь к эмпирической стороне детской исследовательской практики и часто ассоциируется с учебными наблюдениями и экспериментами в области естественных наук.

Такое ограничение вызвано несколькими причинами, и одна из них – суженное понимание содержания понятия «исследование». Многие методисты-предметники относят к исследовательским умениям и навыкам только те, что имеют прямое отношение к опытному знанию. Все, что формально находится за его пределами, например, умение видеть проблему, умение структурировать материал, полученный в ходе собственных изысканий, умение доказывать и защищать свои идеи и даже извлекать принципиально новую информацию на основе анализа текстов, уже ускользает из поля их внимания.

Несложно заметить, что перечисленные выше умения и навыки совершенно необходимы любому исследователю и подлежат обязательному развитию в ходе детской исследовательской практики.

2. Принцип самостоятельной ценности общих исследовательских умений и навыков. Для традиционного подхода, принятого в частных методиках, характерно рассмотрение проблемы развития исследовательских умений и навыков как служебной задачи, актуализирующейся лишь при освоении той или иной дисциплины. В исследовательском обучении задача развития у школьников общих исследовательских умений и навыков рассматривается не как частный способ познания, а как основной путь формирования особого стиля жизни. Такого стиля жизни, при котором поисковая активность будет занимать ведущее место.

В этих условиях работа по формированию общих умений и навыков исследовательского поиска у учащихся предстает как задача, имеющая самостоятельную ценность. Она – не просто один из путей занимательного изучения какой-либо дисциплины. Она – фундамент развития поведения, основанного на доминировании проявлений поисковой активности в различных жизненных ситуациях.

Общие исследовательские умения и навыки нужны не только для того, чтобы наглядно представить действие тех или иных элементарных законов природы, они важны как наиболее соответствующий современному динамичному миру способ адаптации личности к условиям постоянно меняющегося окружения.

3. Принцип межпредметности. Развитие у детей общих умений и навыков исследовательского поиска на примере какой-то одной предметной области не позволяет применять весь исследовательский методический арсенал, а следовательно не позволит развивать все возможные умения и навыки. Поэтому привязывать занятия по развитию умений и навыков исследовательского поиска к какому-либо одному предмету было бы ошибкой.

4. Принцип преимущественной опоры на тренинговые занятия. Обогащать когнитивную сферу младшего школьника специальными знаниями, развивать у него общие умения и навыки исследовательского поиска наиболее продуктивно в ходе специальных, автономных от традиционного обучения тренинговых занятий, не привязанных к определенному учебному предмету. Такие занятия позволяют учащемуся приобрести множество специальных знаний, требуемых в ситуациях исследовательского поиска, создают условия для отработки и доведения до совершенства всего арсенала инструментальных исследовательских умений и навыков [4].

В действительности не существует ситуации усвоения социального опыта, в которой учащийся был бы полностью избавлен от выполнения исследовательских элементов, более того они составляют в его деятельности несравненно большую часть, чем собственно познание. Последняя особенность учебной деятельности связана с тем, что действия познающего лица ограничиваются выполнением лишь ее основного функционального компонента, тогда как вся сумма подготовленных функциональных компонентов этой деятельности передана обучающему лицу. Приход в школу позволяет ребенку выйти за пределы своего детского периода жизни, занять новую жизненную позицию и перейти к выполнению общественно значимой учебной деятельности, которая предоставляет богатый материал для удовлетворения познавательных интересов ребенка. Эти интересы выступают как психологические предпосылки возникновения у ребенка потребности в усвоении теоретических знаний и формированию практических умений.

Причиной малой познавательной активности и самостоятельности подавляющего большинства учащихся является низкий уровень развития исследовательских умений и навыков и просто представлений о способах организации элементарного исследования явлений жизни. Решение готовых,

однородных примеров и задач одинаковыми приемами в течение длительного времени вырабатывают у учащихся привычку механически производить заученные действия. Погоня только за количеством приводит к недооценке теоретического обоснования производимых действий.

Поэтому особое место в структуре учебной деятельности личностно-ориентированного образования занимают самостоятельные способы познания, исследовательские действия, механизмы самоконтроля, имеющие специфические функции: они направлены на саму деятельность, фиксируют отношение учащихся к себе как к субъекту этой деятельности, вследствие чего их направленность на решение учебной задачи носит опосредованный характер [3].

Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать вывод о том, что формирование у учащихся исследовательских умений возможно лишь в контексте их участия в учебно-исследовательской деятельности, которая представляет собой самостоятельное изучение, исследование интересующей проблемы, открытие учеником субъективно нового научного знания. Отметим также и роль учителя, который побуждает ученика к самостоятельному определению предмета исследования, формулированию проблемы исследования, стимулирует учащегося на научное исследование с учётом всех процедур и соблюдения принципов.

### **Библиографический список**

1. Зорина Л.Я. Дидактические аспекты естественно - научного образования.- М.:РАО, 1993.-160с.
2. Лазарев В.С. Рекомендации по развитию исследовательских умений учащихся. – М., 2007. – С. 3-4.
3. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение, интеллект и творчество// Исследовательская работа школьников. – 2002. - №2. – С.29-35
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
5. Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе. - Автореф. дис. ... канд. п. наук. – Москва, 1997. – 20 с.

**О. С. Рыбина, И. А. Костюк,**  
Омский автотранспортный колледж  
Омская гуманитарная академия

### **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ СПО**

В последние годы в нашей стране большое внимание уделяется проблеме реформирования системы образования, которое вызвано рядом причин, включающих возникновение новых и кризиса прежних систем

ценностей в сфере образования; последовательный и необратимый процесс перехода от единообразия учебных программ, учебников, учебных заведений к их разнообразию; усиление процессов регионализации образовательных систем; изменение запросов развивающейся экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, рынка труда, а также перспективные потребности их развития. Для полноты описания динамики адаптации студента в условиях обучения ФГОС СПО, было целесообразным проанализировать данные по студентам Омского автотранспортного колледжа.

В рамках Федеральной экспериментальной площадки РАО по теме «Управление внедрением психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса» в 2007/08 учебном году социально-психологической лабораторией колледжа была разработана модель включения студента в продуктивную учебно-познавательную деятельность, направленную на повышение качества профессионального образования. В модели предусмотрены процессы адаптации студентов к обучению в колледже и профессиональной адаптации [1]. В 2010 г. в колледже была разработана Программа социальной защиты и поддержки студентов ФГОУ СПО «Омский автотранспортный колледж», в которой было предусмотрено делать акцент на личностном подходе к каждому студенту.

Подростковый период в жизни человека – особый, поскольку является переходным от детства к юности. Основу формирования новых психологических и личностных качеств подростков составляет общение в процессе различных видов осуществляемой ими деятельности (учебной, производственной деятельности, занятий различными видами спорта, творчества и другое). В этот период происходит переориентация общения с родителями, учителями и вообще со старшими на ровесников, более или менее равных по положению. Такая переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и бурно, она по-разному выражена в разных сферах деятельности, в которых престиж старших и сверстников неодинаков, но происходит она обязательно.

Адаптация студентов среднего профессионального образования к учебно-профессиональной деятельности – одна из самых актуальных проблем, в решении которой заинтересована система профессионального образования. Способность адаптироваться - можно назвать одной из особенностей личности человека, формирующейся под влиянием окружающей среды, важной частью которой является образовательное учреждение, где человек проводит один из главных периодов своей жизни, и формируется как профессионал и личность. В ходе учебно-профессиональной деятельности студент овладевает профессиональными компетенциями с целью достижения необходимого профессионального уровня, у него развиваются профессионально значимые качества, приходят в соответствие профессиональные намерения личности и требования со стороны профессии, т. е. происходит адаптация к профессиональной деятельности.

Социально-психологическая адаптация – включение студента в образовательную среду с ее традициями, нормами жизни, ценностными ориентациями. В ходе такой адаптации студент постоянно получает разностороннюю информацию о своем коллективе, его нормах, ценностях, о системе деловых и личностных взаимоотношений в группе, о социально-психологической позиции отдельных членов группы в структуре взаимоотношений, о групповых лидерах.

На этапе эксперимента 2014-2015 учебного года была начата работа со студентами первого курса группы 1211, с ними в течение года проводился комплекс адаптационных мероприятий. На этом этапе эксперимента представленная в исследовании модель еще не в полной мере была внедрена в образовательный процесс колледжа. В текущем учебном году был осуществлен новый набор студентов-первокурсников, с которыми велась систематическая работа по психолого-педагогическому сопровождению процесса адаптации. В течение этого учебного года со студентами экспериментальной группы, как и со студентами контрольной, проводилась диагностика совместно с педагогом-психологом по определению уровня их адаптации в соответствии с представленным комплексом диагностики.

Стоит отметить, что в числе студентов автотранспортного колледжа наблюдается контингент социального риска, к которому чаще относятся дети с неблагоприятной семейной ситуацией, что не всегда связано с тяжелым материальным положением. Социальный риск имеется в семье, где дети подвергаются насилию, жестокому обращению со стороны родителей, опекунов. С социальным риском связывают алкоголизм, наркоманию, антиобщественное поведение. К числу признанных социальных рисков относятся: • болезнь, • материнство/содержание детей, • инвалидность, • старость, • безработица, • потеря кормильца, • трудовое увечье или профессиональное заболевание, • беременность и роды. Помимо этого, к числу социальных рисков в ряде случаев относят также смерть и различного рода чрезвычайные ситуации природного, техногенного и военного характера. Исходя из этого, социальные риски студенчества мы определяем как неблагоприятные факторы и их последствия, вызванные социально-экономическими условиями и связанные с ухудшением материального и социального положения студентов. Применительно к студентам система рисков достаточно обширна и разнообразна. Ф.Д.Гусейнова в своем исследовании «Студенчество: структура доходов и материальное благополучие» достаточно подробно характеризует современное положение студентов, выводя, таким образом, на совокупность различных рисков социального характера, которым они могут подвергаться в современных условиях [2].

В целом по колледжу большая часть студентов нового набора (49%) направлена на получение знаний, третья часть (32%) стремится к получению документа об образовании (диплома) и только пятая часть студентов (19%) направлена на получение профессиональных знаний. На основании

исследования мы делаем вывод, что у студентов нового набора основной установкой (по мнению студентов) является получение знаний в широком смысле (общеобразовательных, общетехнических), это говорит о том, что для большинства студентов первостепенную роль играет сам процесс получения образования (получение высокого уровня общих знаний), для них пока в меньшей степени важен результат (получение профессиональных знаний и применение данных знаний в будущей профессиональной деятельности), так как на первом этапе обучения студенты еще не имеют достаточно четких и разносторонних представлений о будущей профессии, слаба связь учебных дисциплин общепрофессионального и общетехнического цикла с будущей профессиональной деятельностью.

### **Библиографический список**

1. Лобова Н.М. Адаптация студентов в условиях обучения в образовательном учреждении СПО / Н.М. Лобова, В.В. Юферева. – Омск: ФГОУ СПО «Омский АТК», 2009. – 101 с.
2. Программа социальной защиты и поддержки студентов. ФГОУ СПО «Омский автотранспортный колледж», Омск 2010.
3. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. - 768 с.

**И. А. Сернова,**

Филиал Волгоградского государственного социально-педагогического университета в г. Михайловке Волгоградской области

### **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

«Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но, прежде всего и больше всего - люди. Из них на первом месте - родители и педагоги», - говорил А.С. Макаренко, делая акцент на том, что школа и семья должны быть неразрывно связаны в вопросах обучения и воспитания ребёнка.

До поступления в первый класс, кто как не родители владеют полной информацией о своём ребёнке. С рождения он воспитывается в семье, там же начинается его нравственное становление. Родители учат ребёнка правилам поведения, нормам общения, прививают любовь к ближнему. А, поступив в первый класс, ребёнок попадает в коллектив, где необходимо уметь вести себя в кругу сверстников, общаться, действовать и работать самостоятельно. Поэтому кто как не родители могут прийти на помощь



учителю в разрешении какой-либо возникшей проблемы. Следовательно, уже с первых дней пребывания ребёнка в школе учителю необходимо осуществлять тесную связь с родителями. От их вовлечённости в образовательный процесс зависит дальнейший результат обучения и воспитания. Поэтому в современной педагогике остро стоит проблема необходимости устанавливать связи между семьёй и школой.

Школа всегда стремилась к тому, чтобы включить семью в воспитательный процесс. При этом очень часто школа пыталась и пытается брать на себя часть тех проблем воспитания, которые должна решать семья [1]. А ведь у школы несколько иные функции. Она не должна заменять ребёнку семью, она должна сделать все возможное, чтобы обучить ребенка, расширить его кругозор, предоставить возможность самореализоваться, проявить свои способности. Эта проблема усугубляется рядом явлений, порожденных особенностями развития современного социума.

Педагогическая работа с детьми младшего школьного возраста имеет ряд специфических особенностей. От учителей начальной школы требуется особый такт и чутье, чтобы преодолеть характерный для этого возраста негативизм, склонность к противодействию ради противодействия [3]. Чтобы преодолеть этот барьер, учитель пытается наладить контакт с семьёй ребенка, постараться найти выход из данной ситуации, используя разные методы и средства. И один из этих методов – общение. Роль общения как воспитательного средства проявляется в том, что, общаясь с окружающими людьми в процессе различных видов деятельности, во время игр, спортивных занятий, входя в неформальные контакты со сверстниками, старшими и младшими школьниками, родственниками, знакомыми другими людьми, ребенок получает разнообразные знания о предметном мире, о мире идей и отношений. Это очень эффективный путь познания, поскольку обмен информацией в общении характеризуется высоким уровнем понимания, низкой избыточностью информации, экономией затрат времени. Для эффективного использования общения как средства воспитания школьников необходима организация его педагогически направляемого влияния на жизнедеятельность групп, коллективов и отдельных личностей [2].

Данные закономерности воспитания детей младшего школьного возраста определили разработку педагогического проекта «Содружество», который представляет собой интегрированный курс по педагогизации сознания родителей. Реализация проекта занимает годы обучения детей в начальных классах. Проект направлен на пробуждение, развитие, формирование и расширение педагогического сознания родителей и повышения их воспитательного потенциала.

Главной целью проекта стало освоение родителями новой социальной роли – родителя ученика, для того, чтобы помочь ребёнку успешно выполнить свою социальную роль ученика.

В рамках нашего проекта предусмотрены следующие **интерактивные направления** в работе с родителями.

1. **Лекционная работа**, которая проводится с родителями учащихся одной параллели два раза в год. Для проведения этих занятий приглашаются специалисты из педагогических колледжей, администрация школы, специалисты городского уровня. На этих занятиях слушатели повышают свой теоретический уровень.

Например, лекции «Взаимопонимание, доверие в семье», «Что значит: любить своего ребёнка», «Роль семейных традиций в воспитании школьника» и пр.

2. **Практические занятия**, деловые игры, тренинги, праздники, «круглые столы» и т.д., на которых родители углубляют знания, полученные на лекциях, и формируют практические умения.

Тематика практических занятий:

- тренинг «Улица полна неожиданностей»;
- деловая игра «Папа, мама, я спортивная семья»;
- семейный праздник «Праздник цветов»;
- семейный праздник «День матери»;
- круглый стол на тему «Сквернословие и культура речи».

3. **Общешкольные мероприятия**, в которых принимают участие либо представители от родительской общественности всех классов, либо родители детей одной возрастной группы. Такие встречи могут проходить в форме семинаров, конференций, «круглых столов», пресс-конференций, дискуссий и т.д. Как правило, их организует группа специалистов разного профиля.

Например, декада, посвященная «Дню матери» включала в себя:

- классные часы;
- конкурс творчества «Я и мамочка моя»;
- мастер-класс «Лучший праздник для мамы».

Неделя, посвященная «Дню космонавтики» содержала:

- конкурс космических кораблей;
- конкурс рисунков «Дети галактики»;
- выставка плакатов «Знаки Зодиака»;
- конкурс «Космические рейнджеры».

Общешкольная акция «Красота спасет мир» включала:

- галерею поздравлений;
- праздничный общешкольный концерт;
- конкурс «Мисс Дюймовочка».

4. **Индивидуальная работа с родителями**: индивидуальное консультирование, беседы, посещение семьи на дому, общение по телефону, письменное общение с родителями и т.д.

Апробация проекта «Содружество» проходила на базе МБОУ СОШ № 7 г. Михайловка.

Работа с родителями учащихся проводилась с использованием различных педагогических методов: наблюдение за родителями, как они воспринимают всю информацию на лекциях, какой вид работ им нравится больше, что меньше, посещение семей, систему характеристик, опросы и анкетирование родителей и детей, беседы, творческая работа с детьми. Например, диагностика взаимоотношений в семье осуществлялась по рисункам детей на тему «Вечер в моей семье». Все рисунки детей экспериментальных классов были похожи: мама на кухне, папа на диване, а ребенок где-то в стороне, один с игрушками, либо сидит за компьютером. Рисунки детей позволили сделать выводы об особенностях коммуникаций родителей со своими детьми в свободное время, а конкретнее, продемонстрировали проблему недостатка неформального общения родителей и детей.

В качестве улучшения взаимоотношений родителей и детей в рамках проекта нами была использована программа работы с родителями, направленная на повышение их педагогической культуры.

В рамках проекта в начале года подразумевается применение традиционной формы работы - **родительский час**. Родительский час планировался и проводился с учетом трудностей, возникающих при обучении и воспитании детей, а также пожеланий родителей. Это практическое занятие, на котором конкретно и доступно анализируются все возникающие проблемы, предупреждаются ошибки в семейном воспитании.

Наиболее эффективными стали **собрания-лектории**. Нами были включены в план лекториев такие темы, как «Умеете ли вы любить своего ребенка?», «Знаете ли (понимаете ли) вы своего ребенка?», «Один день жизни ребенка в семье», «Праздники в семье и семейный досуг, его организация», «О пользе и вреде музыки в семье».

В рамках проекта родители в течение года оказывали **помощь классному руководителю** в подготовке и проведении всех утренников, чаепитий, тематических классных часов, вечеров, коллективных творческих дел. Совместно с родителями проходили конкурсные программы, посиделки, балы, викторины, литературные вечера, «предметные недели».

С целью **активизации роли отцов**, проводились родительские конференции, традиционные вечера: «А ну-ка, парни!», совместные спортивные праздники: «День здоровья», «Папа, мама, я — спортивная семья», «День физкультурника». «Веселые старты», туристические слеты.

Наглядная **педагогическая пропаганда** позволяла знакомить родителей с вопросами воспитания детей через материалы стендов, тематических выставок и др., а также непосредственно показать им воспитательно-образовательный процесс, передовые методы работы; помогала доступно и убедительно донести необходимую педагогическую информацию. Родители с удовольствием рассматривали работы детей, представленные на выставках рисунков, лепки, аппликации. Постоянно составлялись и обновлялись стенды «Для вас, родители», «Родителям о детях», содержащие

информацию о повседневной жизни класса, о текущей и воспитательной работе в школе и семье. Большое внимание уделялось оформлению **тематических стендов и выставок**, посвященных праздникам и определенным темам («Золотые руки мамы», «Любовь, дружба, взаимное уважение - основа нормального развития детей», «Воспитание трудолюбия в семье», «Я - сам», «Мир вокруг нас» и т.д.). Например, на выставке по теме «Радость творчества» были размещены работы детей и родителей, рисунки, аппликации, вышивка.

Сочетание всех форм наглядной пропаганды способствовало повышению педагогических знаний родителей. Побуждало их пересматривать свои методы и приемы воспитания.

Реализация мероприятий проекта «Содружество» позволила нам достичь определённых успехов в привлечении родителей к воспитательному процессу детей в рамках школьного обучения. Опыт показал, что кропотливая, ежедневная работа с родителями обучающихся приносит положительные результаты: родители постепенно становятся первыми помощниками во всем, они с желанием идут в школу, живут жизнью своих детей. И дети преображаются на глазах, им хочется быть лучше, чтобы не подводить своих родителей и товарищей, воспитательные цели достигаются быстрее.

Таким образом, достичь успехов в воспитании детей младшего школьного возраста можно только тогда, когда родители становятся союзниками учителя в воспитательной работе. Формы участия родителей в жизни класса должны быть разнообразными, но, прежде всего, интерактивными, творческими, коммуникативными.

### **Библиографический список**

1. Абрамова, Г.С. Общая психология: учеб. пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2011. – 496 с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – М.: Логос, 2009. – 256 с.
3. Матюхина, М.В. Развитие личности и познавательных процессов в младшем школьном возрасте: учеб. пособие. – Волгоград: Перемена, 2005. – 215 с.

**И. Г. Таламова, В. Н. Пасенкова,**

Сибирский государственный университет физической культуры и спорта

### **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КУРСА АЛЬФА-ТРЕНИНГА У СТУДЕНТОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРЕДСЕССИОННЫЙ ПЕРИОД**

Стресс является частью повседневной жизни каждого студента. Стресс может возникать и проявляться в самых различных формах – от легкого

напряжения, до невротического заболевания. Наибольшее количество стресс-факторов отмечается в предсессионный и сессионный периоды.

В многочисленных литературных исследованиях показано отрицательное влияние экзаменов на эмоциональное и функциональное состояние студентов. Экзаменационный стресс рассматривается как фактор, влияющий на протекание когнитивных процессов и, безусловно, на результативность учебной деятельности. В связи с негативным влиянием стресса на организм студентов существует большое количество работ, направленных на профилактику или коррекцию нарушений, вызванных стрессом. Согласно литературным данным для этого используются разнообразные методики, основанные на фармакологической и медицинской поддержке, направленные на активизацию двигательной активности, медитационные техники, физиотерапевтические процедуры. Но наибольший интерес вызывают неинвазивные методики, основанные на активном участии студента в процессе саморегуляции.

Биоуправление – это современная компьютерная лечебно – оздоровительная технология, базирующаяся на принципах адаптивной биологической обратной связи. Основной задачей биоуправления является обучение навыкам саморегуляции, обратная связь облегчает процесс обучения физиологическому контролю, а оборудование делает доступной информацию, в обычных условиях не воспринимаемую [1]. Метод основан на том, что информация о собственном функциональном состоянии, представленная в доступной для осознания форме, даёт возможность студенту с помощью произвольной саморегуляции изменить функции висцеральных систем организма. К главным особенностям биоуправления можно отнести: постоянный контроль за изучаемым параметром в реальном времени; активное участие студента в процессе; сочетание мышечной релаксации с высокой степенью сознательного контроля и постоянного сканирования внутренних ощущений и наблюдением за динамикой показателей на экране.

В настоящее время существует несколько видов технологий биоуправления, основанные на выбранном параметре: электроэнцефалографическое, электромиографическое, БОС по респираторным показателям, мультипараметрическое, БОС по показателям деятельности сердечно-сосудистой системы и т.д. Наиболее перспективным и интересным, является нейробиоуправление.

Нейробиоуправление, основанное на принципе адаптивной биологической обратной связи, дает объективную информацию о динамике психофизиологических показателей и позволяет осуществлять дополнительный сенсорный контроль над физиологическим процессом. В качестве преимущества нейробиоуправления отмечается его предельная индивидуальность, а также активное участие субъекта в оптимизации своего состояния [2]. В качестве регулируемого параметра используются ритмы головного мозга: альфа-ритм, бета-ритм, тета-ритм. Альфа-ритм считается основным спонтанным ритмом в электроэнцефалограмме человека. Он характерен для состояния спокойного, оптимального бодрствования.

В данном исследовании мы предположили, что изучение биоэлектрической активности коры головного мозга и психофизиологических особенностей (уровня тревожности) у студентов, в период предсессионного стресса позволит теоретически обосновать возможность использования технологии нейробиоуправления. Данное предположение обусловило выбор проблемы нашего исследования и определило его цель.

В ходе работы мы использовали анкетирование (опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудач», Шкала профессионального стресса Д.Фонтана, шкала самооценки для определения уровня тревожности Спилбергера – Ханина); регистрировали «фоновую» электроэнцефалограмму; использовали методы математической статистики.

Для регистрации фоновой ЭЭГ нами был использован комплекс аппаратно-программный для сбора и обработки методом БОС информации об изменении электрофизиологических реакций организма «БОС-ЛАБ» с модулем «БИ-012-2», созданный в НИИМБК СО РАМН (г. Новосибирск). При отсутствии артефактов проводилась «фоновая» запись биоэлектрической активности головного мозга. Electroды располагались согласно международной системе «10 – 20» в лобной и теменной областях (F1 или F2, P3 или P4).

В исследовании приняли участие 29 студентов (22 студента 3 курса и 7 студентов 2 курса) «Сибирского государственного университета физической культуры и спорта» кафедры «Теории и методики адаптивной физической культуры» в возрасте от 19 до 21 года (средний возраст  $20,0 \pm 0,1$  лет). Среди студентов двух курсов общее количество спортсменов составило 8 человек. Распределение студентов на контрольную и основную группы проводилось согласно результата шкалы самооценки для определения уровня тревожности. Студенты, у которых отмечался более низкий уровень тревожности ( $\leq 30$ ) переводились в основную группу ( $n=22$ ), студенты с высоким уровнем тревожности ( $\geq 45$ ) – в контрольную ( $n=7$ ). Анкетирование и запись ЭЭГ проводились за 3-4 дня до начала сессии.

Для выявления мотивации успеха и мотивации боязни неудачи мы использовали опросник А.А.Реана (1975). После проведения анкетирования были получены следующие данные: у студентов 2 курса и 3 курса – мотивационный полюс ярко не выражен, но у студентов 3 курса имеет пограничное значение с интерпретацией «мотивацией на успех».

Наличие профессионального стресса определялось с помощью «Шкалы профессионального стресса» Д.Фонтана (1995). После проведения анкетирования мы получили следующие данные: у студентов 2 курса регистрировался умеренный уровень стресса ( $19,6 \pm 3,3$  усл.ед.), а студенты 3 курса находились в состоянии стресса, не имея признаков эмоционального напряжения ( $15,9 \pm 1,6$  усл.ед.),  $P < 0,05$ .

Для определения уровня тревожности нами использовался тест Спилбергера-Ханина, со следующими результатами: у студентов 2 курса был

выявлен умеренный уровень тревожности ( $37,5 \pm 1,4$  усл.ед.), а студенты 3 курса имели высокий уровень тревожности ( $59,7 \pm 3,1$  усл.ед.),  $P < 0,05$ .

Анализ амплитудных характеристик основных ритмов головного мозга показал, что у студентов с низким уровнем тревожности отмечается высокое значение альфа-ритма в правом полушарии при закрытых глазах ( $5,7 \pm 1,0$  мкВ) по сравнению со студентами контрольной группы ( $2,9 \pm 0,4$  мкВ), при уровне различий  $P < 0,001$ ; низкие показатели бета-ритма в правом полушарии при обоих условиях записи; и высокие значения тета-ритма в левом полушарии при открытых глазах по сравнению со студентами контрольной группы. Полученные нами данные согласуются с литературными источниками о том, что наибольший уровень альфа-активности отмечается при закрывании глаз или при открытых глазах в состоянии полной релаксации.

Анализ амплитудных характеристик основных ритмов головного мозга у студентов с высоким уровнем тревожности показал: низкое значение альфа-ритма в правом полушарии при закрытых глазах ( $2,9 \pm 0,4$  мкВ); высокие показатели бета-ритма в правом полушарии при обоих условиях записи; и низкое значение тета-ритма в левом полушарии при открытых глазах по сравнению со студентами основной группы.

Анализ процентного соотношения ритмов головного мозга позволил сделать следующие выводы: у студентов с низким уровнем тревожности по сравнению со студентами контрольной группы в левом полушарии при открытых глазах преобладает альфа-ритм, в правом полушарии при закрытых глазах; более низкий уровень бета-ритма в левом полушарии при открытых и закрытых глазах и правом полушарии при закрытых глазах; высокий уровень тета-ритма в левом полушарии при закрытых глазах.

У студентов с высоким уровнем тревожности отмечаются низкие значения альфа-ритма при всех условиях записи; высокие показатели бета-ритма при всех условиях записи.

С целью изучения взаимосвязей между уровнем тревожности и ритмами головного мозга мы провели корреляционный анализ по Спирмену и выявили следующие результаты, представленные на рисунках 7-10. Высокий уровень тревожности коррелирует с ритмами головного мозга при условии записи открытые глаза: с тета – ритмом левого полушария ( $0,84$  – сильная взаимосвязь), и тета – ритмом правого полушария ( $0,64$ ), бета-ритмом обоих полушарий (средние связи) и альфа-ритмом правого полушария ( $0,59$ ).

Высокий уровень тревожности коррелирует с ритмами головного мозга при условии записи закрытые глаза (рис.8): сильные взаимосвязи с тета – ритмом левого полушария ( $0,73$ ), альфа-ритмом правого ( $0,73$ ) и левого полушарий ( $0,70$ ); средние взаимосвязи между оставшимися параметрами.

При корреляционном анализе, проводимым между показателем тревожности и ритмами головного мозга в «фоновой» записи у студентов основной группы - средних и сильных по силе взаимосвязей не выявлено (рис.9, 10). Низкий уровень тревожности не взаимосвязан с показателями

биоэлектрической активности головного мозга, а именно альфа-ритмом, бета-ритмом и тета-ритмом.

На основе полученных нами данных с целью нормализации психоэмоционального состояния студентов в условиях предсессионного и экзаменационного стресса мы рекомендуем:

- студентам с низким уровнем стресса в период за 3-4 дня перед экзаменами выполнять физические упражнения с элементами дыхательной гимнастики по методике А.Н.Стрельниковой в течение учебного дня;

- студентам с высоким уровнем стресса пройти курс нейробиоуправления (альфа-тренинг) перед экзаменационной сессией, состоящий из 10-15 сеансов.

Курс нейробиоуправления состоит из 15 сеансов альфа-тренинга. До и после прохождения проводится регистрация биоэлектрической активности головного мозга. В течение сеанса альфа-тренинга, продолжительностью 30 минут, испытуемый находится в кресле в удобной позе, достигая учащения звукового сигнала. Звуковой сигнал появляется в том случае, если регистрируемый параметр (амплитуда альфа-ритма) достигает порогового значения, устанавливаемого вручную. Перед проведением альфа-тренингов обследуемый получает подробную инструкцию о возможных вариантах релаксации: приятных впечатлений, рисунков с преобладаем голубых и зеленых цветов и т.д. Сеансы рекомендуется проводить один раз в день в удобное для обследуемых лиц время. После каждого сеанса тренинга обследуемый получает информацию об успешности сеанса и может оценить свои способности к саморегулированию биоэлектрической активности головного мозга.

### **Библиографический список**

1. Штарк, М. Б. Биоуправление: бег на месте или движение вперед? / М. Б. Штарк // Бюллетень СО Рос. акад. мед. наук. 2010. - № 2. - С. 5-7.

2. Федотчев, А. И. Об эффективности процедур биоуправления с обратной связью от ЭЭГ пациента при коррекции функциональных нарушений, вызванных стрессом / А. И. Федотчев // Физиология человека. 2010. - Т. 36, № 1.-С. 100-105.

**Д. И. Ткаченко,**  
Омская гуманитарная академия

### **ПОНЯТИЯ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Изучение современных образовательных процессов по-прежнему вызывает вопросы, связанные с интерпретированием «интегрированного» и «инклюзивного образования». В данной статье мы решили рассмотреть понятия «интеграции» и «инклюзии», а также установить связь между двумя данными понятиями.



До взятия курса на интеграцию и инклюзию детей с ОВЗ в систему общего образования, одним из приемлемых вариантов обучения данной категории детей являлось «интернирование», т.е. «помещение, учреждение интернатного типа». Минусами образования детей с ОВЗ, в подобных учреждениях, являлись: ограниченное пространство социального взаимодействия, общение происходит с такими же детьми с ОВЗ или с нарушением в развитии, получаемый уровень образования в дальнейшем не соответствует уровню конкурентоспособности на рынке труда [1].

Существование вышеперечисленных недостатков в образовании детей с ОВЗ, параллельно с гуманизацией отношения детям данной категории, а также законодательное закрепление за ними права на получение образования наравне со здоровыми детьми, способствовало появлению в нашей стране таких образовательных процессов как «интеграция» и «инклюзия» [1].

Исследуя проблемы и перспективы совместного обучения детей с ОВЗ со здоровыми детьми, выявлялись положительные и отрицательные стороны «интегрированного» и «инклюзивного» образования. Помимо этого возникла проблема интерпретирования «интегрированного» и «инклюзивного» образования, и их взаимосвязь. Определение данных образовательных процессов, к примеру, могло сводиться к созданию специальных коррекционных классов для детей с ОВЗ, а также включению детей с ярко выраженными психическими нарушениями, сложной структурой дефекта в классы общеобразовательной школы [2].

Изучая взаимосвязь «интеграции» и «инклюзии» мы решили вначале рассмотреть термин «интеграция». Л.Ю. Беленкова определяет данный термин как «процесс, в ходе которого не только индивид стремится максимально адаптироваться к жизни в обществе, «встроиться» в его структуру, но и оно, в свою очередь, предпринимает необходимые шаги для того, чтобы приспособиться к особенностям конкретного индивида на принципах толерантности, объективности, социальной справедливости». «Процесс интеграции в общество предполагает, прежде всего, организацию совместной деятельности на основе межличностного взаимодействия, взаимоадаптирования». Также существование совместной деятельности рассматривается как предпосылка «социальной интеграции личности», которая определяется как «процесс и система включения индивида в различные социальные группы и отношения посредством организации совместной деятельности (игровой, образовательной, трудовой)» [1].

Говоря о «социальной интеграции» лиц с ОВЗ, следует под этим понимать «процесс и результат предоставления им прав и реальных возможностей участия во всех видах и формах социокультурной жизни (в том числе в образовании) наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих отклонения в развитии и ограничения возможностей» [1].

«Интеграция — закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира, в том числе в России,

с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование» [1].

Из представленных выше определений «интеграции», можно выделить основные положения: это существование совместной деятельности, которая проявляется в стремлении человека адаптироваться к общественной жизни, и встречном желании общества, основанном на гуманистических принципах, помочь данному индивиду в адаптации, а также создание условий компенсирующих ограниченные возможности человека.

Говоря об «интегрированном обучении», оно заключается в том, что попадая в класс обычной школы, ребенок с ОВЗ должен овладеть такими же знаниями, умениями, навыками, и в те же сроки, что и обычные дети (ученики). В свою очередь с появлением в классе (школе) такого ученика со стороны руководства школы, выделяется ставка учителя-дефектолога, который с одной стороны проводит коррекционные занятия с детьми с ОВЗ, с другой стороны помогает организовать образовательный процесс ребенка с ОВЗ в коллективе обычных детей (учеников). При этом стоит выделить такой факт, что система образования остается неизменной, структура школы не меняется, только появляются небольшие нововведения, к примеру, ставки педагогов-дефектологов, социальных педагогов. «Основным ограничением интеграции стало то, что при этом не происходит изменений в организации системы общего образования, т.е. в программах, методиках, стратегиях обучения». Переосмысление этого процесса привело к изменению концепции «особых образовательных потребностей» и появлению нового термина – «инклюзия» [1,3,4].

Рассматривая понятие «инклюзия», также возникают трудности в его интерпретации. Термин «инклюзия» рассматривается как «процесс и практика обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах, расположенных рядом с местом их проживания, в условиях которых им предоставляется необходимая поддержка». К данному определению, ряд зарубежных исследователей добавляют возможность «полноценного и адекватного взаимодействия между учащимися с ограниченными возможностями здоровья с их сверстниками, учителями в процессе их обучения и внеурочной деятельности в условиях общеобразовательной школы». Также некоторые исследователи в термин «инклюзия» добавляют основу, которая заключается в признании обществом и школой уникальности и ценности каждого ребенка, независимо от их индивидуальных различий. Н. Г. Сигал определяет «инклюзивное образование» как целостный педагогический феномен, гибкую образовательную систему, системообразующим стержнем которой является признание ценности и уникальности каждого ребенка без исключения, обеспечивающую право на получение доступного и качественного образования всеми детьми в соответствии с многообразием их индивидуальных возможностей и потребностей,

формирующей позитивное отношение общества к детям с ограниченными возможностями здоровья [5].

«При инклюзивном подходе необходимо не адаптировать учеников к темам или иным трудностям в обучении к существующим требованиям стандартной школы, а реформировать школы и искать иные педагогические подходы к обучению таким образом, чтобы было возможно наиболее полно учитывать особые образовательные потребности всех тех учащихся, у которых они возникают» [3].

Е.Р. Ярская-Смирнова в своей статье перечисляет следующие задачи «инклюзивного» образования: «построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого», а также «в инклюзивных школах все дети, а не только с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе» [6].

Изучая проблемы «инклюзивного образования» детей с ОВЗ, были выделены компоненты данного понятия:

- 1) дети с ОВЗ попадают в среду школы общего образования;
- 2) обучение всех детей (учеников) происходит по одной общей образовательной программе;
- 3) осуществление помощи и поддержки происходит «непосредственно в общеобразовательных классах»;
- 4) непосредственно все учащиеся являются «уникальными и принятыми друг другом»;
- 5) образовательные программы планируются и реализуются таким образом, чтобы включение в образовательный процесс детей с ОВЗ было более успешным [5].

Принимая во внимание последние два компонента, можно предположить, что существование их на практике возможно с изменением самой системы образования. Первые три компонента схожи по своему содержанию с основными положениями «интегрированного образования». Следовательно, можно сделать вывод, что «инклюзивное образование» является продолжением процесса «интегрированного образования».

### **Библиографический список**

1. Беленкова Л.Ю. Инновационные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: от интеграции к инклюзии // Интеграция образования . 2011. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-obrazovaniyu-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-ot-integratsii-k-inklyuzii> (дата обращения: 25.04.2015).
2. Блинов Л.В., Макарова И.А. Развитие идей интегрированного образования: от истории современности. Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. № 5, 2011. 59-60
3. Инклюзивное образование в России. Эл.ресурс. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ). 2011.

4. Малофеев, Н.Н., Шматко, Н.Д. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции [Электронный ресурс] / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М.: Права человека, 2001. – С. 47-55. URL: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlennyh-narushenij/otechestvennye-modeli-integrirovannogo-obucheniya-detej-2664> (дата обращения: 17.04.2015).

5. Сигал Н.Г. Концепция инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежной педагогике // Вестник ЧГПУ. 2013. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-zarubezhnoy-pedagogike> (дата обращения: 25.04.2015).

6. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов [Электронный ресурс] // Социологические исследования. - 2003. - № 5. - С. 100-106. URL: [http://paralife.narod.ru/1sociology/socis/Iarskaia-Smirnova\\_Loshakova\\_SR03.pdf](http://paralife.narod.ru/1sociology/socis/Iarskaia-Smirnova_Loshakova_SR03.pdf) (дата обращения: 15.04.2015).

**М. А. Турсынбаева, Л. В. Поселягина,**  
Омская гуманитарная академия

## **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ**

В настоящее время актуальными являются такие общемировые тенденции образования, как демократизация, гуманизация, стандартизация, дифференциация, поликультурность, непрерывность, информатизация, интернационализация. Европейское высшее образование представляет разнообразие в части языков, национальных систем, типов институтов, ориентации профилей подготовки и учебных планов. В то же время будущее единого мирового образовательного пространства зависит от способности организовать это разнообразие так эффективно, чтобы получить положительные результаты.

В 2010 году Казахстан полностью присоединился к Болонской декларации, став тем самым центрально-азиатским государством – равноправным членом Европейского образовательного пространства.

В соответствии с Болонской декларацией обязательными ее параметрами являются: трехуровневая система высшего образования; академические кредиты ECTS; академическая мобильность всех субъектов образовательного процесса; европейское приложение к диплому; контроль качества высшего образования; создание единого европейского исследовательского пространства. В свою очередь, рекомендованными параметрами Болонского процесса стали: единые европейские оценки; активная вовлеченность студентов в образовательный процесс; социальная поддержка малообеспеченных студентов; образование в течение всей жизни.

Основной целью участия Казахстана в Болонском процессе является расширение доступа к европейскому образованию, дальнейшее повышение его качества, а также развитие мобильности студентов и преподавателей посредством принятия сопоставимой системы ступеней высшего образования, использование системы кредитов, выдачи выпускникам вузов общеевропейского приложения к диплому. В соответствии со взятыми на себя обязательствами в русле Болонской Декларации Казахстан должен реализовать ряд мероприятий, обеспечивающих признание образовательных программ, в первую очередь, за счет введения системы зачетных единиц – кредитов. С целью международного признания национальных образовательных программ, обеспечения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней и ступеней высшего и послевузовского образования в вузах Республики внедрена кредитная система обучения (КСО). Этот приоритет обозначен в Концепции развития образования в РК до 2015 года, где в качестве доминирующей тенденции провозглашена подготовка специалистов высшей квалификации на основе использования кредитной технологии обучения, которая обеспечит её непрерывность, аккумуляцию учебных достижений и взаимопризнание образовательных программ, а также в Государственной программе развития образования до 2020 года и ряде других документов [5].

В настоящее время наиболее распространенными и сформировавшимися кредитными системами являются американская (United States Credit System - USCS), которая применяется с конца XX века, и европейская кредитная система зачетных единиц (European Credit Transfer System - ECTS), которая начала формироваться с середины 80-х гг. и с 1997 года принята Европейской комиссией в качестве единой системы сопоставления результатов обучения в образовательном пространстве стран ЕС. С июня 1999 года, после подписания европейскими странами Болонской декларации (где введение кредитной системы обучения является основным критерием вхождения страны в Единое Европейское Образовательное Пространство) эти процессы стали распространяться все более интенсивно.

Опытно-экспериментальная работа по подготовке будущих специалистов в условиях кредитной системы обучения (на примере Казахстана) проводилась на базе ВКГУ им. С. Аманжолова. Выборка респондентов составила 256 человек.

Анализ литературы позволил констатировать, что кредитная система – это асинхронная (в отличие от традиционной - «линейной») модель организации учебного процесса. В нее входят все обеспечивающие ее механизмы, включая кредитную технологию учета, систему выбора учебных курсов, принципы выставления оценок, набор критериев получения диплома, правила перевода с курса на курс, правила конвертации полученных кредитов при переводе в другой вуз и т.д. [2]

При этом под кредитом понимается унифицированная единица измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя, соответствующая 45 академическим часам общей трудоемкости за любой академический

период в бакалавриате, 60 академическим часам в магистратуре и 75 академическим часам в докторантуре. Следовательно, кредитная система обучения (credit based system) (КСО) это предметно-курсовая образовательная модель, построенная на требовании выполнения объема учебной работы, выраженного в кредитах с целью получения профессиональной квалификации или степени.

Сравнительный анализ традиционной и КСО показывает существенные различия между ними по ряду признаков: продолжительности учебного года, каникул, семестров, сессий, по формам и методам контроля и оценки качества обучения, передвижению студентов из вуза в вуз, траектории обучения, выборности курсов и дисциплин, мобильности и др. [4]

Проведенное сравнение кредитной системы и традиционной (линейной) системы обучения позволяет нам говорить о том, что именно кредитная система имеет возможность подготовить студентов к профессиональной деятельности в условиях современного информационного (постиндустриального) общества и при правильной организации и построении учебного процесса может стать залогом высокого качества образования.

Согласно Правилам организации учебного процесса по КСО, каждые 15 академических часов аудиторной работы сопровождаются 30 часами самостоятельной работы студентов. Именно самостоятельная работа является основным преимуществом кредитной системы. Свободный выбор предметов, преподавателей, расписания дает студентам возможность быть независимыми, активными, мобильными, планировать и осуществлять свою образовательную деятельность так, как им удобно. К другим преимуществам кредитной системы следует отнести: высокую степень академической свободы; самостоятельный характер учебной деятельности студентов; развивающий стиль обучающей деятельности преподавателя; самостоятельную поисковую учебную деятельность студентов; инновационное содержание образовательных программ; расширение объема вузовского компонента образовательных программ; увеличение удельного веса активных, проблемно-стимулирующих, интерактивных методов обучения; преобладание практических форм проведения занятий; систематический, пошаговый контроль учебной работы студентов; продуктивный, исследовательский уровень усвоения знаний; диверсификацию содержания и сроков освоения образовательных программ; совместимость с любой национальной образовательной системой; возможность международного зачетного перевода.

Следует подчеркнуть, что преимущества кредитной системы касаются в первую очередь три взаимодействующих стороны – студентов, преподавателей и учебное заведение. И каждая из сторон выигрывает от этого по своему. Для студентов преимуществами являются: свободный выбор предметов, преподавателей и расписания; накопительная система оценок, т.е. возможность оценивать свои знания в ходе процесса обучения, а не после него; расширенные возможности коммуникации, навыки быстрой адаптации к новой

обстановке, общения и обмена информации; конфиденциальность сведений студента о его оценках, количестве набранных кредитов, обеспеченная присвоением идентификационного номера. [1]

Преподаватели также немало выигрывают от кредитной системы: заинтересованность студентов в предмете – намного облегчает работу преподавателя; четко градуированная система оценок позволяет справедливо и прозрачно оценить успеваемость студента; возможность получать оценки от студентов, мнения и рекомендации по ведению предмета.

Что касается самого учебного заведения, то введение кредитной системы добавляет заметную долю гибкости и приспособляемости к его политике. В отличие от традиционного университета, где учебный план мог оставаться постоянным на протяжении 10-15 лет, университет нового образца имеет возможность изменять состав преподаваемых дисциплин достаточно оперативно, ориентируясь на спрос на ту или иную специальность на рынке труда, учитывая ее актуальность при имеющихся рыночных и социальных тенденциях.

Если говорить о недостатках кредитной системы в Казахстане, то они заключаются в первую очередь в необеспеченности студентов учебно-методическими материалами, достаточным количеством учебников для самостоятельной работы, что является следствием отсутствия систематизированных представлений о специфике, сущности и структуре научного и информационно-методического сопровождения кредитной системы обучения. Не менее важной проблемой является неподготовленность студентов к самостоятельной работе, их неумение ориентироваться в потоке информации и адаптироваться к новым условиям. [3]

Учитывая перечисленные выше особенности кредитной системы, сделаем попытку экстраполировать их на процесс подготовки специалистов с выделением особенностей обучения в казахстанском вузе. В научной литературе под «особенностями» понимают те характерные черты, свойства и качества объекта, которые его отличают от других сходных объектов. Выделение особенностей подготовки специалистов в условиях КСО поможет осмыслить процесс реформирования системы высшего образования в направлении перехода на 3-х ступенчатую модель (бакалавриат, магистратура-докторантура), представить трудности такого перехода, спрогнозировать пути их преодоления.

Первая особенность непосредственно связана с перестройкой стиля деятельности преподавателей, которые непосредственно вынуждены адаптироваться и приспособливаться к «новой» кредитной системе, переходя от традиционных «авторитарных» форм и методов преподавания к субъектно-ориентированным, предполагающим активную познавательную деятельность студента. Переход от авторитарной (субъект-объектной) образовательной парадигмы к гуманистической образовательной парадигме (субъект-субъектной, полисубъектной) означает, в первую очередь, отказ понимания образования как получения готового знания и представления

о педагоге как интерпретаторе знаний и центральной «фигуре» педагогического процесса, а значит основного источника активности. На смену приходит понимание образования как достояния, где учитывается субъектный опыт и потенциал отдельной (каждой) личности как средство ее самореализации и самоактуализации в жизни, построения личной карьеры. А это изменяет цели обучения и воспитания, его мотивы, нормы, формы, методы, роль педагога в образовательной среде и т. д.

Вторая особенность подготовки специалистов предусматривает создание специальной информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельное освоение образовательных программ. Образовательная среда определяется как среда конкретного учебного учреждения, которая состоит из совокупности материальных, пространственно-предметных, социальных, межличностных факторов, где они взаимосвязаны, взаимозависимы, взаимодополняемы и оказывают определенное влияние на всех субъектов активно участвующих в образовательной среде.

Следующая особенность связана с переносом акцента со знаниево-ориентированной направленности в подготовке специалистов на компетентно-ориентированную, где во главу угла ставятся не столько теоретические знания, «оторванные» от практики, сколько компетенции.

Еще одна особенность связана непосредственно с организацией учебного процесса в условиях КСО, а именно достижение максимальной индивидуализации обучения будущих специалистов. Именно эта особенность позволяет производить выбор только тех дисциплин (а значит и кредитов), которые студент может усвоить в силу своих особенностей и уровня обученности; производить выбор преподавателей в соответствии со своими представлениями о предмете, требованиями и установками и т.д. Кроме того, КСО предусматривает самостоятельное индивидуальное планирование образовательной программы, повышение уровня мотивации и самообразования. [2]

Следует выделить особенность в подготовке специалистов в условиях КСО, связанная с участием работодателей в реализации образовательных программ. Она предусматривает выполнение студентом дипломных, курсовых проектов на основе реальных заявок и заданий предприятий и организаций; участие в проведении исследовательских работ и внедрении результатов исследования в практику; участие в формировании каталога элективных дисциплин; участие в разработке модели специалиста (т.е. компетенций специалиста); приглашение ведущих специалистов для чтения спецкурсов и семинаров; проведение экспертизы образовательной программы; проведение защит дипломных проектов непосредственно на предприятии; включение работодателей в Попечительский Совет вуза.

В нашей экспериментальной работе оценку эффективности реализации ИОМ мы проводили по широкому спектру параметров, среди которых в качестве основных можно выделить: структурно-содержательная определенность, очерченность маршрута; стратегии продвижения по маршруту (горизонтальная,



вертикальная, смешанная); интенсивность продвижения по маршруту; результативность (мотивационный критерий: устойчивые познавательные мотивы, внеучебные и учебные познавательные интересы, осознаваемые профессиональные интересы, соотносящиеся с познавательными; ценность познания); интеллектуально-познавательный критерий (показатели: самостоятельная постановка целей и задач; выдвижение гипотезы о связях и закономерностях собственных действий при проектировании ИОМ; формулировка умозаключений на основе аргументации; владение логическими операциями мышления; использование различных методов познания; перенос мыслительных приемов от этапа к этапу маршрута; создание алгоритмов, ориентировочных основ маршрута); информационно-коммуникативный критерий (показатели: информированность о собственных возможностях и возможностях образовательного пространства; построение речевого высказывания; работа с информацией); эмоционально-волевой и регулятивный критерий (показатели: удовлетворенность условиями организации обучения, удовлетворенность отношениями, адекватная позитивная самооценка и уровень притязаний, переживаемые по отношению к учению эмоции, познавательная рефлексия действий по решению задач проектирования индивидуального образовательного маршрута, уровень общей тревожности, ответственность за собственный выбор действий в индивидуальном образовательном маршруте, контроль и оценка процесса и результатов деятельности по реализации шагов маршрута); критерий субъектности обучаемого в образовательном процессе (показатели: инициатива в определении целей и способов их достижения, стремление к самопознанию, ценность и значимость собственной личности, опыт самостоятельного проектирования, исследования, опыт делового лидерства); прослеживание перспектив развития маршрута.

В соответствии с выводами констатирующего эксперимента проводимого на базе ВКГУ им. С. Аманжолова, выборка респондентов составила 256 человек, а также поставленными в исследовании задачами, вся опытно-экспериментальная работа была направлена на проверку эффективности разработанной нами модели формирования ИОМ, а также реализацию разработанной технологии проектирования ИОМ.

На основе аналитического обзора научных исследований по проблемам КСО нами были выделены особенности подготовки будущих специалистов в условиях КСО, реализуемой в казахстанских вузах: перестройка стиля деятельности преподавателя вуза к особенностям КСО; создание специальной информационно-образовательной среды вуза; перенос акцента со знаниево-ориентированной на компетентностную парадигму образования; достижение максимальной индивидуализации в подготовке будущих специалистов; участие работодателей в реализации образовательной программы. Однако выделенные особенности не являются исчерпывающими, так как могут варьироваться и дополняться, обуславливаясь спецификой того или учебного заведения. Опыт-экспериментальная работа предполагала разработку

содержательных и технологических основ процесса формирования ИОМ студента в условиях КСО. Для этого были реализованы последовательные этапы, где ведущее место занимает курс «Проектирование ИОМ в условиях КСО», а также дидактические игры, тренинги, форумы, консультации, деятельность информационно-образовательного портала ВКГУ им. С.Аманжолова. Эффективность внедрения сконструированной модели подтверждается получением статистически значимых различий в динамике развития медиакомпетентности педагогов в условиях Ресурсного центра, контрольных и экспериментальных группах по всем трем компонентам: процессуальному, мотивационно-ценностному и содержательному.

### Библиографический список

1. Ахметова Г.К., Таубаева Ш.Т., Ульман А.А. Стратегия поэтапного внедрения кредитной системы обучения в вузах // URL: <http://www.kaznu.kz>
2. Ибраева Э. А. Актуальные вопросы внедрения кредитной системы обучения в учебных заведениях профессионального образования // URL: [http://aksim.kz/u\\_m.htm](http://aksim.kz/u_m.htm)
3. Иванкина Л.И., Мертинс К.В., Минин М.Г. Кредитная система как фактор мотивации повышения качества обучения в вузе//Вестник Бурятского университета.-2011.- №1.- С.153-159.
4. Приказ МОН РК №566, 22.11.2007. с изменениями и дополнениями №404,30.07.2010. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения.
5. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс : информационные материалы для практических действий /[под ред. Г.Д. Закировой и др.]. Алматы : 2009. – 120 с.

**Е. Л. Федотова,**

Средняя школа № 11

(г. Зыряновск, Республика Казахстан)

### ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

*Уча других, мы учимся сами*  
*Сенека*

Основной причиной глобального экологического кризиса является стремление человечества к удовлетворению материальных потребностей за счет экономического роста и, следовательно, истощения природных ресурсов. Возможные пути выхода из этого кризиса – развитие экологически безопасных технологий, а также непрерывное экологическое образование населения.

Кризис цивилизации усиливает роль экологического образования в образовательных системах. Значительная роль в просвещении, связанном с проблемами окружающей природной среды, принадлежит школе, которая формирует у учащихся высокую культуру отношения к природе.

Важнейшим компонентом экологической политики любого государства является подготовка специалистов, способных к решению экологических задач разного масштаба. Ведущая роль в решении поставленной цели отведена учителям естественных наук.

Высокий уровень компетентности и мастерства педагогов естественно – научного цикла позволит повысить качество экологического образования и воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях. От эколого-профессиональной подготовленности будущего поколения зависит состояние окружающей среды, общая экологическая образованность населения.

С данных позиций перед педагогами естественно – научного цикла поставлена задача воспитания экологически грамотного, культурного человека, способного эффективно решать проблемы взаимоотношения природы и общества. Сказанное обуславливает необходимость обратить пристальное внимание на качественно новое экологическое образование, которое будет ориентировано на подготовку специалистов нового времени.

Изучением проблем эколого-педагогической подготовки будущих педагогов в Казахстане занимаются многие исследователи: Жолдасбеков А.А., Сихимбаева Ж.С., Шынгысбаева Ж.А., Стукаленко Н.М., Понятова О.М. и многие др. [1].

Современная педагогическая наука, разрабатывая вопросы экологического образования и воспитания, исходит из того, что формирование отношения к природе является составным элементом формирования мировоззрения подрастающего поколения. Проблема экологического воспитания – это, прежде всего, проблема формирования научного мировоззрения, так, как оно является ядром сознания, придает единство духовному облику человека, вооружает его социально значимыми и экологически приемлемыми принципами подхода к окружающей среде.

Экологическое образование должно сформировать новые знания, новый менталитет, новую нравственность и систему ценностей человечества, которое в своих потребительских интересах вышло за рамки возможностей биосферы. Казахстану необходимо вливаться в мировое движение к устойчивому развитию, включающее в себя целенаправленное «конструирование» будущего, гармонизацию социально – экономических процессов, с учетом интересов не только нынешнего, но и будущих поколений планеты. Формировать у учащихся бережное отношение к природе сможет тот учитель, который сам увлечен благородной задачей охраны окружающей среды и испытывает устойчивый интерес к природоохранной работе. В этой связи специально организованная экологическая подготовка учителей, как

составная часть их профессионально-педагогической подготовки, будет способствовать решению важной задачи - развитию экологической культуры самих педагогов, сформирует их убеждения в необходимости целенаправленной работы по экологическому образованию учащихся. Это важная предпосылка для организации и развития системы непрерывного экологического образования, как одного из приоритетных направлений реформирования образования. Таким образом, перед системой образования стоит актуальная проблема - разработка механизма реализации системного подхода к экологической подготовке учителей, готовых к экологизации обучения школьников, обладающих духовным стержнем - экологической культурой, экологическим менталитетом, что является одним из важнейших аспектов становления личности человека XXI века [2].

Ориентиры современного общества смещаются в сторону экологизации образования. Результатом этого должно стать формирование личности, обладающей высоким уровнем экологической культуры, глобальным мышлением и планетарным сознанием, способной не только адаптироваться к быстроизменяющимся условиям цивилизации, но и обеспечить своей деятельностью успешность реализации идей устойчивого развития. При этом экологическое образование должно стать социально-личностно-ориентированным, способным обеспечивать преемственность культур, создавать систему новых ценностей и отношений, носить опережающий характер по отношению к социальным практикам. Выполняя свою культурную и творческую роль, оно формирует готовность человека к новому видению перспектив мира, восприятию и осуществлению новых моделей его развития.

Интерес к проблеме экологического образования проявляют, как отечественные, так и зарубежные исследователи. На современном этапе в мире уже накоплен большой опыт в области экологического образования, однако, мировые достижения в данной области недостаточно доступны для педагогической общественности, так, как наблюдается недостаток работ по сравнительному экологическому образованию.

Экологическое образование и воспитание - это длительный непрерывный процесс. Содержание непрерывного экологического образования должно включать следующие этапы: [ 3 ].

– первая ступень (семейное и дошкольное воспитание) – формирование первоначальных навыков поведения в природе, умение видеть красоту природы и элементарные знания о ней, вести здоровый образ жизни, экологическую культуру и т.д.;

– вторая ступень (экологическое образование в общеобразовательной школе, начальных и средних профессиональных учебных заведениях) – формирование знаний о целостной организации жизни на планете Земля; усвоение, накопление и умение использовать первичные экологические знания; ответственное отношение к окружающей среде; система интеллектуальных способностей;

– степень высшего образования (направление общей экологической подготовки в вузах) – подготовка эрудированных специалистов с высоким потенциалом, имеющих знания об устройстве мира, об основах устойчивого развития, владеющих умениями и навыками практических действий;

– степень высшего профессионального экологического образования организация процесса обучения, обеспечивающего профессиональную компетентность в области экологии, охраны окружающей среды и рационального природопользования.

Для реализации непрерывного экологического образования и воспитания необходимо соблюдать следующие условия:

- обновление методической системы обучения;
- индивидуализация экологического учебно-воспитательного процесса;
- создание многофункциональной и многовариантной сети учебных заведений по экологии и охране окружающей среды;
- организация свободного и открытого доступа к мировой информационно-экологической информации;
- широкое внедрение компьютерных обучающих систем и нетрадиционных методов обучения экологическим основам знаний;
- оптимизация учебных дисциплин в школе и вузах для введения в учебные планы новых экологических дисциплин.

В целом следует считать, что в Казахстане созданы базовые законодательные условия, но на практике многие из запланированных мероприятий пока не реализованы. Одной из причин этой проблемы является то, что вопросам экологического образования и воспитания не отдается должного приоритета в рамках общей системы образования [4].

Анализ состояния проблемы организации экологического образования позволил выявить существующие тенденции в направлении развития данной проблемы в педагогической теории и практике.

Экологическое образование и воспитание школьников осуществляется в школе за счет элективных курсов на базе какой – то одной параллели классов, а остальные не охвачены экологическим образованием.

Учитывая, что экологическое образование и воспитание - целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения экологическими знаниями, умениями и навыками, эти формы деятельности осуществляются в тесном взаимодействии теории с практикой.

В соответствии со сказанным, нами разработана программа элективного курса экологического образования и воспитания учащихся, рассчитанная на возрастные особенности учащихся 5-11 классов. Структура программы охватывает взаимосвязанные между собой в единую систему: цель, принципы, содержание, методы, формы, средства экологического образования.

Для эффективности внедрения программы экологического образования и воспитания учащихся в учебный процесс, было замечено, что привлекаемые учащиеся старшего звена для проведения классных часов, вне-

классных мероприятий в структуре младшего и среднего звена школьников вызывают у них мотивационную и учебно-познавательную готовность к усвоению содержания экологической информации и фактов.

На основе теоретического анализа исследуемой проблемы, изучения, творческого переосмысления современного опыта в области экологического образования, выявлены и теоретически обоснованы условия, обеспечивающие эффективную организацию экологического образования учащихся. Экологическое воспитание осуществляется на следующих видах занятий: аудиторная деятельность, практические, семинарские занятия, полевые практики, кружковая работы. На уроках биологии, учащиеся

6 класса изучают с учителем правила посева и выращивания рассады для высаживания её на пришкольный опытный участок, по изучению роста растений в зависимости от условий произрастания.

В структуре младшего звена ребята изучают поведение животных в школьном живом уголке, сравнивают его в природных условиях и на основании изученных данных составляют научные проекты.

Большое внимание уделяется изучению устройства и функций уголка природы. Изучаются растения и животные уголка природы.

Значительную роль в экологическом воспитании играет и знакомство с пришкольным участком и экскурсии в парки и сады.

Младшие школьники изучают правила планировки озеленения огородных и плодово-ягодных насаждений на пришкольном опытном участке.

Осваиваются такие методы и формы экологического воспитания как: наблюдение, использование иллюстративно-наглядного материала в работе с детьми, игры экологического содержания и игровые ситуации, несложные опыты, знакомящие детей с природой, моделирование, рассказ о предметах и явлениях природы, использование художественной природоведческой литературы, беседы о природе и др.

Отрабатывается методика экологического воспитания в процессе труда детей в природе. Изучаются формы экологического воспитания детей, такие, как занятия, экскурсии в природу, экологическое воспитание в повседневной жизни, элементарная поисковая деятельность.

Конечно – же, проведение разовых классных часов, мероприятий, элективный курс для детей какой-либо одной параллели не решат проблему непрерывного экологического образования и воспитания учащихся.

Необходимо структурирование и организация процесса экологического образования, основанная на системном подходе, которая позволит педагогам, начиная с начального звена школы:

- реализовывать экологическое образование постепенно и последовательно;
- постепенно расширять познавательное поле детей за счет преемственности форм организации педагогического процесса;

- целенаправленно использовать природное и социокультурное окружение учреждения, которое динамичностью сезонных изменений вызывает у детей интерес и инициативу к познанию, как источник содержания экологического образования и ресурс развития основ системного мышления у детей;

-использовать проектирование с детьми для выяснения причин сезонных изменений в природе и жизни людей, «шагая» от решения одной проблемы – к другой в зависимости от интересов детей;

- постепенно обогащая чувственный опыт познания окружающего мира, подводить детей к пониманию взаимосвязей жизни живых существ (животных, растений) от среды обитания («дома»);

- качественно изменить характер взаимоотношений детей с природным и социокультурным миром [5].

Экологическое мировоззрение, экологическая культура — это результат образования. С.Н. Николаева отмечает, что становление этих качеств у человека происходит постепенно, в течение всей жизни. Начало же этого процесса приходится на период дошкольного детства, когда закладываются первые основы миропонимания у маленького человека [6].

Однако, непрерывность и всеобъемлющий подход экологического образования и воспитания в стенах школы прерывается после дошкольного учреждения. Поэтому государству стоит подумать о введении в школьный курс предмета «Экология окружающей среды», в количестве одного часа в неделю.

Экологические представления о системном строении окружающего мира, о взаимосвязях между объектами природы, о своем единстве с природой, полученные в раннем детстве, создают прочную основу для дальнейшего познания законов природы, жизни людей, воспитания любви и бережного отношения к природе, людям, Родине. Проблемы

### **Библиографический список**

1. Жолдасбеков А.А., Сихимбаева Ж.С., Шынгысбаева Ж.А. Исследования проблем экологического образования студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1;

2. Стукаленко Н.М., Понятова О.М. Результаты исследования системного подхода к экологической подготовке учителей в условиях непрерывного // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – стр. 59-63;

3. Сихынбаева Ж.С., Жолдасбекова К.А., Омарова Г.А. Некоторые вопросы об экологической культуре студентов Казахстана // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (часть 5). стр. 1107-1110;

4. Концепция экологического образования Республики Казахстан // Экологическое образование в Казахстане. - 2005. - №1.

5. Лаврентьева Н. Г. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие – Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2009.

6. Николаева С.Н.. «Типовая модель экологического воспитания» Д/В №4, 2004 .

## ОТБОР СРЕДСТВ И СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Следствием быстрого темпа современного научно-технического прогресса является тенденция постоянного возрастания объемов информации и усложнения качества информационного обмена, что влечет за собой трудности освоения больших объемов информации не только в профессиональной коммуникации, но и в учебном процессе в сжатые сроки. Указанная причина требует оптимизации учебного процесса вуза, осуществляемой на всех этапах обучения.

Одним из средств оптимизации является эффективное применение средств обучения. В отечественной дидактике вопросы использования слова и наглядных средств в обучении представлены, главным образом, в виде рассмотрения «источников восприятия учащимися учебного материала» или «путей познания» в усвоении знаний. В то же время существует вопрос о соотношении слова и наглядности во времени, внимание которому уделили П.Ф. Лесгафт, С. Познер, В.В. Половцов, Е.Н. Горячкин, А.И. Великороднова, И.И. Соколов, В.И. Маркин и др. Решению проблемы сочетания слова учителя и наглядных средств посвящена монография Л.В. Занкова [1], в которой автор доказал, что это сочетание является наиболее эффективным для освоения учебной информацией.

Способами обучения в технологии оптимизации выступают опорные схемы и текст. Первым указал на целесообразность использования опорных схем в развитии речи Н.И. Жинкин. Опорная схема – это внешний аналог схем внутренней речи: «Большую роль во внутренней речи выполняют наглядные представления и схемы, которые предварительно были сформированы при помощи словесного синтеза, а в дальнейшем могут выступать как экономные заместители этих словесных структур. Замена осуществляется по правилам смысловой эквивалентности» [2, с. 328]. Реализовал эту систему В.Ф. Шаталов [3,4]. Хотя из работ самого В.Ф. Шаталова следует, что он не знаком с концепциями внутренней речи, но, по сути, его методика опорных сигналов является дидактическим способом формирования внутренней речи.

Проведем сопоставление опорных схем, используемых нами в целях оптимизации процесса обучения, со схемами, предложенными В.Ф. Шаталовым, и разграничим понятия «опорная схема» и «алгоритм».



Учет опыта В.Ф. Шаталова при разработке системы опорных схем в технологии оптимизации учебного процесса вуза

Опыт В.Ф. Шаталова	Особенности технологии оптимизации работы с текстовой информацией
<p>В опыте В.Ф. Шаталова по учебной работе можно выделить ряд особенностей, одна из которых - последовательность этапов изучения новой темы (это, по сути, и есть алгоритм): 1) развернутое объяснение учителя; 2) сжатое изложение учебного материала по опорным плакатам; 3) изучение листов с опорными сигналами (уменьшенные копии опорных листов и плакатов); 4) работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях; 5) письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке; 6) ответ у доски или прослушивание устных ответов товарищей.</p>	<p>Особенности технологии:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Одновременное применение словесных и наглядных средств обучения (слово – логика и наглядность – схема).</li> <li>2. Демонстрация процесса развертывания схемы с опорой и без нее, с расширением и без него.</li> <li>3. Самостоятельное развертывание схемы в текст</li> <li>4. Дополнение или корректировка ответов товарищей.</li> </ol>
<p>Учебный материал изучается укрупненными единицами. Он полагает, что так учащиеся видят целостную картину изучаемого, а не только его фрагмент. Успех усвоения большой темы достигается быстрым темпом изучения и путем многократного вариативного повторения</p>	<p>Система опорных схем включает все содержание курса, допускает обобщение и конкретизацию, а также включение дополнительных сведений. Вариативность развертывания и построения опорных схем служит формированию гибкости и вариативности мышления студентов</p>
<p>Наиболее существенными элементами системы опорных конспектов можно обозначить:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Блочное модульное построение учебного материала;</li> <li>2. Мотивация учебной деятельности на основе целеполагания;</li> <li>3. Преобладание самостоятельной, творческой деятельности на уроках под руководством учителя по усвоению знаний и умений;</li> <li>4. Организация самоконтроля и внешнего контроля формирования учебной деятельности, усвоения учебного материала на основе рефлексии ученика и учителя.</li> </ol>	<p>Наиболее существенные элементы системы опорных схем:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Блочное модульное построение учебного материала;</li> <li>2. Мотивация учебной деятельности на основе внешних и внутренних мотивов обучающихся данной возрастной категории;</li> <li>3. Преобладание самостоятельной, творческой деятельности на занятиях под руководством преподавателя по усвоению знаний и умений;</li> <li>4. Организация самоконтроля и внешнего контроля формирования учебной деятельности, усвоения учебного материала на основе рефлексии преподавателя и студента</li> </ol>

<p>Преимуществами системы опорных конспектов по сравнению с традиционной системой обучения можно считать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Гибкость (подвижность элементов структуры проблемного модуля, возможность дифференцирования и индивидуализации, интеграции содержания обучения; технологическая динамичность и взаимозаменяемость приемов и методов обучения, системы контроля и оценивания достижений учащихся; возможность прогнозирования учебной деятельности с учетом особенностей учебного материала и специфики конкретного коллектива учащихся);</li> </ul> <p>Концептуальная и организационная простота для учащихся и учителя истории, которая позволяет достигать реальных результатов в решении заданий учителя, переносе оперативных знаний, формировании компетентности;</p> <p>Систематическая самостоятельная деятельность учащихся при обучении, дифференцированная в парах, группах, индивидуально. Специально разработанные вопросы и задания проблемного, развивающего, логического характера развивают у учащихся потребность в систематической подготовке домашнего задания, изучения дополнительной литературы. Формирование учебной деятельности учащихся, основывающейся на развитии комплекса общеучебных интеллектуальных умений. Диагностичность целей и задач развития школьников.</p>	<p>Преимуществами системы опорных схем в технологии оптимизации учебного процесса вуза по сравнению с традиционной системой обучения можно считать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- учет ВПД и система заданий по его повышению;</li> <li>- индивидуализация и дифференциация обучения;</li> <li>- установление четких межпредметных связей посредством выявления пресуппозиций информации;</li> <li>- формирование компетенций разных типов в их оптимальном соотношении;</li> <li>- формирование устойчивой мотивации студентов к освоению алгоритмов эффективной работы с информацией текстового характера;</li> <li>- определение типов заданий для развития разных видов мышления;</li> <li>- система заданий на развитие разных типов мыслительных операций (синтез, анализ, систематизация, классификация, категоризация, обобщение, конкретизация и др.);</li> <li>- обеспечение четкости работы авторефлексивных механизмов студентов не только на аудиторных занятиях, но и при самостоятельной работе;</li> <li>- определение типов общеучебных умений в целях возможности переноса навыков работы с информацией в других областях науки и жизни;</li> <li>- определение состава и оптимального сочетания компонентов учебного процесса, позволяющих достичь запланированного результата.</li> </ul>
--	--

Что касается вопроса разграничения понятий алгоритма и опорной схемы, отметим следующее. Алгоритм – набор инструкций, описывающих порядок действий исполнителя для достижения результата решения задачи за конечное число действий. Опорная схема, в отличие от алгоритма, предполагающего обычно единственный путь решения задачи, допускает несколько вариантов развертывания и возможность включения дополнительных компонентов в ходе выявления пресуппозиций разных типов. Алгоритм, данный в готовом к применению виде, не предполагает самостоятельной работы обучающихся по своему построению, а требует лишь

следования готовым этапам. Опорная схема предполагает активное и осознанное использование широкого круга мыслительных операций в ходе своего построения. Отметим также возможность применения в собственной деятельности чужого алгоритма без его изменения или корректировки. Но лишь самостоятельно составленная опорная схема способствует развитию мышления студента, в том числе вариативности мышления, допуская несколько вариантов изложения одного содержания.

В технологии развития критического мышления через чтение и письмо предусмотрены такие виды опорных схем, как кластеры и фишбоун. Рассмотрим их в сопоставлении с опорными схемами, предложенными нами.

Кластеры – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом».

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной теме.

Последовательность действий: 1. Посередине чистого листа написать ключевое слово или предложение темы. 2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планеты и ее спутники»). 3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

Система кластеров позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Возможны следующие варианты: укрупнение или детализация смысловых блоков и выделение нескольких ключевых аспектов.

Для более эффективного использования этого приема в работе необходимо помнить о рекомендациях преподавателю, включающих, в частности, требование оценить текст с точки зрения возможности разбивки его на «грозди» и выделения в нем смысловых единиц разного размера. Это говорит о том, что структурированию в кластеры поддается не любая информация. Кроме того, связь компонентов в кластере должна быть однотипной – либо родовидовой, либо гетеронимической. Именно эти моменты определяют принципиальное отличие кластеров от предлагаемых нами опорных схем, допускающих структурирование любой информации и указание разнообразнейших логических связей.

Фишбоун («Рыбий скелет») – вид схем, позволяющий эффективно находить решения в сложных ситуациях, вырабатывать новые свежие идеи. На такой схеме можно зафиксировать любое количество идей. Ее удобно использовать, когда проблема плохо поддается структурированию, когда

имеется большой объем фактов, подтверждающих наличие проблемы. Записи на схеме должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть явления. Факт придает проблеме ясность и реальные очертания. Факты позволяют говорить не об абстрактном решении, а о конкретном механизме.

В отличие от схем типа фишбоун, предлагаемые нами опорные схемы не допускают перегрузки – они включают лишь ключевые понятия денотативного плана, что позволяет установить большее количество связей понятий, выявить широкую пресуппозицию и определить качественные характеристики текстовой информации.

Процедуры обобщения и конкретизации опорных схем связаны с теорией УДЕ [5], хотя имеют некоторые отличия в предлагаемой технологии оптимизации. Покажем их в виде таблицы.

Таблица 2

### Теория УДЕ и технология оптимизации учебного процесса

Укрупнение дидактических единиц (П.М. Эрдниев)	Технология оптимизации учебного процесса
<p>- применять обобщения в текущей учебной работе на каждом уроке; - устанавливать больше логических связей в материале; - выделять главное и существенное в большой дозе материала; - понимать значение материала в общей системе ЗУН; - выявить больше межпредметных связей; - более эмоционально подать материал; - сделать более эффективным закрепление материала.</p>	<p>- рекурсивность, спиралеобразность и концентричность изложения теории; - развитие логического мышления путем установления четкой логики материала; - обобщение и свертывание информации; - установление связи материала с обобщенным алгоритмом работы с любой текстовой информацией; - установление межпредметных связей; - повышение эффективности усвоения материала путем построения обобщающих и конкретизированных опорных схем</p>
<p>Целевые ориентации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Достижение целостности знаний как главное условие развития и саморазвития интеллекта учащихся.</li> <li>• Создание информационно более совершенной последовательности разделов и тем школьных предметов, обеспечивающее их единство и целостность.</li> </ul>	<p>Целевые ориентации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Достижение целостности знаний как главное условие развития и саморазвития интеллекта учащихся.</li> <li>• Создание информационно более совершенной последовательности тем изучения, обеспечивающее их единство и целостность, включение сведений о механизмах речемыслительного процесса</li> </ul>

<p>Концептуальные положения Понятие «укрупнение единицы усвоения» можно представить как интеграцию конкретных подходов к обучению:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) совместно и одновременно изучать взаимосвязанные действия, операции, функции;</li> <li>2) обеспечение единства процессов составления и решения задач;</li> <li>3) рассматривать во взаимопереходах определенные и неопределенные задания (в частности, деформированные упражнения);</li> <li>4) обращать структуру упражнения, что создает условия для противопоставления исходного и преобразованного заданий;</li> <li>5) выявлять сложную природу знания, достигая системности знаний;</li> <li>6) принцип дополнительности в системе упражнений (понимание достигается в результате межкодовых переходов образного и логического в мышлении, сознательного и подсознательного компонентов)</li> </ol>	<p>Технологию оптимизации можно представить как интеграцию средств, приемов, подходов и способов обучения и следующих условий:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- четкая соотнесенность логических и языковых категорий,</li> <li>- предоставление алгоритмов свертывания информации в опорные схемы,</li> <li>-определение связи понятий в рамках системы опорных схем по пути обобщения и конкретизации,</li> <li>- разграничение предметных и дидактических задач и четкая организация последовательности заданий,</li> <li>- привлечение сведений о речемыслительном процессе для организации авторефлексивной деятельности,</li> <li>- описание процессов восприятия, понимания информации и выражения мысли и определение конкретных параметров успешного прохождения этапов этих процессов</li> </ul>
<p>УДЕ - это локальная система понятий, объединенных на основе их смысловых логических связей и образующих целостно усваиваемую единицу информации. Обучение строится по следующей схеме:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Стадия усвоения недифференцированного целого в его первом приближении;</li> <li>2) Выделение в целом элементов и их взаимоотношений;</li> <li>3) Формирование на базе усвоенных элементов и их взаимоотношений более совершенного и точного целостного образа</li> </ol>	<p>В отличие от УДЕ, опорная схема может быть развернута с помощью пресуппозиций в тексты разных объемов и типов, стилей и целевых установок. Обобщенный алгоритм построения опорной схемы включает выделение ключевых понятий, установление логических взаимосвязей, предикаций, пресуппозиций и вариативных планов развертывания</p>
<p>В работе над упражнением (задачей) отчетливо выделяются четыре взаимосвязанных этапа: а) составление упражнения; б) выполнение упражнения; в) проверка ответа (контроль); г) переход к родственному, но более сложному упражнению.</p>	<p>Этапами работы с текстовой информацией выступают: восприятие текста; анализ; привлечение пресуппозиций; составление схемы; развертывание схемы; обеспечение вариативности с учетом разных условий реализации речи (аудитории, цели, сферы и др.)</p>

<p>Основной формой упражнения должно стать многокомпонентное задание, образующееся из нескольких логически разнородных, но психологически объединенных в некоторую целостность частей, например: а) решение обычной «готовой» задачи; б) составление обратной задачи и ее решение; в) составление аналогичной задачи по данной формуле (тождеству) или уравнению и решение ее; г) составление задачи по некоторым элементам, общим с исходной задачей; д) решение или составление задачи, обобщенной по тем или иным параметрам по отношению к исходной задаче</p>	<p>Технология оптимизации предполагает обучение студентов по следующему плану:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- разворачивание готовой схемы по тексту,</li> <li>- разворачивание той же схемы в обратной логике или с любого компонента,</li> <li>- самостоятельное построение схемы по тексту и опорой на алгоритм,</li> <li>- объединение схем в одну или разворачивание схемы в несколько конкретных</li> </ul>
--	---

Таким образом, опорная схема наглядно формирует ассоциативные связи понятий любого учебного курса. Опорная схема динамична, образуется вместе с образованием учебного текста. Сначала это – легко обозримая, запоминающаяся структура, затем компоненты этой структуры могут быть включены в другие схемы, поясняющие содержание и связи данных компонентов с другими. Опорные схемы, используемые нами в учебном процессе, не дают порядок следования предложений в тексте, а помогают логичному и вариативному изложению. Эти особенности представляют собой отличия опорных схем, применяемых в нашей системе, от других, предлагаемых в методике (В. Ф. Шаталов, С. Н. Лысенкова и др.). Схема, построенная таким образом, синтезирует свойства долговременной и кратковременной памяти и является заместителем словесных структур. Схема служит эффективным способом формирования понятий различных видов. «Иметь понятие о каком-то предмете – значит владеть общим способом его построения, знанием его происхождения. Этот способ – особое мыслительное действие человека, которое само образуется как дериват предметного действия...» [6, с. 321–322]. Опорные схемы соединяют в себе свойства наглядных средств обучения (все компоненты представлены одновременно) словесных (комментарий учителя поможет отделить главное от второстепенного) и практических (обучающиеся сами составляют опорный конспект).

### Библиографический список

1. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. М.: «Учпедгиз», 1960. – 311с.
2. Жинкин, Н.И. Язык – речь – творчество: избранные труды / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.

3. Шаталов, В.Ф. Психологические контакты / В.Ф. Шаталов. – М.: Изд-во «Б.и.», 1992. – 74с.
4. Шаталов, В.Ф. Точка опоры. Организационные основы экспериментальных исследований / В.Ф. Шаталов. – Минск: Изд-во Университетское, 1990. – 223с.
5. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. -М., 1992.
6. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во Педагогическое общество России, 2000. – 480с.

**Е. В. Цупикова, И. В. Шестак,**  
Омская гуманитарная академия

## ПОЛИФОНΙΑ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Подходы в обучении определяются в зависимости от целей обучения и роли педагога и студента в учебном процессе. Учебная дисциплина должна не столько способствовать повышению научной эрудиции студентов, сколько решать ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных задач (общеобразовательной, познавательной, интеграционной, мировоззренческой (формирование особого способа мышления)).

Подход в обучении определяется как стратегия обучения, основанная на лингвистических, психологических и дидактических принципах [1: 34], которая «определяет все компоненты системы обучения: его цели, задачи, содержание, пути и способы их достижения, деятельность преподавателя и ученика, технологии (приемы) обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля» [2: 40].

Для целей языкового образования, развития речи и мышления обучающихся наиболее значимы следующие подходы:

1. **Деятельностный** подход, опирающийся на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и развитый в трудах Б.Ц. Бадмаева, В.В. Давыдова, И.И. Ильясова, З.А. Решетовой, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др., является законченной теорией учения, признанной в мире.

Деятельностный подход основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. По А. Н. Леонтьеву, человеческая жизнь – это «совокупность, точнее система, сменяющих друг друга деятельностей» [3].

Цель обучения – дать человеку умение действовать, а знания должны стать средством обучения действиям. Конечной целью обучения является формирование способа действий. Знания рассматриваются как часть умений и не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне действий обучающегося.

Критерием усвоения знания выступает способность выполнять какую-то деятельность или действия, связанные с данными знаниями. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов деятельности, в которых знания могут функционировать. Таким образом, перед обучением стоит задача сформировать такие виды деятельности, которые с самого начала включают в себя заданную систему знаний и обеспечивают их применение в заранее предусмотренных пределах.

Средствами осуществления деятельностного подхода являются ролевые игры, проблемные ситуации, свободное (спонтанное) общение. Цель обучения – формирование и развитие коммуникативной компетенции, то есть готовности и способности обучающихся к речевому общению.

2. **Коммуникативный подход** обоснован И.А. Зимней [4], а практическая реализация этого подхода состоялась в рамках коммуникативного и ряда интенсивных методов.

В центре обучения находится студент как субъект деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности и интересов обучающегося. Объектом обучения является речевая деятельность (слушание, говорение, чтение, письмо, перевод). Коммуникативный подход ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями. Для этого основное внимание в процессе обучения уделяется созданию и поддержанию у студентов потребности в общении и усвоению в процессе общения профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации.

Названный подход предъявляет следующие требования к современному учебному процессу: коммуникативное поведение преподавателя; использование заданий, воссоздающих ситуации общения реальной жизни и предполагающих выполнение учебных действий в рамках таких ситуаций; параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи; учёт индивидуальных особенностей обучающихся.

Методической реализацией коммуникативного подхода является организация учебной деятельности, связанной в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между преподавателем и студентами.

3. В процессе построения методических систем развития речи и мышления студентов используется **системный подход** к объекту и предмету изучения – метод научного познания, в основе которого – рассмотрение объектов как систем. Системный метод предполагает анализ явления как сложного единства, не сводимого к простой сумме элементов [5: 302].



4. **Интегративный** подход (В.А. Игнатова, С.Б. Игнатов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.Н. Панферов и др.) позволяет обобщить результаты лингвистических, психолингвистических и лингвокультурологических исследований с целью построения целесообразной методики развития речи, выявить стратегии и механизмы освоения текста, которые обеспечат эффективность процесса развития речи обучающихся. Интегративный подход обеспечивает возможность интеграции, дифференциации, индивидуализации процесса развития речи и мышления.

5. **Антропоцентрический** подход означает, что в центре обучения находится обучающийся как центр субъективной учебной деятельности, а система обучения предполагает максимально возможный учет индивидуально-мотивационных, возрастных и умственных особенностей и интересов личности студента. Подход, касающийся «воссоединения языка и человека» [6] и понимания «сущности языка как динамической системы» [7: 4], составляет содержание научной парадигмы, называемой исследователями антропоцентрической, культурологической, интегративной, синергетической, когнитивной. Основные направления повышения эффективности обучения в России и за рубежом связаны с идеями гуманизации, индивидуализации, дифференциации, демократизации на всех ступенях образовательного процесса. В соответствии с антропоцентрическим подходом безусловно признается приоритет личности обучающегося в учебном процессе, его познавательной деятельности. Ранее существовавшая парадигма учебного процесса «учитель – учебник – ученик», где учитель и учебник являются основными источниками знания, заменяется на «обучающийся – учебник – учитель», где роль учителя уже не сводится к передаче суммы знаний. Главное в деятельности педагога – организация познавательной деятельности обучающихся с учетом их индивидуальных возможностей и способностей, с акцентом на самостоятельную работу обучающихся, их взаимодействие, сотрудничество не только с педагогом, но и с накопленным информационным потенциалом осваиваемых наук. Как отмечает А. П. Еремеева [8: 21], внимание к психической составляющей в индивидуальном проявлении языка через речь позволяет правильно организовать работу по развитию речи. Таким образом, в преподавании акцент с процесса обучения переносится на процесс усвоения. В работах, характеризующихся антропоцентризмом, прочно утвердилось мнение, что любая деятельность, в том числе речемыслительная, основана на «когнитивной компетенции» как ее «метапринципе» [7] и осуществляется в «определяющей системе когнитивных координат» [9], обусловленной стилями мышления, ценностными измерениями и культурно детерминированными «картинами мира».

Исследователи Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова и др. выделяют также **социокультурный** подход, который предполагает в процессе занятий тесное взаимодействие языка и культуры его носителей.

Результатом обучения является формирование как социокультурной, так и коммуникативной компетенций.

6. **Психолингвистический** подход рассматривает речемыслительные особенности индивида в процессах понимания и порождения текста (Л. С. Выготский, Н.И. Жинкин, В.М. Бельдян и др.).

7. **Философский** подход позволяет учитывать наиболее общие связи и законы, свойственные всем явлениям мира, моделируемым в мышлении посредством языка (Б.С. Гершунский, В.Е. Климентьев, А.В. Хуторской и др.).

8. **Компетентностный** подход (М.Т. Баранов, Е.А. Быстрова, Н.М. Шанский и др.), отражающий инновационные тенденции в российском образовании, позволяет теоретически обосновать необходимость формирования комплекса языковых и речевых компетенций студентов с описанием их компонентов, участвующих в процессе приобретения обучающимся системы коммуникативных знаний, умений и навыков с учетом современных требований общества к специалисту. Знания, умения и навыки описываются с помощью определения состава компетенций, отражающих цели обучения, его содержание и планируемый результат.

9. С позиций **когнитивно-коммуникативного** подхода (Е.А. Быстрова и др.), учитывающего процессы построения концептуальных систем и оперирования различными видами знаний, производится разработка методических систем и их проверка в ходе учебного процесса.

10. В процессе развития речи и мышления студентов целесообразно применение **лингвокультурологического** (культуроведческого, социокультурного) подхода, который уже утвердился в методике и практике школьного преподавания ([10], [11], [12], [13] и др.). Содержание культуроведческой направленности обучения отражается в комплексе заданий, которые предполагают не только связь с соответствующими языковыми фактами, явлениями и закономерностями, но и ориентируют на внимание к культурным реалиям [12]. Культуроведческий подход предполагает формирование и развитие языковой и коммуникативной личности обучающегося.

Центральное понятие культуроведческого подхода – «языковая личность» и ее характеристики – неоднократно рассматривались в работах М.М. Бахтина, Г.И. Богина, В.В. Виноградова, Ю.Н. Караулова, А.А. Леонтьева, М.Р. Львова, В.М. Павлова, А.А. Потемни, Г.Л. Щедровицкого, Л.В. Щербы, А.Д. Швейцера и других ученых. «Языковая личность» – это реальный человек, реальная личность, осуществляющая речевую деятельность во всех ее фазах, формах и видах в рамках национального языка, с историко-, этно-, социо-, культурно- и психолингвистических особенностей его носителей.

Коммуникативная личность – это личность, которая обладает набором умений реализовывать в любом высказывании содержательность, последовательность представления высказываний в тексте и владеет навыками отбора уместных языковых средств, соответствующих ситуации общения, то

есть способна варьировать коммуникативные средства в дискурсе. Коммуникативная личность, по оценкам О.В. Филипповой, обладает такими качествами, как языковой вкус, языковое чутье, особый стиль поведения, ориентированный на речевой идеал. Такая личность также обладает устойчивым стремлением совершенствоваться в уровне овладения родной речью. Любая коммуникативная личность несет в себе черты национально-культурного речевого идеала – системы ценностей, сложившихся в той или иной культуре [15]. Чтобы развивать себя как коммуникативную личность, студентам необходимо научиться рефлексировать: отслеживать свое речевое поведение, соотносить коммуникативные потребности с процессом их достижения и результатом, наблюдать за тем, какое впечатление производит речевое поведение на окружающих ([12], [14], [15] и др.).

В центре современной системы образования находится личность обучающегося, его познавательная деятельность, которая предполагает не только овладение суммой знаний, но и формирование определенного общечеловеческого понимания культурных ценностей, определенной ментальности. Б.С. Гершунский писал, что «... результат образования в конечном итоге оценивается не только по непосредственным, наблюдаемым и жестко контролируемым (точнее, поддающимся такому непосредственному контролю и оценке) параметрам эффективности педагогической деятельности. В конечном счете важна оценка и по удаленным результатам этой деятельности, на уровне ментальных приоритетов и предложений данного конкретного общества, но с учетом динамики общечеловеческих ценностей и идеалов и меняющихся критериев реального материально-духовного прогресса и человека и общества» [16: 66].

И.Г. Дубов [16: 113] дает следующее определение менталитета: «менталитет как специфика психологической жизни людей раскрывается ... через систему взглядов, оценок, норм и умонастроений, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях, задающую вместе с доминирующими потребностями и архетипами коллективного бессознательного иерархию ценностей, а значит, и характерные для представителей данной общности убеждения, идеалы, склонности, интересы и другие социальные установки, отличающие указанную общность от других».

**11. Текстцентрический** (текстоориентированный) подход (Н.С. Болотнова и др.) признает текст основной дидактической единицей обучения, способом упорядочить знания, а овладение умениями и навыками работы над текстом – залогом эффективного общения и культурного развития личности. Признание текста основной формой существования сознания позволяет исследователям «рассматривать современный учебный процесс в качестве места встречи разнообразных текстов» [17: 259], а его суть – как «диалог текстов» [13].

**12. Информационный** подход, в соответствии с которым все психологические процессы рассматриваются как сложная система процессов пере-

работки информации [18], [19], [20]. Процессы переработки информации могут осуществляться как последовательно, так и параллельно. На каждом этапе этих процессов информация претерпевает определенные видоизменения, происходит ее кодирование, выделение признаков, фильтрация, распознавание, осмысливание, выработка решения, формирование ответного действия. В результате применения подобного подхода происходит построение модели исследуемого психического процесса, которая составлена из гипотетических блоков, соединенных последовательно или параллельно и реализующих определенные функции.

Как отмечается в методической литературе, «современные подходы не противоречат в целом, а дополняют друг друга» [21: 19]. Поэтому учет положений описанной выше совокупности подходов обеспечит эффективность процессов развития речи и мышления с точки зрения новейших научных достижений и ее соответствие современным психолого-дидактическим условиям вуза. Сделаем вывод: обеспечить эффективность процессов развития речи и мышления может лишь система, в полной мере и разносторонне учитывающая следующие факторы: студент выступает субъектом педагогического процесса, коммуникативной личностью, осознающей 1) законы родного языка и отличие русского языка от известных учащемуся иностранных, 2) механизмы освоения и построения высказываний и текстов, 3) возможности переноса навыков, полученных в ходе изучения лингвистических дисциплин, на любую информацию текстового характера.

### Библиографический список

1. Ходякова, Л.А. Полифония методических подходов в подготовке будущего преподавателя РКИ // Полифония методических подходов к обучению русскому языку. – М., 2012. – С. 34.
2. Обучение русскому языку в школе / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. / под ред Е.А. Быстровой. – М., 2004. – С. 40.
3. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Мысль, 1965. – 572с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1991. - 222 с.
5. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М. Р. Львов. – М., 1999 - 269 с.
6. Ревзина, О.Г. Рецензия на книгу Н.А. Кузьминой "Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка": Монография. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 268 с.
7. Баранов, А.Г. Семиологический подход к личности / А.Г. Баранов // Языковая личность: проблемы обозначения и понимания. Тез. науч. конф. – Волгоград, 1997.
8. Еремеева, А.П. Осознанное освоение грамматического строя русского языка как условие эффективного развития речевой деятельности учащихся // Исследовательский поиск в русле методических традиций. – М., 2012.

9. Шевырев, А.В. Технология творческого решения проблем (эвристический подход) или Книга для тех кто хочет думать своей головой. Кн.1. Мышление и проблемы. Психология творчества / А.В. Шевырев. – Белгород: Изд-во Крестьянское дело, 1995. – 208с.

10. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста [Текст] : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., доп. / Н. С. Болотнова. – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2006. – 631 с.

11. Дейкина, А.Д. Формирование культуроведческой компетенции учащихся при обучении русскому языку / А. Д. Дейкина [и др.] ; [науч. ред. - А. Д. Дейкина] – Москва :Прометей МПГУ, 2005 (М.: Типография МПГУ. – 135с.

12. Дейкина, А.Д. Формирование языковой личности. – Оренбург, 2009.

13. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка. – М., 2001.

14. Филлипова, О.В. Коммуникативная личность // Русская словесность . – №5,2002. – с. 50-54.

**В. А. Шамис,**  
Омская гуманитарная академия

## ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КЕЙС-МЕТОДА

Процессы, которые происходят сейчас в России, объясняют необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов. Использование активных форм для обучения студентов обозначено тем, что студенты должны не только приобрести некоторые знания, но также иметь способность использовать их в определенной практической ситуации. Для того чтобы активизировать учебный процесс в высшей школе надо перестраивать у студента сформировавшийся в школе стереотип учебной работы, а также вооружить их новыми умениями и навыками учебно-познавательной деятельности. Для того чтобы развить необходимые навыки будущему студенту надо ввести в процесс обучения новые технологии обучения. Перевод на подобную форму учебного процесса, как «кейс-метод», существенно оживляет учебный процесс, содействует активному взаимодействию между студентом и преподавателем. Педагогические возможности у кейс-метода значительно больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и студент находятся в непрерывном взаимодействии, выбирают формы поведения, мотивируют свои действия, обосновывают их моральными нормами. Присутствие в структуре кейс-метода дискуссий, споров, аргументации осуществляет подготовку будущих бакалавров к практической деятельности на предприятиях. Метод кейсов выступает как активный метод, применяемый для обучения психологии в системах очных, заочных и дистанционных форм образования студентов. Деятельность преподавателя при применении кейс-метода включает в себе две фазы. Первая фаза это

сложная творческая работа по разработке кейса, а также вопросов для его анализа. Данная работа происходит за пределами аудитории и состоит из научно-исследовательской, методической и конструирующей деятельности преподавателя. Подготовленного кейса не достаточно для того чтобы эффективно провести занятие. Для этого нужно еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы студентов, так и для проведения будущего занятия. Вторая фаза заключается в деятельности преподавателя в аудитории, где он выступает с вводным и заключительным словом, формирует малые группы и полемику, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает лепту каждого студента в разборе конкретных ситуаций [3, с.4]. При обучении методом анализа конкретной ситуации (кейс-метод) студентам предоставляют данные об обстановке в организации, нередко в смешанной форме, в частности, письменное описание ситуации, «рисунки». Некоторые кейсы весьма короткие и состоят из нескольких страниц описания событий в организации. Иные могут быть более обширными и содержать в себе «истинную» информацию, такую как цитаты из прессы, копии внутренних распоряжений, отчеты по проведенным исследованиям. Порой могут предоставляться видео- и аудиоматериалы, содержащие в себе беседы с главными действующими лицами. Большую популярность имеют так называемые небольшие ситуации «мини-кейсы». Это могут быть совершенно короткие, объемом от одного абзаца либо даже предложения до страницы текста, дающие характеристику ситуации в предельно компактной, но довольно информативной форме, для того чтобы можно было осуществить анализ происходящего и обсудить сущность и версии решения конкретной проблемы.

Анализ конкретной ситуации (кейс-метода) состоит из нескольких этапов:

1. Анализ, который состоит в выявлении того, что, как и вследствие, чего происходит в организации, что еще может случиться и почему,
2. Объяснение ситуации,
3. Осуществление оценки уже принятых мер,
4. Обсуждение допустимых будущих действий и сравнение их потенциальной эффективности.

Также может быть предложена ситуация самостоятельно (также в форме письменного задания либо на экзамене, где осуществляется проверка аналитических навыков и понимания концепций) [2, с.2]. Наиболее распространенная практика - это применение кейса в случае группового взаимодействия. При изучении психологии, ознакомление с большим диапазоном концепций, теорий, систем взглядов и методов - это лишь только начало. Более значимо способность использовать данные методы в сложных и запутанных ситуациях, которые составляют сущность психологического консультирования. Успех их использования находится в зависимости от понимания контекста применения и умения распутать сложную ситуацию. Кейсы, представляющие собой организационные ситуации, предоставляют подобный контекст и, как правило, определенный уровень сложности. Дабы выбрать «верное лечение», нужно установить «верный диагноз. Данный процесс установки диагноза, безусловно,

является решающим, но в реальной жизни ему часто отводится недостаточное внимание. Никогда не бывает «верных ответов» на организационные проблемы, но благодаря кейсам можно лучше постигнуть сущность проблемы и избежать «очевидного», но ошибочного решения. Кейсы, разрабатываемые в группах, предоставляют возможность освободиться от излишней самоуверенности, а взамен получить уверенность в себе, осознать собственную роль в группе, сильные и слабые стороны, научиться дорожить чужим временем и достоинствами разнообразности суждений и взглядов. Кейсы формируют впечатление «реальности» и, значит, истинности, изучения того, что реально происходит на предприятии. Анализ практических условий особо важно для студентов, обладающих ограниченным опытом работы на предприятиях.

Студенты обязаны понимать с самого начала о том, что риск принятия решений возлагается на них, преподаватель же лишь только объясняет следствия риска принятия непродуманных решений.

Роль преподавателя заключается в направлении разговора или дискуссии, к примеру, применяя проблемные вопросы в контроле времени работы, в побуждении студентов отступить от поверхностного мышления, в вовлечении всех студентов группы в процесс рассмотрения кейса. Время от времени преподаватель может подводить обобщение, пояснение, напоминание теоретических аспектов либо делать ссылки на нужную литературу [1, с. 9]. Метод кейсов содействует формированию умения рассматривать ситуации, осуществлять оценку альтернатив, избирать наилучший вариант и составлять план его реализации. И если в течение учебного цикла данный подход используется неоднократно, то у студентов формируется постоянный навык решения практических задач.

Зачастую, кейс состоит из:

- Ситуации – происшествие, вопрос, история из реальной жизни и т.д.
- Контекста ситуации – хронологический, исторический, контекст места, особенности действия либо участников ситуации.
- Комментария ситуации, представленного автором.
- Вопросов либо заданий для работы с кейсом.
- Приложения

Технология работы при применении кейсового метода представлена в табл. [1].

Рекомендации по работе с кейсом. 1. Желательно применять собственные кейсы. Это даст возможность преподавателю раскрыть знания и практические умения по конкретной изучаемой теме. 2. Методы и приемы должны отвечать обусловленной цели и задачам. 3. К созданию кейса можно привлекать студентов старших курсов, имеющих в распоряжении практический опыт и навыки. 4. Кейс должен формировать профессиональные умения студента. Итогом использования метода должно быть не только приобретение знаний, но и развитие практических навыков.

## Подготовка и обучение кейсовым методам

Фаза работы	Действия преподавателя	Действия студента
Перед занятием	1. Выбирает кейс 2. Находит основную и вспомогательную информацию для подготовки студентов 3. Создает сценарий занятия	1. Получает кейс, а также список рекомендуемой литературы 2. Индивидуально готовится к занятию
Во время занятия	1. Организует предварительное обсуждение кейса 2. Разбивает группу на команды. 3. Руководит обсуждением кейса в командах, снабжая их дополнительной информацией	1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы 2. Разрабатывает версии решений, выслушивает, что говорят другие 3. Принимает либо участвует в процессе принятия решений
После занятия	1. Производит оценку работу студентов 2. Производит оценку принятых решений и поставленных вопросов	1. Составляет письменный отчет о занятии по этой теме

### Библиографический список

1. Багиев Г. Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов. Интернет-издание, 2003 // (<http://www.marketing.spb.ru/read/m21>)
2. Спивак В. «Кейсы и методика их решения». // (<http://hr.getu.net/pages/article.html>).
3. Сурмин Ю.П. «Что такое кейс-метод? Взгляд теоретика и практика». // ([www.casemethod.ru](http://www.casemethod.ru)).

**Е. П. Щербаков,**

Омская гуманитарная академия

### ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗА – ВЕЛИКИЕ ТРУЖЕНИКИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

В настоящее время преподаватели выполняют многообразную деятельность: пишут учебные программы, учебные пособия, ведут занятия, осуществляют работу со студентами, занимаются научной работой, сами печатают все материалы (тогда как печатал лаборант кафедры); от преподавателей требуются научные статьи в научные журналы, учебники, участие в научных конференциях; преподаватели должны зарабатывать деньги на прожитие (питание, обустройство быта, одежда и др.), проявлять заботу, внимание и помощь членам семьи, особенно трудно тем, у кого маленькие дети. Современные преподаватели вузов достойны большой благодарности за их титанический труд.



Считается, что преподаватель с научной степенью является более квалифицированным, чем без неё. Они улавливают проблемы, нуждающиеся в изысканиях. Для этого надо много читать. Однако, чтобы читать не оставалось времени, надо самому что-то писать и создавать. Поэтому приходится и читать, чтобы создаваемое тобой было более полноценным.

В 70-е годы прошлого столетия выполнять диссертации было относительно легко. Тогда были работы, действительно вносящие новизну, пусть новизна была незначительная, но новое было в раскрытии неизвестного. В 80-90 гг. пошли повторы содержания диссертаций. Можно было бы что-то понять в другой сфере через другие диссертации: по аналогии, условиям, факторам, возрасту, однако Советам по защита диссертаций надо было показывать, что они активно работают. Существуют требования к приёму работ на защиту, а советам надо показать, что они не зря существуют.

Далее пошли диссертации с мелкими проблемами. Например, используется один иностранный термин, например, «компинг» «ассертивность», раздувается проблема, создается идеальная модель, получается диссертация.

В педагогических работах был явный уклон в область психологии: решались как бы педагогические задачи и параллельно делались выводы по психологии, т.е. по психологии решали научные проблемы некомпетентные люди (изучение мышления на уроках по дисциплине «иностраный язык»).

Со временем Советы по защита диссертаций по педагогике и психологии позакрывали. Министерство образования приняло решение: читать дисциплину «Психология» для всех школьников как не обязательную, считать её дисциплиной по выбору. «Быть психологи или не быть» в школе решают чиновники на муниципальном уровне. А это плохо для общего образования учащихся. Надо знать и понимать психические явления, состояния других людей и своего собственного состояния.

В настоящее время преподаватели средних специальных и высших учебных заведений вовлечены в систему компетенций. Если раньше решались задачи: знаний, умений, навыков, необходимости быть к чему-то готовым в изменяющихся условиях, то теперь эти задачи подразделяются на компетенции, которые в общей сложности составляют до четырех десятков наименований. Из них есть основные, от них идут производные, производные могут зависеть от других производных или быть аналогами других элементов. Такое подразделение – результаты, полученные умозрительной деятельностью, теоретизированием. В практической деятельности это осуществляется не так, именно: если будешь делать, будешь хорошо делать; не будешь реально делать – не будешь делать.

Выделенные умозрительно компетенции в большинстве не могут быть объективно зарегистрированы.

В психологии выделяют виды мыслительных операций, как основу мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение (абстрагирование), конкретизация. Для объяснения анализа и синтеза подчеркивается, что как только свершится

анализ, то сразу же осуществляется синтез. Эти две мыслительные операции следует понимать как «две стороны одной медали». Перечисление всех возможных компетенций выглядит заставшим перечислением процесса анализа, в списке которого теряется главное. Явно просматривается формализм.

Когда используется системный подход, чтобы было понятным сложное явление, то выделяют как главное – блоки и их взаимосвязь. Причем блоков не должно быть много: от трех до пяти, хотя пять уже многовато.

В идеалистической философии выделяются явления сознания, не содержащие объективной действительности, которые называются феноменами, относящиеся к непознанному, несознаваемому. Содержание учебного процесса должно относиться к объективной действительности, т.е. что может тестироваться. Тестироваться могут знания, умения, навыки, готовность – подготовленность к чему-либо. Детализация, домысливание только усложняет интегративное целое.

Компетенции бакалавриата никак не дифференцируются от компетенций магистранта. Они одинаковы. Умозрительно выделенные из интегративного целого в знаниях, умениях, навыках, в готовности к чему-то компетенции не работают.

Многочисленные исследования профессионализма показывают, что профессионализм после учебы в вузе начинает проявляться через 5-6 лет. Сама практическая деятельность уточняет, углубляет и знания, и умения, и навыки. Формальное обозначение компетенций, на этапе обучения, а тем более компетентности, не создают профессиональное мастерство студента.

Нововведение компетенций и компетентности не прошло необходимой апробации. Сама жизнь покажет их состоятельность, а пока преподаватели обязаны отражать их в своих планах.

Зато Министерство образования и науки под эгидой Российской академии естествознания может награждать различными знаками. Ордена: Александра Великого, Петра Великого, Екатерины Великой, «Трудом и знанием», «Первый среди равных». Медали: Михаила Васильевича Ломоносова, «За новаторскую работу в области высшего образования»; медали: «В.И. Вернадского», медаль «А. Нобеля», медаль Н. И. Вавилова, диплом «Российской Академии Естествознания» (сертификат, удостоверение и знак Европейского Естествознания).

Как много может быть наград. Многие преподаватели об этом даже не знают и не слышали. Сибиряки – народ серьезный, несколько сдержанный, придавленный природными непогодными условиями, не избалованный похвалой, несколько неуверенные своими возможностями. Многие кандидаты наук не стремятся к тому, чтобы получить звания доцента в ВАКовской аттестации. Следует менять свой имидж, следует ставить цели и стремиться реализовывать их. Нужно проявлять самообслуживание, самореализацию, а не ждать, когда кто-то (начальство) это сделает за вас.

## ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ У ПОДРОСТКОВ, ЗАВИСИМЫХ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Мы живем в информационно развитом мире. Современный человек нашего общества не может и дня прожить без глобальной сети. Главная проблема настоящего времени состоит в том, что подрастающее поколение проводит больше времени в социальных сетях. Для подростков социальная сеть стала инструментом самовыражения. Общение ограничивается определенным кругом людей. Для психики подростка чрезмерное увлечение может плохо сказаться на его развитии. Подросток перестает общаться с ровесниками и замыкается в себе. При наличии у подростка проблем в общении, комплекс развивается с большей силой. И как следствие этого возникают трудности в адаптации к реальной жизни.

Подросток – несовершеннолетний, находящийся на этапе развития личности, характеризующемся коренной психофизиологической перестройкой организма, формированием новых адаптационных механизмов. Как общается во многих источниках: общение со сверстниками достигает максимума в 11–13 лет. Распространенным основанием является желание помочь товарищу. При выборе собеседника, подросток уделяет внимание личностным качествам (например, смелости и решительности), также деловым качествам и умениям, которые ценятся среди товарищей или интересуют его самого (например, игра в футбол). Д.Б. Эльконин считал, что ведущей деятельностью подростков становится общение со сверстниками. Именно тогда деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, выяснение отношений, конфликты и примирения, смена компаний) выделяются в относительно самостоятельную область жизни.

Зависимость – это подверженность влиянию, потребность в чём-либо. Термин «зависимость от социальных сетей» психологи выделили недавно. До этого выделялся термин «зависимость от Интернета». Социальные сети набирают всё большую популярность. Чаще всего, ими пользуются подростки и молодые люди до 30 лет. Постепенно, они забывают о том, что общаться-то можно и в реальном мире. Для них, кроме виртуального общения, уже ничего не существует. Поэтому, отключение интернета вырастает во всемирную трагедию, – какой ужас, общаться-то не с кем! Они не понимают, что настоящая жизнь проходит мимо них. Для них настоящая жизнь находится по ту сторону монитора [1]. Приведем несколько определений, которые необходимы нам для построения исследования и описания отношений. Процесс восприятия одним человеком другого выступает как обязательная составная часть общения и составляет то, что называют перцепцией.

На основе внешней стороны поведения мы, по словам С.Л. Рубинштейна, как бы «читаем» другого человека, расшифровываем значение его внешних данных. Впечатления, которые возникают при этом, играют важную регулятивную роль в процессе общения. В обыденной жизни люди сплошь и рядом не знают действительных причин поведения другого человека. Тогда в условиях дефицита информации они начинают приписывать образцы поведения или какие-то более общие характеристики.

Социальная перцепция — это восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.п.). Термин социальная перцепция ввел американский психолог Дж. Брунер для обозначения факта социальной обусловленности восприятия, его зависимости не только от характеристик стимула — объекта, но и прошлого опыта субъекта, его целей, намерений, значимости ситуации.

Интернет используется все чаще в самых разных сферах жизни. Он стал распространенным у подростков всего мира средством, помогающим в учебе и дающем неограниченные ресурсы для развлечений. Чтобы улучшить школьную успеваемость и свою конкурентоспособность, подростки используют интернет. Однако чрезмерное использование приводит и к негативным последствиям. Подростки, зависимые от интернета часто страдают от проблем в повседневной жизни, ухудшения школьной успеваемости, тяжелых отношений внутри семьи и перепадов настроения. [4]. В связи с этим особое значение приобретает профилактика интернет-зависимого поведения, в частности, своевременное выявление личностных факторов риска формирования интернет-зависимости. [5].

Одним из наименее изученных личностных свойств, влияющих на развитие интернет зависимости, является социальная перцепция, как интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации, которая объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов. Данная способность необходима человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации [2]. Социальная перцепция обеспечивает понимание поступков и действий, речи, а также невербального поведения (жестов, мимики) людей. Она выступает как когнитивная составляющая коммуникативных способностей личности и как профессионально важное качество для профессий типа «человек – человек» и некоторых профессий типа «человек – художественный образ».

Подростки, общаясь в социальных сетях, больше получают негатива, в реальном мире чувствуют себя не комфортно, такие подростки перестают общаться со сверстниками и замыкаются в себе, им трудно общаться в социальном окружении. У подростков с высоким уровнем Интернет-зависимости отмечается позитивная корреляция с заниженной самооценкой, а также при заниженной самооценке наблюдается позитивная корреляция с чувством вины. Отсутствие поддержки адекватной самооценке подростка в

социуме, нереализованная потребность в самоуважении развивает у него чувства дискомфорта. Поиск выхода из этой ситуации побуждает подростков к общению в сети Интернет, которое предполагает возможность получения эмоциональной поддержки. Одним из важнейших внутренних факторов формирования Интернет-зависимости в подростковом возрасте является субъективное чувство одиночества. Этот факт можно объяснить тем, что в переходном возрасте происходит открытие личностного внутреннего мира, этот процесс связан как с позитивными переживаниями, так и состоянием тревоги. Вместе с осознанием собственной уникальности, неповторимости, приходит чувство одиночества. "Я" в переходном возрасте достаточно нестойкое, нестабильное, и поэтому возникает ощущение пустоты, которое необходимо чем-то заполнить. Возрастает потребность в общении, которое строится на противоречивом переплетении двух потребностей: олицетворении (приватизации) и афiliationи, потребности быть включенным в какую-нибудь группу, где статус "на равных" еще надо заслужить, что не всегда удается в реальном мире. Такая ситуация становится толчком к поиску новых связей для общения, новых друзей в Интернет-пространстве.

Взаимодействия и взаимоотношения между людьми привычно рассматриваются в понятиях группы. Однако на современном этапе развития информационных технологий, ведущей роли информации стало более актуальным анализировать отношения между людьми через такое понятие, как социальная сеть. Социальные сети - социальные объекты, группы, организации, системы, которые объединены одним или более типом взаимоотношений. Данные группы могут разделять общие ценности, взгляды и идеи; иметь социальные контакты; состоять в родстве; быть членами в определенных организациях, а также могут включать и другие аспекты человеческих отношений, подросткам легче состоять в социальных группах и там вести общение.

Интернет - зависимые дети не умеют правильно чувствовать эмоции окружающих, у них не происходит контакт глаз при общении в социальных сетях, их собственная мимика плохо развита, большинство не правильно опознают эмоции радости, гнева и печали, но возникают трудности при идентификации удивления, зависти, стыда и презрения. И это вызывает трудности в общении. Социальная среда, общественные отношения предъявляют к личности детей определенные требования, выражающиеся в том, что они должны исходя из уровня и активности восприятия и познания окружающих людей правильно распознавать и оценивать их и себя. Они должны регулировать собственное поведение, уметь ориентироваться в различных ситуациях, актуализируя и обогащая свой социальный опыт, принимать решения и действовать в соответствии со сложившимися в обществе нормами. Общение детей с окружающими, восприятие и понимание самого себя, своих близких и незнакомых людей являются обязательными для раз-

вития и формирования личности и имеют важное значение для успешного протекания процессов социальной адаптации.

Социальная перцепция является важным звеном, определяющим всю линию поведения человека в общении. Изучение восприятия другого человека и самого себя у ребенка с умственной отсталостью позволяет сделать вывод о зрелости его личности, прогнозировать социальный успех в дальнейшей жизнедеятельности.

### **Библиографический список**

1. Понятие «зависимость» [http://sitepiter.ru/information/dependence\\_social\\_networks/](http://sitepiter.ru/information/dependence_social_networks/).
2. Белова С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения
3. Егоров А.Ю., Кузнецова Н.А., Петрова Е.А. Особенности личности подростков с Интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков – 2005 – Т.5–№2– стр.20-27.
4. Малыгин В.Л., Хомерики Н.С., Смирнова Е.А. Личностно-характерологические и социальные факторы риска формирования склонности к Интернет-зависимости у подростков.// Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития. Под ред. А.Е. Войскунского – 2009 – стр. 199-211
5. Интернет-зависимость: психологическая динамика и тенденции развития. /Ред.-сост. А.Е. Войскунский. – М., 2009

**Т. И. Яворская, Л. Н. Исакова,**  
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова  
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

### **ЭЛЕМЕНТЫ ДЕКОРА В ВЕЧЕРНЕМ ПЛАТЬЕ**

Платье – подтверждение женственности и красоты каждой представительницы прекрасного пола. А вечерними нарядами почти всегда завершают показ модных коллекций, так как работа над ними - пик творчества любого создателя моды.

Мода на вечерние платья в 2014–2015 году проходит под девизом «абсолютной женственности». На гребне популярности неожиданное сочетание фактур и многослойность. Ведущие мировые бренды на показах 2014–2015 года представили роскошные коллекции вечерних платьев с изумительными фасонами и разнообразной цветовой палитрой. Абсолютным хитом вечерней моды считается облегающий и украшенный верх в сочетании с роскошно струящимся низом. Любимым силуэтом, у всех кутюрье с мировой известностью, стал фасон «рыбка». Его можно увидеть практически во всех новых коллекциях вечерних платьев 2014–2015 года[1].

В этом году стоит учесть что, прежде всего, изменилась цветовая гамма вечерней моды. На смену популярным в прошлом сезоне золотым

и серебристым оттенкам пришли яркие и насыщенные тона. Красный, фиолетовый, кораллово-оранжевый, фуксия, малахитово-зеленый, а также сапфирово-синий считаются основными цветами вечерних платьев в 2014 году.

Для любительниц более спокойных оттенков дизайнеры подготовили вечерние и коктейльные платья 2014- 2015 года нежных цветов, таких как жемчужный розовый, белый, изысканный сливочный, изумрудный, а также цвет слоновой кости.

По-прежнему будет пользоваться успехом король вечерней моды – черный цвет. Золотой и серебряный также будут присутствовать в цветовой палитре и не исчезнут с модных подиумов, только уже не будут главенствовать.

Короткие вечерние платья. Короткие вечерние платья, представленные в коллекциях 2014- 2015 года, имеют оригинальные, а порой и экстравагантные фасоны, которые замечательно подойдут для уверенных в себе и смелых представительниц прекрасной половины, привыкших находиться в центре внимания. К популярным фасонам коротких вечерних платьев 2014-2015 относятся наряды с пышной юбкой, классическое маленькое черное платье и, конечно же, пикантное короткое платье со шлейфом. В качестве декора могут служить пайетки, перья, бисер, полупрозрачные детали и многое другое [2].

Открытые плечи – классический вариант вечернего платья, а классика никогда не умирает! Что если такое платье придется надеть в холодный сезон? Но ведь для этого существует идея меховой накидки типа манто на плечи.

Асимметрия – частый прием в конструировании различных фасонов. Вечернее платье, оформленное асимметричными деталями, юбкой с разными краями, вырезом на одно плечо - во многих вариантах предстало в коллекциях этого года.

Отличный способ сделать платье эффектным - драпировка и перекрученные детали как признак модного наряда осень-зима: выглядит очень элегантно и утонченно.

Платье-«русалка» - обтягивающая модель с расклешенной юбкой на уровне коленей. Это модное направление никогда не исчезнет с подиума. Еще один тренд – бахрома внизу, свойственная композициям Ральфа Лорена, это та черта, которая усиливает сходство его моделей с творениями 30-х годов ушедшего века[5].

Цвета и узоры вечерних нарядов. Вечерние платья не могут включать всевозможные расцветки, им чуждо направление вседозволенности и полной раскрепощенности, но дизайнеры делают выигрышный акцент на яркость цвета и ряд ассоциаций, которые он вызывает.

Ткани вечерних платьев. Не только отделка, но и ткань может выгодно отличать каждое платье среди остальных. С помощью воздушного шифона, легкого шелка, атласа и гипюра одежды знаменитых дизайнеров приобрели изящество и невесомость. В исполнении вечерних нарядов нередко используется меховая или кожаная отделка, богатые жаккард и велюр.

Декор для вечерних платьев. Многим создателям моды свойственно делать акцент на декоре вечернего наряда и аксессуарах: драпировка, воланы, кружева контрастных тонов, вышивка цвета металла, аппликация, гламурная роспись добавляют преимуществ каждой модели[3].

Вечерние платья: негласные правила выбора. Несмотря на то, что конкретных правил о вечерних туалетах, закрепленных письменно, не существует, все же имеется ряд рекомендаций, знание которых необходимо. Если торжество или прием начинается до 18 часов декольте абсолютно неуместно. После 20.00 разрешается небольшое декольте. И, наконец, после 23.00 вы можете надеть платье с глубоким вырезом. Если вечернее платье с короткими рукавами, то к нему в комплект рекомендуется надевать перчатки, причем, чем короче рукав, тем длиннее должны быть перчатки. Помните, что в этом сезоне длинные перчатки - это модный тренд, поэтому не стоит смущаться, и смело надевайте длинные перчатки в тон к платью. Не забывайте о степени важности мероприятия. То, что уместно на домашней свадьбе или корпоративной вечеринке, не подойдет для торжественных серьезных приемов. Если планируемое мероприятие очень высокого уровня – вам необходим полный вечерний туалет, который составляют длинное платье, закрытые руки (рукава, накидка, перчатки) и волосы, убранные в прическу[6].

Требования к вечернему платью одновременно и простое и сложное: оно должно выглядеть эффектно и торжественно и, конечно же, украшать Вас. Поэтому для его создания дизайнеры часто выбирают блестящие материалы, кружево, смешение цветовых фактур, вышивку металлизированными нитями, оригинальные принты, активно декорируют платье блестящими и матовыми пайетками, кристаллами.

Как украсить платье? Простое скромное платье примет на глазах какой-то особый изящный отпечаток вашей индивидуальности, если украсить его собственными руками. Каждый новый поворот моды диктует и что-то оригинальное в декорировании платья. Как украсить платье, чтобы быть в потоке сегодняшней моды? Современные модные тенденции, которые можно использовать для самостоятельного украшения платья:

- съемные воротнички (вязанные крючком, сшитые из ажурных тканей, кружевные и пр.);
- отделка дополнительными деталями (карманы, широкие пояса, вставные клинья и др.) из матовой и лаковой кожи, меха, металлизированных материалов, тканей в клетку и полоску);
- самые различные банты (мягкие и строгие, узкие и широкие, монохромные и ярких цветов);
- отделка стразами;
- полупрозрачные ткани как отлетные детали (шлейфы, шарфы, пелерины, накидки);
- вышивка (на больших деталях и как совсем небольшие акценты);



- украшения в виде цветов (аппликации, броши из самых разных материалов).

Рукодельницы, желая украсить платье, должны придерживаться некоторых несложных правил:

- если декоративных элементов несколько, они обязательно должны сочетаться не только с платьем, но и между собой;
- легкие ткани – легкая отделка;
- трикотаж – натуральный декор (кожа, дерево);
- безупречная аккуратность в выполнении;
- чувство меры в отделке.

Выбирать вечернее платье нужно вдумчиво и тщательно. Для начала решите, что вам больше подходит – длинное в пол классическое вечернее платье или все-таки достаточно будет короткого коктейльного. К вечернему платью зимой вам потребуется мантия, а летом – палантин или шаль. А платье для коктейля легко можно сочетать с обычной верхней одеждой (если это не спортивная куртка, конечно). Собственно, платья для коктейлей и были придуманы именно для того, чтобы можно было их легко спрятать. Во времена сухого закона коктейль-вечеринки проводились на частных квартирах, там звучала музыка, велись светские беседы и потреблялся запрещенный алкоголь. И если на такое мероприятие являлась полиция, то приходилось быстро скрываться от доблестных стражей порядка. Длинное вечернее платье выдало бы вас с головой, а короткое легко скрывалось любым пальто. Впрочем, мы сейчас говорим не об истории. Итак, длинное вечернее или короткое коктейльное? Лучше всего, конечно же, иметь оба платья – и длинное, и короткое. А если в вашем гардеробе поселится еще и маленькое черное платье, то ни один прием не застанет вас врасплох. Вечернее платье – это не просто одежда. В вечернем платье нужно блистать, затмевая окружающих, но ведь не все могут похвастаться идеальной внешностью Скарлетт, которая блистала в любом наряде, даже сшитом из штор. Значит, из всего многообразия ассортимента современных салонов нужно выбрать именно такое платье, которое подчеркнет ваши достоинства и скроет недостатки. И как же отыскать в многоцветном великолепии то самое, именно вас ждущее платье? [4].

### **Библиографический список**

1. Турчин В.С. Культ моды.- М.:Высш.шк., 2006. – 239 с.
2. Кантор К.М. Мода как стиль жизни. – М.:Сфера, 2003. - 193 с.
3. Петров Л.В. Мода как общественное явление. - М.: Знание ,2004. - 826с.
4. Орлова Л.В. Мы и мода. - М.: Знание, 2002. - 364с.
5. Легенький Ю.Г. Система моды: культурология, эстетика, дизайн .-М.: ГАЛПУ, 2008. - 222с.
6. Черемных А.И. Основы художественного конструирования женской одежды. - М.: Легкая промышленность, 2003.- 470с.

**О. В. Довгань, К. А. Пашкова,**  
Омская гуманитарная академия

## ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА К РЕКЛАМЕ

Проблема отношения к рекламе стала актуальной для общества более ста лет назад. Так как Алексей Веригин еще в конце XIX века утверждал, что «...Реклама, как сила, — пишет автор, — совершенно безразлична к тому, чему она служит. Ее цель — обратить внимание возможно большего числа людей на тот или иной факт, на ту или иную мысль, на то или иное лицо. В зависимости от того, что именно несет реклама, к чему возбуждает внимание, что именно проповедует, и может решиться вопрос о ее пользе или вреде. В одном случае она может явиться благодеянием, в другом — бедствием, как и всякое другое орудие цивилизации».[1]

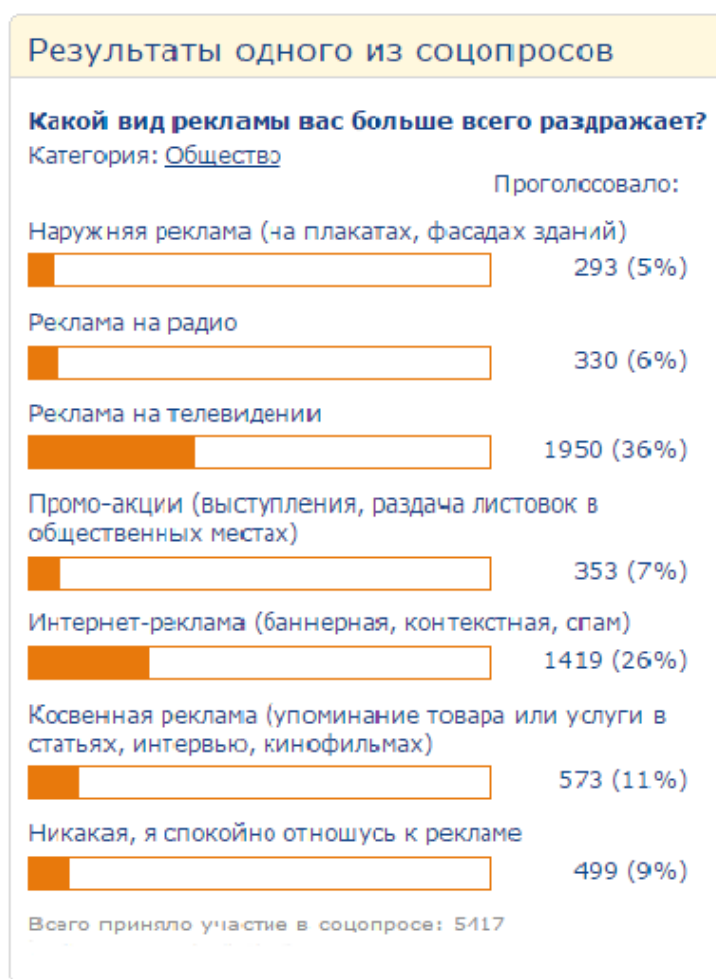
С одной стороны, реклама объективно необходима обществу и отдельным людям, а с другой, она бесцеремонно вторгается в личную жизнь граждан, посягает на их свободу.

В наше же время так сложилось, что мы постоянно вынуждены сталкиваться с рекламой, куда бы мы ни посмотрели. В машине, когда слушаем радио, эфир обязательно прерывается и приятный голос зомбирующе (в лучшем случае, в худшем будет раздражающе) представляет нам какую-либо продукцию, призывая нас к ее покупке. В интернете, даже в процессе работы, приходится раз за разом направлять курсор мышки на крестик яркого, режущего глаза окна, который норовит вылезти снова из ниоткуда. Стоит ли вспоминать о постоянных роликах на телевидении, останавливающих любимую передачу на самом интересном месте. Даже когда мы пытаемся расслабиться после тяжелого рабочего дня и намерены посмотреть интересный фильм, в нем и то (хоть и не навязчиво) будут мелькать популярные бренды одежды, техники, косметики и т.д.. Из всех этих фактов возникают естественные вопросы. Можно ли к этому привыкнуть, или мы уже смирились с постоянным продвижением торговли в нашей жизни? И как вообще относится общество, к такому, теперь привычному, явлению повседневности?

Более или менее проливает свет на эту проблему социологический интернет-опрос проведенный на сайте <http://www.sotsopros.ru> [3].

В анкетировании приняло участие 5 417 человек. Им был задан главный вопрос: "Какой вид рекламы вас больше всего раздражает?" и представлено семь вариантов ответов. Меньше всего, 293 респондента (5%),

выбрали первый вариант - наружную рекламу (на плакатах, фасадах зданий). Рекламу на радио не приветствуют 330 человек (6%). После них, по возрастающей, 353 (7%) из всех опрашиваемых проголосовали против промо-акций (выступления, раздача листовок в общественных местах). 499 (9%) человек утверждают, что спокойно относятся к любой рекламе. 573 (11%) респондента негативно относятся к проявлению косвенной рекламы (упоминание товара или услуги в статьях, интервью, фильмах и т.д.). И, наконец, самыми ненавистными видами рекламной деятельности для жителей России являются интернет-реклама (баннерная, контекстная, спам), против которой настроены 1419 респондентов (26%), и, реклама на телевидении, которая является раздражающей для 1950 (36%) опрошенных.



Опираясь на полученные результаты, приходим к выводу, что со временем реклама не станет для общества обыденностью. Как бы ни старались маркетологи, их действия либо безразличны аудитории, либо раздражающие. Так как, исходя из результата опроса, мы видим, что лишь 9% из 100% спокойно переносят разные виды рекламы. И каждый раз, сталкиваясь с этим явлением на телевидении, радио, в печати и т.п. аудитория стремится моментально переключиться на что-либо другое, желая избежать ненужной для них информации.

Сложно прогнозировать дальнейшее развитие данной деятельности. Но, исходя из мнения аудитории, можно утверждать, что чем ненавязчивей будет реклама, тем проще она начнет восприниматься для своей публики.

С уверенностью можем утверждать лишь то, что время покажет изменения по отношению общества к рекламе. Однако стоит помнить сказанное знаменитым французским прозаиком Фредериком Бегбедером: "Реклама призвана убеждать граждан, что ситуация нормальна, когда она катастрофически ненормальна" [2], а значит нам так и будут продолжать ее навязывать.

### **Библиографический список**

1. Алексей Веригин «Русская реклама», – СПб.: Из-во газ, «Рус. труд», 1898, – 23 с.
2. Фредерик Бегбедер "99 франков", - Москва: Из-во «Иностранка» - 2013.
3. Интернет-источник <http://www.sotsopros.ru>.

**Г. Я. Дубовский**

Омская гуманитарная академия

### **ПОЗИЦИИ ЕВРЕЕВ И ХРИСТИАН ПО ВОПРОСУ О ПРИШЕСТВИИ И ПРИРОДЕ МЕССИИ**

#### **По материалам диспутов в Испании в Барселоне в 1263г. и Тортосе 1413–1414 годах.**

В первом диспуте от евреев один из главных авторитетов иудаизма Моше бен Нахман, известный также как Нахманид или Рамбан; от христиан крещёный еврей, стало быть знакомый с еврейской традицией, ставший доминиканским монахом и получивший имя Пабло Христиани. Этот диспут в присутствии короля Арагона Хайме или Иакова I-го. Во втором диспуте, которому предшествовали жесточайшие погромы и вытеснение евреев в гетто, от евреев участвовало несколько человек, менее авторитетных, чем Нахманид, но тоже с обширными знаниями по теме диспута; главные из них Астриук ha-Леви и Иосиф Альбо; от христиан тоже несколько, а главный из них тоже крещёный еврей, его христианское имя Иероним де Санта Фе, то есть Иероним Святой веры. Интересно, что Иероним и Астриук земляки – из городка Алькасис. Второй диспут тоже в Арагоне, но в присутствии римского папы Бенедикта XIII (точнее одного из двух тогдашних пап), который сам родом из Арагона.

Записи обоих диспутов дошли в еврейском и христианском вариантах. Там, где ссылка на параграф – это источник № 1, там где на страницу – источник № 2. Агада с большой буквы – это совокупность преданий, легенд, притч и т.п. в Талмуде, его фольклорная часть; агада с маленькой буквы – конкретное предание или притча из этой совокупности.

Отвечая на этот вопрос надо иметь в виду состояние источников – оба диспута в нескольких вариантах и каждый в пользу составителя, и обстановку этих диспутов, где евреи были не на равных, а поражение могло привести к насильственному крещению или изгнанию или истреблению, что в конце концов и произошло. Обстановка заставляла евреев искажать свою истинную позицию, о чём ниже.

Полемическое нововведение Христиани в отношении к аггадической литературе состояло в том, что он использовал её как аргумент, что Иисус – Мессия, точнее, что Мессия – это Иисус и никто другой. До того христиане вроде бы однозначно отвергали Талмуд. «Вроде бы» потому, что вряд ли Христиани был первым, кого спровоцировали обширность и противоречивость (или, если угодно, многозначность) Талмуда.

Нововведение же Рамбана состояло в том, что ему пришлось отрицать священный статус Аггады – что она тоже часть Откровения (§ 38); а если так, то Аггада выражает мнения, которые не являются для евреев обязательными.

Нововведение Христиани частично вызвано тем, что евреи лучше разбирались в общем каноническом тексте – Ветхом завете, разбирались не только и не столько в том смысле, что лучше знали его, а прежде всего в том, что создали более гибкую и разнообразную, чем христиане, систему толкований Ветхого завета, разумеется, в свою пользу. Причина обращения Христиани к Аггаде также в том, что Талмуд стал для евреев авторитетом даже в большей степени, чем Ветхий завет, прежде всего потому, что это был свой, а не чей-либо ещё текст, и евреи имели на него монополию. Конечно, когда Христиани был евреем и изучал Аггаду, он не мог не знать, что евреи считают её частью Откровения. Иначе бы он не стал на неё ссылаться. Но доказать, что Рамбан неискренен насчёт Аггады, было нечем.

Вообще-то нововведение Рамбана трудно назвать нововведением. Это тактическое отступление, ведь оно не выражало истинные взгляды Рамбана «Сам он не раз выражал свою веру в истинность аггады» (С.163) и не стало общепринятым. Причина такого поведения Рамбана в том, что противоречия в Талмуде и внутренние, и по сравнению с Ветхим заветом, объективно неизбежны, и на этом пытался сыграть Христиани.

Сравним еврейские и христианские представления о Мессии по материалам этих диспутов:

### **1. Какое место в данной религии занимает вера в Мессию?**

Евреи: От первого ко второму диспуту представления не изменились, за одним исключением – в барселонском диспуте Мессия освободит только еврейский народ (С.101 и §72 диспута), в Тортосе – всё человечество (С.271-272). Противоречие есть (было?) в самой еврейской традиции: и Рамбан в Барселоне и вслед за ним Альбо в Тортосе заявляли, что вера в Мессию не является одной из основ иудаизма (§46 и С.99), но ещё раньше РамбаМ (Маймонид) считал эту веру в Мессию одной из основ иудаизма (С. 98). Но внутренние противоречия от врага, естественно, скрывались.

Тогда интересно, почему об этом не знал христианский оппонент Рамбана – бывший еврей? Вероятно, не знал, иначе бы использовал. С другой стороны для христианина мнение Рамбана было выгоднее мнения РамбаМа, потому что ещё больше противопоставляло евреев остальному населению. Рамбану и Альбо тоже было выгодно не принимать точку зрения Маймонида, ведь иначе пришлось бы объяснять – чем христианский Мессия, который сам еврей, не годится для евреев.

Христиане: Представления не изменились: вера в Мессию – фундамент христианства и Христос уже освободил всё человечество.

## **2. Мессия – бог или нет?**

Евреи: в обоих диспутах Мессия – человек и своё мессианство докажет не чудесами, а делами (§§ 5,41,46,87; С.99). Но в §52 Рамбан противоречит себе, говоря о Мессии: «Он совершит множество чудес и знамений», хотя, возможно, чёткой границы между делами и чудесами не проводилось – человек Моисей творил чудеса. Тем более, что Мессия – не простой человек.

Христиане: по обоим диспутам Мессия – бог, иначе он не сумел бы освободить человечество от грехов (напр. §5).

## **3. Является ли Христос (правильнее, конечно, Иисус) Мессией?**

Евреи: Разумеется – нет.

Христиане: Разумеется – да.

Но тут евреям приходилось делать натяжки. Чтобы доказать, что Иисус – не Мессия, Рамбан отверг буквальный смысл аггады о знамени прихода Мессии, меняя её акценты, понимая (или делая вид, что понимает) «пришёл» как «родился», то есть существование и функционирование – не одно и то же (§§23,29). Существование Иисуса Рамбан признавал (С.159), но не как Мессию. Точнее сказать, иудаизм признаёт существование Иисуса, но только то, что в его биографии можно считать реальным. В связи с этим отмечу, что в §21 Рамбан делает, по-моему, очень интересное замечание, что Иисус существование которого он признаёт, родился за два столетия до разрушения Храма, то есть при Маккавеях. Что это за Иисус, кем он был? Но Рамбан этот вопрос не поднимает.

## **4. Пришёл ли Мессия?**

Евреи: ещё не пришёл или, что важнее, не проявился, так как нет внешних признаков этого (напр. §5).

Христиане: пришёл.

Но чёткости по данному вопросу у Рамбана нет. Он признавал Иисуса, хотя не как Мессию, а также допускал, что Мессия пришёл в буквальном смысле, т.е. существует, хотя не проявился. Это по обоим вариантам барселонского диспута, по еврейскому (§§27,38) и христианскому: «Ещё он сказал, что Мессия хотя и родился, но ещё не объявился, ибо говорят, что когда придёт Мессия, он даст евреям власть, спасёт их, и они пойдут за ним». (С.252). Остаётся непонятным: это мнение самого Рамбана или доктрина иудаизма? В любом случае Рамбан искусно пользуется своими, так сказать,

полууступками христианству: сочетание утверждения, что Мессия ещё не выполнил свою задачу, и признания, что Иисус действительно существовал и погиб, по логике означает, что Иисус – не Мессия.

### **5. Функции Мессии, и выполнил он их или нет?**

Евреи: исходя из того, что вера в Мессию не принадлежит к основам иудаизма, представители евреев на обоих диспутах говорили, что роль Мессии в общем, сведётся к освобождению еврейского народа в самом прямом смысле – свои страна и государство (§72; С.101).

Впрочем, причину и следствие можно поменять местами. Но уже в еврейской традиции разные мнения, в т.ч. что приход Мессии – это Страшный суд и установление оптимального порядка в мире (Мидраш Теһилим ha-Мехуне Шохер Тов 1,31,2; С.98). Можно уверенно сказать, что в иудаизме не было однозначного представления о задачах Мессии. Но если евреи – избранный народ, то Рамбан и Альбо должны были придерживаться приведённого мнения традиции. Если так, то они скрывали истинную доктрину иудаизма (или её отсутствие) и, так сказать, импровизировали, чтобы защитить свою веру и тем самым свою общину всеми доступными средствами. Если так, то мнения, высказанные ими, достоверным изложением иудаизма не являются. Создаётся впечатление, что Рамбан лишний раз не ссылался на Талмуд, видя его противоречия, чтобы не провоцировать Христиани на то же самое и не обнаружить эти противоречия, которые Рамбану пришлось бы объяснять. А делать то же самое с Новым Заветом (в котором противоречий не меньше, в том числе насчёт Мессии – Христа: он – человек, ставший сыном божьим, или бог, принявший облик человека?) Рамбан, конечно, не рискнул бы.

Христиане: уже выполнил – искупил первородный грех и придёт ещё раз на Страшный суд.

Здесь христианство смыкается с мнением еврейской традиции, которое знал Рамбан и наверняка знал Христиани, но не использовал, поскольку оно никак не вписывается в христианскую концепцию Мессии: «Из-за того, что ваше спасение было совершено людьми из плоти и крови, вёл вас человек, который сегодня здесь, а завтра в могиле, поэтому и спасение ваше было только временным. Но в будущем Я спасу вас сам, а Я существую вечно, так и спасение ваше продлится во веки веков». (Мидраш Теһилим ha-Мехуне Шохер Тов; С.98).

### **6. Мессия смертен или нет?**

Евреи: да (С.169)

Христиане: само собой нет.

Но с еврейской точкой зрения не всё ясно – позиция Рамбана в еврейском и христианском изложениях расходятся. В первом варианте Мессия смертен, потому что человек, а во втором: «Мессия, по его (Рамбана) словам, не должен умереть... а должен жить вечно, и он сам, и все, кого он спасёт» (С.253). Просто отвести христианский вариант мнения Рамбана как

фальсификацию нельзя, потому что этот вариант – аргумент в пользу евреев: если Мессия бессмертен, а Иисус погиб, значит, он – не Мессия. Похоже, что Рамбан считал главным в Мессии не это, а то – к кому только (или прежде всего) он послан – к еврейскому народу как его политический вождь, и похоже, что это не только точка зрения Рамбана, но доктрина иудаизма, потому что: «еврейские мудрецы снова подчеркнули: Мессия явится не для того, чтобы, главным образом, спасти души, поскольку закон Моисеев уже указал истинный путь спасения душ, и тот, кто его придерживается, спасётся и до прихода Мессии, и в дни его царства» (С.272). **Это принципиальный тезис – Мессия как спаситель душ, т.е. христианский вариант не нужен, потому что спасительный закон уже дан.** Это тезис, противоположный мнению апостола Павла (См. мою статью «Отношения между иудаизмом и христианством в «Послании к галатам апостола Павла» В кн.: Наука и общество: проблемы современных исследований. Сборник научных статей. Омск, НОУ ВПО «ОмГА», 2012г.). В лучшем для неевреев варианте «С приходом Мессии... прочие народы получают Моисеев закон и спасут свои души, внимая предостережениям Мессии и видя его знамения» (С.272). Кстати, о том, что Мессия послан именно к евреям, говорится и в Евангелиях (например, Матфей, 2,6; 15,24), но характерно, что ни Рамбан, ни христиане в обоих вариантах барселонского диспута этого не касаются – по разным причинам, разумеется. В общем, обе стороны стремились не к истине, а к поражению противника.

Подведём итоги. При сравнении позиций спорщиков выходит, что, во-первых, мнение евреев от диспута к диспуту не менялось. Этому много причин, например, стремление не дать противнику сыграть на изменениях, меньший авторитет еврейских участников диспута в Тортозе по сравнению с Барселоной, рассуждение, что если аргументы Рамбана сработали один раз, то сработают и в другой, и т.д. Важнее во-вторых: у евреев была заведомо невыгодная позиция, при которой их возможности полемизировать были ограничены – они могли только отбивать удары, то есть находить противоречия в аргументах противника об иудаизме, но не имели права переходить в наступление, то есть критиковать противоречия самого христианства. Положение евреев в диспуте при Тортозе, состоявшемся при дворе одного из двух тогдашних пап – Бенедикта XIII, было хуже чем в барселонском диспуте при дворе короля Хайме I-го по самому факту места проведения второго диспута, потому что папа в отличие от короля был высшим религиозным авторитетом в глазах преобладавших над евреями католиков и мнение папы было последней инстанцией и без предъявления аргументов. Обороняясь, евреи использовали в том числе недозволенные средства, умалчивая о противоречиях Талмуда и отрицая священный статус Аггады. Но у них не было выхода – они защищали не только веру как таковую, но и единственную тогда возможность самоидентификации еврейского народа – сознание своей избранности, и неважно, сознавали они это или нет. Если



так, то выходит, что оба диспута можно было и не проводить: обстановка не позволяла евреям опровергнуть христиан, а христиане не смогли поймать евреев на противоречиях, потому что те их скрывали, хотя (и это в -третьих) не всегда успешно – два мнения Рамбана насчёт чудес Мессии. Из чего следует, что полного единства религиозной традиции у евреев не было. У христиан то же самое, но как я сказал, евреи не имели возможности использовать это. И реальной целью христиан, которые являлись инициаторами обоих диспутов, было накалить обстановку.

Суть еврейских аргументов в обоих диспутах: свести характеристики Мессии, во-первых, к еврейским источникам; во-вторых, к тем, которые определённо противоречат его христианским характеристикам и указывают на его сугубо земные функции – освободить евреев и восстановить Храм. А поскольку невозможно было отрицать, что этого ещё не произошло, то, стало быть, Мессии ещё нет, а в какой форме – не родился или не проявился, смертен или бессмертен – в данном случае это не принципиально.

Коротко говоря, еврейское и христианское представления о Мессии различаются настолько, что спорить нечего. Это должно было подвести тогдашнее общество к выводу, что из еврейских источников христианский мессия никак не выводится, а предлагать евреям нееврейские источники как аргумент, очевидно, бессмысленно, ведь никаких реальных подтверждений типа: кто-то вернулся с того света и подтвердил – не может быть. На это указывал Рамбан.

Совсем коротко суть еврейских аргументов объективно нерелигиозная, даже антирелигиозная: материальных доказательств прихода Мессии нет, а толковать можно как угодно.

### **Библиографический список**

1. Диспут Нахманида. Иерусалим: Гешарим; Москва: Хама, 1992г., 80с.
2. Евреи и христиане. Poleмика и взаимовлияние культур. Кн.3.Тель-Авив: Издательство Открытого университета, 2002г., 318 с.

В приложениях Диспут Рамбана и латинский, т.е. христианский документ об этом диспуте.

**В. В. Зелёв,**  
Омская гуманитарная академия

### **РУССКИЙ ИСТОРИК-ЭМИГРАНТ ОБ УРОКАХ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ ДЛЯ РОССИИ И ГЕРМАНИИ**

В своём историческом труде В. Станкевич много внимания уделяет тем урокам, которые должны извлечь Россия и Германия из результатов только

что прошедшей мировой войны [1, с. 51-71]. Иронизируя над довоенными территориальными претензиями обоих государств, автор пишет: «Война преподнесла грустный урок России и Германии, что посредством её проблем не решить. Анализ любой из целей поставленной каждой из стран дает полный сарказма ответ: на требование неограниченной свободы морей – полная потеря флота; на колонизационные планы на восток – потеря всех колоний, потеря Данцига, Познани, части Верхней Силезии (потери Германии); на планы расчленения России – расчленение Австрии; на мечты о новой Остзейской губернии – потеря Россией Риги, Ревеля, Вильно и оспаривание прав на древний Киев (следствие польской агрессии против Советской России в 1920-1921 гг.); на «историческое стремление Константинополю» (совр. Стамбул) – толпы русских беженцев, спасающихся от России, наполняющие Царьград (Константинополь); на самоуверенные слова о низком состоянии культуры в варварской Германии – поиски приюта в ней (эмиграция русской элиты в Германию была одной из самых большой по численности)... Исторический смысл событий не в том, что Германия должна уступить России, или Россия Германии... , а в том, что обе страны должны подчиниться требованиям современной международной жизни, нарушенной бессмысленной враждой» [1, с. 51-52].

По мнению русского историка, в основе бедственного положения двух государств – одно главное противоречие. Он констатирует: «Два основных фактора характеризуют развитие современной жизни: космополитизм хозяйственно-экономических отношений и национализм государственно-политический. Общее развитие техники, в особенности путей сообщения и сношений, почти уничтожили расстояния и сблизили народы между собой так, что хозяйство и труд всех стран неразрывно связаны в общую систему мирового хозяйства. Пример России и Германии уже был. В ещё большей степени мы находим в примерах других стран. Нью-Йоркская и Лондонская биржи отражают в себе хозяйственную жизнь всего мира. Правда при этом существует конкуренция, зачастую в ущерб друг другу, но это необходимо для дальнейшего развития хозяйственного организма, что в интересах всех стран и народов». И далее автор продолжает: «Открой текущие экономические журналы и вы узнаете, что вследствие того, что жена рабочего в Эссене (Германия) не покупает кофе у своего бакалейщика, бакалейщик не берёт товара у гамбургского оптовика, гамбургский оптовик не заказывает кофе в Бразилии; бразильский плантатор не может заплатить за необходимые сельскохозяйственные машины и колючую проволоку для заборов чикагскому фабриканту, чикагский сталелитейщик и рабочий не приобретают шелковых изделий, изготовленных из японского сырца; Япония не покупает кожи в Китае; Китай не потребляет консервированного мяса и муки из Аргентины; аргентинский плантатор не выписывает автомобиля из Франции; французскому рабочему и автомобильному мастеру становятся недоступными рыбные консервы, изготовленные в Норвегии; норвежский рыбак не может купить итальянских

фруктов, а итальянский садовод отказывается от алюминиевых изделий из Швейцарии; и в результате, в то время как вся Европа ходит ободранная и босая, Египет сокращает на 1/3 свои хлопковые посе­вы, в США хлопковые посе­вы сокращаются на 25-50%; в Индии на 1/3 добыча каучука, на Зондских островах лежат горы сырья не находящие спроса, а пароходные линии из-за недостатка грузов приостанавливают платежи» [1, с. 52-54].

Раскрывая суть основного противоречия, Благодаря которому Россия и Германия после войны оказались в столь плачевном положении, В. Станкевич делает вывод: «Обращая внимание на момент роста солидарности в хозяйственных отношениях отдельных стран, исследователи и политики с особой остротой... оценили пространственное расширение экономических операций каждой отдельной страны... когда владельцы пароходных линий не могут справиться с обилием ввозимых и вывозимых товаров – тогда на сцену появляется хлопотливый политик и встревоженно начинает говорить..., что государственные границы необходимо привести в соответствие с расширением хозяйственной жизни. И тогда появляются планы Великих Англии, Германии, России, Японии, Америки (США). Политик не дает себе заботы выяснить связь между политическим господством и экономической жизнью. В чём именно преимущество английского купца над германским или американским в Индии или в Египте? Потому ли покупаем английские товары, что в английском флоте девять дредноутов (сверхмощных броненосцев, а в американском только шесть? Точно также в России можно спросить, в чем заключалось экономическое господство России над Польшей, если таможенная стена, которой Россия окружила Польшу, дала последней возможность создать лодзинскую промышленность, и по типу экономических отношений скорее Россия, дававшая сырьё и покупавшая фабрикатy была колонией Польши, чем наоборот. И разве не то же самое было с Латвией, с её развитой рижской промышленностью? Таким образом... если экономика стремиться к всемирности, то политика и государственность и государственность вгоняет её в тесные этнографические рамки отдельных народов» [1, с. 54-57].

В конфликтности между современной ему экономикой и проводимой государственными деятелями политикой он видит главную причину недавно закончившейся мировой войны: «До сир пор наши современные политические проблемы мы оцениваем масштабами эпохи великого переселения народов, количеством турок, крестовых походов и завоеваний Америки Веспучи (исследователь установивший, что Колумб открыл новый континент. В честь его имени Америго континент назван Америкой). Стихийное стремление современных народов завязывать связи и отношения во все стороны ничем не походит на походы Аттилы и Тамерлана. Это не походы для завоеваний и истребления, а просто проявления космополитичности современного хозяйства, не исключительность диктует это стремление к расширению, а наоборот объединение и солидарность. Стремление России к югу

и Германии к востоку может быть удовлетворенно без всякого движения полчищ и орд: два десятка новых отелей в Константинополе, небольшие колонии иностранцев в Багдаде, Дамаске, Смирне, снующие взад и вперед бойкие комиссионеры и агенты, груды пересылаемых товаров – вот и всё, что нужно для самой широкой и бойкой экспансии. Разрушению местной хозяйственной жизни являвшееся необходимостью при завоеваниях в старом смысле слова, теперь самым резким образом противоречило интересам «завоевателя», для которых прежде всего нужно, чтобы новые области, с которыми устанавливаются связи были возможно более цветущим состоянием. Здесь победа одного (народа), является в то же время победой для другого, ибо связана или с появлением новых товаров, удешевляющих жизнь, или новых купцов на товары, поднимающих цены на продукты местного значения» [1, с. 59-61].

Националистический подход в политике, по мнению русского историка, противоречит прогрессивным законам развития современной ему мировой экономики: «Россия может удесятерить или даже в сотни раз увеличить свои отношения через проливы, и это будет не тормозить а, наоборот лишь облегчать движение германцев поперек её пути. Доки, гавани, подъёмные краны, портовые сооружения, подъездные железные дороги, пароходные линии, товарные склады, конторы нужные для одной страны, могут одновременно прекрасно обслуживать и другую. Словом: лучшим способом поддержать и укрепить своё движение к югу для России было – помочь германскому движению на восток; лучшим средством ускорения и обеспечения «Дранг нах Остен» (натиск на восток) для Германии было – помочь русскому движению на юг» [1, с. 61-62]. В. Станкевич полагает, что из подъёма благосостояния Германии после её объединения, немцы сделали неправильный вывод, став считать себя «избранными» только потому, что они одержали военную победу над Францией и приписав этой победе все последовавшие за этим свои экономические успехи: «Важен лишь тот факт, что объединение и расцвет Германии стали связывать с победами Бисмарка и Мольтке над Францией. Пагубные последствия этого неисчислимы. Каждый новый шаг на пути развития, каждый этап на пути культурного развития..., каждое новое по существу общечеловеческая победа немцев стала носить духовный штамп остроконечной шапки Бисмарка. Развитие Германии стало рассматриваться не как общечеловеческий успех, а как нечто силой вырванное у соседей и противников. И если пройти по улицам Берлина, и то лишь изредка, где-нибудь в тени, вы встретите изображения учёных. На первом плане гордые всадники, полководцы, мечи, остроконечные шапки. И строя своё величие на напряженном и мирном труде, немцы всё время были сами уверены и других уверяли, что величие Германии построено «кровью и железом». Воистину в выражении, что война сделала Германию великой, а немцев маленькими, справедлива, лишь вторая часть. От мысли, что «кровью и железом», создано величие Германии в прошлом, естественный переход – что этим же она обеспечит себе и будущее. И пышно стала

процветать словесность, что «Германия опоздала», что для неё не осталось «места под солнцем», что для её рождающихся детей «нужен хлеб», что она должна заставить другие народы «потесниться». Всё это пустые фразы, не имеющие под собой ничего реального» [1, с. 64-65]. Анализируя развитие Германии, автор считает, что данная страна могла достигнуть своего величия только на пути мирного экономического развития, тем более что ей никто не мешал этого делать: «Развитию Германии никто не ставил препятствия. Процессы его производства давно уже вышли из политических границ: территория, которой Германия, хозяйственно пользовалась в три раза превышала территорию самой Германии, и не было никаких дальнейших препятствий к её росту. Германский флаг развивался на всех морях, так, же как всякий иной. При общем принципе свободных морей во всех английских колониях германские товары... проникали в английские владения совершенно легко и свободно. В России, в Риге, в Лодзи создавались центры германской промышленности, торговые сношения с Россией развивались стремительным темпом, путь на восток прокладывался всё яснее и тверже... . Фактическими «колониями» служили Бразилия, Аргентина, Индия, Австралия, Россия, Франция и даже Англия, ибо экономическими связями с ними строилось хозяйство Германии. Но не были закрыты перспективы и перед приобретением настоящих колоний – соглашение с Англией относительно Африки и передней Азии, которое было выработано, как раз к началу войны и должно было быть ратифицировано 4 августа 1914 г., открывала перед Германией возможность приобретения бельгийского Конго и Анголы и создание таким образом, громадной Африканской империи от берегов Индийского до Атлантического океана... . Но как результат победы над Францией фактическая и духовная власть в Германии находилась в руках феодальной касты, проникнутой духом современной профессиональной женщины, чем больше росло могущество Германии, тем больше было искушение опустить это могущество на голову соседа – противника всё равно с какой стороны. И лихорадно как в минуту величайшей опасности строились корабли, отливались пушки, обучались миллионы людей» [1, с. 65-66].

Затем русский историк приступает к критике политического, социального, культурного, экономического и международного развития России, предшествовавшего мировой войне: «Россия для воинственности имела ещё меньше оснований, чем германия. Редкое население, громадные пространства, бесконечные задачи подъёма культуры внутри страны, решение и доведение до конца аграрной проблемы, развитие производительных сил, просвещение народа и улучшение материального уровня – всё это должно было требовать мира, во что бы то ни стало. История последних войн тоже мало способствовала созданию своей собственной идеологии «крови и железа», ибо главные этапы русского движения на пути культуры были связаны в последний период истории не с победами, а поражениями. И несомненно, русский бюрократизм, даже вынужденный идти в ногу с вооружениями соседей и

финансово втянутый в политику окружения Германии был настроен весьма мирно. Особенно после урока японской войны, когда стала отчётливой опасность международных осложнений для устойчивости внутри» (автор имеет в виду поражение царской России в русско-японской войне 1904-1905 гг. и её влияние на революцию 1905-1907 гг. в России [1, с. 66-67]).

В. Станкевич обвиняет русскую либеральную буржуазию в том, что она пошла по пути наименьшего сопротивления и вместо того, чтобы заняться сложными проблемами внутрироссийского развития встала на более легкий путь, обратив внимание на международные вопросы, и что её непрофессионализм в этом отношении привёл к войне с Германией и Австро-Венгрией: «Зато воинственный тон перенял русский либерализм, который, начав, с мирных, чуть ли пацифических (миролюбивых) тонов, стал в последнее время давать из своей среды публицистов, которые могли быть поставлены в один ряд с Рорбахами и Таненбергами (немецкие публицисты - активные проводники германской внешней экспансии). Причины этого явления сложны и пестры. Русский либерализм и вообще русская общественность тяготели к влиянию на государственные дела, но приобрести непосредственное влияние на внутренние дела было трудно: слишком много было там запретных, щекотливых и раздражающих тем. Зато международная политика при слабости идеологического мышления и робости бюрократии давала значительный простор. Тут легче всего было установить с правящими кругами известный контакт, найти точки солидарности, оказывать «во имя внешних интересов народа», услуги, подчёркивать свой патриотизм и государственную зрелость, установить связь с заграничными политическими кругами, в особенности в Англии и Франции, начать подсказывать власти решения и мало-помалу научиться влиять на неё. И надо сказать, что даже для внутренних отношений такая политика могла показаться не бесплодной. Появления патриотизма русской оппозиции было действительно реальной услугой правительству: голос либералов, поддерживающий иностранную политику власти, становился всё более необходимым, и в будущем уже открывались перспективы возможных торгов и сговоров: всем известно какое значение придавалось близости Милюкова к Сазонову (либеральный профессор и царский министр иностранных дел в 1910 – 1916 гг.). И мало-помалу формула «активная внешняя политика нуждается во внутренних реформах», или «нельзя спорить с внешним врагом, пока не заключён мир со своим собственным народом», незаметно стала заменяться в общем тоне политических настроений иным положением: «для ускорения реформ внутри, нужна активная внешняя политика», «ссора с внешним врагом заставит власть примириться с народом», ибо казалось, что при внешних осложнениях сама собой власть из слабых рук трусливой бюрократии перейдет в более сильные руки молодой общественности. Это подсознательное, своеобразное если не пораженчество, то тяга к испытаниям, странным образом сочеталось с зарубежным влиянием идеологов побед и военных успехов. Если

русские социалисты молились Лассалю («один из лидеров германской социал-демократии»), клялись Марксом, на мир Божий смотрели, через программу, выработанную в Эрфурте (программа принятая германской социал-демократией по социалистическому переустройству Германии), то точно также русские националисты подделывались под тон пангерманских писаний. И, раскрывая, соответствующие страницы Струве и Милюкова, (лидеры русского либерализма) вчитываясь в планы окружения Чёрного моря, прислушиваясь к тону обсуждения международных вопросов, мы часто сразу распознаем тяжелый, неповоротливый духовный стиль немецких националистов. Исторически необоснованная, ложное положение «кровью и железом», пропитывающее духовную жизнь всей несоциалистической Германии, в виде эхо отражалось в России, где тоже в непоколебимой вере в служении культуре повторялось: «да именно кровью и железом» [1, с. 67-69].

В. Станкевич резко критикует данное подражание, говорит о низкой политической культуре основной массы русского народа, состоявшего из крестьянства, о громадных просторах страны, о слепой вере народа в «божий промысел» при разрешении любого конфликта и все надежды возлагает на революционное переустройство русского общества, вследствие революций 1917 года: «Но русская военная идеология не могла быть, такой законченной, стройной и последовательной, как в Германии. Общая структура народной мысли и воли здесь была совершенно иная. В Германии идеи пангерманизма разносились до самых глухих деревень, до самых затхлых провинциальных углов. России же они ограничивались, только ближайшими окрестностями столиц (Санкт-Петербург, Москва), бесполезно утихая перед просторными степями, перед снежными равнинами, перед глухой стеной народного невежества. Народная масса жила своими чувствами и представлениями, даже отдаленно не подозревая о том, что существуют какие-то конфликты с другими государствами, и храня на всякий случай чуть ли не единственную военную песню: Пишет, пишет, царь турецкий, письмо русскому царю, всю Россию завоюю, сам в Россию жить приду. Для народа все сложные изменения в иностранной политике отражаются только тем, что «царь турецкий» заменяется «царём австрийским», или «царём английским», или как в последнюю войну «германским», при чём всё равно, песня и ощущения, вызываемые ею, не приобретали ни капли большей реальности: «цари» оставались более похожими на сказочного царя Салтана, чем на выражение сложности и реальности современных запутанных политических проблем. В этом смысле приобщение русского либерала к мировой политике (т.е. его воинствующий шовинизм) не явилось приобщением русского народа, а только разрыва русского либерализма с народом. Толстой и Горький в этом смысле гораздо точнее и правильнее выражали его политические взгляды и пророчески указывали путь, который единственно был путём действительно национальной политики и который должен был состоять не в поддакивании европейским дипломатическим дрязгам, а в полном разрыве

с ними... Однако буря величайшая из всех известных в истории (имеется в виду две русские революции 1917 года), буря ярости и варварства народного, разрушила и войска, и флот и всё могущество России: в последний раз русские политики прежнего поколения заявили своё требование на Константинополь, уже находясь в Париже, изгнанные из своей собственной страны своим собственным народом, момент величайшей поучительности и трагизма за всю эту войну (Первую мировую 1914-1918 гг.)» [1, с. 69-71].

В. Станкевич считает, что русско-германская война, с которой началась мировая война, была вызвана конфликтом между экономикой и политикой. Экономика уже подчинялась мировым законам развития, в то время как политическое руководство России и Германии находилось в плену узко националистических взглядов, добиваясь прежде всего удовлетворения интересов своих стран. Особенно резко автор оценивает пропагандистскую деятельность русской либеральной буржуазии, которую он считает главным провокатором войны между Россией и Германией с русской стороны. Однако вместо того, чтобы помогать, на основе здоровой конкуренции, мирному развитию экономики своих государств, Россия и Германия начали войну друг с другом, которая разрушила экономические связи между ними. Это привело к социальному перенапряжению в данных государствах, революциям, падению правящих режимов. Процветание России и Германии возможно только в мирных условиях, таков основной урок войны, заключает русский историк.

### **Библиографический список**

1. Станкевич В. Россия и Германия. Прошлое. Настоящее. Будущее. – Берлин: Русское универсальное издательство, 1922. – 121 с.

**Ж. А. Калманова, И. А. Костюк,**  
Омская гуманитарная академия

### **СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ОМСКОЙ ОБЛАСТИ И РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

90-е годы XX века стали периодом, когда русско-казахские отношения претерпевали проверку на прочность. Опыт в построении межрегиональной, межотраслевой интеграции в рыночных условиях только обретался как субъектами РФ, так и областями северного Казахстана, что подтверждается деятельностью Межрегиональной ассоциации «Сибирское соглашение» в форме учреждения некоммерческой организации. В её состав вошли руководители представительной и исполнительной органов власти 19 субъектов РФ, в их числе были хозяйствующие субъекты Алтайского и Красноярского



краев, Кемеровской, Новосибирской, Омской, Томской, Тюменской областей и Хакасской автономной области. Однако сотрудничество не ограничивалось только решением хозяйственных вопросов, что подтверждается подписанием соглашения о сотрудничестве между Павлодарской и Омской областями в области торгово-экономических, научно-технических, социально-культурных и правовых вопросов [1].

Так было продолжено сотрудничество в области литературы. В 1984 году казахское издательство «Искусство» отправило в Омскую область творческую группу в составе редактора С.Мухтарова, фотокорреспондента В.Медведева и художника оформителя Г. Баянова. Издательство готовило к 150-летию Ч.Валиханова юбилейную книгу-альманах «Чокан и искусство», и эта творческая группа собрала материалы для альманаха. В 1986 г. совместно с Главной редакцией Казахской советской энциклопедии с издательством «Наука» редакция восточной литературы вышли избранные произведения Чокана Валиханова [2]. С 15 по 20 мая 1985 года в Омске проходили «Мартыновские чтения», посвященные 80-летию со дня рождения поэта. В работе чтений принимало участие делегация из 10 человек из Казахстана, в том числе доктор филологических наук профессор А.Л. Жовтис из Алматы, который был руководителем первой из пяти секций работы чтений. Участники делегаций выступили с тринадцатью сообщениями по различным аспектам деятельности поэта, в том числе старший преподаватель К.Д. Канафина из Целинограда подготовила доклад по проблеме «Тема казахского народа в творчестве Л.Мартынова». «Мартыновские чтения» 1985 года имели огромное значение в развитии культурных связей двух регионов. Они выявили не просто общий интерес к творчеству поэта, но и подсказали дальнейшие пути развития сотрудничества, предали ему новый импульс. В очередной раз было подтверждено на практике, что две культуры могут взаимно обогащаться и успешно решать свои задачи с помощью друг друга, поскольку немало деятелей литературы и искусства оставили свой заметный след в обеих этих культурах.

Необходимость дальнейшего развития связей была очевидна. К примеру, состояние национальных казахских библиотек в Омской области было на очень низком уровне. Комплектовались они из магазинов «Книга-почтой» г. Алматы. В основном - это художественная литература и издательство «Жазушы» как на казахском языке, так и произведения казахских авторов на русском. В их числе были и книги Ильяса Есенберлина, помогающие понять сложность событий XV века, когда в степи стали складываться предпосылки для образования единого казахского ханства, что нашло отражение в исторической трилогии «Кочевники». Необычайность этой трилогии состоит в том, что летописные события казахского народа – это устное народное творчество, ведь народ в средние века не имел письменности.

Развивалось театральное сотрудничество. В июне 1987г. в Омск с гастролями был Карагандинский театр драмы на немецком языке. Театр выез-

жал на гастроли в Одесский, Марьяновский, Шербакульский, Таврический, Любинский районы. Приезд Карагандинского театра - специфический эпизод в развитии культурного сотрудничества, поскольку здесь на суд зрителей выносилось миропонимание казахских немцев. Поэтому не лишним будет отметить, что и казахская культура в очередной раз продемонстрировала свое многообразие и интернациональный характер, готовность к контакту с другими культурами.

В 1987 году в Омском музее изобразительных искусств, прошла выставка «Современное искусство Казахстана» из фондов дирекции художественных выставок Казахской ССР.

Комментируя активизацию культурного взаимодействия двух регионов в период перестройки, хотелось бы отметить, что этот процесс, отражал настоящие проблемы культурного развития общества в тот период. В двух соседних регионах нарастало понимание того, что интернациональные связи необходимы, прежде всего, для созидательной работы, для укрепления трудовых достижений. И как отражение этого, активно развиваются новые формы культурных контактов - неофициальные встречи жителей пограничных районов. Для примера можно взять встречи жителей Черлакского района Омской области и Железинского района Павлодарской области. Жители двух районов стали обмениваться визитами не только по праздникам, но и в выходные дни, и просто по вечерам. И если сначала это были делегации по 10 человек, то потом это стали более многочисленные группы.

Особой страницей культурного сотрудничества стал созданный в начале 1989г. в Омске в ДК Сибзавода казахский национальный клуб «Мөлдiр», организаторы которого ставили своей целью содействие возрождению культуры казахского народа на омской земле. Клуб получал поддержку и из Казахстана: присылались музыкальные записи на казахском языке. В русле установления тесных связей с творческими союзами Казахстана клуб «Мөлдiр» запланировал встречу казахских гостей: корреспондентов информационной программы Казахского телевидения «Ала-тау», деятелей литературы и искусства. В декабре 1989г. в Омске прошел семинар работников культуры приграничных территорий с участием представителей Южного Урала, Западной Сибири и Северного Казахстана. Несколько дней в органном зале проходили дискуссии и встречи, нацеленные на определение путей развития и взаимосвязи национальных культур.. Межрегиональная встреча ставила перед собой две задачи, во-первых, знакомство тех, кому эта работа поручена, во-вторых, стремление выработать программу решения проблем. Участники семинара-практикума побывали в районах области с рабочими поездками, а венцом программы работы совещания стал большой сводный концерт национальных самодеятельных и профессиональных коллективов, с успехом прошедший в Омском музыкальном театре. Были определены партнеры для более тесного сотрудничества. Партнером омичей по обоюдному согласию стал Кокчетав.

В начале 1990 года все намеченные контакты продолжались, хотя и с некоторой задержкой. В частности, не в декабре 1989 года, как было намечено, а уже в начале 90-го в гости к омскому клубу «Мөлдір» приехали работники казахского телевидения. Члены клуба «Мөлдір» показали свое мастерство. Затем члены клуба вместе с гостями по приглашению ТЮЗа побывали на премьере спектакля-сказки «О золотом троне, голубом цветке и старой домбре», который был поставлен казахским режиссером Нурканатом Жакипбаевым по мотивам казахского фольклора. В рамках дней прошла выставка казахского искусства в музее изобразительных искусств, праздник казахской книги в Государственном историко-литературном музее. Гости выезжали с творческой программой в восемь районов Омской области: Русско-Полянский, Марьяновский, Павлоградский, Исилькульский, Шербакульский, Горьковский, Москаленский. Проведена закладка камня на месте установки бюста Ч. Валиханова. Праздник явился практически реализацией достигнутых ранее договоренностей.

В 1990 г. в Омске прошел первый детский интерфестиваль, в котором принял участие казахский национальный коллектив «Айголек». А омский казахский национальный клуб «Умырзая» принял участие в праздновании дня города Павлодара. В программы творческого сотрудничества для Омской области было выделено два целевых места в Казахстанском театральном художественном институте, двое человек из Омска поступили на факультет «Актер драмы и кино».

Летом 1990 г. в Омске выступал с концертами казахский народный хор педучилища г. Петропавловска.

Культурное сотрудничество двух регионов в конце 80-х нач. – 90-х годов создали условия для появления в апреле 1989 г. по инициативе и при самом активном участии центра «Мөлдір» на волнах Омского радио «Шутла» - первая местная радиопередача на казахском языке «Шутла». Инициатором и первой журналисткой радиопередачи была Р. Муханова. Радиопередача вещала для омских казахов на родном языке благодаря центру «Мөлдір». Эту кропотливую работу профессионально выполняла Б. Жунусова. В 2005 г. вещание было прекращено из-за финансовых затруднений.

Центр ежегодно разрабатывает программы и реализует обширные проекты. Он является участником и инициатором межобластных и международных конференций, осуществляет сотрудничество с административными органами, различными организациями и учреждениями города и области, плодотворно использует налаженные связи с исторической родиной - Республикой Казахстан. Так, в результате сотрудничества с ЗАО «Агентство "Хабар"» появился фильм об омских казахах «Омбы аймактары», который демонстрировался по телеканалу «Хабар». Большое значение центр всегда придавал приобщению казахов к национальным традициям. Одна из них - ежегодный традиционный праздник «Наурыз», который омские казахи отмечают с конца 80-х годов прошлого века.

Центр «Мөлдір» ведет работу не только в Омской области, но за ее пределами, и в зарубежных странах. Так, в 1992 г. руководитель центра А. Жунусова участвовала в работе первого Всемирного съезда казахов в Алма-Ате, где были установлены контакты с коллегами из Москвы, Оренбурга, Тюмени, Кургана, с казахским культурным центром в Кельне (Германия), Стамбуле (Турция), с министерствами культуры и образования Казахстана.

По инициативе центра «Мөлдір» в Омске впервые собрались на практическую конференцию с 29-31 мая 1997 г. представители из Астрахани, Оренбурга, Казани, Тюмени, Челябинска и других городов России. Руководители казахских центров России впервые встретились для обсуждения Федерального Закона о национально-культурной автономии от 17 июня 1996 г. В мае 2001 г. по инициативе центра «Мөлдір» в Астане в Президентском культурном центре состоялась выставка талантливых омских живописцев: заслуженного художника России А. Шакенова и члена Союза художников Г. Баймуханова.

В 2001 г. в ауле Кожан-Бекен (где родились акын А. Жусупов и руководитель аула Коянбай - одного из показательных хозяйств области, заслуженный работник сельского хозяйства Магжан Буланов) по инициативе жителей этого аула и Регионального Сибирского центра казахской культуры «Мөлдір» был проведен праздник «Встреча поколений». На праздник съехались все бывшие жители аула, их дети и внуки, правнуки, родственники, разъехавшиеся волею судьбы по всей области и Казахстану. Был установлен памятный знак, при открытии которого зачитана история аула, составлена родословная бывших жителей аула и роздана каждому участнику праздника. Казахским фольклорно-этнографическим ансамблем «Мөлдір» было показано театрализованное представление, в котором зрители узнали своих предков, интересная концертная программа, в которой каждый мог принять участие. Люди были и зрителями, и активными участниками действия, они плакали и смеялись, радовались и грустили и вспоминали, вспоминали. Ведь они не виделись более 40 лет. Идея проведения этого мероприятия понравилась многим, и летом 2002 г. подобные мероприятия прошли на месте бывшего аула Амре Таврического района, в ауле Жолбарыс Азовского района, в ауле Каржас Одесского района.

Центр «Мөлдір» активно содействовал раскрытию и пропаганде самобытного таланта омского акына Амангельды Жусупова, который участвовал во многих областных, республиканских, международных айтысах, занимая призовые места [3]. В ноябре 2001 г. вышел стихотворный сборник Амангельды «И в Омске есть акын», который стал крупнейшим событием в культурной жизни омских казахов. В 2005 г. вышел новый сборник акына «Омские узоры».

Особое внимание в работе центра уделяется молодому поколению. В нескольких школах Омска, расположенных в местах компактного проживания казахов, организованы факультативы и кружки казахского языка, игры на домбре, этнографические, хорового пения. На международном фестивале юных талантов «Айналайын» - «Ертю-97» в Павлодаре Омск представлял

солист ансамбля «Мөлдiр» С. Темершинов. При центре существует народный фольклорно-этнографический ансамбль «Мөлдiр», который пользуется заслуженным признанием любителей искусства: за период с 1989 г. на его концертах побывало более 100 тыс. зрителей. В 2004 г. в Год России в Казахстане Центр «Мөлдiр» совместно с Павлодарским акиматом организовал гастрольные выступления в Павлодарской области. Концерты прошли в Баян-Ауле, Экибастузе, Павлодаре.

В своей работе центр «Мөлдiр» объединяет людей разных поколений: аксакал С.А. Есенбулов - ветеран Великой Отечественной войны и выпускник Омского высшего общевойскового училища, Мухаммед Тенькин, Хадиса Мусайбекова - солисты ансамбля «Мөлдiр», Амангельды Жусупов, Амангельды Кокбаев - внук известного акына Кокбая, К. Баймышева - учитель казахского языка, активисты В. Казбеков и С. Шаимбаев, певицы Б. Асанова и А. Шаймерденова, руководитель детской вокальной студии «Куаныш» Марсель Аубакиров, руководитель домбрового оркестра «Карлыгаштар» Айнура Иксанова - представители среднего поколения и, конечно, немало инициативной молодежи.

Активная поддержка центра «Мөлдiр», и его яркий пример вдохновляли казахскую общественность Омской области на создание новых национально-культурных объединений. В 1992 г. образовалось областное отделение Международного общества «Казак тіле». В настоящее время его правопреемником является «Культурно-просветительская ассоциация омских казахов». В 1996 г. возникла Общественная организация «Совет старейшин Омской области», в 1999 г. – Омская региональная национально-культурная автономия.

Активно развивается казахская культура в районах области. В 1994 г. в Таврическом районе был создан Центр казахской культуры «Достык» (в составе центра - ансамбль «Мереке», образцовый ансамбль домбристов «Мерей», хореографический коллектив «Арай»). В 2000 г. был образован Домбайский национально-культурный центр на базе Домбайского Дома культуры Марьяновского района. В составе центра - хореографические коллективы «Самал», «Арайлым», народный ансамбль «Мерей». В 2001 г. создано любительское объединение «Арман» на базе Карзюкского клуба Нововаршавского района, в составе объединения - детский ансамбль домбристов «Жас осперім», женский вокальный ансамбль «Гульдер». В том же году создан Центр казахской культуры на базе районного Дома культуры Одесского района. В составе центра - народная студия казахского национального творчества «Замандастар».

В настоящее время проводятся дни казахской культуры в Омской области, отмечаются национальные праздники. Казахские общественные организации в тесном сотрудничестве с Министерством культуры Омской области и Домом Дружбы принимают активное участие в общественной жизни Омского региона и Республики Казахстан по укреплению добрососедских отношений и культурного сотрудничества между народами сопредельных государств.

## Библиографический список

1. Об утверждении Соглашения о торгово-экономическом, научно-техническом, социально-культурном и правовом сотрудничестве между Павлодарской (Республика Казахстан) и Омской (Российская Федерация) областями: закон Омской области от 25 июня 1998 г. // Омский вестник. – 1998. – 7 июля.
2. Валиханов, Ч. Избранные произведения. Вступит. Статья А.Х. Маргулана. / Ч. Валиханов. – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1986.
3. Яковлева, Н. Жизнь как песня. / Н. Яковлева. // [tribunaomsk.ru/webroot/material/vie...](http://tribunaomsk.ru/webroot/material/vie...)

**Д. Ю. Костюк,**

Омский государственный педагогический университет

### ПРОТЕСТНЫЕ ДВИЖЕНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НЕРЕШЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ ПЕРИОДА РЕФОРМ 90-х гг. (на материалах Воркуты и Кузбасса)

Последнее десятилетие XX века российской истории стало временем возрождения рабочего движения, когда выступления носили выраженный протестный характер, ведь и организованность рабочих, и численность участвовавших в акциях протеста позволяет их рассматривать как радикальную форму борьбы трудящихся, пенсионеров и безработных за свои интересы и экономические права. Не углубляясь в анализ итогов социально-экономического развития этого периода, можно констатировать, что итогом реформ стало революционное стремление к «шокотерапевтическому» пути решения задачи формирования рынка, при этом приведшее к значительному обнищанию масс и заметному падению производительности труда.

В обществе произошло обострение социальных противоречий, следствием которых стало экономическое отчуждение и экономический спад. Более того, если рассматривать производительность труда, как показатель определяющий эффективность труда, можно констатировать, что в производительность труда в 1995 г. составила 70,5% от 1990 г. условно взятого за 100%, в 2000 г. наметился незначительный рост – 78,5%, и только в 2005 г. – производительность труда незначительно превысила дореформенный уровень, составив 102,5%. Еще более показательным итогом реформ является динамика среднемесячной реальной зарплаты российских граждан. Поступим аналогично, приняв 1990 г. за 100%, то в 1995 г. её размер составлял 43,3%, в 2000 г. – 39,4, 2005 г. – 75,9%. И только в 2010 г. незначительно превысил, составив – 114 % [1, с.43].

В идеале рост зарплаты не должен отставать от роста производительности труда, так как несоблюдение этого принципа ведет к снижению

заинтересованности работника в труде, а если имеет место грубое попрание интересов, то порождает и активные действия протеста. Ведь основанием человеческой активности выступает механизм формирования интереса, который представлен непрерывными преобразованиями: интересы - потребность - деятельность - результат, побуждающий новый интерес и новую потребность с последующим ее удовлетворением. В реальности 90-е годы стали периодом, усугубившим противоречие – неадекватность оплаты труда его количеству, возникшим несоответствием между достаточно высоким уровнем образования и квалификацией и неадекватным этому социальным статусом работников.

Как подтверждение этому – первые протестные акции предприняли рабочие угледобывающих предприятий, которые остро ощущали свое бесправное положение. Тяжелые условия труда, связанные с нерешенными материально-техническими проблемами, стали поводом переговоров с властными структурами, решать которые власть не считала нужным. Властные структуры не считали нужным хоть как-то разобраться с творящимся беззаконием и совершенно не реагировали на письма, телеграммы и коллективные жалобы, поступающие в их адрес. И тогда шахтеры приняли решительные меры, перешли к силовым методам борьбы. Если в 1990 г. бастовало 260 предприятий, а число стачечников, среди которых подавляющую часть составляли рабочие, насчитывало 99,5 тыс. человек, то к 1995 г. их число поднялось почти до 9 тыс. предприятий, с числом участников более 489 тыс. человек, то есть количество бастовавших предприятий увеличилось в 34 раза, а численность участников - почти в 5 раз. Рост этот продолжался и во второй половине 1990-х гг. Взлет произошел в 1997 г. - свыше 17000 забастовок, увеличившись по сравнению с 1991 г. почти в 10 раз [2].

Примерно в 4 раза выросло за это время число принявших активное участие в акциях протеста. Доля рабочих в общем массиве бастующих работников составила в 1995 г. уже свыше 50% (в 1990 г. - 15%; в 1993 г. - 33%). Это соотношение не изменилось и в конце 1990-х гг. Все это неопровержимо свидетельствует о массовости протестного движения.

В 1990 г. Г.И. Вайнштейн в работе «Массовое сознание и социальный протест в условиях современного капитализма» предложил типологию протеста на основании позиции активности протестующих, в соответствии с которой необходимо различать протест-действие и протест-настроение или то, что только должно реализоваться в каком-то действии. В соответствии с предложенной типологией в этот период преобладает протест-действие, который может быть рассмотрен как повсеместно распространившееся явление российской действительности. Если в первой половине 1990-х гг. забастовки прошли в трети российских регионов, то во второй половине десятилетия они охватили уже 3/4 территории страны. Это полностью опровергает отдельные утверждения о том, что забастовки проходили только в депрессивных регионах. Выступления стали гораздо более напряженными

и продолжительными. Их средняя продолжительность в 1993 г. составляла два дня, а в 1998 г. около 7 дней, отмечает А.М. Кацва. В ходе забастовочного движения укреплялась рабочая солидарность, все более частыми стали общерегиональные и общегородские акции протеста. Характерный пример тому Всеузбасская стачка 1997 г., в которой приняли участие рабочие автотранспортных и энергетических предприятий и рабочие-коммунальщики. Аналогичные стачки прошли и в других городах России.

С самого начала и с расширением масштабов массовых протестных акций, рабочие использовали наступательную тактику, действовали решительно и бескомпромиссно, что нашло отражение в их требованиях социально-экономического и политического характера. Они выступали за повышение зарплаты, всеобщую занятость и создание нормальных условий труда, а вскоре выдвинули и политические требования, настаивая на смене правительственного курса, корректировке проводимых в стране реформ, что было связано с нежеланием противостоящей стороны идти на диалог и добиваться реальных соглашений. Постепенно их социально-экономические и политические требования слились воедино, причем политическая составляющая становилась приоритетной.

При всей специфике требований, выдвигавшихся трудящимися в различных регионах, общим в них было отстаивание собственных социально-экономических интересов и права на нормальное существование, что, безусловно, сближало их. Вместе с тем, они проявляли гражданскую позицию, выразившуюся в глубокой заинтересованности в развитии производства. В протестные требования были включены требования против кризисного состояния своих предприятий и промышленных отраслей в целом, необходимость модернизации оборудования, внедрения новых авангардных технологий. Это особенно заметно проявилось в действиях шахтеров. Трудящиеся-оборонщики протестовали против замораживания средств, необходимых для поддержания в рабочем состоянии уникального оборудования. Рабочие лесной промышленности выражали возмущение падением производства в отрасли. Названные и другие протестные акции показывают несостоятельность утверждений о деструктивной, разрушительной, но никак не созидательной направленности выступлений трудящихся страны [3].

«Протестное движение, - пишет С.В. Новиков, - когда рабочие в массе своей в 1990-1994 гг. относились к профсоюзам с недоверием» [4], сменилось повышением его организованности ввиду создания стачечных комитетов на предприятиях, многие из которых стали постоянно действующими органами рабочего самоуправления, осуществлявшими контроль за коллективными трудовыми спорами с администрацией предприятий. Решение социальных вопросов рабочего движения, формулирование требований к власти и работодателям, организацию массовых выступлений трудящихся - весь этот круг проблем взяли на себя независимые отраслевые и альтернативные профсоюзы, образовавшиеся в процессе забастовочной борьбы,



принципиально изменившие свою деятельность и тактику действий по сравнению с прежними профсоюзами, входившими в систему ВЦСПС.

Обновленные профсоюзы, опираясь на приобретенный опыт консолидации трудящихся, выступили с инициативой проведения Всероссийских акций протеста, которые состоялись во второй половине 1990-х гг. Крупномасштабные мероприятия, прошедшие 5 октября 1996 г., 27 марта 1997 г., 9 апреля и 7 октября 1998 г., показали, что рабочее движение в стране располагает достаточно мощным потенциалом, способным заставить власти идти на определенные изменения своей социально-экономической политики. В то же время, новые рабочие организации и независимые профсоюзы пытались выработать альтернативные планы по преодолению конфликтных ситуаций, снижению силового противостояния в обществе. Однако им не всегда удавалось контролировать массовые протестные действия, становившиеся все более напряженными в ответ на несоблюдение властями ими же данных обещаний, систематическое нарушение заключенных тарифных соглашений. Социально-трудовые конфликты не только продолжались, но и приобретали более радикальные формы, а подчас и противоправный характер: в этом контексте следует отметить подземные шахтерские забастовки, многомесячную осаду Белого дома, рельсовую войну, когда вышли на железнодорожные пути и остановили продвижение товарных и пассажирских составов шахтеры Кузбасса, Воркуты, Ростовской области, Приморья. Солидарно с ними действовали рабочие других отраслей промышленного производства (перекрытие автомагистралей, захват заложников из числа администрации и т.д.).

Трудящиеся остро реагировали на нарушение своих прав и снижение жизненного уровня, не только участвуя в забастовочных действиях. В различных регионах проходили многочисленные митинги, пикетирование зданий исполнительной власти, правительственных учреждений, многодневные марши протеста (например, работников атомных электростанций). Эти акции носили несилевой характер и координировались профсоюзами. Но, несмотря на сочетание силовых и миротворческих действий, участникам так и не удалось добиться ощутимых перемен в своем положении: продолжалась нерегулярная выплата денежного содержания, росли цены, медленно снижалась аварийность на производстве. Все это рождало глубокое разочарование в забастовках и фрустрационные настроения. Они начинают задумываться насчет того, верно ли они приняли решение, вступив на путь забастовочной борьбы, не стоит ли действовать по-другому. Об этом свидетельствуют материалы опросов общественного мнения трудящихся. По данным В. Н. Шаленко, в конце 1990 г. социологи установили, что только 10 - 14% респондентов заявили о полном или частичном удовлетворении своих требований, зато 30% отметили, что забастовки не принесли им ожидаемых результатов. Большая часть опрошенных (50 - 60%) вообще не смогла ответить на этот вопрос, и, следовательно, можно сделать вывод, что

они просто сосредоточились на множестве личных нерешенных проблем, не заостряя внимание на производственных проблемах.

После смены в стране политического руководства и его обещаний за короткое время поднять жизненный уровень населения, в 2000 - 2003 гг. в стране отмечается стагнация, некоторый экономический подъем и даже относительное спокойствие. Но ожидания масс в конечном итоге не оправдались. Российская «стабилизация» оказалась весьма непродолжительной. Это достаточно быстро почувствовали в обществе. Вместо обещанных благ, в стране заметно усилилась инфляция, выросли цены на продовольствие и промышленные товары, сократилось число бесплатных услуг в образовательной сфере и медицинских учреждениях, льготы были заменены денежными выплатами. Высокие цены на нефть, попытки наладить партнерские отношения с зарубежными странами, стремление заинтересовать их энергоносителями и, благодаря этому, усилить процесс притока инвестиций в отечественную экономику, дали лишь кратковременный эффект. Средний доход 10% богатых в России превысил доход 10% бедных в 15 раз, в то время как в Западной Европе разница в средних доходах соответствующих групп населения не превышала 6 - 7 раз. Все это отразилось на настроениях россиян, снизило у них заряд социального оптимизма.

В целом же протестная активность пока не стала фактором существенного влияния на решение проблем социально-экономической и политической жизни страны, а значит и противоречия, обозначенные в обществе, имеют место быть и оказывать влияние на все сферы жизни страны. Как следствие, современное состояние социально-трудовых отношений в российском обществе во многом обусловлены такими субъективными аспектами их проявлений как разочарованностью населения реформами, недоверием к органам власти. Так, в 2003 году только 10,2% опрошенных всех категорий населения (2001 г.- 8,7%) и 13,5% занятого населения (2004 г.) оценивали период реформ как «трудный, но необходимый этап на пути развития общества».

### **Библиографический список**

1. Кардашевский, В.В. Важнейшая задача модернизации экономики России – повышение производительности труда // Уровень жизни населения регионов России. – 2014. - №1. – С.40-47.
2. Кацва, А. М. Социально-трудовые конфликты в современной России. Истоки, проблемы и особенности. – М.: Летний сад, 2002.
3. Клопов Э.В. Переходное состояние рабочего движения // Социологический журнал. – 1995. – № 1. – С. 10–15.
4. Новиков С.В. Некоторые тенденции развития профсоюзного движения в Омске и Омской области (1993-1999 гг.) // Социальная политика и профсоюзное движение: история и современность: Сборник статей / Под ред. А.В. Бузгалина, О.Н. Смолина. – М.: ЛЕНАНД, 2005. – С.168 – 173.
5. Кагарлицкий Б.Ю. Забастовки 90-х: уроки прошлого, перспективы на будущее // Профсоюзы. – 1994. № 11–12. – С. 13–18.

## К ВОПРОСУ О РОССИЙСКО-КАЗАХСТАНСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ

В гуманитарной сфере двустороннее сотрудничество России и Казахстана регулируется рядом межгосударственных, межправительственных, межведомственных соглашений многостороннего и двустороннего плана, в том числе Договором о добрососедстве и союзничестве в XXI веке от 11 ноября 2013 г. В числе значимых образование и наука были обозначены в проекте ФЗ «Об основах приграничного сотрудничества в Российской Федерации». Нарботанные временем обычаи порождают традиции, спланивающие народы, живущих по соседству не одно десятилетие, а порой и века. И если становление отношений между Россией и казахскими жузами прослеживается с XIV в., когда в период религиозной войны в 1394 – 1395 гг. казахи вместе с узбеками появились на Иртыше, то начиная с XVI в. казахские кочевые группы часто появлялись в бассейне верхнего Тобола, Ишима и Иртыша. Ведь там находились кочевья казахов центральных районов Казахстана.

Исторические судьбы русского и казахского народов тесно переплелись в период борьбы против Кучума. Часть казахов выступила в составе его войска против русских, часть казахов, стремясь защитить свои земли от набегов, желали принять русское подданство. После Кучума на короткое время в районе Тобольска уже при русских осел Сейдяк, сын убитого Кучумом сибирско-татарского хана Едигера. С ним находился «царевич Казачьи орды» (по выражению летописи) вместе со своими людьми. Видимо, какая-то часть сибирских татар, также вошла в состав казахов [1].

В конце XVI века границы казахов в Сибири сомкнулись с границами Русского государства, между ними стали укрепляться посольские связи, оживилась торговля. Путь из Тобольска, Тары в среднеазиатские торговые центры пролегал через казахские степи. По пути купцы часто закупали у казахов скот, но с начала XVII века экономические и политические связи России с казахскими ханствами были затруднены вторжением в районы Северного и Западного Казахстана, в южные районы Сибири западных монголов, которые заняли значительные территории по берегам Оби, Иртыша, Оми, Ишима, Тобола. К середине XVII века их походы на казахские кочевья приняли систематический характер.

Так войны между калмыками и казахами стали причиной ослабления связей казахов с Сибирью, но совсем все же они не прекратились. Казахи появлялись в отдельные периоды на сибирских землях, совершали, в частности, походы в Барабинскую степь.

Из документов конца XVII века можно понять, что в тот период казахи совершали походы и далее на восток, в частности в Тобольский и Тарский уезды. В то же время поражения от джунгарских (западные монголы) войск приводили казахов к пониманию необходимости искать союзников, а русские в этот период продвинулись уже далеко на юг, вплоть до Ямышевского озера. Часть казахов стала переселяться на север уже не с захватническими целями, а под защиту Русского государства. В начале XVIII в. казахи были замечены по реке Ишим в Западно-Сибирском регионе, а в первой половине XVIII в. казахи заселили южные районы Сибири и более активно стали селиться в бассейне Тобола.

Ряд историков отмечают, что негативное явление на процесс расширения русско-казахских связей оказывал образ жизни казахов. В конце XVIII в. пограничное начальство начало разрабатывать планы о содействии переходу казахов к оседлости, стремясь поделиться с ними опытом в занятии земледелием. Перемены в жизни кочевников должны были разрешить многие политические и экономические проблемы. Отношения с русским народом способствовало постепенному переходу казахов к оседлому образу жизни. В конце XVIII - начале XIX вв. казахская знать, имеющая зимние кочевки на севере стала интересоваться отдельными элементами быта русского населения Сибири. Стремясь комфортно обустроить свои зимовки, некоторые казахские старшины стали просить сибирское пограничное начальство оказать помощь в постройке домов. Их желания исполнялись. «Киргизские владельцы» стали перенимать у русских некоторые приемы ведения хозяйства, например широкое распространение получило сенокосение. В 1820 г. от нескольких представителей Среднего жуза поступил запрос в Азиатский комитет о возможности обучить их земледелию. Выполнение этой задачи было возложено на сибирского генерал-губернатора. Отметим лишь, что казахская знать не только применяла новаторские приемы хозяйствования, но стремилась получить образование и дать его и своим детям.

По реформе управления сибирских губерний 1822 г. казахи Среднего жуза оказались в Омской области, и их стали называть сибирскими киргизами. Северными соседями казахов были сибирские татары, поддерживавшие с ними и семейно-брачные отношения. Период после 1822 г. и почти до конца 1880-х гг. характеризуется законодательным закреплением постоянных территорий за казахами, установлением административно-территориальных единиц с ограничением переходов казахов с одной территории на другую. Происходит расширение хозяйственно-культурных контактов с русским населением. В качестве примера можно охарактеризовать обучение казахов в учебных заведениях Омска.

Открытию в Омске Войскового казачьего училища предшествовала функционировавшая с 1765 г. первая гарнизонная школа. До этого времени дети солдат, драгун и казачества обучались в Тобольской гарнизонной гимназии. Омская школа имела усиленный курс обучения, поэтому в ней

продолжали образование способные ученики и из других гарнизонных школ крепостей Сибирских линий. Учебное заведение готовило писарей, топографов и кондукторов. Помимо основ грамоты и арифметики, здесь преподавались занятия по воинской службе и музыке. В 1789 г. состоялось открытие Омской азиатской школы, в которой готовились толмачи или переводчики для военных посольств и миссий.

Притягательность Омска для обучения выходцев из казахского народа подтверждают многочисленные архивные материалы. И определялась это не только удобным географическим положением, но и статусом административного города Степного генерал-губернаторства. Влиятельные казахи из числа аристократов и чиновников старались обучать своих детей в учебных заведениях Омска. Одним из выпускников этого училища был Чингис Валеевич Валиханов (1811-1901 гг.). Получив здесь образование, он всю сознательную жизнь верой и правдой служил царской власти. Уже в возрасте 23 лет он избирается старшим султаном Аманкарагайского округа. Свой первый офицерский чин он получил в 1833 г., а в 1855 г. произведен в звание полковника русской армии. За верную службу неоднократно награждался наградами России. В 1855 г. возглавил казахскую депутацию Среднего жуза в Санкт-Петербург и был представлен императору. Его по праву считают основателем омской этнографии казахского населения. В Центральном государственном архиве Республики Казахстан есть описания вещей, отправленных полковником Ч. Валихановым на международный конгресс ориенталистов в Санкт-Петербург, состоявшийся в августе 1876 г. В частности, на выставке были представлены лисьья шапка (малахай) стоимостью 50 р., сабля с португальской рукоятью, ружье малого размера, колчан со стрелами и луком, деревянный футляр для часов и др. Часть этих экспонатов по согласованию с их владельцем была презентована в последующем для учреждаемого Сибирского музея при Западно-Сибирском отделе Императорского Русского географического общества. Его научные заслуги заключаются в том, что он всю жизнь собирал материалы и коллекции по материальной культуре казахов.

Сын Чингиса Валиханова Чокан Чингисович Валиханов (1835-1865 гг.) в 1847 г. был зачислен в Омский кадетский корпус. На формирование его мировоззрения оказали влияние преподаватели кадетского корпуса. Заметив способности воспитанника, они всячески поощряли его увлечение историей, географией и литературой, по воскресеньям приглашали к себе домой и давали возможность пользоваться своими личными библиотеками. Чокан Валиханов за время учебы познакомился с кругом омской интеллигенции, а также с петрашевцами - Ф.М. Достоевским и С.Ф. Дуровым. В 1853 г. после окончания кадетского корпуса Ч. Валиханов был назначен адъютантом генерал-губернатора Западной Сибири Г.Х. Гасфорда.

Дальнейшая его судьба была связана с ответственными заданиями правительства и прошла в путешествиях, подготовке научных трудов, недолгой службе в Петербурге и попытке заняться политической деятельностью.

При жизни автора его творчество получило уже мировую известность, ведь «мудрому и проницательному Ч. Валиханову, - считает А.Х. Маргулан, удалось передать дух народа, представить его интерес в соприкосновении с мировой цивилизацией» [2]. Надо отметить, что казахи в Омске учились в гражданских учебных заведениях. Обучение Валихановых в кадетском корпусе, скорее, было исключением из правил.

Постепенно растет численность казахов в степной зоне. Так помимо омских казахов небольшие группы их расселяются в южных районах Тобольской и Томской губерний. В 1897 г. на Западно-Сибирской равнине насчитывалось уже свыше 50 тысяч казахов, из них более 38 тыс. проживало в Омском округе Акмолинской области, 5200 казахов были расселены в Тюкалинском и 334 казаха – в Тарском округе Тобольской губернии. Что касается интереса казахов к земледелию, то значительного распространения оно не получило. Лишь в начале XX в. площадь обрабатываемой казахами земли незначительно увеличилась. По данным Акмолинского областного управления из проживающих в 1912 г. в Омской области 554302 казахов оседлыми было 11064 человек (2%), засеявших в том же году 69230 десятин земли [4]. Таким образом, отношения между областями северного Казахстана и Омской областью исторически возникли в рамках единого административного образования, которым и являлся Степной край.

На протяжении всего периода получение образования в учебных заведениях Омска сохраняла статус привлекательности для жителей региона. Теперь не только Сибирский кадетский корпус готовил высококвалифицированных специалистов, но и по решению Государственного совета Российской империи 25 апреля 1872 г. в Западной Сибири открылась первая учительская семинария в Омске. Семинария имела 3-годичный курс, на который принимались юноши, имевшие образование не ниже двухклассного училища. В то время учительская семинария в Омске была единственным профессиональным учебным заведением и поэтому основную массу учащихся составляли дети дворян, чиновников и духовенства. С развитием сети других образовательных заведений учительская семинария стала местом обучения непривилегированных слоев населения. Казахи ценили возможность получения профессионального образования за государственный счет. В 1914 г. из 24 выпускников Омской учительской семинарии 23 были государственными стипендиатами. Омская учительская семинария также готовила учителей из числа казахов, которые впоследствии составили основу казахских интеллектуалов начала XX в. Некоторые из них стали известными поэтами, писателями, видными партийными и советскими работниками Казахстана. В числе их был Сакен (Садвакас) Сейфуллин (1894-1939 гг.) - один из талантливых казахских поэтов и государственных деятелей Советского Казахстана, возглавлявший правительство республики. В Государственном архиве Омской области в фонде 115 сохранилось личное дело воспитанника Сейфуллина Садвакаса (Сакена). Обучаясь в учительской

семинарии, С. Сейфуллин показал себя как подающий большие надежды поэт и как активный член молодежной организации «Бірлж» («Единство»). По словам Сейфуллина, эта организация преследовала цель пропагандировать культуру и знания среди казахов. Учился в Омской учительской семинарии и Нигмет Нурмаков (1895-1937 гг.), занимавший ответственные партийные и государственные посты в Советском Казахстане. Из выдающейся плеяды казахской элиты это учебное заведение закончил известный поэт, прозаик, историк, тюрколог, лингвист, педагог и общественный деятель Магжан Жумабаев (1893-1938 гг.). Следует отметить, что в фонде Омского государственного архива есть личные дела всех казахов – выпускников учительской семинарии.

Казахская молодежь обучалась и в средних учебных заведениях Омска. В Омске функционировали коммерческое, механико-техническое, низшее профессионально-техническое для нужд железнодорожного транспорта, лесное, землемерное, сельскохозяйственное училища, а также школа молочного хозяйства. Последняя была перебазирована в Кокчетавский уезд Акмолинской области и готовила специалистов для сельского хозяйства Казахстана [3].

Культурная среда города Омска явилась благодатной почвой для развития гармоничных личностей из числа казахской молодежи, тянувшейся к образованию. Следует особо отметить – это доступность российского образования всем желавшим его получить – отказывали лишь в исключительных случаях, по медицинским показаниям или по возрастному цензу. Так постепенно складывались уважительного отношения у казахского народа к российскому государству и его гражданам. Отношения сотрудничества пронизывают историю русского народа и жителей казахских степей на протяжении последних трехсот лет. В 2013 году продолжалось взаимодействие России и Казахстана в образовательной сфере. На территории Республики Казахстан функционируют шесть филиалов российских вузов: Казахстанский филиал МГУ им.М.В. Ломоносова, филиал МАИ «Восход» в г.Байконур, Алма-Атинский филиал Академии труда и социальных отношений, Усть-Каменогорский филиал Московского института экономики, статистики и информатики (МЭСИ) и Костанайский филиал Челябинского государственного университета.

В 2013 году направлено в Россию 115 человек по программам бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, в стенах Омской гуманитарной академии успешно обучаются магистранты и аспиранты из числа граждан Республики Казахстан, мостом для существующей интеграции выступает историческое прошлое, с одной стороны, а с другой, свободное владение аспирантами и магистрантами русским языком, который является гарантом сотрудничества и впредь поддерживать дух единения народов, у истоков которого, в том числе, стояли отец и сын – Чингис Валеевич и Чокан Чингисович Валихановы.

## Библиографический список

1. Есенберлин И. Кочевники: Историческая трилогия / Пер. с каз. М. Симашко. – Алма-Ата: Жазушы, 1986.
2. Валиханов Ч. Избранные произведения. Вступит. статья А.Х. Маргулана. – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1986.
3. Кузьмин А.А. Опыт институционального анализа (на примере хозяйственного переселенческого освоения Сибири): монография. – Омск: СИБИТ, 2006. – С.85.
4. Казахи Омского Прииртышья: история и современность / Отв. ред. Ш.К. Ахметова, НА. Томилов. - Омск: «Издатель-Полиграфист», 2007.

**Ж. К. Накешев, В. Г. Пузиков,**  
Омская гуманитарная академия

### СУДЬБА КАК КАТЕГОРИЯ РЕЛИГИОЗНОГО СОЗНАНИЯ

Уже на ранних этапах развития первобытного мышления сформировалось и получило распространение представление о судьбе как некой безличной силе, стоящей над миром. Оно сохраняло свое влияние в сознании язычников вплоть до возникновения христианства, где ассимилировалось в идею божьего промысла, предопределения или провидения.

Христианство (кроме протестантизма), принесшее человеку свободу, не приемлет понятия судьбы в его фаталистическом варианте, но допускает мысль о действии высшей силы через свободный выбор человека. В. Соловьев заканчивает свои размышления о судьбе Пушкина следующими словами: «Судьба вообще не есть простая стихия, она разлагается на два! элемента: высшее добро и высший разум, и присущая ей необходимость есть преодолевающая сила разумно-нравственного порядка, независимого от нас по, существу, но воплощающегося в нашей жизни только через нашу собственную волю. А если так, то я думаю, что темное слово «судьба» лучше нам будет заменить ясным и определенным выражением – Провидение Божие» [1].

В сознании христиан могущество Бога связано с Его Провидением, Промыслом и Предопределением. Эти три понятия иногда употребляются как синонимы, однако, в Православии, Католицизме и Протестантизме понимаются по-разному. Православные чаще всего говорят о Промысле, католики – о Провидении, а протестанты – о Предопределении. Дело в том, что православные и католики в объяснении Промысла и Провидения делают акцент на милосердии Божьей, Его любви и заботе. В кальвинистской доктрине Предопределения, напротив, особое значение приобретает чувство Страх Божий. Предопределение в кальвинистском восприятии – холодная, бессердечная воля, для которой человек, его внутренний мир, его вера и поступки не имеют никакого значения. Кальвинизм игнорирует евангельское



отношение к Богу как к любящему Отцу Небесному и восстанавливает ветхозаветные чувства страха и удаленности человека от Бога. Поэтому следует говорить о двух противоположных подходах в христианском богословии, – православном и католическом, – с одной стороны, и кальвинистском, – с другой.

Учение о предопределении есть положение христианского вероучения, основанное на Священном Писании: (Рим. 8:29-30), никто из православных его не отвергает, но говорят о его «условном» характере. Учение об этом полно выражено в «Послании восточных патриархов» 1672г [2].

В христианском богословии первым обосновал учение о Божественном предопределении один из самых уважаемых Западных Отцов Церкви – Августин Гиппонский. Это учение формируется в богословии Блаженного Августина как реакция на мнение аскета Пелагия о спасении человека, которое как он полагает, зависит лишь от самого человека. Пелагий дает человеческой свободе такое широкое значение, при котором не остается места не только действию, но и предвидению со стороны Бога. В полемике с Пелагием Августин и разработал концепции благодати, спасения и предопределения. Термин «предопределение» относится к первоначальному и вечному Божьему решению спасти одних, а других осудить» [3]. Его учение о предопределении не изолировано. Идея предопределения – часть, аспект учения о благодати. Наиболее серьезное из заблуждений, в которое впал Блаженный Августин в своем учении о благодати, заключается в его идее о предопределении. Это та самая мысль, за которую он наиболее часто подвергался нападкам, и единственная идея в его трудах, которая, будучи чрезвычайно неправильно понятой, произвела наиболее страшные последствия в неуравновешенных умах, не сдерживаемых православностью его учения в целом.

Почитаемый на Западе как один из величайших Отцов Церкви и как великий «Учитель благодати», на Востоке он всегда вызывал некоторые оговорки. Православный взгляд на него, последовательно проводимый в течение столетий Отцами Церкви, представляет собой уравновешенную оценку Блаженного Августина, с должным признанием, как его несомненного величия, так и недостатков. Отношение Церкви к еретикам – это одно; ее отношение к святым Отцам, которым случалось ошибаться в том или ином пункте – совершенно другое. Взгляды Августина были признаны подлинно христианскими, а взгляды Пелагия – еретическими. Два важных собора установили нормативность взглядов Августина – Карфагенский собор (418 г.) и Второй Оранжевый Собор (529 г.).

Одной из причин ошибочных мнений, относительно благодати и свободной воли, в умах Мартина Лютера и Жана Кальвина становится интеллектуализированный взгляд Блаженного Августина на предопределение. Августин никогда не проповедовал такое учение о предопределении, которое подрывает значение аскетической борьбы. Но вину за возникновение ересей мы не должны возлагать на него, ибо «причины, по которым

предестинационизм вспыхивал в разные времена на Западе были следствием, прежде всего, не учения Августина, которое было лишь предлогом и мнимым оправданием, но, скорее, чрезмерно логического мышления, которое всегда было свойственно народам Запада» [4]. Не Православность учения о предопределении Блаженного Августина состоит в том, что он учил о двойном предопределении: одних Творец предопределил к вечной жизни, других к наказанию – вечной смерти. Бог желает спасение людей не всех, а лишь избранных.

Профессор Московской Духовной Академии Василий Дмитриевич Сарычев в конспекте лекций по догматическому богословию пишет о том, что Православная Церковь исповедует догмат всеобщности Благодати и условности предопределения. При этом на учение, выраженное в «Послании» восточных патриархов 1672 года (или «Исповедание иерусалимского патриарха Досифея»), ссылается как на то, которое достаточно полно выражает учение Православной церкви о неограниченности Благодати и действительной сущности предопределения,[5] этих взглядов Православная церковь держится и поныне: Архиепископ Василий Кривошеин характеризует «Послание» как «реакцию православного богословия и церковной иерархии на протестантские и римо-католические вероучения, с которыми Православной Церкви пришлось в этот период столкнуться». Православное учение о предопределении Василий Кривошеин сводит к четырем положениям:

Благодать Божия простирается на всех людей, а не на одних предопределенных к праведности и вечному блаженству.

Предопределение Божие одних к вечному блаженству, других – к вечному осуждению, безусловно, а условно, и основывается на предвидении того, воспользуются ли они или не воспользуются Благодатью.

Благодать Божия не стесняет свободы человека, не действует на нее непреодолимо.

Человек деятельно участвует в том, что совершает в нем и чрез него Благодать Божия [6].

Условность предопределения основывается на предвидении того, воспользуется или не воспользуется человек Благодатью; участь каждого по смерти, – вечная слава или вечное мучение, – будут воздаянием за дела в настоящей жизни.

Серафим Роуз говорит, что «Православное понятие о предопределении основано на учении Святого апостола Павла: «ихже бо предуведе, тех и предустави сообразных быти образу Сына Своего (...) а ихже предустави, тех и призва; а ихже призва, сих и оправда: а ихже оправда, сих и прослави» (Рим. 8, 29-30)». Здесь мы видим таинство синергии, соработничества Бога и человека. Апеллирует при подобном утверждении Серафим (Роуз) к авторитету Иоанна Златоуста пишущего «в своем толковании на это место (Омилия 15 на «Послание к Римлянам»): «Говорит же здесь (апостол) о предуведении для того, чтобы не все приписать званию... ведь если бы достаточно было одного звания, то почему не все спаслись? Потому он и говорит,

что спасение званых совершено не одним призванием, но и предуведением, призвание же не было вынужденное и насильственное. И так, все были призваны, но не все послушались». И епископ Феофан Затворник разъясняет еще дальше: «Касаясь свободных тварей, оно (Божие Предопределение) не стесняет их свободы и не делает их невольными исполнителями своих определений. Свободные действия Бог предвидит как свободные; видит все течение свободного лица и общий итог всех его деяний. И, видя то, определяет, как бы то было уже совершившимся... Не действия свободных лиц суть следствие предопределения, а само предопределение - следствие свободных дел» («Толкование на Послание к Римлянам», гл. 1-8. М., 1879, С.496)» [7].

Бог хочет всем спасения настолько, насколько это от Него зависит, не хочет гибели даже малейшего. Это утверждает Сын Божий в Евангелии: «Так, нет воли Отца вашего Небесного, чтобы погиб один из малых сих» (Мф. 18. 14). Он всех зовет к Себе и поэтому «Бог богов, Господь возглаголал и призывает землю...» (Пс. 49, 1). «Это только предваряющее хотение, само по себе недостаточное для спасения человека. Оно лишь указывает путь, но не влечет по пути спасения. Это – благодать Божия, предваряющая, но необходимо со стороны человека произволение следовать ей. Это Бог призывает, но необходимо, чтобы человек внимал. Воля Божия есть одно только крыло; необходимо и другое крыло, наша воля, чтобы взлететь на небеса. Воля Божия и воля человеческая образуют предопределение. Бог хочет: если хочет и человек, то он уже спасен» [8].

Рассмотрим же теперь взгляд католической церкви на предопределение, споры вокруг которого идут по сей день,[9] поэтому мы ограничиваемся ортодоксально-томистскими взглядами, которые являются официальной позицией католической церкви по данному вопросу.

Фома Аквинский (идеолог католицизма) оставаясь под влиянием Августина разработал учение о вторичных причинах, находящихся в косвенной зависимости от Бога. Человеческая деятельность же, включенная в цепь таких причин получала довольно большую долю относительной самостоятельности и, следовательно, способности к активности. Аквинский по сути осторожно развивал учение о предопределении, где все перечисленные возможности только кажущиеся, а реально существует только одна. При этом свобода воли не отрицается, просто она вторична и включена в предопределенный цикл. От православной позиции его учение тем и отличается, что действия свободных лиц суть следствие предопределения, а не само предопределение выступает следствием свободных дел, он не видит никакого различия между тем, что проистекает из свободной воли, и тем, что – из предопределения, то, что проистекает из свободной воли, также подпадает под предопределение. В этом ошибочность его взгляда на предопределение.

Продолжая рассматривать эволюцию богословских взглядов на предопределение мы не можем не затронуть взгляды на эту проблему отца Реформации – Мартина Лютера. Они в большей степени становятся понятны через

доктрину оправдания. В сердце христианской веры лежит идея о том, что люди, несмотря на их смертность и греховность, являющимися следствием грехопадения, могут войти в общение с Живым Богом. Термин «оправдание» и его глагольная форма «оправдывать» стали означать «установление правильных (праведных) отношений с Богом», или «приобретение праведности в глазах Божиих». Доктрина оправдания стала рассматриваться как решающий вопрос о том, что должен сделать отдельный человек, чтобы спастись.

Учение Лютера о воле человека выражено главным образом в его ответе на «Диатриба, или рассуждение о свободе воли» Эразма Роттердамского – «О рабстве воли». Лютер заявляет, что следствием первородного греха оказалось самомнение человека, который «не знает собственных сил» но по гордыне полагает, будто его воля свободна и все может и знает [10]. Без Божественной благодати человек не способен вести достойную жизнь, человек лишь покорно следует тому кто его поманит: лукавый демон или Господь Бог, сам же ни на что не способен.

В 14 веке появился новый интерес к доктрине оправдания – вопросу о том, как человеческие существа, как индивидуальности, могли войти в отношения с Богом. Зарождающийся гуманизм поставил перед Церковью основной вопрос – «Что я, как индивидуальность, могу сделать, чтобы спастись? Что я должен делать, чтобы спастись?» Каким же был ответ Церкви на вопрос, на который более чем за тысячу лет не было произнесено авторитетного суждения Церкви. Как показали последующие события, Церковь была не в состоянии ответить на него. «Сцена была подготовлена для трагедии, в которой Лютеру суждено было сыграть главную роль» [11]. Продолжить же его порыв в области богословия предопределения предстояло Жану Кальвину.

Протестантские идеи Кальвин застаёт уже сложившимися, они для него предмет профессиональных богословских размышлений, но не продукт внутренних терзаний, как это было для Лютера [12]. На первом этапе Реформации каждый из ее сторонников старался внести свой вклад в общее дело, систематизация же протестантского вероучения была осуществлена на второй «волне» и в частности Жаном Кальвином, именно он уделил большое внимание концепции предопределения [13].

В центре программы реформ Лютера лежал вопрос о том, как грешники могли быть оправданы [14]. Именно идея о благодати как незаслуженном благоволении Божиим лежит в основе доктрины оправдания верой, которая является основополагающей для Лютера. Первоначально Лютер считал, что условием оправдания являются человеческие труды, что-то, что грешник должен был совершить, исполнить перед тем, как он будет оправдан. Все более убеждаясь благодаря чтению творений Августина в неисполнимости этого, Лютер мог толковать «праведность Божию» как карающую праведность. Однако Лютер сделал для себя открытие: Бог милостиво дарует грешнику то, что от него требуется для оправдания. Взгляд Лютера

заключается в том, что Бог Евангелия не является суровым Судьей, награждающим людей по их заслугам, но милостивым и милосердным Богом, Который дает грешникам то, чего они никогда бы не смогли достичь своими собственными усилиями - оправдание. Можно сказать, что на ранней стадии развития своего воззрения Лютер занимал позицию, близкую к пелагианству, которая со временем уступила место более августинианским взглядам. Идеи Лютера были новы для него самого, но их вряд ли можно назвать открытием для христианства, это второе открытие взглядов Августина [15]. Это не означает, что Лютер просто повторил учение Августина. Лютер «творчески перерабатывает» их по каждому конкретному случаю, но основные границы, в которых работал Лютер, являются, несомненно, августинианскими. Он рассматривал истинное покаяние как результат, а не условие благодати. Лютер рассматривает веру как человеческое действие или работу – условием оправдания. Открытие Лютера, однако, предусматривает признание того, что Бог Сам предоставляет все для оправдания, грешнику нужно лишь принять это. В оправдании Бог выполняет активную роль, а человек – пассивную. Фраза «оправдание благодатью через веру» делает значение доктрины более понятным: оправдание грешника основывается на благодати Божией и получается через веру. Благодать Божия оправдывает нас ради Христа посредством одной веры, без добрых дел, в то время как вера изобилует добрыми делами. Доктрина оправдания одной верой является подтверждением того, что Бог делает все необходимое для спасения. Даже сама вера является даром Божиим, а не человеческим действием. Бог Сам выполняет условие, необходимое для оправдания. Фактически, Лютер утверждал, что добрые дела являются не причиной оправдания, а следствием, естественным результатом оправданности. «Верующий творит добрые дела в знак благодарности Богу за прощение, а не пытаюсь заставить Бога простить его» [16].

Грешник не способен оправдать себя сам, инициативу в этом деле берет на себя Бог, предоставляя все необходимые средства для оправдания грешника. Одним из этих средств является «праведность Божия». Именно та праведность, на основании которой совершается оправдание грешника, является не его собственной праведностью, но праведностью, данной ему Богом. По мнению Августина, Бог налагает оправдывающую праведность на грешника таким образом, что она становится частью его личности. В результате эта праведность, хотя и происходящая не от грешника, становится частью его самого. Для Лютера рассматриваемая праведность остается вне грешника [17]. Вот как сам Лютер пишет об этом: «воля человеческая находится где-то посередине, между Богом и сатаной, словно вьючный скот. Если завладеет человеком Господь, он охотно пойдет туда, куда Господь пожелает, как говорит об этом псалмопевец: «Как скот был я перед Тобою, и я всегда с Тобою...»; если же владеет им сатана, он охотно пойдет туда, куда сатана пожелает. И, нет у него никакой воли бежать к одному из этих

ездоков или стремиться к ним, но сами ездоки борются за то, чтобы удержать его и завладеть им». И категорический вывод: «свободная воля без Божьей благодати ничуть не свободна, а неизменно оказывается пленницей и рабыней зла, потому что сама по себе она не может обратиться к добру» [18].

Но почему Божественная воля распространяется не на всех? Почему многие люди обречены на вечную погибель если и вера даруется и не зависит от человека? Лютер отвечает словами Павла: ««За что же Бог обвиняет? Ибо кто противостанет воле Его? О человек, кто ты, что споришь с Богом? Не властен ли горшечник над глиной?» и прочее. А до него Исайя сказал: «Они каждый день ищут Меня и хотят знать Мои пути, как народ, поступающий праведно; они спрашивают Меня о судах истины и желают приблизиться к Богу». Я полагаю, что эти слова достаточно ясно показывают, что люди не должны выведывать волю величия» [19]. «Если же Его справедливость была бы такой, что человеческий разум мог бы понять, что она справедлива, то, конечно, она не была бы божественной, а несколько не отличалась бы от человеческой справедливости» [20]. «Ведь если мы верим, что Бог действительно всё ведаёт наперёд и предопределяет, тогда в предвидении своём и предопределении Он не может ни ошибаться, ни отступить, ничего не может произойти без Его воли, и сам разум вынужден с этим согласиться» [21]. Бог есть Бог именно потому, что не должен отдавать отчет никому в том, чего он желает и что он делает, он находится выше всего, что является справедливым или несправедливым, согласно человеческому праву.

Таким образом, Мартин Лютер в споре с Эразмом Роттердамским договаривается до тех крайних выводов протестантского учения, которые были впоследствии систематически развиты в учении Кальвина. Лютер отошел от католического учения о предопределении выраженное Фомой Аквинским, создав свое понимание о предопределении. Человек не является обладателем свободной воли, все предопределено и даже вера человека во Христа, которая спасает человека. В отличие от православного учения о предопределении, в концепции Мартина Лютера нет места таинству синергии, человек лишь «вьючный скот» подчиняющийся всаднику, но не сотрудник Богу в деле своего спасения. Об этом же скажет и Жан Кальвин но более четко, более громко и безоговорочно. Именно Кальвин довел до логического конца идею «избранности» к спасению и абсолютного предопределения с поразительной последовательностью в своем труде «Наставления в христианской вере». Одновременно книга является комментарием к Священному Писанию. Кальвинизм сделал это учение частью вероучения многих появившихся в последствии христианских деноминаций.

Для начала необходимо разобраться, как понимает предопределение сам автор «Наставлений»? И вот как пишет Кальвин отвечая на этот вопрос: «Предопределением мы называем предвечный замысел Бога, в котором Он определил как Он желает поступить с каждым человеком, Бог не создает всех людей в одинаковом состоянии, но предназначает одних к вечной

жизни, а других к вечному проклятию. В зависимости от цели, для которой создан человек, мы говорим, предназначен ли он к смерти или к жизни» [22]. Кальвин понимает, что желание Бога одним дать спасение, а другим в нем отказать, влечет за собой «великие» вопросы. И прежде всего вопрос о причине определения одних к смерти, а других к спасению! В противопоставлении избранных ко спасению и обреченных на проклятие, Бог демонстрирует свое милосердие и справедливость. Господь волен ниспослать благодать кому угодно в силу своего милосердия, и дать ее не всем, ибо Он – праведный Судья [23]. Осуждение всех людей следует считать справедливой ситуацией, тогда как «факт избранничества выступает как акт высшего милосердия» [24].

Избрав человека, Господь дает ему такую уверенность в этом, что он никогда не сомневается в избранности своей [25]. Членам Тела Христова присуща уверенность в спасении своем, вера в свою избранность. Только вера отличает избранных от отверженных. Кальвин следует за Павлом, утверждая, что избрание является матерью истинной веры, ибо не все верят, но те, кого охватывает избранность [26].

Но почему Бог ожесточается против своих творений, которые ничем Его не оскорбили, ведь Бог предопределил быть им испорченными? Кальвин отвечает, что сам такой вопрос является дерзостью, ибо причина в воле Божией, «воля Божья – это высшее и суверенное мерило праведности и по сему все, что хочет Бог, нужно читать справедливым, ибо это желание Бога». Бог сам себе закон; человек в силу слабости своего разума не способен понять справедливость Бога, тайна «Божьих приговоров... выше наших мыслительных способностей» [27]. Ненависть Бога к человеку справедлива, ибо он испорчен и заражен пороком, справедливостью является Его воля к нам: избрать и спасти одних – отвергнуть и осудить других [28]. Избрания не было бы без противопоставления его осуждению, т.е. возможностью существования избрания одних, является – осуждение других!

Но зачем же Бог создает тех, о ком знает, что тот погибнет? Это уже тайна – ответит Жан. По мнению Мережковского, всякий верующий мог бы ответить Павлу и Кальвину: «Я – сын Отца моего, по свидетельству Сына Божия, или как Иов: «Я к Вседержителю хотел бы говорить и желал бы состязаться с Богом». Мережковский считает, что Кальвин не понял, что свобода – величайший из всех даров Божьих именно в ней – «истинная «слава Божия» – лучезарнейшее сияние лица Божьего в лице человеческого» [29]. Христианство дарует человеку возможность познать высшую форму свободы. Христос учит, что истинная свобода человека в том, что он, имея право выбора, остается послушным воле Бога. Христос не зовет человека следовать по Его пути, но только указывает на этот путь, свободно пленит, – это и есть начало христианства – любовь. Бог даровал человеку свободу выбора: выбрать спасение или смерть. Выбор должен быть абсолютно свободным.

Для Мережковского нет абсолютного предопределения, все предсказано, но не предопределено, человек свободен выбрать спасение или смерть.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующий вывод: догмат о предопределении Кальвина включает в себя три составляющие:

Во-первых, предопределение является логическим следствием абсолютной суверенности Бога, ибо Он ничего не попускает. Именно воля Божия является причиной всего происходящего, критерием праведности, все, что Бог хочет, является справедливым. Его суверенность пролагает путь предопределению.

Во-вторых, предопределение является необходимым условием отрицания заслуг добрыми делами и утверждения спасения благодатью, которое дается лишь избранным, предопределенным Богом к спасению. Благодать дается даром, но опять же лишь избранным, на то воля Божия.

В-третьих, предопределение дает гарантию, выражающуюся в уверенности в своем спасении избранным членам Тела Христова: «...Бог не только дает спасение, но и вселяет в них такую уверенность в нем, что они никогда не сомневаются в своем предназначении» [30].

### Библиографический список

1. Соловьев В.С. Стихотворения. Эстетика. Литературная критика. – М., 1990. – С.365.
2. Архиепископ Василий (Кривошеин). Обзор существующих символических документов и вопрос составления нового. Гл.IV.ч.2.// [http://www.holytrinitymission.org/books/russian/simvolicheskie\\_teksty.htm#\\_Тoc31367068](http://www.holytrinitymission.org/books/russian/simvolicheskie_teksty.htm#_Тoc31367068)
3. Мак Грат Алистер. Богословская мысль реформации. – Одесса; ОБШ «Богомыслие», 1994. – С. 98.
4. Иеромонах Серафим (Роуз). Вкус истинного Православия. Блаженный Августин, епископ Иппонский // Августин: pro et contra / Сост., примеч. Р.В.Светлова; сост., вступ. ст. примеч. В.Л.Семеверстова. – СПб.: РХГИ, 2002. – С. 444.
5. Сарычев В.Д. Учение о Боге Спасителе. Конспект лекций по догматическому богословию. Раздел I. О благодати. Всеобщность Благодати и предопределение.// <http://lib.eparhia-saratov.ru/books/17s/sarichev/resuer/contents.html>
6. Там же.
7. Иеромонах Серафим (Роуз). Вкус истинного Православия. Блаженный Августин, епископ Иппонский // Августин: pro et contra/ Сост., примеч. Р.В.Светлова; сост., вступ. ст. примеч. В.Л.Семеверстова. – СПб.: РХГИ, 2002. – С. 439-440.
8. Святитель Илия Минятей. Слово о предопределении в первую неделю поста // <http://www.pravoslavie.ru/put/nasledie/ilial.htm>
9. Аверинцев С.С.//Философская энциклопедия. Гл. ред. Ф.В.Константинов М., «Советская Энциклопедия». (Науч. совет изд-ва «Советская Энциклопедия». Ин-т философии АН СССР. Энциклопедии. Словари. Справочники). Т.4. «Наука логика» – Сигети , 1967. – С.358.
10. Эразм Роттердамский. Диатриба, или рассуждения о свободе воли // Эразм Роттердамский. Философские произведения / Пер. и комм. Ю.М.Каган. – М.: Изд-во «Наука», 1986. – С. 380.
11. МакГрат Алистер. Богословская мысль реформации. – Одесса; ОБШ «Богомыслие», 1994 – С.117-118.



12. Митрохин Л.Н. Баптизм: история и современность (философско-социологические очерки). – СПб.: Изд-во Русского Христианского Института, 1997. – С.110.
13. Гевуненкова Н.В. Ренессансное свободомыслие и идеология Реформации. – М.: Мысль, 1988. – С.15.
14. МакГрат Алистер. Богословская мысль реформации. Одесса; ОБШ «Богомыслие», 1994, С.114.
15. Лейн. Т. Христианские мыслители / Пер. с англ. – СПб.: «Мирт», 1997. – С.158.
16. Мартин Лютер. О рабстве воли // Избранные произведения. – СПб, 1997. – С.130.
17. Мартин Лютер. Лекции по «Посланию к Римлянам» / Пер. с нем. К.Комаров. – Минск: Изд-во «ПИКОРП», 1996. – С.43.
18. Мартин Лютер. О рабстве воли // Избранные произведения. – СПб., 1997. – С.212.
19. Там же. С.270.
20. Там же. С.378.
21. Там же. С.381.
22. Жан Кальвин. Наставления в христианской вере: Пер. с фр. – Т. 1, 2. – М.: Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1997-1998. – Т. 2. – С. 381.
23. Там же. – С. 413.
24. Митрохин Л.Н. Баптизм: история и современность (философско-социологические очерки.). – СПб.: Изд-во Русского Христианского Института, 1997. – С.113.
25. Жан Кальвин. Наставления в христианской вере: Пер. с фр. – Т. 1, 2. – М.: Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1997-1998. – Т. 2. – С. 385.
26. Там же. С. 399.
27. Там же. С. 402.
28. Там же. С.403-405.
29. Мережковский. Д.С. Реформаторы. Лютер, Кальвин, Паскаль. – Томск, 1999. – С.205-207.
30. Жан Кальвин. Наставления в христианской вере: Пер. с фр. – Т. 1, 2. – М.: Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1997-1998. – Т. 2. – С.385.

**А. К. Потапов,**

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

## ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕСПУБЛИК ПРИБАЛТИКИ В ГОДЫ ПЕРЕСТРОЙКИ (на материалах зарубежной историографии)

В мае 2015 г. исполняется 70 лет с момента победы Советского Союза в Великой Отечественной войне. В последние 20-25 лет и в нашей стране, и за рубежом предпринимаются попытки умышленного искажения и фальсификации истории в отношении победы СССР над нацистской Германией. На сегодняшний день особенно показателен в этом отношении пример Украины, когда первые лица государства позволяют себе на официальном уровне говорить откровенную ложь. Так премьер-министр Украины А. П. Яценюк в январе 2015 г. заявил: «...Мы все хорошо помним вторжение советских войск на территорию Украины и Германии. Этого необходимо

избежать. Никто не вправе переписывать итоги Второй мировой войны, что старается сделать российский президент, господин Путин»[1]. Буквально через несколько дней последовали его комментарии на выставке «Концлагерь Аушвиц – украинское измерение»: «...Мы еще раз отмечаем победу украинских воинов, которые освобождали «Аушвиц» и боролись с нацизмом» [2].

Из этих комментариев руководителя исполнительной власти Украины следует, что на Украине происходит сознательное искажение и «передергивание» исторических фактов. Сходные процессы можно наблюдать на западе, в странах Балтии. Там пересмотр истории начался ещё в эпоху перестройки, когда совершались коренные общественно-политические изменения. На сегодняшний день этот процесс не только не останавливается, но и продолжает набирать обороты. И на Западе, и в странах Балтии выходят сборники, монографии и учебники, в которых рассматривается история взаимоотношений России и стран Балтии под другим углом зрения и они не всегда дают объективную оценку многим событиям. Особенно это касается событий в странах Балтии в годы перестройки.

Объектом рассмотрения выступает зарубежная историография по проблемам общественно-политического развития республик Прибалтики в годы перестройки. Следует отметить, что рассматриваемая зарубежная историография издавалась как на английском, так и на русском языках. В основном на русском языке переиздавались работы исследователей из стран Балтии.

На сегодняшний день обобщающих работ по зарубежной историографии, освещающей основные этапы политического развития республик Прибалтики в годы перестройки нет.

Первой работой по общественно-политическому развитию Литвы с 1987 по 1990 г. стала работа А. Э. Сenna (1990 г.) [3]. В ней достаточно подробно изложен спор вокруг истории вхождения в состав СССР в 1940 г. и условия, в которых было суждено появиться «Саюдису» летом 1988 г. При этом первые месяцы существования движения «Саюдиса» описаны достаточно подробно, затем уже с 1989 года идет краткое изложение событий и рассматривается роль, которую играл в них «Саюдис». Последнее событие, освещаемое в работе – это провозглашения независимости Литвы (11 марта 1990 г.).

Хронология работы А. Ливена включает события с начала XX в. и до 1990-х гг., когда страны Балтии стали вновь независимыми, и там были проведены первые свободные, по мнению автора, выборы [4]. На основе огромного массива источников и собственных наблюдений в заключительной части своей работы он рассматривает общественно-политическую ситуацию в республиках Прибалтики, политическую борьбу между представителями различных народных движений. Также автор рассматривает деятельность Народных фронтов Латвии и Эстонии, «Саюдиса» в Литве, которые оказали заметное влияние на политические, социально-экономические и культурные процессы в указанных выше республиках.

В сборнике, основанном на материалах международной конференции, проведенной на радио «Свободная Европа» и «Свобода» в 1989 (под редакцией Яна А. Трапанса), представлены статьи о общественно-политической ситуации в республиках Прибалтики. Особое внимание уделено народным движениям республик Прибалтики, их деятельности и роли в процессах суверенизации. В статьях В. Стэнли Вардуса [5], Яна Арведса Трапанса [6] поднимается проблема возникновения и деятельности народных фронтов в Литве и Латвии. В своей статье К. Гирниус освещает вопросы взаимоотношений народных движений и Компартий республик Прибалтики. В результате появления новых политических сил в республиках Компартии стали с каждым днем утрачивать свою власть [7]. Народному фронту Эстонии посвящена статья М. Лауристин, рассматривающая данное движение с позиции западного обывателя и западных СМИ [8]. Отдельно в статье Томаса Хендрика Ильвеса (на тот момент будущего президента Эстонии) рассмотрена деятельность Интердвижения в Эстонии [9].

Одной из первых книг на английском языке об истории Латвии стала вышедшая в 1995 г. работа Андреяса Плаканса. Автор рассматривает в своем исследовании образование и развитие латышской нации, начиная с периода раннего средневековья и до конца XX в. [10] Особое внимание уделяется периоду между латвийским «национальным возрождением» 1816-1819 гг. и появлением независимой Латвии в 1918 году. В последних двух главах освещаются вопросы, связанные с восстановлением независимости Латвии в начале 1990-х гг. и первыми годами самостоятельного развития как суверенного государства. В указанных главах рассматриваются основные этапы общественно-политического развития Латвии в годы перестройки, возникновение новых народных движений в Латвии – ДННЛ и НФЛ. Лишь кратко упоминается о возникновении Интерфронта Латвии в 1989 г., как силе, выступающей против сепаратистских устремлений ДННЛ и НФЛ.

В работе Т. Рауна «Estonia and the Estonians» большое внимание уделено политической истории, экономики, демографическим и социальным изменениям, культурному развитию [11]. Особое значение отводится историографии и различным концепциям важнейших проблем эстонской истории, начиная со Средневековья и заканчивая XX веком. Последние главы этого исследования посвящены возрождению независимости и выходу из состава СССР, особое внимание уделяется в них общественно-политической ситуации и появлению новых политических сил на карте Эстонии.

В англоязычной работе Р. Моле, на основе широкого круга источников, с привлечением данных статистики, автор прослеживает переход от советского периода истории стран Балтии и до вхождения их состав в Европейский Союз [12]. Р. Моле останавливается на политических и социально-экономических изменениях в республиках Прибалтики в годы перестройки, которые привели к созданию массовых народных движений в республиках Прибалтики. Причем автор уделяет внимание не только Народным фронтам

Латвии и Эстонии, «Саюдису» в Литве, но и Интердвижениям, возникшим с целью защиты русскоязычной части населения Прибалтики. Кроме того, Р. Моле обрисовывает ситуацию, сложившуюся с гражданством во всех 3-х республиках. Если в Литве был принят «нулевой вариант» гражданства, т.е. его получали все жители Литвы, то в Латвии и Эстонии для получения гражданства необходимо было пройти натурализацию.

Следует отметить, что в последнее время стали выходить специальные работы на русском языке либо по каждой республике в отдельности, либо по истории Балтийского региона в целом, которые дают возможность познакомиться с современными трактовками истории зарубежными авторами, особенно со стороны историков Балтийских государств.

Одной из первых работ представителей стран Балтии, изданной на русском языке, считается монография эстонских историков и государственных деятелей Марта Лаара, Урмаса Отта, Сирье Эндре «Другая Эстония: возрождение независимости Эстонии 1986-1991 гг.», изданной в 2002 г. [13] В монографии представлен эстонский взгляд на события, связанных с обретением независимости Эстонии с 1986 по 1991 г.: начиная от экологического протеста, связанного с разработкой фосфоритов и заканчивая официальным признанием эстонского государства ведущими странами Запада в 1991 г. Особое внимание в работе уделено возникновению и деятельности Народного фронта Эстонии и Конгресса граждан, их противостоянию с другими организациями. Следует отметить, что в работе достаточно подробно представлены события конца 1980-х – начала 1990-х гг., происходившие в Эстонии.

Следующей работой считается учебник латышских историков и политических деятелей Д. Блейере, И. Бутулиса, А. Зунда и др. под названием «История Латвии. XX век» [14]. Для настоящей работы интерес представляют параграфы, посвященные перестройке и обретению государственной независимости, в частности события в Латвии с 1985 по 1991 г. В работе делается попытка рассмотреть историю Латвии за весь XX век – рассматривая ее как часть Российской империи, затем как независимое государство (1920-1940 гг.), потом – Латвии в составе СССР (1940-1991 гг.) – т.н. годы «советской оккупации» и, наконец, восстановление независимости в 1991 г. В последних главах дается общая характеристика Латвии в годы перестройки и оценка общественно-политической деятельности Народного фронта Латвии направленная на достижение независимости. Но во многом работа практически не освещает деятельности Интерфронта Латвии, да и оценка нахождения Латвии в составе СССР во многом расходится с той, которая встречается в отечественной историографии.

В сборнике «Анатомия независимости» отражено мнение известных представителей эстонской интеллигенции, таких как В. Пальм, Р. Вайдemann, И. Розенфельд и др., которые были очевидцами и активными участниками Народного фронта Эстонии (этот сборник имеется только в электронном варианте – Прим. А.П.) [15]. В сборнике авторы статей изложили

своё понимание «поющей революции», подход к процессу восстановления независимости в Эстонии. В сборнике отражены различные трактовки истории Эстонии в период с 1987 по 1991 гг., а также представлены определенные расхождения в позициях самих авторов, которые были активными сторонниками НФЭ в тот период.

В сборнике «Балтийский путь к свободе: опыт ненасильственной борьбы стран Балтии в мировом контексте» (сост. Янис Шкапарс) [16], вышедшем в 2006 г. на русском языке, представлены статьи, дискуссии, исследования по проблемам восстановления независимости республик Прибалтики в годы перестройки. Авторами многих статей и исследований выступают в основном участники и очевидцы этих событий, а также представители руководства Народных движений Прибалтики – это и Д. Иванс, и В. Ландсбергис, и Я. Шкапарс, и И. Годманис и др. В сборнике, как уже было сказано, представлены статьи тех, кто напрямую участвовал и руководил Народными фронтами Латвии и Эстонии, «Саюдисом» в Литве. Но в сборнике не представлено мнения оппонентов, которые выступали за сохранение республик в составе СССР. В целом в исследованиях авторов сборника рассматриваются многие события с точки зрения представителей этих движений.

Исследование М. Графа «Эстония и Россия 1917-1991: анатомия расставания» состоит из трех частей: в первой автор рассматривает проблемы и вопросы с момента вхождения территории Эстонии в состав Российской империи после Северной войны и до обретения независимости Эстонского государства в 1920 г.; вторая часть посвящена международному признанию Эстонского государства; третья часть выполнена в форме краткой хроники важнейших дат и событий в Эстонии и в двух других прибалтийских республик в период с 1940 и до 1991 г. Серьезного анализа ситуации в Прибалтике в годы войны, послевоенного периода вплоть до выхода Эстонии из состава СССР в данной части нет [17].

Учебник по истории Литвы освещает события, начинающиеся со средних веков и заканчивающиеся современным периодом. Стоит отметить, что данный учебник был издан на английском и на русском языках [18]. Последняя глава учебника посвящена деятельности «Саюдиса» по восстановлению независимости Литвы и развитию независимого государства в 1990-е – начало 2000-х гг. В учебнике также дается серьезная оценка общественно-политической ситуации в Литве и роли «Саюдиса» по достижению независимости. На сегодняшний день данный учебник является фундаментальной работой, оценивающей историю Литвы с позиции самих литовских историков и в соответствии с официальной литовской историографией. Хронология в учебнике доведена до вступления Литвы в Евросоюз и НАТО в 2004 г. Хотя в работе присутствуют определенные недостатки: нет упоминаний о деятельности других общественно-политических организаций и групп (Лига Свободы Литвы и Интердвижение «Единство»). Именно Лига Свободы Литвы первой поставила вопрос о независимости Литвы, а «Саюдис» лишь

подхватил эти лозунги. Не упоминаются и организации, выступающие за сохранение Литвы в составе СССР, такие как «Единство». Стоит также сказать, что освещение многих событий имеет весьма спорный характер и должно быть изложено на основе нескольких мнений. Особенно это касается январских событий 1991 г. в Вильнюсе.

Таким образом, в зарубежной историографии чаще всего складывается однобокое представление об общественно-политической ситуации в республиках Прибалтики во второй половине XX в., и особенно в годы перестройки. Кроме того, в работах исследователей из Прибалтики негативно оценивается весь советский период в истории стран Балтии, называя его периодом «советской оккупации». О многих позитивных моментах советской власти в Прибалтике практически не упоминается.

### Библиографический список

1. Яценюк поведал миру о «вторжении СССР в Германию». – [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=2262213> (дата обращения: 07.04.15).
2. Яценюк: Украинцы освободили Освенцим и подписали приговор фашизму – [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://riafan.ru/205051-yatsenyuk-ukraintsyi-osvobodili-osventsim-i-podpisali-prigovor-fashizmu/> (дата обращения: 07.04.15).
3. Senn, A. E. Lithuania Awakening. – [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: Berkeley University of California Press, 1990. URL: <http://www.escholarship.org/editions/view?docId=ft3x0nb2m8;brand=ucpress> (дата обращения: 07.04.15).
4. Lieven, A. The Baltic Revolution: Estonia, Latvia, Lithuania and the Path to Independence. – New Haven; London : Yale univ. press, cop. 1993. – XXV, 454 p.
5. Vardys, V.S. Sajudis: National Revolution in Lithuania // Toward independence: The Baltic popul. movements / Ed. by Jan Arveds Trapans. – Boulder etc.: Westview press in coop. with Radio Free Europe/ Radio Liberty, inc., 1991. – PP. 11-23.
6. Trapans, J.A. The Sources of Latvia's Popular Movement // Toward independence: The Baltic popul. movements / Ed. by Jan Arveds Trapans. – Boulder etc.: Westview press in coop. with Radio Free Europe/ Radio Liberty, inc., 1991. – PP. 25-41.
7. Girnius, K. The Party and Popular Movements in the Baltic // Toward independence: The Baltic popul. movements / Ed. by Jan Arveds Trapans. – Boulder etc.: Westview press in coop. with Radio Free Europe/ Radio Liberty, inc., 1991. – PP. 57-69
8. Lauristin M. Estonia: A Popular Front Looks to the West // Toward independence: The Baltic popul. movements / Ed. by Jan Arveds Trapans. – Boulder etc.: Westview press in coop. with Radio Free Europe/ Radio Liberty, inc., 1991. – PP. 57-69
9. Ilves, T. H. Reaction: The Intermovement in Estonia // Toward independence: The Baltic popul. movements / Ed. by Jan Arveds Trapans. – Boulder etc.: Westview press in coop. with Radio Free Europe/ Radio Liberty, inc., 1991. – PP. 71-83.
10. Plakans, A. The Latvians: a short history. – Stanford, Calif.: Hoover Institution Press, Stanford University, 1995. – 257 c.
11. Raun, T. Estonia and the Estonians. – Stanford (Calif.): Hoover institution press, 1991. – 336 c.
12. Mole Richard, C. M. The Baltic states from the Soviet Union to the European Union. – London ; New York: Routledge, 2012. – 196 c.

13. Лаар, М. Другая Эстония: Возрождение независимости Эстонии, 1986-1991 [Текст] / Март Лаар, Урмас Отт, Сирье Эндре. – Таллинн, 2002. – 239 с.
14. Блейере, Д., Бутулис, И., Зунда, А. и др. История Латвии. XX век [Текст] / пер. с латышского яз. Ж. Эзит/. – Рига, 2005. – 476 с.
15. Анатомия независимости = Iseisvuse anatomia = The Anatomy of Independence. – URL: [http://kripta.ee/anatomy\\_of\\_independence/book\\_rus.pdf](http://kripta.ee/anatomy_of_independence/book_rus.pdf) (дата обращения: 11.04.15)
16. Балтийский путь к свободе: опыт ненасильственной борьбы стран Балтии в мировом контексте [Текст] / сост. Янис Шкапарс. – Рига, 2006. – 511 с.
17. Граф, М. Эстония и Россия 1917-1991: анатомия расставания [Текст] / М. Граф. – Таллинн: Argo, 2007 - 536 с.
18. Эйдинтас, А. и др. История Литвы [Текст] / А. Эйдинтас. – Вильнюс: Eugrimas, 2013. – 317 с.;
- Eidintas, A., Bumblauskas, A. The history of Lithuania. – Vilnius: Publishing House «Eugrimas», 2013. – 318 p.

# СОДЕРЖАНИЕ

## ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

<b>Ф. Е. Анищук.</b> ПРОТИВОРЕЧИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ	3
<b>Д. Т. Байтенизов.</b> ФРИЛАНС КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА	7
<b>Е. А. Балашова.</b> МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ СИСТЕМЫ УЧЕТНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВНУТРИГРУППОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ	10
<b>З. А. Гальчина.</b> ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЕЖИ	15
<b>О. В. Демиденко.</b> ОСОБЕННОСТИ ИНВЕСТИЦИОННОГО СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА	19
<b>В. Ю. Епанчинцев.</b> ПРИЧИНЫ ОШИБОК БУХГАЛТЕРСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБОРОТНЫХ АКТИВОВ И СПОСОБЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ	25
<b>Е. К. Жаров.</b> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОЙ ЭКОНОМИКИ В УСЛОВИЯХ КОНТУРОВ МИРОВОГО ФИНАНСОВОГО КРИЗИСА	30
<b>Н. М. Калинина.</b> МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО КОНТРОЛЛИНГА	34
<b>О. Г. Конюкова, О. Ю. Патласов.</b> АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ	39
<b>А. А. Кузьменко.</b> О ТУРИСТСКИХ РЕСУРСАХ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ	42
<b>Н. А. Кулик.</b> К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ: ПРИНЦИП НЕЗАВИСИМОСТИ ВНУТРЕННЕГО АУДИТА	45
<b>А. Ю. Лагздин, В. В. Карпов.</b> ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМОВ И ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА	50
<b>И. В. Леканов.</b> РИСКИ В ИНВЕСТИЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	54
<b>Т. С. Лукина.</b> МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К МАРКЕТИНГОВОМУ УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ	57



<b>Н. А. Мацера.</b> ЗНАЧЕНИЕ И РОЛЬ БУХГАЛТЕРСКОЙ ОТЧЕТНОСТИ В ОЦЕНКЕ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ БАНКРОТСТВА ОРГАНИЗАЦИИ	63
<b>П. В. Назарова.</b> ПРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	68
<b>А. И. Ридченко.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОНОМЕТРИКИ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	72
<b>А. М. Самарин.</b> МОДЕЛИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ ФИНАНСОВОГО ПОЛОЖЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ	76
<b>В. А. Шамис.</b> МОТИВАЦИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМ ПРЕДПРИЯТИЕМ	79
<b>О. Ю. Шевченко.</b> ПЕРВЫЕ ИТОГИ РЕФОРМЫ ОСАГО	82

## **ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ И ПОЛИТИКА**

<b>Е. А. Байжанов.</b> АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В СФЕРЕ БОРЬБЫ С КОРРУПЦИЕЙ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ ПРАВОВОЙ ПОЛИТИКИ КАЗАХСТАНА	88
<b>Ю. С. Грибов, С. М. Ильченко.</b> ПРОЯВЛЕНИЕ КОРРУПЦИИ В СФЕРЕ ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОГО ХОЗЯЙСТВА	93
<b>Е. А. Косьмина.</b> О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ ЧЕЛОВЕКА В СФЕРЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	96
<b>В. Ю. Питраков, Е. В. Безвиконная.</b> ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПРИГРАНИЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И ПОЛИТИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ С ПРИГРАНИЧНЫМИ ОБЛАСТЯМИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	102
<b>Н. А. Червинская, С. М. Ильченко.</b> ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ОРГАНАМИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ	107

## **ЖУРНАЛИСТИКА И ФИЛОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

<b>О. И. Гоцур.</b> ПРОРОССИЙСКАЯ ПАРАДИГМА ГЕОСТРАТЕГИИ УКРАИНЫ НА СТРАНИЦАХ ГАЗЕТ «ДЕНЬ», «ЗЕРКАЛА НЕДЕЛИ» и «2000»	111
--	-----

<b>М. А. Изаксон, О. В. Довгань.</b> ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ЖУРНАЛИСТИКИ К РЕКЛАМЕ	116
<b>Л. И. Козякова, В. А. Евдокимов.</b> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ЖУРНАЛИСТИКУ. ОБ ЭТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ПРОФЕССИИ	120
<b>М. И. Лапшин.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ИНФОРМАЦИОННЫХ СЮЖЕТАХ ТЕЛЕКАНАЛОВ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ	124
<b>О. В. Мирошникова.</b> СПЕЦИФИКА РЕЦЕПЦИИ И АНАЛИЗА ЦИКЛИЧЕСКИХ (КОНТЕКСТОВЫХ) СТРУКТУР	130
<b>Е. Г. Михайлова, Г. И. Русских.</b> ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	135
<b>Т. А. Морозова.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ И. П. ШУХОВЫМ В ОЧЕРКЕ «ПРЕСНОВСКИЕ СТРАНИЦЫ»	139
<b>К. А. Пашкова.</b> ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЖУРНАЛИСТА ПРИ ОБЩЕНИИ ВО ВРЕМЯ ИНТЕРВЬЮ	145
<b>К. А. Пашкова, М. Изаксон.</b> ОСВЕЩЕНИЕ ДЕТСКОЙ ЖЕСТОКОСТИ В СМИ	147

## **СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА**

<b>Е. Э. Кажыкай.</b> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ СЛУХА	151
<b>С. Н. Клименко.</b> МАНИПУЛЯЦИЯ СОЗНАНИЕМ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ	157
<b>С. А. Мельниченко.</b> БАЗИСНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ	161

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ**

<b>Т. А. Абдрашитова.</b> ПРОБЛЕМЫ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ЭКСТРЕМИСТОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ	167
<b>Л. А. Аскарлова, Е. О. Каргаполова.</b> АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	171

<b>Н. К. Баженова.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ	174
<b>Е. А. Баранова, С. В. Ветренко.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С АДДИКТИВНЫМИ ФОРМАМИ ПОВЕДЕНИЯ	179
<b>С. С. Блахутин, Л. В. Лонская.</b> ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ВЧЕРАШНИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ	183
<b>И. И. Бурлакова.</b> ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	188
<b>А. А. Гавриков.</b> ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ, АКТУАЛИЗИРУЮЩИЕ ПРОЕКТНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОЕННОГО ИНЖЕНЕРА	193
<b>Н. С. Гилева.</b> КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	196
<b>Н. С. Гилева.</b> ПЕРЕЖИВАНИЕ ЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА В ПОЖИЛОМ ВОЗРАСТЕ	201
<b>И. Я. Горлова, Е. О. Каргаполова.</b> РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ	205
<b>Е. Н. Жинжикова, Е. О. Каргаполова.</b> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ	208
<b>Ж. А. Калманова, И. А. Костюк.</b> К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ ИСКУССТВА В ПОСТРОЕНИИ АРТ-КАРЬЕРЫ НА ЭТАПЕ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИЮ	212
<b>Л. Г. Карпова.</b> РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	216
<b>Л. Г. Карпова.</b> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ	219
<b>Д. И. Компанец.</b> ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ СПОРТСМЕНОВ В КОМАНДНЫХ ВИДАХ СПОРТА	222
<b>Л. А. Королькова, Е. О. Каргаполова.</b> ФОРМИРОВАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	225
<b>Е. В. Костюк.</b> К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛОГИСТИКИ	228
<b>И.А. Костюк, Р. Ж. Орумбаева.</b> К ВОПРОСУ ОБ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	231
<b>И. А. Костюк, П. Н. Подрезов.</b> ТВОРЧЕСКОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ КАК СПОСОБ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПРОЖИВАЮЩИХ В ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	235

<b>О. Р. Кривошеева, Н. И. Горшков, А. И. Платунов.</b> МЕТОДИКА АКТИВИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	239
<b>В. Н. Крутов, В. И. Щавинский.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	245
<b>Е. В. Кулакова.</b> ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ «ТЕХНОЛОГИЯ» (ДЛЯ ДЕВОЧЕК) В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	250
<b>Е. В. Кулакова.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	254
<b>Н. Э. Логинова.</b> ПРИЧИНЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	258
<b>Н. Э. Логинова.</b> РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	263
<b>О. С. Лупенцов.</b> УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ В СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА	268
<b>Е. А. Магазева, Ш. Н. Сатимов.</b> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	273
<b>А. Ю. Маленова.</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ ВРЕМЕНЕМ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ	279
<b>Т. В. Малютина, А. А. Абраменко.</b> ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	286
<b>В. В. Мархинин, В. С. Пуртова, Н. В. Ушакова.</b> МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СРЕДЕ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ (по материалам социологического исследования в школах Нижневартовского района)	292
<b>Л. В. Поселягина.</b> ЭСТЕТИКА ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ Л. Н. ТОЛСТОГО	297
<b>Ю. В. Потапова.</b> КОГНИТИВНАЯ ОЦЕНКА СИТУАЦИИ СЕПАРАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ СЕПАРАЦИОННЫМ СТАТУСОМ	300
<b>А. М. Раисова, Л. Г. Карпова.</b> РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	304
<b>О. С. Рыбина, И. А. Костюк.</b> К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ СПО	309

<b>И. А. Сернова.</b> ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	312
<b>И. Г. Таламова, В. Н. Пасенкова.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КУРСА АЛЬФА-ТРЕНИНГА У СТУДЕНТОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРЕДСЕССИОННЫЙ ПЕРИОД	316
<b>Д. И. Ткаченко.</b> ПОНЯТИЯ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	320
<b>М. А. Турсынбаева, Л. В. Поселягина.</b> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ	324
<b>Е. Л. Федотова.</b> ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ	330
<b>Е. В. Цупикова.</b> ОТБОР СРЕДСТВ И СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА	336
<b>Е. В. Цупикова, И. В. Шестаков.</b> ПОЛИФОНИЯ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ	343
<b>В. А. Шамис.</b> ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КЕЙС-МЕТОДА	349
<b>Е. П. Щербаков.</b> ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗА – ВЕЛИКИЕ ТРУЖЕНИКИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ	352
<b>А. Ю. Юсько.</b> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ У ПОДРОСТКОВ, ЗАВИСИМЫХ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ	355
<b>Т. И. Яворская, Л. Н. Исакова.</b> ЭЛЕМЕНТЫ ДЕКОРА В ВЕЧЕРНЕМ ПЛАТЬЕ	358

## **ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

<b>О. В. Довгань, К. А. Пашкова.</b> ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА К РЕКЛАМЕ	362
<b>Г. Я. Дубовский.</b> ПОЗИЦИИ ЕВРЕЕВ И ХРИСТИАН ПО ВОПРОСУ О ПРИШЕСТВИИ И ПРИРОДЕ МЕССИИ	364
<b>В. В. Зелёв.</b> РУССКИЙ ИСТОРИК-ЭМИГРАНТ ОБ УРОКАХ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ ДЛЯ РОССИИ И ГЕРМАНИИ	369

<b>Ж. А. Калманова, И. А. Костюк.</b> СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ОМСКОЙ ОБЛАСТИ И РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	376
<b>Д. Ю. Костюк.</b> ПРОТЕСТНЫЕ ДВИЖЕНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НЕРЕШЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ ПЕРИОДА РЕФОРМ 90-х гг. (на материалах Воркуты и Кузбасса)	382
<b>И. А. Костюк.</b> К ВОПРОСУ О РОССИЙСКО-КАЗАХСТАНСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ	387
<b>Ж. К. Накешев, В. Г. Пузиков.</b> СУДЬБА КАК КАТЕГОРИЯ РЕЛИГИОЗНОГО СОЗНАНИЯ	392
<b>А. К. Потапов.</b> ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕСПУБЛИК ПРИБАЛТИКИ В ГОДЫ ПЕРЕСТРОЙКИ (на материалах зарубежной историографии)	401

*Научное издание*

Наука и общество:  
проблемы современных исследований

IX Международная научно-практическая  
конференции

Сборник статей

Статьи печатаются в авторской редакции

Компьютерная вёрстка Т. М. Казаковой

Подписано в печать 16.04.2015.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 64×80/16.

Печ. л. 26,0. Уч.-изд. л. 25,2. Тираж 100 экз. Заказ 281.

НОУ ВПО «ОмГА»

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

---

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства  
НОУ ВПО «ОмГА».

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.

