

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

# ИЗВЕСТИЯ

ВОЛГОГРАДСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ТЕХНИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

ПРОБЛЕМЫ

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Выпуск 24

---

---

№ 10(174) Межвузовский сборник научных статей 2015  
Издается с января 2004 г.

---

---



Волгоград  
2015

Учредитель: ФГБОУ высшего образования  
«Волгоградский государственный технический университет»

Сборник зарегистрирован в Управлении регистрации и лицензионной работы в сфере массовых коммуникаций Федеральной службы по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия ПИ № ФС77–25660 от 13 сентября 2006 г.

Главный редактор сборника «Известия ВолгГТУ»  
президент ВолгГТУ академик РАН *И. А. Новаков*

Редакционная коллегия серии: д-р пед. наук, проф. проректор по учебной работе ВолгГТУ *Р. М. Петрунева* (ответственный редактор);  
д-р филос. наук профессор факультета социальных и гуманитарных наук МГТУ им. Н. Э. Баумана *Н. Г. Багдасарьян*;  
д-р филос. наук, профессор, Почетный доктор Института социологии РАН, действительный член Российской академии социальных наук *Б. З. Докторов*;  
д-р филос. наук декан факультета философии и культуры РГУ *Г. В. Драч*;  
д-р социол. наук проф. ВолгГМУ *В. В. Деларю*;  
д-р социол. наук зав. каф. истории, культуры, социологии ВолгГТУ *Н. В. Дулина*;  
академик РАО зав. каф. инженерной педагогики МАДИ *В. М. Жураковский*;  
д-р филос. наук зав. каф. философии ВолгГТУ *Е. Ю. Леонтьева*;  
канд. социол. наук доцент ВолгГТУ *Н. А. Овчар* (ответственный секретарь);  
д-р ист. наук зав. каф. истории ВолгГАСУ *Г. В. Орлов*;  
д-р юр. наук проф. ВолГУ *И. В. Ростовщиков*;  
член-корр. РАО, д-р пед. наук зав. каф. ВГСПУ *В. В. Сериков*

Издание входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Волгоградского государственного технического университета

**Известия** Волгоградского государственного технического университета : межвуз. сб. науч. ст. № 10(174) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2015. – 144 с. (Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания» ; вып. 24).  
ISBN 978-5-9948-2013-1

Сборник содержит материалы, представленные на круглом столе «Непрошедшее время», посвященном патриотическому воспитанию молодежи, а также статьи, раскрывающие методологические и некоторые методические аспекты гуманитарных наук.

Ил. 5. Табл. 19. Библиогр. : 345 назв.

## СОДЕРЖАНИЕ

---

---

### ФИЛОСОФИЯ

<i>Виноградова Н. Л., Бессарабов-Гончаров М. В.</i> Творец информационной эпохи или научно-техническое творчество в поисках субъекта.....	5
<i>Ануфриева Е. В., Полежаев Д. В.</i> Гендерная установка менталитета в контексте динамики ценностных ориентаций общества и человека.....	8
<i>Естрина О. В.</i> Евразийский фактор российского социокультурного пространства.....	14
<i>Захаров А. В.</i> Эпистемологический релятивизм – мировоззренческий риск информационной цивилизации.....	17
<i>Коваженков М. А.</i> Особенности формирования современной парадигмы управления экономическими процессами.....	21
<i>Казанова Н. В., Хлипун В. В.</i> Осмысление феномена информации в трудах основоположников информатики: взгляд через полвека.....	26

### СОЦИОЛОГИЯ

<i>Овчар Н. А.</i> Теории информационного общества в системе социологического знания.....	30
<i>Каргаполов С. В., Дулина Н. В.</i> Концепт электронной культуры в современном социально-гуманитарном знании.....	35
<i>Ефимов Е. Г.</i> Социальные сети как фактор социализации (на примере формирования патриотизма).....	40
<i>Машенцева Н. В., Ануфриева Е. В.</i> Некоторые основы формирования современной системы патриотического воспитания молодежи и ее ценностных ориентиров.....	43
<i>Огаркова Е. В.</i> Грани войны. Смеховая культура в условиях военной повседневности.....	47
<i>Варакин С. В.</i> Необходимость проведения активной государственной молодежной политики.....	51
<i>Моисеева Д. В.</i> Отношение волгоградцев к деньгам и их самооценка финансовой грамотности (по материалам прикладного социологического исследования)..	54
<i>Матющенко С. И., Мельников А. С., Самохин П. А., Мельникова Е. В.</i> Конкурентоспособность в условиях социально-экономического развития агломерации.....	59
<i>Наумов И. Н., Шарапов Д. Ю.</i> Природный парк «Щербаковский» как перспективная территория развития регионального экологическо-познавательного туризма.....	65
<i>Леонтьев А. Н.</i> Роль региональных политических элит в реализации промышленной политики.....	70
<i>Бобровников В. Г.</i> Последняя игуменья Усть-Медведицкого монастыря – Святослава (1858–1930).....	74
<i>Самчук М. М.</i> Революционные события 1905–1907 гг. и тактика «левого блока» в социал-демократической историографии.....	78

## ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

<i>Кондракова Э. Д.</i> Деятельность инновационного вуза в сфере противодействия распространению идеологии экстремизма и терроризма.....	82
<i>Розка В. Ю., Ануфриева Е. В., Небыков И. А.</i> Гендерная культура педагога как фактор его личностно-профессионального развития.....	85
<i>Штыров А. В., Коротков А. М., Казанова Н. В.</i> Значение информационной компетентности преподавателей истории в условиях смены образовательной парадигмы.....	89
<i>Бессарабова И. С., Топоркова О. В.</i> «Нравственное воспитание» в немецкой педагогике: подходы к определению.....	92
<i>Яценко Р. В, Гуляева Е. Ш.</i> Использование технологии «Дебаты» в формировании патриотического самосознания студентов вуза.....	95
<i>Ситникова О. И.</i> Реализация воспитательных возможностей курса «История» через экскурсионно-музейную деятельность.....	99
<i>Бганцева И. В., Тихаева В. В.</i> Мониторинг уровня развития коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза.....	101
<i>Соловьева А. В.</i> Процесс формирования ценностных отношений старшеклассников как условие успешной адаптации к образовательной среде.....	104
<i>Йованович Т. Г., Геращенко И. Г., Геращенко Н. В.</i> Педагогические идеи Л. Н. Толстого в контексте творческой самореализации личности.....	108
<i>Тихаева В. В.</i> Понятия «метапознание» и «эмоциональность» в дополнительном образовании взрослых в Германии.....	111
<i>Высоцкая И. В.</i> Современные технологии социально-педагогической работы с пожилыми людьми в Германии.....	115
<i>Сагателова Л. С.</i> Учебные карты как средство реализации системно-деятельностного подхода в обучении математике в общеобразовательной организации.....	118
<i>Ермакова А. А.</i> Развитие методологии построения образовательных эргатических систем.....	122
<i>Гладких А. С., Клычкова О. В., Кузнецова Н. В., Ушанов Г. А., Черных А. Т.</i> Роль физической культуры в условиях современной жизни студентов технического вуза.....	124
<i>Гладких А. С., Давыдов А. С., Клычкова О. В., Прыткова Е. Г.</i> К вопросу информированности студентов технического вуза о содержании комплекса «Готов к труду и обороне».....	126
<i>Бобровников В. Г.</i> К истории формирования и значения интернатской системы в России (1775–1984 гг.).....	132
<i>Самчук М. М.</i> К вопросу об участии московских студентов в революции 1905–1907 гг. ....	135
<i>Соловьева А. В.</i> Ценностные аспекты адаптации участников образовательного процесса.....	138
<i>Баталин С. В.</i> Использование длительности в нейтральном и эмфатическом ударении.....	140

*Н. Л. Виноградова<sup>1</sup>, М. В. Бессарабов-Гончаров<sup>2</sup>*

**ТВОРЕЦ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭПОХИ  
ИЛИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО В ПОИСКАХ СУБЪЕКТА**

<sup>1</sup>Волгоградский государственный технический университет

<sup>2</sup>ООО «ТД Альфа Компани»

E-mail: <sup>1</sup>NVinogradova@yandex.ru, <sup>2</sup>ly1987@rambler.ru

В статье рассматриваются специфические черты субъекта научно-технического творчества информационного общества. Творец современности характеризуется как глобально-цифровой, что обусловлено органичной связью человека и машины. Это синтетический субъект, представляющий единство антропологического и технического (кибернетического) начала. Цифровой характер субъекта-творца обусловлен интеграцией в среду общества цифровых информационных технологий, сетей, Интернета и виртуальной реальности. Глобализация субъекта научно-технического творчества, в первую очередь, находит отражение в проблеме ответственности перед всем человечеством за свои творения.

*Ключевые слова:* инженер, научно-техническое творчество, информационное общество, цифровые технологии, виртуальный мир, субъект.

*N. L. Vinogradova<sup>1</sup>, M. V. Bessarabov-Goncharov<sup>2</sup>*

**THE CREATOR OF THE INFORMATION AGE, SCIENTIFIC-TECHNICAL  
CREATIVITY IN SEARCH OF A SUBJECT**

<sup>1</sup>Volgograd State Technical University

<sup>2</sup>«TD Alpha Company»

The article considers specific features of the subject of scientific and technical creativity of the information society. Creator of modernity is characterized as a globally-digital, due to the organic connection between man and machine. It is a synthetic entity representing the unity of the anthropological and technological (cybernetic) principles. The digital nature of the subject-Creator is due to the integration into the environment of the society of digital information technologies, networks, Internet and virtual reality. Globalization is the subject of scientific and technical creativity in the first place, reflected in the problem of responsibility for humanity at their creation.

*Keywords:* engineer, scientific and technical creativity, information society, digital technology, virtual world, the subject.

Современное общество немислимо без развитой науки и техники, соответственно встает вопрос о творце – кто призван создавать новое и способствовать прогрессивному развитию общества. Иначе говоря, кто творец в сегодняшнем не простом мире? Какими характеристиками обладает, чем отличается от творцов предыдущих эпох? Для ответа на эти вопросы обратимся к феномену информационного общества, выделим его основополагающие черты.

Распространенным является мнение, что информационное общество представляет собой этап цивилизационного развития, в фундаменте которого находится информация. М. Кастельс следующим образом охарактеризовал зависимость между инновационным развитием и информацией: «Нынешнюю технологическую революцию характеризует не центральная роль знаний и информации, но применение таких знаний и информации к генерированию знаний и устройствам, обрабатывающим информацию и осуществляющим коммуникацию в кумулятивной петле обратной связи между инновацией и направлениями использования инноваций» [1, с. 52].

Информационная цивилизация привносит в формы научно-технического творчества не только необходимость длительного обучения и воспитания творца, но и специфические навыки восприятия и переработки информации. В научно-технической деятельности большой удельный вес занимают математические процессы и виртуальные технологии. Современный творец изначально создает виртуальные машины и механизмы, он их испытывает в виртуальных, моделируемых условиях. Форма творчества становится виртуально-цифровой. *Субъекта научно-технического творчества информационного общества можно определить как «глобально-цифровой субъект».* Это синтетический субъект, представляющий единство антропологического и машинного начала. Иначе говоря, это человек или коллектив в неразрывной связи с вычислительной машиной.

Сущностным основанием субъекта-творца в постиндустриальном обществе является его цифровой или дигитальный (digital) характер, реализующийся в глобальном социуме. Основная теоретическая нагрузка «глобального» сводится к принципиальной невозможности эффективной реализации субъекта творца в локальном (государственном, национальном) масштабе. Рождение и реализация творца происходит в пространстве глобальной информационной сферы, включающей общемировые когнитивные базы, открытые коммуникативно-сетевые отношения. Происходит виртуализация предмета творчества. В то же время субъект приобретает глобальную ответственность за порождаемые им новации.

Цифровой характер субъекта-творца обусловлен интеграцией в среду общества цифровых информационных технологий, сетей, Интернета и виртуальной реальности. Цифровой характер субъекта проявляется в двух ипостасях выражения творчества:

- цифровые носители играют хотя и значительную роль, но фактически являются более удобными, емкими, быстрыми и т.п. аналогами классического научно-технического инструментария;
- цифровые носители являются и предметом, и объектом творчества и в тоже время привносят такой ракурс исследования или инновации, который был бы невозможен без их использования (например, моделирование процессов и явлений).

В какой бы ипостаси субъект не использовал цифровые средства, без них на современном этапе практически невозможна научно-техническая инновация. Генерация инновации требует от субъекта-творца обладания актуальной информацией о рассматриваемом вопросе. Поиск необходимых данных и знаний для разработок осуществляется с помощью современных цифровых информационных систем, коммуникация между субъектами происходит в рамках цифровых сетей с использованием телекоммуникационных технологий, а разработка инновации связана с компьютерным моделированием и проектированием.

В сфере организации научно-технической деятельности происходят концептуальные трансформации, обусловленные большими объемами доступной информации, возможностями организации удаленного рабочего (творческого коллектива), высокой коммуникативной активностью всех членов общества, мобильностью. Наука и техника практически перестают быть достоянием отдельных государств, происходит глобальное транснаучное объединение, возникают межгосударственные проекты. Таковым, например, является Большой адронный коллайдер. Он создан в ЦЕРНе (Европейский совет ядерных исследований) на границе Франции и Швейцарии, в работе на коллайдере участвуют ученые практически всех стран мира. Также существует глобальный научно-технический проект «Технет», который изучает использование технологий, науки и информации для целей общечеловеческого развития. Также в рамках проекта «Единый мир» исследователи сотен стран мира обмениваются идеями и разработками в цифровом информационном пространстве сетевого форума [2].

Цифровые технологии и цифровые системы информации являются не просто инструментом научно-технической творческой деятельности, а приобретают статус «новой реальности», становятся важнейшим информационным ресурсом, обеспечивающим функционирование всех структур общества.

Интернет и компьютерные технологии выступают в роли среды, социального пространства [3] и новой природы научно-технического творчества и жизни общества в целом, как отмечает Е. И. Ярославцева: «Пользуясь компьютерными цифровыми технологиями, человек не просто порождает новый предметный мир, как это происходит во «второй» природе, но создает объекты другой – мультимедийной природы» [4]. Компьютерные технологии порождают новые формы коммуникации, создавая целые коммуникационные поля или пространства.

Интернет характеризуется В. М. Розиным как автономная реальность, виртуальный урбанистический мир, который развивается в направлении генерации целых цифровых городов, предоставляющих людям возможность отдыхать, развлекаться, общаться и творить: «Собственно, так было всегда: новый семиозис создает и новые возможности и, если повезет, новую социальную реальность [5]. Поэтому научно-технический субъект-творец является цифровым, интегрированным в цифровую среду.

Возможность коммуникации на основе компьютерных технологий способствует развитию не только цифрового, но и глобального характера субъекта. В современности активно появляются и развиваются глобальные субъекты научно-технической творческой активности, которые «служат не только государственно-чиновным интересам, не только гражданско-предпринимательским слоям – а уже идеологии развития в целом» [2]. Деятельность глобальных субъектов-творцов осуществляется в цифровом виртуальном пространстве информационных систем, а их основной целью выступает общественное, техническое развитие глобального масштаба.

Появление и усугубление глобальных проблем современности обуславливает глобализацию субъекта творчества. Научно-технические разработки в области ядерной безопасности, преодоления экологических угроз осуществляются усилиями межгосударственных, транснациональных коллективов научно-технических специалистов. Глобализация субъекта научно-технического творчества находит отражение в проблеме ответственности: «Глобализация творческой деятельности человека ставит перед субъектом-творцом проблему ответственности, игнорирование которой может привести к катастрофическим последствиям, когда человечество, «играя» своей технологической и интеллектуальной мощью, может самоуничтожиться» [6].

Глобальный характер субъекта-творца проявляется также в сфере производства, как отмечает В. В. Миронов: «Сегодня в производстве большинства продуктов и товаров участвуют представители многих стран. В каком-то смысле каждый продукт есть продукт транснационального коллективного творчества и труда» [7]. Разные этапы научно-технического творческого процесса по созданию нового товара или услуги могут осуществляться в разных странах. Так одна страна разрабатывает теоретические идеи, вторая осуществляет решение технологических аспектов проекта, а третья реализует внедрение и производство нового продукта.

Объединение человека и машины в процессе научно-технического творчества обусловлено, с одной стороны, спецификой современного уровня развития общества, как отмечает С. Ф. Сергеев: «Человек отделяется от биосферы и становится элементом эволюционирующего техногенного мира. Одновременно наблюдается и начало активного процесса внедрения в человеческое тело технологий, модифицирующих человеческий организм» [8, С. 245]. С другой стороны, свойство интеграции машины и человека обусловлено «сборкой субъекта» творчества, который представляет собой единую систему множества элементов, в число которых входят техника и технологии.

Иначе говоря, субъект научно-технического творчества эпохи постиндустриализма – это глобально-цифровой субъект. Подобный субъект обладает специфическими орудиями предметно-практической деятельности, которая в большей мере является деятельностью цифровой. Творческая деятельность субъекта воплощается не только в преобразовании объективной реальности, но и в создании и модернизации виртуальной реальности. Научно-техническая деятельность предстает как виртуально-цифровая (только воплощение готовой новации происходит в пространстве предметно-практического мира). Субъект научно-технического творчества является субъектом коллективным, причем «коллективность» не подразумевает единство места и времени. Цифровые технологии позволяют создавать виртуальное единство, виртуальную глобальную среду творчества. Глобальность проявляется двояко, с одной стороны, в нивелировании государственных и национальных рамок для фундаментальных научно-технических задач. Заказчиком, инициатором творческого акта является не конкретное государство, регион, корпорация, а человеческая цивилизация в целом. С другой стороны, частные научно-технические задачи, ориентированные на быструю реализацию в массовом производстве и потреблении, также выходят за границы конкретных государств и корпораций и становятся глобально-массовыми. Творческая деятельность детерминирована социокультурными факторами. Иначе говоря, сущностной характеристикой субъекта творчества в постиндустриальном обществе является его глобально-цифровой характер.

Мы считаем, что современный субъект научно-технического творчества обладает подобными множественными характеристиками. Для осознания сложного и неоднозначного явления научно-

технического творчества, без которого невозможно поступательное прогрессивное развитие страны и мира в целом, необходим дальнейший анализ современного субъекта научно-технического инженерного творчества.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Кастельс, М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 – С. (2.16)
2. *Калашников, М., Кугушев, С.* Третий проект: точка перехода [Электронный ресурс] / М. Калашников, С. Кугушев. – 2006. – Режим доступа: [http://www.ereading.ws/chapter.php/126633/5/Kalashnikov\\_\\_Tretiii\\_Proekt.\\_Tom\\_2.\\_Tochka\\_perehoda.html](http://www.ereading.ws/chapter.php/126633/5/Kalashnikov__Tretiii_Proekt._Tom_2._Tochka_perehoda.html)
3. *Виноградова, Н. Л.* Социальное пространство как пространство взаимодействия субъектов / Н.Л. Виноградова // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2005. – №6 (15). – С. 7-10.
4. *Ярославцева, Е. И.* Философия цифрового пространства [Электронный ресурс] // Гуманитарные чтения РГГУ. – 2009. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page50061268.htm>
5. *Розин В. М.* Интернет – новая информационная технология, семиозис, виртуальная среда [Электронный ресурс] // Влияние Интернета на сознание и структуру знания. – 2004. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/page48296943.htm>
6. *Зинченко, И. С.* Проблема подлинности творческой деятельности в современной культуре [Электронный ресурс] // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2013. – Режим доступа: [www.gramota.net/materials/3/2013/4-2/18.html](http://www.gramota.net/materials/3/2013/4-2/18.html)
7. *Миронов, В. В.* Глобализация и угрозы унификации [Электронный ресурс] // Век глобализации. – 2012 – Режим доступа: <http://www.intelros.ru/readroom/vek-globalizacii/-1-9-2012/14389-globalizaciya-i-ugrozy-unifikacii.html>
8. *Сергеев, С. Ф.* Рефлексивная автоэволюция глобальных интеллектуальных техногенных сред [Электронный ресурс] // Рефлексивные процессы и управление: Сб. материалов IX Междунар. симпозиума 17-18.10.2013г. –Режим доступа: <http://www.reflexion.ru/Library/Sbornic2013.pdf>

УДК 316.61  
ББК 60.5

*Е. В. Ануфриева<sup>1</sup>, Д. В. Полежаев<sup>2</sup>*

#### ГЕНДЕРНАЯ УСТАНОВКА МЕНТАЛИТЕТА В КОНТЕКСТЕ ДИНАМИКИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА

<sup>1</sup>Волгоградский государственный технический университет

<sup>2</sup>Волгоградская государственная академия последипломного образования

E-mail: <sup>1</sup>[ev\\_anufrieva@mail.ru](mailto:ev_anufrieva@mail.ru); <sup>2</sup>[polezh@mail.ru](mailto:polezh@mail.ru)

В статье рассматривается гендерная установка в системе установок менталитета как глубинно-психологическая основа социально-полового поведения индивида в современном обществе. Подчеркиваются социально-философские и философско-исторические аспекты гендерной идентичности с учетом динамики ценностных ориентаций общества и человека.

*Ключевые слова:* менталитет общества, ментальность личности, гендер, психология установки, самосознание индивида, общественное сознание, гендерные стереотипы, ценностные ориентации, социальная философия.

*E. V. Anufrieva<sup>1</sup>, D. V. Polezhaev<sup>2</sup>*

#### GENDER ATTITUDES OF MENTALITY IN THE CONTEXT OF DYNAMICS OF VALUABLE ORIENTATIONS OF SOCIETY AND MAN

<sup>1</sup>Volgograd State Technical University

<sup>2</sup>Volgograd State Academy of Postgraduate Education

The article deals with gender attitudes in the system of settings mentality as the depth-psychological basis of social-gender behavior of the individual in modern society. Highlights the socio-philosophical and philosophical-historical aspects of gender identity, taking into account the dynamics of the value orientations of society and man.

*Keywords:* the mentality of society, the mentality of the person, gender, psychology of attitude, individual self-awareness, social awareness, gender stereotypes, values, social philosophy.

Ментальное осмысление процесса взаимодействия общества и человека предполагает как целостное, системное понимание феноменов менталитета общества и ментальности личности, соот-

носящиеся между собой как «целое» и «часть», так и их аспектное видение – рассмотрение не только в целом, но и в отдельных составляющих – в разделении, привычном в философских категориях «общего», «особенного» и «единичного», и убедительном не только в теоретическом, но и в праксеологическом отношении.

Менталитет, обоснованно актуализированный в современном отечественном социально-гуманитарном знании, рассматривается авторами как глубинная социальная основа разработки внешних, социальных отношений общества и человека, как целостная система глубинно-психических социально-культурных установок общества, нации, народа [4; 8]. Ментальность, исходя из этой уровневой градуации, представляет собой внутреннюю систему установок личности, индивида, отдельного человека. В общей системе установок можно выделить установки восприятия, оценки и поведения, значимые, в первую очередь, в функциональном ключе, связанные с реализацией ценностных ориентаций, преднастроенностей общества и человека.

Установка восприятия относится к числу наиболее общих социально-психологических механизмов, незначительно изменяющихся даже при мощном идеологическом воздействии (например, в условиях тоталитарного устройства общества и государства). Это не вызывает особых сомнений. Несколько сложнее обстоит дело с установкой оценки, которая влияет на процесс отбора («фильтрации») внешней информации. Она в значительной степени более тесно связана с господствующими в обществе ценностями (в их системе), ценностными ориентациями, нормами и принципами социально приемлемого (и приветствуемого в обществе) поведения.

Установка поведения в ряду системы установок (как деятельностный аспект общей социальной установки) напрямую зависит от результатов формирования установки оценки. И именно на этом этапе различия в системах установок, то есть различия в собственно социальных менталитетах (например, европейцев и русских) либо личностных ментальностях, оказываются наиболее заметными и существенными. Это объясняется тем, что ментальные феномены в общем и целом имеют определенные выходы из сферы глубинной психологии (ядро менталитета) в сферу социального самоосуществления. Яркие социальные проявления менталитета выражаются преимущественно в форме так называемого «национального характера» как «исторически сложившейся совокупности устойчивых психологических черт нации, определяющих привычную манеру поведения и типичный образ жизни людей, их отношение к труду, к другим народам, к своей культуре» [13, с. 190]. И здесь законы социологической науки были бы наиболее уместны, поскольку именно поведенческий уровень менталитета может быть в некоторой части исследован эмпирическим путем.

Отражение внешних, социальных воздействий имеет сложный характер, оно опосредуется не только через опыт прошлых поколений (привычки, традиции, национальный характер и т. д.), но и через индивидуальный опыт человека, опосредуется его внутренним миром. Важнейшим компонентом этого внутреннего мира индивида (и, напомним, весьма существенным элементом в социальном контексте) является социальная установка, которая в современной социальной философии и психологии рассматривается, прежде всего, как «неосознанное состояние готовности человека определенным образом воспринимать, оценивать и действовать по отношению к окружающим его людям или объектам» [6, с. 121]. Понятно, что она функционирует наряду с интересом, целью, потребностью – необходимыми элементами самоопределения индивида, значимыми в рамках актуализированной в современно социально-гуманитарном знании теории ментальностей.

Конечно, взаимное влияние социального менталитета и отдельной личностной ментальности нельзя назвать равнозначным. Вне всякого сомнения, воздействие менталитета общества является формирующим для ментальности отдельного человека. Но в то же время было бы несправедливым говорить, что различные – индивидуальные или групповые – ментальности, «производимые» общим менталитетом, идентичны друг другу, хотя определенное сходство, конечно, существует. Именно это наиболее общее понимается часто под социальным, национальным и т. п. менталитетом. Именно здесь различия между индивидом и социумом наиболее существенны.

Ментальность личности можно определить как глубинный уровень индивидуального сознания и внесознательной сферы личности, как устойчивую систему жизненных установок. Установка служит своего рода «фоном» восприятия явлений, определяет отношение к явлениям и, следовательно, характер деятельности человека. В процессе жизнедеятельности формируются различные установки, одни из которых сиюминутны, могут появляться и исчезать, другие – закрепляться,

становиться фиксированными, способными транслироваться на некотором протяжении времени. Последние образуют систему установок, как относительно устойчивую и прочную нравственно-психологическую основу позиции личности, социальной группы и большого сообщества людей, как определенную направленность в восприятии действительности, в возможности реализации ценностных ориентаций в практической деятельности. Эта система установок на уровне личности и отражается в содержании понятия «ментальность», которое отражает неповторимое, многообразное, динамичное в духовном мире и деятельности индивида. Это относится нами и к социально-групповым формам организации социальной жизни человека. В понятии «менталитет» фиксируется духовность общества в целом, его идеологические принципы, вытекающие из особенностей социально-политической организации. Расчленение данных понятий в методологическом отношении представляется целесообразным, ибо позволяет более точно фиксировать и объяснять различные духовные процессы, происходящие в обществе и во внутреннем мире человека.

Формирование менталитета как системы особых глубинно-психических установок (социального и личностного плана – они в определенном смысле взаимозаменяемы, «взаимопереходимы»), обнимающих собой огромный ценностный пласт, происходит, надо это отметить, за исторически длительный период. Накопление количественных (материальных) характеристик приводит только через определенное историческое время, существенное в личностном измерении, к качественным изменениям в общественном сознании и в сознании индивидуальном. В данном случае – историческим, социально-психологическим изменениям. Становление гендерной установки менталитета также может быть осуществлено в течение исторически длительного периода для социума; и изменение ее невозможно без направленного воздействия извне, как истоки так и следствия которого могут быть катастрофическими.

Гендерная установка ментальности личности формируется в семье и ближайшем социальном окружении. Формирование ее означает не «замену» одних ценностных ориентиров человека на другие, а своего рода «выращивание» в условиях семьи, под влияние общества, государства и национальной культуры в условиях исторического времени. Семья, детский сад, школа, учреждения воспитания и дополнительного образования детей и другие субъекты формируют ментальность личности, в т. ч. его гендер, задавая различные векторы идентичности, усредненный результат которых и есть жизненный (ментальный) выбор каждого конкретного индивида [10]. Гендерная установка менталитета, изначально фиксированная в ценностном ряду, необходимо должна стать его функциональной установкой. Именно это позволяет человеку реализовывать свое собственное социально-половое поведение, основанное на самосознании (здесь – на уровне личности), а не лишь заимствованные извне модели.

Но есть целый ряд условий, выступающих часто как препятствия. Они были всегда, есть сегодня и останутся в будущем (если не рассматривать вовсе уж болезненные футуристические модели). Они звучат, конечно, очень общо и даже несколько расплывчато, но это: государство, общество и личность. Гендерная установка менталитета, как и все иные ментальные установки, отражающие соответствующие сферы культуры и продуцирующие ценностные ориентации индивида и общества (рассматриваемые нами как социально-культурные установки), мы полагаем, прямо зависит от субъектности (активной ответственности участников) социального пространства, общественно-государственного упорядочения пространства, а также картины мира личности. Важно осмысление указанных факторов с позиции субъектного подхода.

Вопросы ментальной динамики являются сложными и неоднозначными. По поводу относительной устойчивости ментальных феноменов нами выше высказывались некоторые предположения – о жизни ментальных феноменов общества, государства или цивилизации в исторически длительном протяжении. В любом случае проблема динамики установок менталитета общества и ментальности личности заслуживает пристального исследовательского интереса и более подробного осмысления (2). Принципиально важным в данном случае является признание того, что ментальные установки могут быть тем или иным образом изменены. Системное их изменение и означает общее изменение менталитета общества. Менталитет как целостный феномен может быть изменен. Главная сложность заключается в определении субъектов, способных отслеживать эти изменения. Воздействие на менталитет с целью направленной его трансформации должно быть длительным, значительно более долгим, чем жизнь одного человека, который часто рассматривается в качестве основного «эксперта».

Французский исследователь Ф. Бродель выделял несколько временных отрезков, в которых реализуются существенные для человеческого сообщества феномены культуры: время большой длительности, время средней протяженности и краткий срок. Так вот, ментальные феномены «работают» в большом историческом времени и, полагаем, не могут быть отслежены через измерения меньших во временном отношении величин.

Применительно к проблеме осуществления ментальных проектов наше утверждение выглядит следующим образом. Никакая политика и соответствующие ей политические проекты (работающие в «коротком историческом времени»), никакая экономика и экономические проекты, которые приобретают в последнее время, в процессе т. н. «глобализации» весьма заметное распространение (а это, по Ф. Броделю, «время средней протяженности») не могут однозначно изменить менталитет или, в конце концов, служить некими «измерителями» ментальных изменений (менталитет, повторим, функционирует во «времени большой длительности»). Сколько угодно можно утверждать об убедительной реализации тех или иных проектов, но однозначно говорить об успешном его завершении было бы не верно. О его успехе или неудаче смогут сказать лишь те, кто не мог его начать. Это проблема историческая, она нуждается во вдумчивом социально-философском осмыслении.

Представляется существенно важным продолжение работы по дальнейшему структурированию феномена менталитета с целью определения его относительно автономных функциональных блоков, поскольку специфика психологических установок, особенностей менталитета существенно влияет на общее построение национальных взаимоотношений, организацию деятельности людей, их поведения и общения. Кроме того, важно помнить о социоэкстеральных характеристиках поведения людей, связанных с переходом внутренних (качественных) психических состояний во внешние (количественные) социальные действия. Переход психического «качества» в деятельностное «количество» далеко не всегда однозначен в ценностно-смысловом выражении, поэтому он также заслуживает пристального исследовательского внимания.

Мы не ставим себе задачу подробно анализировать все ментальные составляющие. Но перечислить коротко некоторые области общественной и личностной самоидентификации, подпадающие под наше понимание социальной установки полагаем важным для определения места гендерной установки в этой системе. Культурное самоопределение отдельного индивида или народа (в том числе нации) невозможно, на наш взгляд, без формирования следующих социальных установок, которые приведем без какой-либо очередности их формирования или преимущественной значимости для общества и человека.

Правовая установка выступает как важная составляющая менталитета общества (условимся понимать приводимые составляющие и для личностных ментальностей), которая характеризует некие «привычки» правового сознания. Тесно связана с ней, государственная установка, отражающая своего рода «государственное сознание» народа, представления об идеальном мироустройстве, общественном идеале, «добром правителе» и т. п. Еще одной установкой в этом большом блоке можно назвать патриотическую установку общественного сознания. Религиозная установка русского менталитета представляется нам одной из сущностных основ российского общественного организма, особого рода глубинной опорой русского существования. Еще один блок менталитета можно обозначить как национальную установку. Трудовая установка (или установка на труд), формирующая в значительной степени уклад национальной экономики, включает в себя многие этические и подобные им идеи конкретного народа на конкретном этапе истории. Одним из механизмов трансляции менталитета выступает язык общения людей, формирующий, как известно, непосредственную среду обитания, поэтому справедливо было бы выделить лингвистический аспект как языковую установку менталитета.

Еще один блок, своего рода «набор» установок можно выделить в связи с воспитательной функцией общества: семейную, возрастную и половую установку (последняя проявляется в социально-ролевом аспекте, психофизиологическом и других). Эта сфера весьма разносторонняя, особенно если рассматривать ее в историко-культурном и глубинно-психологическом протяжении. Именно она выступает, полагаем, наиболее существенной в плане становления гендерной установки менталитета. Остановимся подробнее на проблеме любви, семьи, пола и т. п., которые можно «собрать» в некотором смысле в единую установку национального сознания и рассматривать

как одну из основ русского менталитета. Опора на отечественную традицию видится нам в контексте актуализации проблемы становления государственного сознания современной молодежи вполне убедительной и в историческом смысле верной.

3. Фрейд обратил однажды внимание на то, что комплекс власти можно исследовать по психосексуальным комплексам. Тому есть и историческое обоснование. Пуританский характер массового сознания советских людей, например, объяснялся чрезмерной идеологизацией жизни (в том числе и частной), особенно это касалось сферы сексуальных отношений [11, с. 51-61]. «Идеологическое табу, – пишет А.В. Петровский, – на протяжении десятков лет накладывалось на все, что было связано с отношением полов, и в особенности на упоминания о физиологической стороне этих отношений. Изображения и показ обнаженного тела ... подвергались придирчивой цензуре и полностью исключались для кинематографа. ...На этом основании строилась «бесполовая педагогика». «Ханжеская десексуализация как компонент менталитета «советского человека» (многие это помнят) была прорекламирована на одном из первых телемостов «СССР–США», когда одна из советских участниц заявила, что «в Советском Союзе секса нет». ...В настоящее время баланс между ханжескими запретами и сексуальной вседозволенностью в сознании людей еще не установился» [7, с. 94-95]. Очень верно подмечено здесь, что не только социально-ролевые, но и физиологические взаимоотношения полов могут рассматриваться как ментальная составляющая, то есть самостоятельная установка.

Затронем наиболее яркие моменты, важные для русской философии в целом и понимания рассматриваемых проблем, в частности. Анализируя творчество Н.Г. Чернышевского, русский философ Н.А. Бердяев подчеркивает, что его роман «Что делать?» стал своеобразным гимном новой социальной морали русского общества. Значительное число читателей, главным образом представители правого лагеря, возопили о безнравственности этого произведения, однако высота морали, выведенной Н.Г. Чернышевским в «Что делать?» была весьма велика прежде всего потому, что вводила новые нормы социальных отношений, а точнее подрывала нормы прежних. Н.А. Бердяев пишет, что новая мораль «бесконечно более высокая, чем гнусная мораль «Домостроя», позорящего русский народ» [3, с. 112]. Закрепощение женщины в народных законах «Домостроя» и освобождение ее в романе Н.Г. Чернышевского оказались, действительно, несовместимы. Особенности нападки и возмущение вызвала проповедь свободной любви, отрицание ревности как собственного чувства, основанного на отрицании признания женщины в качестве равноправного партнера отношений полов. Здесь Н.А. Бердяев развивает мысли в направлении, которое мы могли бы обозначить как «философия любви». Что же нам дает этот своеобразный симбиоз понятий «свобода» и «любовь», обретший впоследствии совершенно утилитарное значение?..

«Проповедь свободы любви, – пишет Н. А. Бердяев, – есть проповедь искренности чувства и ценности любви как единственного оправдания отношений между мужчиной и женщиной» [3, с. 113]. Не может быть освобождения человека без приобретения им свободы принятия жизненно важных для него решений. Равноправие полов, свобода личности означает свободу каждого из партнеров, всякая зависимость вызывает дисгармонию, порождает неискренность, искусственность, натянутость межличностных отношений; смысл отношений (как обоюдного движения) прекращается, если прекращается любовь хотя бы с одной из сторон, при этом всякое социальное насилие над человеческими чувствами недопустимо. Этот примат ценности личности над традициями социального мироустройства очень характерен для русского сознания и он же есть камень преткновения в общем соотношении «личность-общество», в том числе и на российской почве.

Вопрос о том, насколько отличается моральная установка русского менталитета в отношении пола от морали западной, всегда интересовал отечественных мыслителей. Н.А. Бердяев справедливо считает, что это различие весьма велико. «Мы всегда были в этом отношении свободнее западных людей, – пишет он, – и мы думали, что вопрос о любви между мужчиной и женщиной есть вопрос о личности и не касается общества. Если французу сказать о свободе любви, то он представляет себе прежде всего половые отношения. Русские же, менее чувственные по природе, представляют себе совсем иное – ценности чувства, не зависящего от социального закона, свободу и правдивость» [3, с. 112-113]. Выходит, понимание такой важной моральной проблемы как свобода любви в корне своем зависит в значительной степени от осознания свободы русскими и европейцами.

Основанная на достижениях античности (и впитавшая в себя все ее недостатки) западная цивилизация во главу угла ставит закон, то есть внешнее, юридическое оформление социальных отношений, в том числе в личной сфере. Для формального закрепления взаимоотношений людей в гендерном аспекте на Западе служит религия, что отодвигает необходимость чувства любви на второй план. Русское понимание отношений мужчины и женщины в значительно меньшей степени ограничено внешними условиями; впрочем, следует уточнить, что это свойственно русской общественно-политической мысли в целом и является догматом русской интеллигенции в частности, но это не есть норма бытового мироустройства.

Весьма точно, на наш взгляд, об этом высказался Вл. Соловьев. «В области половой любви, – пишет он, – противоестественно для человека не только всякое беспорядочное, лишенное внешнего, духовного освящения удовлетворение чувственных потребностей наподобие животных (помимо разных чудовищных явлений половой психопатии), но также недостойны человека и противоестественны и те союзы между лицами разного пола, которые заключаются и поддерживаются только на основании гражданского закона, исключительно для целей морально-общественных, с устранением или при бездействии собственно духовного, мистического начала в человеке» [12, с. 745-746]. Превалирование внутреннего над внешним, содержания над формой, сущностного над формальным можно считать характерной ментальной установкой русского народа, особенным русским социальным мотивом.

Тема пола, рассматриваемая как религиозная, лежала в основе творчества многих русских мыслителей «золотого века» русской философии. Так, работы русского философа В.В. Розанова, наполненные «магией слов», раскрывают тему пола как тему жизненного источника. Правда, религиозная окраска его философского творчества была односторонней в оценке христианства: Розанов видел в христианстве лишь религию Голгофы, но не хотел увидеть дальнейшей ее трансформации в религию Воскресения. В любом случае велика его заслуга в постановке вопроса о поле с религиозной углубленностью, хотя это и было сделано им с русской категоричностью, то есть с характерным для нашего национального сознания радикализмом.

В философии всеединства, развернутой Вл. Соловьевым в его работах, одно из центральных мест занимает дуализм: не только в противоборстве и единстве добра и зла, но и во внутренней двойственности человека – единении и противопоставлении женского и мужского начала в каждом из людей. В.В. Зеньковский отмечает, что «метафизический дуализм ведет Соловьева к устойчивому раскрытию двух начал в человеке» [5, с. 54]. Правда, духовная двойственность у Вл. Соловьева возвращается к двойственному характеру его физической природы, то есть проблеме андрогина.

«...Учение об андрогинизме, – пишет об этом В.В. Зеньковский, – связывают с понятием изначальной андрогинности человека, и половой деморфизм признается более поздним (как следствие грехопадения, по часто встречающейся в мистической литературе мысли). Уже Платон учил о первичности андрогина; распад этого изначального единства мужского и женского начала, так сказать, «поляризует» изначальную андрогинность. У Вл. Соловьева ... андрогинизм не дан, а задан, относится не к прошлому, а к будущему» [5, с. 56-57]. Рассматривая мистическую проблему андрогина через обыденные, физические взаимоотношения полов, Вл. Соловьев, выводит из нее тему любви, таким образом, снова возвращая ее на уровень мистической метафизики.

Осмысление проблем любви, пола и семьи с точки зрения концепции русского менталитета, то есть как одной из социально-психологических установок общественного сознания и бессознательного, вновь подводит нас к соотношению общественного и индивидуального в жизни человека. Вл. Соловьев не только соотносит личность и общество, выделяя роль семьи как «образующего» социального элемента, но и сравнивает человеческий мир и мир животных, показывая основные различия: «В человеческой жизни прямая линия родового размножения ... благодаря развитию сознания и сознательного общения ... заворачивается историческим процессом все в более и более обширные круги социальных и культурных организмов. ... Эта сила [любви] непосредственно создает семью, а семья есть образующий элемент всякого общества. Единство социального организма действительно сосуществует с каждым из его индивидуальных членов, имеет бытие не только в нем и чрез него, но и для него, находится с ним в определенной связи и соотношении: общественная и индивидуальная жизнь со всех сторон взаимопроникают друг друга» [12, с. 771-772]. Личность и общество насколько взаимосвязаны, настолько и несоединимы. Однако это не означает, что общество есть про-

стая сумма индивидуальных составляющих, одинаковых в корне своем. И менталитет общества не означает суммы личностных ментальностей (опять же не идентичных друг другу).

Ментальные установки в сфере любви, пола, семьи, брака и т. п., частично рассмотренные нами, являются не одинаковыми для всего народа, но характерными для отдельных слоев, социальных групп и индивидов. Представления о женщине как основе и символе русского сознания до настоящего времени являются одной из опорных точек отечественного мироустройства. Русское мировидение и мироощущение не может, конечно, быть ограниченным неким «вечно бабьим» в русской душе, однако не стоит закрывать глаза на такие качества как мягкость, доброта, смирение, милосердие и им подобным, которые в значительной степени свойственны нашему народу.

Гендерная социально-психологическая установка затронутой нами моральной сферы является одной из системообразующих составляющих менталитета в целом, важной для осмысления духовных истоков и целей дальнейшего нашего национального развития.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ануфриева, Е.В. Гендерная история как инструмент формирования патриотизма / Е.В. Ануфриева, И.А. Небыков // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2015. – Т. 20. – № 2 (155). С. 55-59.
2. Ануфриева, Е.В. Гендерное пространство русской сказки: ментальное осмысление / Е.В. Ануфриева, Д.В. Полежаев // Старшее поколение в современной семье: матер. Межд. науч.-практ. конф. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2009. С. 382-387.
3. Бердяев, Н.А. Русская идея / Самопознание: соч. / Н.А. Бердяев. – М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 1998. (Сер. «Антология мысли»). С. 11-248.
4. Гендерный подход и вопросы образования: колл. монография / Е.В. Ануфриева, Д.В. Полежаев, Л.И. Столярчук и др.; под общ. ред. Е.В. Ануфриевой, Д.В. Полежаева. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. – 420 с.
5. Зеньковский, В.В. История русской философии / В.В. Зеньковский. В 2-х тт. Т. II. Ч. 1. – Л.: ЭГО, 1991. (Сер. «Философское наследие России»).
6. Никонова, Л.М. К вопросу о социальной установке как компоненте структуры личности / Л.М. Никонов // Свобода и ее содержание. Волгоград: Изд-во ВГПИ, 1972. С. 117-128.
7. Петровский, А.В. Психология о каждом и каждому о психологии / А.В. Петровский. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 328 с.
8. Полежаев, Д.В. Русский менталитет: социально-философское осмысление: монография / Д.В. Полежаев; ВГИПК РО. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – 370 с.
9. Полежаев, Д.В. Гендерная самоидентификация и русский менталитет / Д.В. Полежаев // Власть, семья, этнос: гендерные роли в XXI веке: матер. Межд. общ. и науч. форума (28-30 нояб. 2010 г.). – М.: Изд-во ИЭА РАН, 2010. С. 190-193.
10. Полежаев, Д.В. Менталитет и национальный характер образования / Д.В. Полежаев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4 (38). С. 12-16. (Сер. «Педагогические науки»).
11. Полежаев, Д.В. Ментальное осмысление проблемы любви, пола и семьи в русской философии «золотого века» / Д.В. Полежаев // Гендер в поле информационной культуры: сб. статей. – Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2007. С. 51-61.
12. Соловьев, В.С. Смысл любви / Спор о справедливости: соч. / В.С. Соловьев. – М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 1999. (Сер. «Антология мысли»).
13. Этнопсихологический словарь / под ред. В.Г. Крысько. М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 343 с.

УДК 008  
ББК Ч11

*О. В. Естрина*

#### ЕВРАЗИЙСКИЙ ФАКТОР РОССИЙСКОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Волгоградский государственный технический университет

E-mail: olgaestrina@rambler.ru

В статье рассмотрено российское социокультурное пространство, динамика которого детерминирована рядом культурогенетических факторов. Предпринята попытка уточнить содержание евразийского фактора посредством выделения из «туранского» наследия синкретичной системы культурных универсалий, составивших сущность этого феномена.

*Ключевые слова:* российское социокультурное пространство, культурогенетические факторы, «туранское» наследие, евразийский фактор.

*O. V. Estrina*

#### EURASIAN FACTOR OF THE RUSSIAN SOCIO-CULTURAL SPACE

Volgograd State Technical University

The article deals with Russian socio-cultural space, the dynamics of which is determined by a number of the cultural-genetics factors. An attempt to clarify the content of the Eurasian factor by allocating Turanian legacy of syncretic system of cultural universals, constituting the essence of this phenomenon.

*Keywords:* Russian socio-cultural space, the cultural-genetics factors, Turanian legacy, Eurasian factor.

Сложный и противоречивый ход динамики российского социокультурного пространства не раз подвергался пристальному анализу, вызывая непримиримые споры западников, славянофилов, евразийцев, почвенников, «норманистов», государственников. Общим местом этих дискуссий стало указание на прерывистость российского исторического процесса, его бинарность и вариативность, дискретность и инверсионность [9, с.293]. И в этих сложностях и противоречиях динамики российского социокультурного пространства невозможно разобраться без анализа действий культурогенетических универсалий, задающих историческим трансформациям России определенную логику и обусловленность [14, с. 5-7]. По-сути, всю совокупность этих феноменов можно условно разделить на «стартовые параметры» - характеристики «естественного порядка», в число которых входят территория, ее площадь, ландшафт, полезные ископаемые, климат, этнический состав, плотность населения, а также культурогенетические факторы – социокультурные доминанты, задающие направление социокультурной динамики, порождающие новые типы ментальности, системы нравственности, программы самосохранения и трансформации [7, с. 48, 8, 264]. К числу наиболее значимых таких доминант относится славяно-языческий (автохтонный) фактор, византизм, вестернизация и евразийский фактор. Именно эти феномены наиболее активно детерминируют специфику ценностных ориентаций, принципы социальной консолидации, организации и регуляции российского социокультурного пространства. Каждый из них содержит определенные специфические культурные универсумы и ценности, которые проявляются в зависимости от степени доминирования того или иного фактора. Однако следует признать, что в историографии можно встретить достаточно противоречивые представления, связанные с евразийским фактором, а «виноваты» в этом сами евразийцы – плеяда блестящих философов и историков начала XX века, предложивших азиатский вектор российской социокультурной динамики. Формулируя свое видение исторических процессов, большинство из них посчитало необходимым объединить содержание евразийского и византийских факторов, «скрестив» самодержавную идею византийских басилевсов с бюрократической организацией монгольской державы, а восточное христианство с религиозной терпимостью степняков [11, 13]. Попытаемся все же уточнить дефиницию евразийского культурогенетического фактора, для чего выясним все последствия сосуществования Древней Руси и Великой Степи, так называемого, в терминологии евразийцев, – «туранского наследства» [13].

Теоретически, все многообразие «туранского» наследства можно разделить на несколько областей, в той или иной степени реализовавшихся в российском социокультурном пространстве: устройство и организация государства, теория и практика военного искусства, особенности религиозного и ментального строя, проявления в этнотипе, языке и быту, в изменении территориальных характеристик российской цивилизации.

«Без «татарщины» не было бы России», – провозглашает П. Н. Савицкий, указывая, прежде всего, на принципы государственного устройства, перекочевавшие из монгольской империи на Русь. Проведение регулярных переписей населения, строгий учет налогов, организация ямской службы, практика использования печатей и ярлыков, таможенных сборов и покровительство торговле [10, с. 26]. Включение русских князей в вассальные отношения с Ордой позволило восстановить иерархическую структуру разрушенного государства, но на более прочной основе: теперь звание Великого князя означало реальную власть, одобренную монгольским ярлыком и подкрепленную финансовым содержанием. Вместе с восстановленной структурой государства туранское наследие наделяет российское государство постоянно растущей бюрократией, пропитанной этикой полнейшего равнодушия к проблемам податного населения. Из этого же источника российское социокультурное пространство получает удивительное почитание государственности, раболепство перед вышестоящим чиновником и традиции унижения подданных перед монархом [2, с. 184, с. 381]. Во все сферы государственного существования проникает невиданная жестокость, почти всякая провинность получает единственное наказание – смертную казнь. Следует напомнить, что Русь домонгольская, живущая по Русской правде, большинство проступков карала денежной веной, а не членовредительством или смертоубийством.

Второй значимой областью, в которой в полной мере реализовало себя туранское наследство, было военное искусство. Точнее даже заметить, появление этого самого военного искусства. Хитросплетения стратегии и тактики, использование кавалерии, обманные маневры, практика «облав» и засад, умения ставить походный лагерь, организовывать разведку и конные дозоры – всем этим русская армия обогащается благодаря тесному и активному взаимодействию с военными навыка-

ми тюрко-монгольских кочевников. Многие виды оружия, приемы работы с ним, конная амуниция, военные знамена и даже дикие выкрики «Ура» – все это досталось от туранских степняков [3, с.173-175]. Даже способ ведения войны на своей территории, через «заманивание» противника как можно дальше в тыл, некоторые военные историки готовы приписать кочевнической стратегии.

Вместе с навыками боевой стратегии и тактики в русский язык вошло огромное количество тюркских слов, относящихся к войне, оружию, лошадям, верховому искусству, конному снаряжению, к названиям мужской одежды и степных животных, природных объектов. И это далеко не все. Вернадский Г. В. тщательным образом анализирует языковое взаимодействие русского и тюркского языков и доказывает, что помимо огромного числа прямых заимствований, русский язык получил от тюркского особый фонетический строй с обилием шипящих звуков, столь не характерных для других славянских языков, а также специфическую грамматическую формулу, отражающую отношения собственности, не имеющую аналогов ни в славянской, ни в романно-германской языковых группах [5, с. 117-118]. Но язык пришел в российское социокультурное пространство не в одиночестве, а с большим числом своих носителей, а русская полиэтническая общность обогатилась еще и тюркским компонентом. Знать слабеющей Золотой Орды зачастую меняла веру и сюзерена, перебираясь на службу к Московским царям. Л. Н. Гумилев не пожалел времени и перечислил фамилии этих «перекрещенцев», составивших цвет российского дворянства [6, с.538]. А рядовые воины заселили юго-восточные окраины, смешиваясь с русскими беглецами и не славянскими этносами распавшейся Золотой Орды, стали, в определенной степени, основой для формирования казачьего субэтноса.

Не вызывает у исследователей сомнения и яркое влияние на ментальность туранского наследства. Об особом раболепии перед государством и правителем, беспрекословном подчинении как основе государственности, мы уже упоминали. Н. С. Трубецкой добавляет к ментальной специфике наклонность к созерцательности, приверженность к обряду, а также редкую удаль и доблесть [12]. П. Н. Савицкий упоминает особый строй русского благочестия и религиозный мистицизм, развившийся исключительно под влиянием «татарщины» [11]. Г. В. Вернадский указывает на веротерпимость, а также вообще равное и спокойное отношение ко всем покоренным народам [4]. Точнее, из всего многообразия угнетения и унижения, которое выпадало на долю покоренных монголами народов, можно смело исключить религиозное и этническое неравенство. Практически все исследователи обязательно указывают на развившуюся в ходе татаро-монгольского завоевания способность к невероятной консолидации усилий, к чрезвычайной сплоченности и терпеливости, ставшей одной из главных черт российского ментального строя [2, с. 382].

Также, туранское наследство меняет социальное положение русской женщины, ограничивая ее возможности «Домостроем», невероятно покровительствует Русской церкви, превращая ее в одного из самых крупных феодалов, приносит в быт московского государства «татарский» костюм и многокупольность и многоцветье архитектурных сооружений. Безусловно, туранское наследство меняет само пространство московского государства, превращая его в Россию, растущую за счет бывшего улуса Джучи, а потом за счет всех бескрайних территорий Сибири и Дальнего Востока.

Но что из столь многочисленного, яркого и значимого наследства Великой Степи можно определить как евразийский культурогенетический фактор? Ведь последний – не простая совокупность всех без исключения черт и пережитков монгольской цивилизации, так или иначе «прижившихся» в российском социокультурном пространстве. Культурогенетический фактор – это совокупность наиболее значимых культурных феноменов материнской цивилизации, составивших синкретичную систему и перманентно проявляющуюся в процессе социокультурной динамики [7, с. 50]. В этом контексте элементами евразийского культурогенетического фактора, по нашему мнению, будут, с одной стороны, регулярное полицейское государство с беспрестанно увеличивающимся чиновничеством, демонстрирующим оккупантское отношение к собственному народу в целом и к каждому индивиду в отдельности. С другой стороны, невероятная способность общества к консолидации и концентрации усилий в минуту испытаний, огромный ресурс прочности и жертвенности. И третьим элементом евразийского культурогенетического фактора будет специфический феномен пространства как объекта и идеи. Под влиянием евразийского фактора Русское государство резко меняет свою меридиальную магистральность, сложившуюся под влиянием пути из варяг в греки, на широтную ориентацию запад-восток. Разрастающееся за счет евразийского пространства Московское царство формирует уникальную идеократическую форму социокультурного

единства, воплотившуюся в формулах «Святая Русь» и «Русь-матушка», превративших реальную территорию в образ-идею, переживаемое пространство русской культуры. Итак, евразийский фактор несет в своем содержании форму регулярного бюрократического государства, способность общества к уникальной консолидации и жертвенности, а также специфический феномен пространства реального и переживаемого, выросшего из колонизации зауральских территорий.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Аверинцев, С. С.* Византия и Русь: два типа духовности / С. С. Аверинцев // Новый мир. – 1988. – №7. – С.210-220.
2. *Акунин, Б.* Часть Азии История Российского государства. Ордынский период / Б. Акунин. – М.: Из-во АСТ, 2014. – 393 с.
3. *Бутанаев, В. Я.* Военное искусство тюрко-монгольских кочевников и его влияние на развитие ратного дела средневековой Руси / В. Я. Бутанаев // Военное дело номадов северной и центральной Азии. Сб. науч. Статей. – Новосибирск, 2002. – С. 169-176.
4. *Вернадский, Г. В.* Монгольское иго в русской истории / Г. В. Вернадский // Опыт истории Евразии. Звенья русской культуры / Г. В. Вернадский. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2005. – 339 с.
5. *Вернадский, Г. В.* Опыт истории Евразии. Звенья русской культуры / Г. В. Вернадский. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2005. – 339 с.
6. *Гумилев, Л. Н.* Древняя Русь и Великая Степь / Л. Н. Гумилев. – М.: Мысль, 1989. – 764 с.
7. *Естрина, О. В.* Российское социокультурное пространство и детерминирующие его факторы / О. В. Естрина // Вестник Волгоград. гос. ун-та, Сер. 7, Философия, 2009, № 1 (9) – С. 47-52.
8. *Естрина, О. В.* Факторы развития российского социокультурного пространства / О. В. Естрина // Условия, ресурсы и факторы развития России в XXI веке: сб. науч. ст. – Волгоград: Изд-во ВолгГТУ, 2009. – С. 264-269.
9. *Кондаков, И. В.* Цивилизационная идентичность России / И. В. Кондаков // Вопросы социальной теории, 2010, Т. IV. – С.282-304.
10. *Починок, А. П.* Налоговый ад / А. П. Починок // Дилетант, № 1, 2013. – С. 26-27.
11. *Савицкий, П. Н.* Степь и оседлость / П. Н. Савицкий // nevmenandr.net/ eurasia/ Библиотека первоисточников евразийства 20-30 гг.
12. *Трубецкой, Н. С.* Верх и низы русской культуры / Н. С. Трубецкой // nevmenandr.net/ eurasia/ Библиотека первоисточников евразийства 20-30 гг.
13. *Трубецкой, Н. С.* О туранском элементе в русской культуре / Н. С. Трубецкой // Россия между Европой и Азией; Евразийский соблазн. – М.: 1993. – С.59-76 // nevmenandr.net/ eurasia/ Библиотека первоисточников евразийства 20-30 гг.
14. *Чучин-Русов, А. Е.* Культурно-исторический процесс: форма и содержание / А. Е. Чучин-Русов // Вопросы философии. – 1996. – №4. – С.3-14.

УДК 130.3

ББК Ю 212.2

*А. В. Захаров*

### ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ РЕЛЯТИВИЗМ – МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ РИСК ИНФОРМАЦИОННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: Ulysses1@yandex.ru

В статье на основании анализа концепта информации, его отношения к категориям истины и лжи исследуются мировоззренческие риски, возникающие в информационной цивилизации в результате распространения идей эпистемологического релятивизма. Автор приходит к выводу, что подобная мировоззренческая установка представляет собой существенный риск развитию цивилизации, поскольку способствует возникновению хаотического мышления, его архаизации, а также крайней замедленности когнитивных процессов.

*Ключевые слова:* информация, эпистемологический релятивизм, информационное общество, мировоззрение, риски цивилизационной катастрофы.

*A. V. Zakharov*

### EPISTEMOLOGICAL RELATIVISM AS THE WORLDVIEW RISK OF THE INFORMATIONAL CIVILIZATION

**Volgograd State Technological University**

The paper describes the major worldview risks emerging in the postindustrial civilization according to the spread of epistemological relativism. Analyzing such concepts as information, truth, and liar, author concludes that in the actual situation of truth value deterioration in philosophical and general worldview rise serious risks of chaotic, archaic, and procrastinating thinking.

*Keywords:* information, epistemological relativism, informational society, worldview, civilizational catastrophe risks.

На рубеже тысячелетий в результате распространения информационных технологий в глобальных масштабах происходят радикальные изменения в различных сферах жизни индивида и общества. В частности, каждому индивиду становятся доступны сведения в любой области технических и гуманитарных наук, сокровища мирового искусства, открываются возможности различных форм творчества. Таким образом, в XXI в. создаются беспрецедентные в мировой истории условия для образования и самообразования. Однако, исходя из положения, вытекающего из закона перехода количественных изменений в качественные, согласно которому изменение того или иного элемента бытия может способствовать не только его дальнейшему развитию, но и деградации и даже уничтожению, существуют веские основания утверждать, что специфическое направление развития информационных технологий является нежелательным для прогресса цивилизации. Следовательно, необходимо обратиться к изучению рисков, возникающих в результате формирования информационного общества, специфических тенденций его развития, которые в предельной реализации могут стать причиной его катастрофы.

В ряде своих публикаций автор обращался к изучению рисков, способствующих катастрофе когнитивной деятельности человека в условиях информационного общества: [3], [4]. В данной статье будут рассмотрены некоторые аспекты эпистемологического релятивизма – направления современной теории познания, которое, как полагает автор, при достижении определенной степени популярности, может оказать значительное негативное воздействие на фундаментальный смысл человеческой экзистенции – познание бытия. Для выявления негативных мировоззренческих аспектов данного направления современной философии необходимо исследовать такие понятия, как истина и информация, а также связи между ними.

Советский философ А.Д. Урсул, развивая теорию отражения, концепцию, которая, исходя из большого количества научных фактов, объясняет когнитивные процессы, а также происхождение и развитие сознания, определил информацию, как «разнообразие, которое отражающий субъект содержит об отраженном» (объекте или субъекте А.З.). Развивая идеи А.Н. Колмогорова, он подчеркивает, что видовой спецификой информации является разнообразие, поскольку элементарное различие представляет собой простейшую единицу ее измерения [9, с. 16,12].

Понимание информации как специфического отражения, создает основания для исследования ее различных аспектов. Наблюдение визуальных феноменов отражения наиболее наглядно раскрывает два его вида: соответствующий действительности и искажающий ее. Демаркация упомянутых видов отражения в контексте когнитивных способностей субъекта осуществлена в классической или корреспондентской теории истины. Она восходит к известному изречению Платона: «...тот, кто говорит о вещах в соответствии с тем, каковы они есть, говорит истину, тот же, кто говорит о них иначе, – лжет» [6, с. 615].

Со времен античности классическая теория истины претерпела длительное развитие. На рубеже XX-XXI вв. ее наивысшей формой является научная теория, представляющая собой систематизированные суждения относительно какого-либо предмета исследования. Научная теория в отличие от ненаучных спекуляций должна обладать принципиальной возможностью подтверждения, либо опровержения. Наиболее эффективным критерием истинности какой-либо научной теории признается практика, поскольку таким способом соотносится отраженный, либо созданный в сознании субъекта образ реальности и бытие, как таковое. Именно практика представляет собой универсальный метод всестороннего познания мира [11, с. 121-122].

Действительно, в результате развития науки: создания теоретических построений, раскрывающих законы той или иной формы движения материи, стало возможным воздействие на структуры бытия, которые в принципе не могут быть восприняты невооруженными органами чувств человека. Подобная деятельность реализуется в трансформации реальности, нередко радикальной. Соответственно, изменяются, зачастую качественным образом, образы бытия, воспринимаемые без использования приборов. Примером подобного воздействия может служить ядерная энергетика. Также наблюдая особенности гравитации, а именно замедление или ускорение течения времени пропорционально приближению к объектам, обладающим большой массой, возможно без труда доказать, используя атомные часы, что время изменяется, но при этом данные изменения не фиксируются нашим сознанием, которое, по мысли И. Канта, формирует течение временных процессов.

В итоге возможно дать следующее определение: *истина – достоверное отражение бытия в сознании субъекта*. Или, другими словами, *истина – неискаженная информация*. Соответственно, в са-

мом широком понимании *ложь* – *недостовверное отражение бытия в сознании субъекта*. Или, другими словами, *ложь* – *искаженная информация*. Здесь и далее под термином истина всегда подразумевается относительная истина, понимаемая в трактовке К. Поппера, как приближение к абсолютному знанию или, согласно терминологии отечественной марксистской гносеологии, абсолютной истине. Философ так определял данную эпистемологическую тенденцию: «Центральное ядро всех наших рассуждений составляет идея роста знания, или, иначе говоря, идея приближения к истине. (...) Некоторое высказывание истинно, если оно соответствует фактам. Некоторое высказывание ближе к истине, чем другое высказывание, если оно полнее соответствует фактам, чем это второе высказывание» [7, с. 389]. Однако для ясности и краткости изложения здесь и далее подобное уточнение опускается. В данной связи следует добавить, что категория истины, трактуемая в зависимости от школы, как отношение суждений к бытию, либо друг к другу, используется во всех направлениях современной логики, в том числе многозначной, интуиционистской, диалектической, называемых некоторыми исследователями «девиантными», поскольку их принципы радикально отличаются от классических законов мышления [12, с. 363-372].

В данном контексте необходимо добавить, что в теории познания эпохи постмодерна, т. е. во второй половине XX в. и по настоящее время, рядом авторов осуществляется критика категории истины. Такие исследователи как Т. Кун, Д. Блур, С. Фулер, П. Фейерабенд и др. полагают, что она устарела, поскольку не существует каких-либо незыблемых научных теорий. Среди множества точек зрения относительно одного и того же объекта нет какой-либо единственно верной. Критика категории истины осуществляется с социологических, психологических, культурных позиций. Подобное направление в философии науки может быть определено, как эпистемологический релятивизм [5, с. 14].

Один из наиболее известных эпистемологов-релятивистов современности П. Фейерабенд провозгласил истину одним из «абстрактных чудовищ» наряду с долгом и моралью, а также религиозными представлениями, которые «использовались для запугивания человека и ограничения его свободного и счастливого развития». Свое негативное отношение к категории истины философ объясняет тем, что «свобода теоретизирования, которую нам предоставляют факты, имеет большое методологическое значение. Оказывается, многие проверки предполагают существование класса взаимно несовместимых и вместе с тем фактуально адекватных теорий» [10, с. 322, 55]. Из данного положения вытекает известный принцип эпистемологического анархизма *anything goes* – допустимо все, согласно которому даже противоречащие друг другу объяснения какого-либо факта (как будто он бесконечен!) являются истинными, и не существует соответствующих действительности и отрицающих ее.

Подобный релятивизм подвергается обоснованной критике. Уместно отметить, что далеко не любые объяснения фактов равноценны. В противном случае даже наиболее отдаленные от реальности концептуализации, например, средневековые верования, согласно которым движение планет объяснялось воздействием ангелов [2, с. 68], должны были бы доказывать свое правдоподобие, демонстрировать объяснительную и предсказательную силу, что очевидно не соответствует действительности ни в коей мере.

Помимо этого, критикуя идеи П. Фейерабенда, специалисты в области философии постмодерна А. Сокаль и Ж. Брикмон отмечали: «Его аргументы направлены самое большее на установление того, что наука не разрабатывается в соответствии с точно определенным методом, с чем мы в сущности согласны. Но он нигде не объясняет, в чем атомная теория, теория эволюции или теория Галилея оказываются ложными, если учесть все то, что нам сегодня известно. И если он этого не говорит, то вполне вероятно потому, что он так не думает и разделяет (по крайней мере, частично) с большей частью своих коллег научный взгляд на мир, а именно – теории, в соответствии с которыми виды эволюционировали, материя сложена из атомов, и т.д. И если он разделяет эти идеи, то именно потому, что у него есть неплохие основания так поступать» [8, с. 79]. В данной связи примечательны метафорические суждения лауреата Нобелевской премии по физике С. Вайнберга, который писал о концепциях эпистемологического релятивизма, утверждающих, что научная истина является результатом социально-культурных конвенций: «(научные А.З.) споры могут быть связаны с историческими причинами и социальным составом группы, но в конце концов хороший маршрут либо бывает найден, либо нет, и когда альпинисты взбираются на вершину, они могут точно ответить на этот вопрос». Против подобного аргумента, действительно, сложно что-

либо возразить. История науки демонстрирует перманентное накопление знаний, оптимизацию методов исследования и, как результат, более точное и полное описание различных аспектов бытия. Это положение доказывает поступательное изучение микрообъектов как в физике, так в биологии и в медицине. В большинстве случаев развитие науки способствует повышению эффективности деятельности человека. Об этом свидетельствует нейтрализация угрозы инфекционных заболеваний, осуществленная в XX в., изобретение вакцин против ВИЧ в начале третьего тысячелетия и т.д. Неслучайно далее физик добавляет: «радикальные критики науки мало влияют, если вообще влияют, на самих ученых. Мне неизвестен ни один работающий ученый, который воспринимает этих философов всерьез» [1, с. 148-149]. Здесь необходимо добавить, что, судя по всему, успешность деятельности является универсальным критерием истинности, поскольку в предыдущие исторические эпохи общества, не обладавшие современной картиной мира в ряде критических ситуаций, связанных с борьбой с инфекционными заболеваниями, демонстрировали тотальную неуспешность в противостоянии вызовам окружающей среды. Выживание европейской средневековой цивилизации в условиях эпидемии чумы является результатом случайного стечения обстоятельств, но не планомерной деятельности человека, попытки которой осуществлялись посредством медицины того времени.

Отечественный исследователь проблемы объективности научного познания Е.А. Мамчур в результате анализа различных направлений современной эпистемологии, в которых концепция истины подвергается критике, приходит к следующим выводам: «Цель науки – достижение объективно истинного знания. Это было целью и классической, и неклассической науки и, как мы стремились показать, ничего в этом плане не изменилось в современной эпистемологии. Вопреки действительно встающим перед нею гносеологическим трудностям в лице «внутренней глобальности» фундаментальных научных теорий, «недоопределенности» теории эмпирическими данными, а также исторической изменчивости методологических принципов, научное познание может быть реконструировано как предприятие, способное добывать хотя бы относительно истинное знание». Далее философ добавляет: «для неприятия релятивизма помимо когнитивных есть и очень важное ценностное соображение: человечество просто не выживет, если в науке допустить релятивизм» [5, с. 222-227]. Последнее положение иллюстрирует сомнительный призыв П. Фейерабенда ввести в школьные программы факультативное изучение астрологии, магии и легенд [10, с. 457]. Автор полагает, что для развития молодого человека не принесет существенной пользы исследование устаревших, ложных представлений о реальности, поскольку его усилия намного рациональней направить на исследование перспективных направлений науки. Только в исключительных случаях имеет смысл изучение истории развития мировоззрений.

В итоге возможно утверждать, что отказ от категории истины в ее классической интерпретации является контрпродуктивным по отношению к развитию философии, науки, а также обыденного мировоззрения. Вся информация, которой оперирует человечество являются отражением бытия. Однако, необходимо выделять его различные степени. Некоторые из них могут быть так далеки от оригинала, что их использование с той или иной целью приводит к уничтожению субъекта, взаимодействующего с реальностью на основании несоответствующих ее актуальной диспозиции данных. Таким образом, ложь вообще и особенно избыточная ложь, превосходящая необходимую для жизнедеятельности меру реальности, вредна для существования. В условиях информационной цивилизации, когда каждому индивиду становится доступны любые, в том числе абсурдные, отрицающие даже фундаментальные законы физики и других наук идеи, искажающие достоверные научные факты, особую значимость приобретает мировоззрение, в котором присутствует демаркация истины и лжи, истина является ценностью. В противном случае, в сознании человека современной эпохи, подвергающемуся беспрецедентному информационному давлению, будет уживаться большое количество взаимоисключающих, либо не соответствующих действительности идей. Подобная ситуация напоминает состояние зараженного вирусом компьютера, вынужденного выполнять все больше и больше бессмысленных операций, препятствующих его функционированию. Эпистемологическому релятивисту крайне сложно сделать какой-либо вывод, поскольку количество информации принимаемой для анализа при том что ее значительная часть заведомо ложная, а это он отрицает, требует значительных интеллектуальных усилий. Помимо этого, хаотичная спутанность мышления, его иллюзорность свидетельствуют о возрождении архаичного сознания, которое в условиях современных технологий представляют собой существенный риск для прогресса и существования цивилизации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Вайнберг, С.* Мечты об окончательной теории. – М.: Едиториал УРСС. – 256 с.
2. *Дойч, Д.* Структура реальности. – Ижевск: НИЦ Регулярная и хаотическая динамика, 2000. – 400 с.
3. *Захаров, А.В.* Гносеологическая катастрофа сознания. Два вида отмены / А.В. Захаров // Изв. ВолгГТУ. Серия "Проблемы социально-гуманитарного знания". Вып. 11 : междуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. - Волгоград, 2012. - № 8 (95). - С. 8-12.
4. *Захаров, А.В.* Когнитивные риски третьего тысячелетия и пути их преодоления / А.В. Захаров // Историческое сознание и социальная память в условиях конфликта цивилизаций: сб. ст. международ. науч. конференции. - Саратов, Издательство Саратовского государственного университета, 2015. - С. 137-141.
5. *Мамчур, Е.А.* Объективность науки и релятивизм. – М.: ИФРАН, 2004. – 242 с.
6. *Платон.* Кратил /Платон. Собр. Соч. 2-е изд. В 4 т. Т.1. – М.: Мысль, 1990. – 860 с.
7. *Поппер, К.* Предположения и опровержения. Рост научного знания // Логика и рост научного знания. – М.: Прогресс, 1983. – 605 с.
8. *Сокал, А., Брикмон Ж.* Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна. – М.: «Дом интеллектуальной книги», 2002. – 248 с.
9. *Урсул, А.Д.* Информация и мышление. – М.: Знание, 1970. – 48 с.
10. *Фейерабенд, П.* Избранные труды по методологии науки. – М.: Прогресс, 1986. – 542 с.
11. *Чудинов, Э.М.* Природа научной истины. – М.: Политиздат, 1977. – 312 с.
12. *Gensler H.G.* Introduction to logic. – New York: Routledge, 2010. – 420. p.

УДК 304.444; 338.24.01

*М. А. Коваженков*

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ  
УПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: kovazhenkov@mail.ru

В статье обрисовываются основные черты новой парадигмы управления экономическими процессами: уделяется внимание возрастанию роли компьютеризации, информатизации и виртуализации всех общественных процессов, в том числе и процессов управления; отмечается, что тенденцией эволюции современного общества является расширение пространства свободы и, в частности, расширения свободы выбора вектора развития, в том числе и в управленческих действиях; раскрывается сущность и содержание понятий диалогизма и гуманитаризации как важнейших свойств новой парадигмы управления экономическими процессами, базирующихся на принципах культуроцентристской исследовательской программы.

*Ключевые слова:* парадигма управления, компьютеризация, информатизация, виртуализация, киберкриминал, свобода, ответственность, диалогизм, гуманитаризация, постмодернизм, натуралистическая исследовательская программа, культуроцентристская исследовательская программа.

*М. А. Kovazhenkov*

**FEATURES OF THE FORMATION OF THE MODERN PARADIGM  
OF MANAGEMENT OF ECONOMIC PROCESSES**

**Volgograd State Technical University**

The article outlines the main features of the new paradigm of management of economic processes: attention is paid to the growing role of computerization, informatization and virtualization of all public processes, including governance processes; it is noted that the trend of the evolution of modern society is the greater freedom and, in particular, the expansion of freedom of choice of vector of development, including in management action; reveals the essence and content of the concepts of dialogism and the humanization as the most important properties of a new paradigm of management of economic processes, based on the principles culture-centered research program.

*Keywords:* paradigm of management, computerization, information, virtualization, cybercrime, freedom, responsibility, dialogic, humanization, postmodernism, naturalistic research program, culture-centered research program.

Значимой тенденцией эволюции современного общества является расширение пространства свободы и, в частности, расширения свободы выбора вектора развития, в том числе и в управленческих действиях, что влечет за собой актуализацию вопроса о соотношении свободы и ответственности в процессе принятия и реализации управленческих решений.

Еще одной доминирующей тенденцией стал переход к принципиально новой технико-технологической основе общества, т.е. возрастанию роли компьютеризации, информатизации и виртуализации всех общественных процессов, в том числе, и процессов управления, которые существенно видоизменяют механизм управленческой деятельности.

Наконец, исключительную важность приобрела объективная потребность перехода к инновационному обществу, т. е. к обществу, которое основывается на инновациях и, - что особенно важно, - в котором существует надежный и эффективный механизм внедрения инноваций.

На наш взгляд, все названные общественные изменения, означают, что в наши дни происходит процесс смены парадигмы управления обществом в глобальном масштабе.

Экономическая эффективность, тесно увязанная с социальными гарантиями, позволяет обеспечить устойчивость экономического развития. Акцент в данном случае на слове «устойчивость», ведь, как известно, негативные явления в экономике и обществе в целом могут быть вызваны не только падением темпов экономического роста, но и их резким возрастанием. Поэтому наиболее приемлемый вариант – оптимальные темпы экономического роста – для данного общества, в данных конкретно-исторических условиях. Данное положение, еще раз подтверждает применимость метафоры «поток» к экономической жизни общества: если поток останавливается, - возникает застой, если он становится слишком быстрым и бурным, - он теряет управляемость.

Для создания теории управления, способной ответить на вызовы современности, требуется отказ от субъектно-объектного подхода, основанного на противопоставлении человека (субъекта) и мира (объекта).

Противопоставление человека (субъекта) и мира (объекта) оправдано только лишь в узких рамках – для методологических потребностей классического естествознания. Однако теория управления при своем возникновении, как и большинство наук того времени, строилась на субъектно-объектном подходе. В последствие в нее было внесено понятие обратной связи, что означало определенное смягчение субъектно-объектного подхода, было шагом к преодолению его абсолютизации. Но заимствованное из кибернетики понятие не могло, конечно, по-настоящему превратить теорию управления в гуманитарную дисциплину, т. е. в дисциплину, в которой отчетливо осознается специфика ее предмета – человека и межчеловеческих отношений.

Таким образом, теория и практика управления не учитывали двух важнейших методологических особенностей социально-гуманитарного познания и специфики тех видов деятельности, объектом которых являются человек и межчеловеческие отношения. Первая особенность состоит в погруженности субъекта в тот же поток жизни, который является предметом изучения и управленческого воздействия, вторая – в том, что предметом изучения и соответственно, воздействия является человек как специфическое, уникальное существо.

Трактовку управления как взаимодействия Я и Другого, следует считать кардинальным отходом от его трактовки с позиций субъектно-объектного подхода, и следовательно, - переходом к новой парадигме управления. Но, как же найти путь пониманию внутреннего мира другого человека, а ведь без понимания, не возможна никакая совместная деятельность, - в контексте нашего исследования, - и управление. Таким путем является диалог.

Проблемы диалога, диалогического способа мышления, диалогизма как способа общения привлекли к себе внимание, благодаря работам каких авторов как М. Бубер [2, с.15-25], М. Бахтин [1] и целого ряда других. В этих работах раскрыт смысл понятия диалога и показано его значение для всех сфер жизни общества.

Понятие диалога развивалось также в рамках философской герменевтики такими авторами как Х.-Г. Гадамер [3], П. Рикер [7] и др.

Диалогическая установка может быть кратко сформулирована через два человеческих качества или способности. Во-первых, это «открытость всему иному», т. е. непривычному, непохожему на кажущее очевидным, «естественным» и т. д. Во-вторых, умение рассматривать себя как бы со стороны – «с дистанции», т. е. не абсолютизировать свою точку зрения. Диалог – это именно та форма общения, которая основана на положении, что никто из участников не обладает монополией на истину.

«Открытость всему иному», отнюдь не означает, что следует согласиться с иной точкой зрения, отказавшись от своей. Она означает, что надо мысленно стать на точку зрения собеседника, понять ее «изнутри».

«Понимать, - пишет П. Рикер, - означает переноситься в другую жизнь» [7, с.6]. Слово «понимать» здесь употреблено в специфическом – философско-герменевтическом смысле – как мысленная постановка себя в жизненную ситуацию собеседника; «переноситься в другую жизнь» - мысленно перенести себя в духовно-душевный мир Другого. Такое умение «понимать», конечно, как минимум, предполагает умение слушать и слышать, а также уважительное отношение к Другому. Однако кроме этого необходимо владение навыками применения специфических понимающих процедур. Эти понимающие процедуры были выработаны длительной историей развития герменевтики как науки и искусства понимания и интерпретации текста.

В рамках герменевтики текст рассматривается как многослойная смысловая структура, в которой наличествует поверхностный слой, а также скрытые под ним, более глубокие слои. Поэтому «интерпретировать значит идти от явного смысла к скрытому» [7, с.226].

С точки зрения М.М. Бахтина важным условием диалога является «участная установка» [1, с.121] (от слова «участие»). Без наличия этой установки диалог не состоится, а останется совокупностью монологов, - независимо от числа собеседников.

Умение «себя рассматривать с дистанции», т. е. как бы со стороны, являясь предпосылкой диалога, вместе с тем, развивается в процессе диалога, вместе с приобретением навыков его ведения. В этой связи важным аспектом диалога является то, что он выступает формой самопознания: наблюдая себя глазами Другого, человек глубже познает самого себя.

На уровне организации преобладание диалогичных форм общения повышает сплоченность коллектива, а руководителю не позволит считать, что руководящая должность и обладание управленческими знаниями, якобы, дают ему право рассматривать управляемых в качестве пешек (хотя и со своими «странностями»), которыми он может распоряжаться согласно цели, которую он считает правильной. Диалогичность, повышая уровень доверия, тем самым не снижает, а напротив, повышает уровень исполнения приказов и распоряжений.

На уровне государственного управления осознание важности диалогизма способствует росту солидарности между гражданами, побуждает власть к развитию диалогических форм общения с обществом, с его различными слоями и социальными группами.

На уровне глобальном диалог между правительствами, парламентами, общественностью разных стран способствует предотвращению войн, развитию добрососедских отношений. Только в режиме международного диалога возможна выработка новой системы глобального управления, обеспечивающей международную безопасность и сотрудничество, совместное решение глобальных проблем современного мира.

Представители направления в философии, получившего название постмодернизма, связали сущность постиндустриального общества с тем, что порожденные им новые тенденции культурного и социального развития, его экономические, технологические реалии несовместимы с ценностями культуры предыдущих эпох истории человечества. По мнению постмодернистов, постмодерн характеризуется распадом единства, плюрализмом ценностей, контекстуализмом, неоднородностью (мозаичностью) социума, утратой базовых (всеобщих) идей и целей и т. п.

Рассматривая постмодернизм как западный проект раздробления мира, в целях обеспечения господства Запада над незападным большинством населения планеты, А. С. Панарин отмечал тезисы этого проекта. «Мир уже целиком развеществлен – ничего, относящегося к «дочеловеческому», докультурному состоянию в нем нет... К какому бы явлению окружающей действительности не обратиться, мы неизбежно найдем его запятанным множеством разнообразных рук и замыслов, явно разрозненных и рассогласованных» [6, с.22]. Происходит всеобщая дискредитация целого и системного, являющегося «на самом деле» частичным и разрозненным. Привычные всем представления подвергаются критике и недоверию – пересматриваются незыблемые ранее аксиомы, одна научная гипотеза сменяет другую, поскольку постмодернизм считает все отрицательное позитивным фактором мировой цивилизационной динамики. «Ничем не обеспеченный доллар по-прежнему обменивается на реальные ценности и похищает реальные богатства» других стран [6, с.25].

Обратим внимание на то, что постмодернизм получил широкое распространение в 90-е – в начале 2000-х годов. В последующем его популярность пошла на спад. Критики постмодернизма по основным позициям оказались правы. Сейчас можно с определенностью констатировать, что даже в Европе постмодернистский проект реализовался далеко не полностью. Тем более, не удалось

ему осуществиться в других регионах, где он либо прошел незамеченным, либо встретил мощное сопротивление.

Отметим, что наряду с трезвой оценкой Интернета и электронных средств коммуникации существует и, с нашей точки зрения, неоправданно восторженное к ним отношение.

«Философы» информационной цивилизации с радостью приветствуют превращение человека в марионетку в руках киберкратии, т.е. современной технократии. С нашей точки зрения, неумеренные восторги по отношению к компьютеру и интернету своего рода реанимация хорошо известной идеи, основанной на абсолютизации роли техники, - идеи технократии в новой форме, - в форме «киберкратии» – своего рода «социального интеллекта», который сами же киберкраты намеренно изображают в качестве главной характеристики современного общества.

Современные «киберкратические» настроения выступают в качестве разновидности технократических настроений и концепций и являются, с нашей точки зрения, не более чем очередной иллюзией, возникающей каждый раз при резком прорыве в области науки и техники. В новых достижениях НТП люди нередко видят некий волшебный ключ к решению едва ли не всех социальных проблем. Кроме того, притягательным является и то, что новая техника обещает обретение человеком могущественного инструмента власти над природой и другими людьми. Именно по этим причинам технократические идеи возникали в истории человечества неоднократно.

Разумеется, каждое крупное научно-техническое достижение внесло свой вклад в развитие общества. Но ни одно из них не стало волшебным ключом к радикальному улучшению общества, ни одно из них не превратилось в нечто большее, чем инструмент в руках человека. Можно с полным основанием утверждать, что каждое крупное научно-техническое достижение лишь повышает ответственность человека, предъявляет к нему все большие требования.

Научно-технический прогресс автоматически не развивает человеческие качества, не повышает уровня нравственности общества и индивида. Между тем, управление новейшими техническими устройствами и их посредством экономическими процессами, требует именно этого – развитой личности, обладающей высокой нравственностью, и, соответственно, развитым чувством ответственности. Этого не почерпнуть ни из компьютерных сетей, ни из любого другого технического устройства, - сколь бы совершенным оно ни было. Развитие личности, повышение уровня нравственности достижимы только посредством гуманитарной составляющей образования и формирования человека.

С нашей точки зрения, важнейшей особенностью и фактором формирования современной парадигмы управления является гуманитаризация. Понятие гуманитаризации тесно связано с гуманитарными науками. «Гуманитарными науками будут называться те, - пишет В. Г. Федотова, - которые принимают антинатуралистическую культуроцентристскую исследовательскую программу с характерным для нее устранением субъект-объектного противостояния посредством раскрытия субъектных характеристик объекта и использованием «понимающей» методологии» [8, с.553]. Гуманитарные науки – это науки о человеке, истории, культуре. Но фундаментальный их признак – культуроцентристская исследовательская программа. Наряду с ней в науке давно существует во многом противоположная культуроцентристской, - натуралистическая исследовательская программа.

Понятие научно-исследовательской программы введено И. Лакатосом [5]. Однако в настоящее время оно используется в несколько ином смысле, по сравнению с тем, которое вкладывал в него автор.

Будучи философской программой развития науки, исследовательская программа не тождественна тому или иному философскому направлению. Исследовательская программа содержит в себе характеристику предмета, метода исследования, способов перехода от философской системы к научным построениям [4, с.11]. Отличаясь от философской системы, научная (исследовательская) программа не тождественна и научной теории: «в отличие от научной теории, научная программа, как правило, претендует на всеобщий охват всех явлений и исчерпывающее объяснение всех фактов, т. е. на универсальное толкование всего существующего. Принципы или система принципов, формируемая программой... носит всеобщий характер» [4, с.10].

Исторически первой была натуралистическая исследовательская программа. Она возникла на базе классической механики Галилея – Ньютона, - научной теории, явившейся результатом первой глобальной революции XVI – XVII вв. Превращение ее в исследовательскую программу означало, что она стала образцом для всякого научного знания – образцом научности вообще.

Натуралистическая программа прошла в своем развитии ряд этапов, в разное историческое время ее основу составляли разные естественные науки. Но одно свойство этой программы оставалось неизменным: ее основанием являлось такое представление о взаимодействии субъекта и объекта познания, при котором познающий субъект вынесен «за скобки» познаваемого объекта. Познающий субъект не является частью изучаемой реальности, а наблюдает ее со стороны, «объективно». Кроме того, если речь шла о познании общества, то молчаливо предполагалось, что тот факт, что общество есть не что иное как деятельность множества людей, не имеет для его научного изучения принципиального значения. Предполагалось, что поскольку в сумме, вся она складывается в закономерность, то как таковая может быть познана так же, как познаются закономерности природы, т. е. методами, принципиально не отличающимися от методов естественных наук.

Основное положение антинатуралистической исследовательской программы состоит в том, что ни человек, ни общество, ни в коем случае не являются подобием механизма, - хотя бы и с некоторыми особенностями. Не являются они и подобиями живых существ – биологических организмов. Следовательно, уподобляя, в целях научного изучения, человека и общество механизму или организму, натуралистическая программа совершала грубую ошибку. Антинатуралистическая программа исходит из положения, что человек и общество имеют социокультурные основания, в которых важную роль играет гуманитарная составляющая. Поэтому в применении к обществу и человеку натуралистическая программа, есть недопустимая редукция, ведущая к утрате специфики предмета изучения.

Социокультурное бытие есть не что иное как возникающий вследствие человеческой деятельности единый духовно-природный континуум, т. е. нераздельная слитость идеального смысла (значения) с его материальным носителем. В рамках культуросцентристской программы не только человек и социум в собственном смысле, но и природа рассматривается как «очеловеченная» природа, т. е. как преобразованная деятельностью человека. Это уже не та природа, какой бы она была, «если бы человека не было»: природа в целом, и каждый природный объект приобретают человеческий смысл.

Теория управления возникла и развивалась в рамках натуралистической исследовательской программы. Остается она в ее рамках и в наши дни. С нашей точки зрения, такое положение уже не отвечает потребностям современного общества. Не соответствует оно и современному уровню развития управленческой деятельности, а также теории и практике управления экономическими процессами.

Оставаясь в рамках натуралистической программы, теория управления базируется сегодня на кибернетике, т. е. на теории систем с обратной связью, а также на теории информации. Иначе говоря, она не учитывает ни одного из положений культуросцентристской исследовательской программы, и в этом смысле, не так уж далеко ушла от механистической трактовки человека и общества, и мира в целом. Отсюда следует, что идеалом управленца остается технократия: управленец нажимает на нужные кнопки, находясь за пультом управления, а люди, словно марионетки или винтики большой машины действуют по заранее разработанной схеме, и соответственно, общество идет в том направлении, которое управленец (или их группа) считает правильным.

Потребность в гуманитаризации теории управления экономическими процессами и управленческой деятельности связана также с ростом значения процессов межличностного взаимодействия в современном обществе. В наши дни возрастает роль не просто квалифицированных специалистов, но людей широкой культуры, владеющих навыками общения, навыками ведения полноценного диалога. Отметим, что если для овладения профессиональными навыками в большинстве случаев оправдана известная суженность сознания, то для общения, напротив, важна его широта.

Большое значение для гуманитаризации управленческой деятельности имеет философия. Следует особо подчеркнуть ту особенность философии, которая превращает ее из простой формы познания внешнего мира, в способ саморазвития человеческого духа, в путь духовного возвышения личности.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтин М. М. Философия гуманитарных наук. М. 2002. – 320 с.
2. Бубер М. Я и ты. Диалог. // Бубер М. Два образа веры. М. Республика. 1995. – С. 15 – 125.
3. Гадамер, Г.-Г. Истина и метод. — М.: Прогресс, 1988. — 704 с

4. Гайдено П. П. Эволюция понятия науки (становление и развитие первых научных программ). - М.: Наука, 1980.
5. Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ.— М.: Медиум, 1995
6. Панарин А. С. Постмодернизм и глобализация: проект освобождения собственников от социальных и национальных обязательств / А. С. Панарин // Вопросы философии. – 2003. – № 6. – С. 16-36.
7. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. - М.: Канон-Пресс-Ц : Кучково поле, 1995.
8. Федотова В. Г. Разделение социально-гуманитарных наук на социальные и гуманитарные науки// Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук. Под. ред. В. В. Миронова. М. Гардарики. 2006. – 639 с.

УДК 101.1:316  
ББК Ю6 87.6

*Н. В. Казанова<sup>1</sup>, В. В. Хлипун<sup>2</sup>*

**ОСМЫСЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА ИНФОРМАЦИИ В ТРУДАХ  
ОСНОВОПОЛОЖНИКОВ ИНФОРМАТИКИ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПОЛВЕКА**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: <sup>1</sup>nvk-work@yandex.ru; <sup>2</sup>khlipun@mail.ru

Статья посвящена обзору взглядов ученых основоположников информатики на информацию как ключевое научное понятие. Показана эволюция понимания феномена информации от чисто технического к социально-антропологическому.

*Ключевые слова:* информационное общество; информация; информатика; философские аспекты информатики.

*N. V. Kazanova, V. V. Khlipun*

**UNDERSTANDING THE PHENOMENON OF INFORMATION IN THE WORKS  
OF FOUNDERS OF INFORMATICS: A VIEW THROUGH HALF A CENTURY**

**Volgograd State Technical University**

The article is a survey of views of scientists – founders of informatics to information as a key scientific concept. The authors show the evolution of the understanding of the phenomenon of information from the technical to the socio-anthropological.

*Keywords:* Information society; information; informatics; philosophical aspects of informatics.

Из множества факторов, определяющих тенденции развития современного общества, наиболее значимое воздействие на преобразование содержания, структуры и видов социальной деятельности оказывает интенсивное развитие информационных технологий. В современной философии ведущей стала сформировавшаяся в 1960-х годов концепция о том, что современное общество находится на переходном этапе от индустриального типа, нацеленного на производство материальных ценностей и повышение уровня материального благосостояния, к обществу постиндустриальному (Д. Белл, Э. Тоффлер). В 70-е – 80-е годы XX в. это формирующееся общество было осмыслено как «информационное»; наибольший вклад в развитие данной концепции внесли Т. Умесао, Й. Масуда, М. Маклюен, М. Кастельс и другие. Согласно этой концепции, на смену экономическим и технотронным ценностям индустриального общества приходят ценности иного плана: информация и информационные технологии выступают теперь средством изменения социальной структуры, производительных сил, создания целостной индустрии информации.

Информационно-технологическая революция быстро превращается в новую производственную силу и делает возможным массовое производство когнитивной и систематизированной информации, новых технологий и знания. Ведущей отраслью мировой экономики становится интеллектуальное производство, продукция которого будет аккумулироваться и распространяться с помощью новых информационных технологий, главными ценностями для современного человека становятся информация и знание. Потенциальным рынком становится «граница познанного» и, как следствие, возрастает спрос на развитие интеллектуальных, просветительских и образовательных платформ в сети Интернет, в том числе и в нашем региональном сегменте [1; 2].

В условиях информатизации всех сфер жизни человека и общества в целом, особенно актуальным становится дальнейшее информатики, приобретающей сегодня все более важное общенаучное и междисциплинарное значение как самостоятельная область научного знания, изучающая собственными методами информационные процессы. Как наука, проходящая этап становления, информатика имеет ряд проблем, требующих философского рассмотрения. Это, прежде всего, проблема осмысления исходного понятия данной науки – информации. Это понятие стало общенаучным со второй половины XX в., но является настолько сложным и многоаспектным, что до сих пор не сформулировано его общепринятое определение.

Информатика занимается вопросами получения, переработки, передачи информации, поэтому исходной концепцией для нее является теория информации. Понятие сигнала и общая схема передачи сообщений, положенные в основу теории информации, были впервые сформулированы в теории связи. основополагающими являются работы Клода Шеннона по математической теории информации, благодаря которым само слово «информация» вошло в постоянное употребление. Сам Шеннон использовал этот термин в узком техническом смысле, применительно к теории связи или передачи кодов: «Конечно, каждое подлежащее передаче сообщение имеет свое содержание. Оно, однако, совершенно несущественно в проблеме передачи информации ... информация в нашем смысле должна находиться в связи с понятием выбора из множества возможных исходов» [3, с. 405]. В работах конца 40-х годов XX века К. Шеннон определил количество информации через энтропию – величину, известную в термодинамике и статистической физике как мера разупорядоченности системы, а за единицу информации принял так называемую двоичную единицу (бит) – выбор из двух равновероятных событий. Также К. Шеннон предложил абстрактную схему связи, состоящую из пяти элементов (источника информации, передатчика, линии связи, приемника и адресата), и сформулировал теорему о пропускной способности зашумленных каналов связи, согласно которой любой зашумленный канал связи характеризуется своей предельной скоростью передачи информации, называемой пределом Шеннона.

Значительный вклад в развитие понимания феномена информации внес У. Эшби [4]. Теория информации, основанная на вероятностных закономерностях явлений, дает полезный, но не универсальный аппарат. Кроме того, в шенноновской теории информации рассматривается только формальная сторона сообщения, в то время как смысл его остается в стороне. Понятие «вероятность» предполагает процесс выбора, а этот процесс может быть осуществлен только при наличии множества возможностей. Без этого условия передача информации невозможна, поэтому множество ситуаций не укладывается в информационную модель К. Шеннона. Понимая это, У. Эшби переосмыслил понятие «информация», определив его как отношение снятой неопределенности к снятой неразличимости. Он считал, что информация есть там, где имеется разнообразие, неоднородность. Под «разнообразием» У. Эшби понимает характеристику элементов множества, заключающуюся в их несовпадении. Суть концепции разнообразия заключается в утверждении, что информация не может передаваться в большем количестве, чем это позволяет количество разнообразия. Единицей измерения информации становится элементарное различие между двумя объектами в каком-либо одном фиксированном свойстве. Чем больше в некотором объекте отличных друг от друга элементов, тем больше этот объект содержит информации. Информация есть там, где имеется различие хотя бы между двумя элементами; если элементы неразличимы, информации нет. На основе идей Н. Винера и К. Шеннона, У. Эшби сформулировал «закон необходимого разнообразия», суть которого состоит в том, что для управления состоянием кибернетической системой нужен регулятор, ограничивающий разнообразие возмущений, способных разрушить систему, и допускающий только необходимое и полезное для системы разнообразие.

Существенный вклад в исследование феномена информации внес Д. фон Нейман [5], разработавший теорию автоматов. Выявляя аналогии между вычислительными машинами и нервными сетями, фон Нейман обратил внимание, что нейроны мозга работают гораздо медленнее, чем их искусственные аналоги – транзисторы или электронные лампы, – но имеют меньшие размеры, расходуют меньше энергии. Кроме того, мозг, обладая большим числом медленных элементов, работает с меньшей логической глубиной, решая задачи, которые требуют меньшего разнообразия последовательных операций.

На соотношении кибернетики и эпистемологии сосредоточил свое внимание Г. Бейтсон [6]. Важнейшей способностью человеческого разума, по Г. Бейтсону, является эффективное воспри-

ятие, расшифровка, переработка и передача информации. Мозг можно сравнить с моделью электронно-коллоидного нейронного биокомпьютера с его программным обеспечением, в отличие от электронных твердотельных компьютеров. Бейтсон полагает, что в основе всех проблем человека лежит неправильное мышление: человек сам создает воспринимаемый мир на основе имеющихся у него базовых верований (эпистем), однако реальность не всегда совпадает с этими верованиями. Единственное лекарство против неправильного мышления состоит в творческом осмыслении вещей, в противоположность принятию любых готовых идеологий на веру. Результатами неправильного мышления становятся ошибки в трех рассматриваемых ученым кибернетических системах разного уровня. На уровне индивидуума такой ошибкой является шизофрения. На уровне общества – непонимание исторических причин состояния современной политической ситуации. На уровне экосистемы – неправильное отношение к экологии.

Существенный вклад в развитие теории информации внес выдающийся английский математик А. Тьюринг. Он ввел в научный оборот формальное уточнение интуитивного понятия алгоритма. А. Тьюринг считал, что для того чтобы алгоритм понимался однозначно, а каждый шаг его мог считаться элементарным и выполнимым, он должен быть представлен так, чтобы его могла выполнять машина. Чем проще структура машины и ее действия, тем убедительнее выглядит утверждение, что ее работа и есть выполнение некоторого алгоритма. При этом структура машины должна быть универсальной, такой, чтобы на ней можно было выполнить любой алгоритм. Эта идея привела к концепции абстрактной машины как универсальной алгоритмической модели. «Машина» Тьюринга может считаться идеализированной моделью универсальной ЭВМ. Одной из наиболее значимых работ А. Тьюринга в области искусственного интеллекта является статья «Могут ли машины мыслить?», в которой он заявляет, что убежден в способности машин в ближайшие пятьдесят лет успешно имитировать человека, а к концу века «можно будет говорить о мыслящих машинах, не боясь, что тебя не поймут неправильно» [7, с. 20].

В. Буш впервые поставил проблему создания устройств обработки данных, которые уже не вмещаются в ограниченную память человека [8]. По его мнению, общепринятые методы передачи и описания результатов исследований устарели и полностью неадекватны тем задачам, для которых они используются. Например, генетические законы Менделя остались незамеченными, были утрачены и затем заново переоткрыты во многом из-за того, что публикации Менделя не были доступны тем людям, которые смогли бы оценить их по достоинству. Чтобы избежать потерь ценного знания и времени, В. Буш предложил использовать информационную систему, способную устанавливать связи между любыми «информационными единицами», хранящимися в ее памяти. Получив дальнейшее развитие, идеи В. Буша привели к возникновению такого повсеместно распространенного в наши дни феномена, как гипертекст, сеть взаимосвязанных документов. Именно гипертекст является основой сети Интернет.

Итак, понимание информации как основы современного общества и становление информационного общества знаменует радикальные преобразования не только в сфере производственных структур и технологии, но главным образом в сфере социально-экономических отношений и в культуре. Но тотальная информатизация общества кроме расширения горизонта возможностей, ставит перед человечеством и массу проблем, требующих очень серьезного осмысления. В условиях формирования новых видов реальности – виртуальной и информативно-коммуникативной – меняется структура ценностных ориентаций личности, изменяются мировоззренческие ориентиры современного человека. Все это требует и серьезного теоретического осмысления, и разработки практических рекомендаций, которые позволили бы, используя технологии информационного общества, снизить влияние тех негативных моментов, которые при этом неизбежно возникают.

В целом, наблюдая развитие информатики за последние полвека, можно констатировать смещение акцентов с технических компонентов на развитие программных аспектов и проектирование информационных потоков в сложных системах, замыкающихся на человеческие компоненты, на исследование и организацию систем человеческой деятельности, в которых машинные, технические компоненты играют второстепенную роль и на первый план выходит системный менеджмент и проектирование организационных структур.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дулина Н. В., Ефимов Е. Г., Овчар Н. А., Ануфриева Е. В., Небыков И. А. Социальные сети как фактор модернизации образовательного пространства Юга России // Управление стратегическим потенциалом регионов России: методология, теория, практика // Сб-к докл. Всеросс. науч.-практ. конф. В 2 ч. / Волгоград: ВолгГТУ, РГНФ, 2014. – Ч. 1, с. 43-45.
2. Штыров, А. В., Казанова, Н. В. Открытое информационное пространство как поле для самообразования / А. В. Штыров, Н. В. Казанова // Известия ВолгГТУ: межвуз. сб. науч. ст. № 24 (151) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – Вып. 19. – С. 134–137.
3. Шеннон, К. Работы по теории информации и кибернетике / К. Шеннон; [Пер. с англ.] – М.: Иностранная литература, 1963. – 832 с.
4. Эшби, У. Р. Введение в кибернетику / У.Р. Эшби; [Пер. с англ.] – М.: Иностранная литература, 1959. – 432 с.
5. Нейман, Дж. фон. Общая и логическая теория автоматов / Дж. фон Нейман // В кн.: А. Тьюринг. Может ли машина мыслить? (С приложением статьи Дж. фон Неймана «Общая и логическая теория автоматов»); [Пер. с англ.]. – М.: ГИФМЛ, 1960. – 67 с.
6. Бейтсон, Г. Шаги в направлении экологии разума: избранные статьи по теории эволюции и эпистемологии / Г. Бейтсон; [Пер. с англ.] 2-е изд., испр. и доп. – М.: URSS, 2005. – 245 с.
7. Тьюринг, А. Может ли машина мыслить? (С приложением статьи Дж. фон Неймана «Общая и логическая теория автоматов») / А. Тьюринг; [Пер. с англ.]. – М.: ГИФМЛ, 1960. – 67 с.
8. Bush, V. As We May Think / V. Bush // The Atlantic Monthly, July 1945. Vol. 176, No. 1. – Pp. 101-108. [Электронный ресурс] URL: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881/> Дата обращения: 10.10.15.
9. Кониная, О. В., Мельникова, Е. В., Мельников А. С. Информационные продукты как фактор повышения конкурентоспособности // Финансовая аналитика: Проблемы и решения. – 2014. – №9. – С. 16-21.
10. Хлитун В. В. Становление Интернета как социального института // Известия Волгоград. гос. техн. ун-та. – 2011. – Т. 7, – № 9. – С. 38–42.
11. Храпова, В.А. Текст в эпоху информационного общества (становление новой парадигмы) / В. А. Храпова // Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2008. – № 11. – С. 97–103.

УДК 316.32  
ББК 60.521.2

*Н. А. Овчар*

**ТЕОРИИ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА  
В СИСТЕМЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: onadine@mail.ru

В статье рассматривается становление современной методологической парадигмы социологии, а также теории информационного общества Д. Белла, О. Тоффлера, М. Кастельса и критерии перехода к этому типу общества, предложенные этими авторами.

*Ключевые слова:* общество, промышленное общество, индустриальное общество, постиндустриальное общество, информационное общество, Д. Белл, О. Тоффлер, М. Кастельс.

*N. A. Ovchar*

**THEORIES OF THE INFORMATION SOCIETY  
IN THE SYSTEM OF SOCIOLOGICAL KNOWLEDGE**

**Volgograd State Technical University**

The article is devoted becoming of modern methodological paradigm of sociology, as well as the theory of the information society of D. Bell, Alvin Toffler, M. Castells and criteria for the transition to this type of society, proposed by these authors.

*Keywords:* society, industrial society, post-industrial society, information society, D. Bell, Alvin Toffler, M. Castells.

Понятие «общество» является центральной категорией социологии. Все сколько-нибудь крупные и оригинальные социологи были и крупнейшими теоретиками общества, а сама оригинальность подхода проявлялась, прежде всего, в определении того, что такое общество. Например, органицистские теории, начиная с Г. Спенсера, рассматривают общество как организм; К. Маркс, вместе со своими последователями, представляет общество как общественно-экономическую формацию, в соответствии с философскими принципами исторического материализма; а Т. Парсонс в рамках структурного функционализма определяет общество как социальную систему.

Социология возникла в XIX в. как теория промышленного общества. Само появление социологии зафиксировало наступление нового исторического этапа в развитии, явившегося результатом разделения государственной, экономической и гражданской сфер. Этот новый этап осмысливался через несколько его характеристик: капитализм, индустриализм, демократическое социальное устройство и массовая культура. Причем, все эти характеристики не исключают, а дополняют друг друга, с разных сторон описывая становление промышленного общества. Так или иначе, они использовались для описания промышленного общества и становились доминирующими в зависимости от теоретического интереса или позиции исследователя, например, О. Конт, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм преимущественно используют название «промышленное общество» в противоположность уходящему «военному»; К. Маркс и М. Вебер чаще называют его «капиталистическим»; А. Токвиль пишет о «демократическом», массовом обществе. Несмотря на различие названий, все теоретики классической социологии согласны с тем, что становящееся на их глазах общество является обществом, в котором экономика, во-первых, имеет индустриальный характер, а во-вторых,

именно экономическая подсистема общества определяет тип общества, задавая принципы социального порядка. У К. Маркса этот процесс реализуется через систему отношений собственности, составляющих внутреннюю структуру системы производства; у А. Сен-Симона, О. Конта, Г. Спенсера, М. Вебера, Г. Зиммеля, Э. Дюркгейма через систему разделения труда, через профессиональную структуру социальной дифференциации.

Следующий этап развития социологических теорий общества относится к периоду 1920-х - конца 1960-х годов. Он связан с новым историческим витком в развитии промышленного капиталистического общества, специфика которого находит отражение в целом ряде теорий. Так, во всех теориях общества этого периода экономическая сфера остается доминирующей: она определяет сферу государства и политики, существенным образом влияет на подсистему культуры и социальную подсистему. В этот период общество осмысливается как государственно - монополистический (с точки зрения типа собственности), как организованный капитализм (с точки зрения типа социального и экономического действия), как менеджериальное общество (с точки зрения той профессии и социальной функции, которая является доминирующей – Дж. Бернхем, А. Берл, Г. Минс, П. Дракер (подробнее см.: [7, с. 61-73]); как массовое общество, или общество массовой культуры - с точки зрения характера социальной интеракции и типа культуры, которые возникают на основе системы массового производства и массового стандартизированного потребления (Х. Ортега-и-Гассет, Т. Элиот, К. Мангейм, Г. Блумер, Э. Шилз). И, наконец, общество описывалось как зрелый или развитый капитализм, или как развитое индустриальное общество. Эти последние теории, которые вбирали в себя все основные положения теорий менеджериального общества, организованного капитализма, массового общества и т. д., вновь воспроизводили характеристику общества, предложенную классическими социологическими теориями, но при этом тезис о доминирующей роли экономической сферы в системе общества еще более ужесточался. Так, экономика присутствовала во всех системах общества непосредственно через свою технологическую систему. Это же касается теорий массового общества, в рамках которых тип культуры и ее характеристика как массовой, а также тип социальной интеграции, определяемый как горизонтальная с преобладанием среднего класса и его стиля жизни в социальной структуре общества, как в количественном, так и в ценностном плане, являются прямым следствием функционирования крупномасштабного, стандартизированного конвейерного производства, на котором заняты массы населения, обладающие стандартизированным трудовым навыком и квалификацией и нуждающиеся в стандартизированном образе жизни, чтобы такое производство могло функционировать.

Фундаментальная смена методологической парадигмы в области социологической теории общества произошла в начале 70-х годов XX века. В этот период в социологии появилась целая серия новых теорий общества, которые пытались осмыслить и зафиксировать те социальные изменения, которые характерны для третьего этапа развития промышленного общества. Эти концепции объединяет несколько положений, позволяющих использовать к ним общее определение - концепции информационного общества. Что касается самого термина «информационное общество», то у исследователей нет единства в определении момента его появления. Так, некоторые относят его появление к 80-м годам XX века и связывают с широко развернувшейся микроэлектронной революцией, от которой общество и получило свое название, другие приписывают изобретение этого термина профессору Токийского технологического института Ю. Хаяши, участвовавшему в подготовке в конце 60-х годов XX века отчетов для японского правительства, в которых были определены основные характеристики общества знания: «Японское информационное общество: темы и подходы» (1969 г.), «Контур политики содействия информатизации японского общества» (1969 г.), «План информационного общества» (1971 г.) [1, с. 30-35]. В этих отчетах высокоиндустриальное общество определялось как такое, где развитие компьютеризации предоставит людям доступ к надежным источникам информации и избавит их от рутинной работы, обеспечив высокий уровень автоматизации производства. При этом существенные изменения коснутся непосредственно самого производства, в результате которых его продукт станет более «информационно емким», что приведет к значительному увеличению доли инноваций, дизайна и маркетинга в его стоимости. Производство информационного продукта, а не продукта материального, по мнению авторов, будет движущей силой образования и развития общества.

Наряду с этим названием существует и множество других терминов, определяющих современный этап общественного развития: общество «третьей волны», или «супериндустриальное» обще-

ство у О. Тоффлера, «постиндустриальное» общество у Д. Белла, «программируемое» у А. Турена, «посткапиталистическое» или общество «сервисного класса» у Р. Дарендорфа. Существуют также названия «кибернетическое», «технотронное» и другие, но все они практически были вытеснены общим названием - информационное общество.

При этом, однако, существуют две различные позиции, по-разному определяющие историческое место информационного общества. Согласно первой позиции, информационное общество рассматривается как этап, как фаза индустриального общества, наступившая вслед за фазой индустриализации (конец XVIII - начало XX в.) и фазой массового производства и массового потребления, т. е. массового общества (начало XX в. - 60-70-е годы XX в.). Это сторонники поступательного общественного развития, идеи социальной преемственности. К ним можно отнести Г. Шиллера, М. Альетту и А. Липсиц, Э. Гидденса, Ю. Хабермаса.

Ко второй категории отнесем социологов, провозгласивших возникновение общества нового типа, среди которых Д. Белл, Ж. Бодрийяр, М. Постер, М. Приор, Ч. Сейбл, Л. Хиршхорн, М. Кастельс.

Мы не ставим своей целью рассмотреть все теории информационного общества, ибо в силу определенной популярности этой проблематики таких теорий довольно много, поэтому остановимся только на самых значительных. Необходимо определить, какие критерии используют социологи, указывая на коренное изменение социальных отношений, поэтому сконцентрируем свое внимание на теориях, рассматривающих появление общества нового типа.

В своей книге «Третья волна» О. Тоффлер выделил в истории цивилизации три волны: первая волна – аграрная (до XVIII века), вторая – индустриальная (до 50-х годов XX века) и третья – постиндустриальная (начиная с 50-х годов XX века). «Ближайший исторический рубеж так же глубок, как и первая волна изменений, запущенная десять тысяч лет назад путем введения сельского хозяйства», - пишет он, - «Вторая волна изменений была вызвана индустриальной революцией. Мы – дети последующей трансформации, третьей волны» [10, с. 31]. Последняя обозначилась в результате разворачивающейся информационной революции.

В центре внимания ученого лежит система власти современного общества и ее трансформация, масштабы которой показывают, что человечество вступило в «эру метаморфоз власти... когда вся структура власти, скреплявшая мир, дезинтегрируется. Совершенно иная структура обретает форму. И это происходит на всех уровнях человеческого общества» [9, с. 22-23]. Изменение властной структуры О. Тоффлер связывает с новой ролью знаний в обществе, которая выражается в утрате профессионалами монополии на знания и информацию и в распространении интеллектуальных технологий «третьей волны», что, в свою очередь, дало жизнь новому способу создания общественного богатства. «Причинная зависимость изменений в знании и смещения власти наполнена глубоким смыслом. Наиболее существенным шагом в экономическом развитии нашей эпохи стало возникновение новой системы получения богатства, использующей не физическую силу человека, а его умственные способности. В условиях развитой экономики труд из создания «вещей» превращается в воздействие людей друг на друга или на информацию и обратное воздействие информации на людей», - цитирует О. Тоффлер историка Марка Постера [9, с. 29]. Аналогичная по масштабам и мощности трансформация проходила в эпоху становления индустриального общества, когда промышленная революция породила новый способ производства, что повлекло за собой установление нового образа жизни и новой властной структуры.

Последовательно анализируя три источника, питающие власть, – силу, богатство и знания, – О. Тоффлер показывает, как они обуславливали средства достижения власти и способы ее осуществления и контроля деятельности людей. «И более того, все три могут использоваться почти на всех этапах жизни общества – от родного дома до политической арены» [9, с. 35]. Каждый фактор сообщает власти некоторое качество. Угрозы применения силы способны лишь на грубое принуждение, лишены гибкости, функционально ограничены и свойственны власти низкого качества. Власть среднего качества основана на богатстве и имеет в распоряжении как негативные, так и позитивные средства стимулирования. Высшее качество и наибольшую эффективность придают власти знания, позволяющие «превратить врага в союзника. Лучше всего то, что, обладая верными знаниями, можно, в первую очередь, обойти нежелательные ситуации, а также избежать излишних трат сил и средств» [9, с. 38]. В современном мире знания, в силу своих преимуществ - бесконечности, общедоступности, демократичности – подчинили силу и богатство и стали определяющим

фактором функционирования власти. Именно знания дали начало новой «суперсимволической» экономической системе, основанной на использовании информационных технологий «третьей волны», на переходе от массового производства к массовому потреблению.

Существенным толчком для дальнейшего развития идей информационного общества послужил выход в 1973 году книги американского социолога Д. Белла «Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования». В ней автор разделяет историю человеческого общества на три основные стадии: доиндустриальную, индустриальную и постиндустриальную.

Д. Белл считает, что можно проследить движение от доиндустриального через индустриальное к постиндустриальному обществу. Например, в начале XVIII века Англия была страной доиндустриальной, сельскохозяйственной, в конце XIX в. – определенно индустриальной, поскольку преобладало мануфактурное производство, а теперь, в начале третьего тысячелетия, видны признаки постиндустриализма, т. к. преобладает сектор услуг. Белл был уверен в этом маршруте, поскольку утверждал, что «постиндустриализм станет определяющей чертой XXI в. ...общественных структур США, Японии, Советского Союза и Западной Европы» (цит. по: [11, с. 47]).

Основное положение его теории - постиндустриальное общество возникает благодаря переменам не столько в области политики и культуры, сколько в социальной структуре. Критическим фактором, определяющим переход от одного типа общества к другому становится возможность получить «большее за меньшее» количество труда благодаря применению принципа рационализации (эффективности).

Рост объемов информационной работы и большая доступность профессий, требующих специального диплома, заставляет Д. Белла идентифицировать решительный разрыв между индустриальным и постиндустриальным обществами.

Другой показатель постиндустриального общества – рост числа специалистов, которые используют теоретическое знание и вносят в него свой вклад. Если раньше развитие науки и изобретения были связаны с эмпирическими исследованиями, нередко реализуемыми методом проб и ошибок, то теперь предпосылки инноваций лежат в сфере теории.

Важнейшее значение для принятия решений и координации направления изменений приобретает теоретическое знание. Так, по мнению Д. Белла, любое современное общество живет за счет инноваций и социального контроля за изменениями, оно пытается предвидеть будущее и осуществлять планирование. Именно изменение в осознании природы инноваций делает решающим теоретическое знание. Движение в этом направлении будет набирать силу в ходе своего рода соединения науки, техники и экономики. Знание и информацию американский ученый считает не только эффективным катализатором трансформации постиндустриального общества, но и его стратегическим ресурсом.

Используя понятие «информационное общество», Д. Белл подчеркивал центральную роль информации (знания) в своем проекте будущей социальной системы. Информация – обработка данных в самом широком смысле слова, знание – организованный набор фактов или идей, представляющий обоснованное суждение или результат опыта, который передается через какое-либо коммуникативное средство в некоей систематической форме.

Зарождающееся «информационное общество» (термин М. Кастельса) строится таким образом, что «генерирование, обработка и передача информации стали фундаментальными источниками производительности и власти» [6, с. 42–43].

Наше общество переживает переход к «информационной эпохе», главной чертой которой становятся сети, связывающие между собой людей, институты и государства. Самое значительное последствие этого – возможное углубление разрыва между возрастающей глобальной деятельностью и обострившимся социальным разделением. Кризис послевоенного устройства ускорил реструктуризацию капиталистического предпринимательства, так как корпорации искали новые источники прибыли. Реструктуризация совпала с возникновением информационного способа развития, явления тесно связанного с ростом информации и коммуникационных технологий. Таким образом, ключевым моментом является не просто особое значение информации в обществе, а создание посредством информационных технологий гибких, горизонтально-ориентированных сетей, через которые осуществляется управление и обмен ресурсами.

Новое сетевое общество возникло из сращения капитализма и «информационной революции». И дело здесь не только в глобализации, изменились и организационные формы, связанные с гло-

бальной интеграцией, основывающейся на сетевом распространении, что привело к деbüroкратизации. В гигантских транснациональных корпорациях бюрократия уступает место реальным «возмутителям спокойствия», информационным работникам, которые оперируют в сетях, заключая сделки по всему миру, работают над каким-то проектом и находят рыночные ниши и которые больше связаны с себе подобными, чем с той компанией, где они работают на временной основе.

Роль сетей – не в их содержании, а в факте доступа к сетям. Если вы не в сети, вы не можете полноценно участвовать в жизни сетевого общества. Поэтому самым важным для культуры становится вопрос о доступе к сети, ибо только это дает возможность коммуникаций и интерактивного общения с кем угодно и когда угодно. Смысл виртуального сообщества в том, что оно вовлекает всего человека, а не ограниченную коммуникацию, измеряемую в битах, которая может быть разорвана, когда интерес к ней пропадает. Поверхностные, ни к чему не обязывающие эгоистические отношения не заслуживают названия «сообщества», которое предполагает взаимодействие с другими его членами в реальном месте и реальном времени. Таким образом, доступ к информационно-коммуникационным технологиям и Интернету определяет право гражданства в информационной эпохе.

Сетевое общество, кроме того, отмечает М. Кастельс, несет новые формы неравенства. За функционирование капитализма теперь отвечает ориентированный на сети и экспертный «информационный» труд. Эта группа работников стала ключевой силой в обществе, она отвечает практически за все – от создания технологий, управления изменениями в корпорациях до требования законодательных реформ. Неквалифицированная рабочая сила оказывается на задворках информационного капитализма. Причины крушения рабочего класса наступают, по М. Кастельсу, по двум причинам:

- этот класс количественно резко сокращается, и его замещает рабочая сила, выполняющая нефизический труд и по преимуществу женская;
- его вклад в общество отрицается: трудовая теория стоимости замещается теорией стоимости, создаваемой информацией (знанием).

Информационный труд – тот материал, который скрепляет информационный капитализм. Эти информационные работники, которые способны анализировать, определять стратегии, эффективно общаться, находить новые возможности, составляют ядро капиталистического предпринимательства. Это люди самопрограммируемые, умеющие обучаться и переобучаться по мере необходимости. Это делает их приспособленными к выживанию в быстро меняющемся и устрашающе гибком мире информационного капитализма.

Информационный труд, вне зависимости от конкретной специальности, требует хорошего образования. Университеты проявляют желание прививать студентам «конвертируемые навыки», чтобы окончив учебное заведение, они могли удовлетворить любые запросы работодателей. В число таких «конвертируемых навыков» входит способность к общению, работа в команде, умение разрешать проблемы, адаптивность, готовность «учиться всю жизнь» и т. д.

Теоретические предпосылки Д. Белла близки позиции М. Кастельса. Д. Белл исходит из марксистской традиции, которая является основанием и для М. Кастельса. Так, тезис о рождающемся информационном веке построен на положении Д. Белла о том, что техника и технология производства стали важнее, нежели определенная социальная система, которая выросла из них. Смена стадий Д. Белла отмечалась техническими усовершенствованиями, которые вызывали огромное повышение производительности.

Критикуя М. Кастельса, его упрекают в том, что понятие «информационного труда» слишком широко (образование, навыки общения, организационные способности, научное знание), однако его подход вполне согласуется с теориями социального капитала П. Бурдьё, человеческого капитала Г. Беккера и ряда других.

Таким образом, мы рассмотрели теории информационного (постиндустриального) общества Д. Белла, О. Тоффлера и М. Кастельса. Резюмируя, следует отметить, что в качестве критериев перехода к обществу нового типа они называют – власть ( и три ее источника – силу, богатства и знания), изменения в социальной структуре общества (в сторону роста сферы услуг) и рост специалистов, использующих теоретическое знание, а также появление социальных сетей, обеспечивающих управление и обмен информационными ресурсами.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева, И. Ю. Возникновение идеологии информационного общества / И. Ю. Алексеева // Информационное общество. – 1999. – № 1. – С. 30-35.
2. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М.: Academia, 1999. – 783 с.
3. Белл, Д. Социальные рамки информационного общества / Д. Белл // Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 330–343.
4. Бурдые, П. Формы капитала // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3 – №. 5. – с. 60–74. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208205039/ecsoc\\_t3\\_n5.pdf](http://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208205039/ecsoc_t3_n5.pdf)
5. Дулина, Н.В. Социальные сети: к определению понятий / Н. В. Дулина, Н.А. Овчар, Е.Г. Ефимов // Spoleczenstwo Sieci – Gospodarka Sieciowa w Europie Srodkowej i Wschodniej. T. 1 / Katolicki Univ. Lubelski Jana Pawla II ; pod red. S. Partyckiego. – Lublin, 2011. – S. 258-262
6. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 606 с.
7. Кравченко, А. И. Менеджеризм. Теория «менеджерской революции» / А. И. Кравченко // История теоретической социологии. В 4-х т. Т. 3. – М.: Изд-во «Канон+» ОИ «Реабилитация», 2002. – С. 61–73.
8. Социальное поведение молодежи в Интернете: новые тренды в эпоху глобализации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, 15–16 окт. 2015 г. / редкол.: Г. Р. Хасаев, С. И. Ашмарина, Э. П. Печерская (отв. ред.) [и др.]; Самар. гос. экон. ун-т. – Самара, 2015. – 418 с.
9. Тоффлер, Э. Метаморфозы власти: Знание, богатство и сила на пороге XXI века / Элвин Тоффлер; [Пер. с англ. В. В. Белокозов и др.]. – М.: АСТ, 2001. – 669 с.
10. Тоффлер, Э. Третья волна. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – С. 6–261.
11. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Ф. Уэбстер; пер. с англ. М. В. Арапова, Н. В. Малыхиной; под ред. Е. Л. Варгановой. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 400 с.

УДК 316.72  
ББК 60.5

*С. В. Каргаполов<sup>1</sup>, Н. В. Дулина<sup>2</sup>*

**КОНЦЕПТ ЭЛЕКТРОННОЙ КУЛЬТУРЫ  
В СОВРЕМЕННОМ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ**

<sup>1</sup>Астраханский государственный университет

<sup>2</sup>Волгоградский государственный технический университет

E-mail: <sup>1</sup>avestas@list.ru, <sup>2</sup>dulina@vstu.ru

В статье рассматривается понятие электронной культуры, которое в современном социально-гуманитарном знании находится на первичной стадии концептуализации, то есть первоначального определения смыслового значения, выведения содержания и объема понятия из наблюдений конкретных, динамично изменяющихся под воздействием информационных технологий, социальных практик. На основе мультипарадигмального подхода прослеживается эволюция содержательного наполнения данного понятия.

*Ключевые слова:* электронная культура, цифровая культура, информатизация, виртуализация.

*S. V. Kargaplov<sup>1</sup>, N. V. Dulina<sup>2</sup>*

**CONCEPT OF ELECTRONIC CULTURE  
IN MODERN SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE**

<sup>1</sup>Astrakhan State University

<sup>2</sup>Volgograd State Technical University

The article discusses the concept of e-culture, which in the modern socio-humanitarian knowledge is at the primary stage of conceptualization. There is an initial determination of the semantic value, deducing the content and scope of concepts from observations of specific, dynamically changing under the influence of information technologies, social practices. On the basis of multiparadigmatic approach traces the evolution of the content of this concept.

*Keywords:* e-culture, digital culture, information, virtualization.

Современный мир существует в условиях противоречивых тенденций трансформации социокультурного пространства под влиянием высоких технологий, информатизации и виртуализации. При этом данные процессы не привели к таким ожидаемым результатам как интеграция социокультурной жизни, преодоление информационного неравенства, провозглашение примата общечеловеческих ценностей. Одна из главных причин такого положения заключается в резком отста-

вании темпов культурно-духовного развития от научно-технического прогресса. Самой главной задачей является сегодня обеспечение «высокого соприкосновения» человека и техники [26]. Следовательно, актуальным представляется изучение изменений в современном социокультурном пространстве под влиянием электронной культуры (см., напр.: [2, 3, 9–14, 16, 17, 24, 27, 29, 31]).

Концепт «электронная культура» («культура реальной виртуальности» (М. Кастельс [18]), Digital Culture, E-culture,) появился в современном социально-гуманитарном знании относительно недавно – в 90-х гг. XX в. благодаря профессору Миланского политехнического университета Альфреду Ронки [4]. В связи с этим данное понятие находится на первичной стадии концептуализации, то есть первоначального определения его смыслового значения, выведения содержания и объема понятия из наблюдений конкретных, динамично изменяющихся под воздействием информационных технологий, социальных практик.

В объем данного понятия входят электронные версии объектов культурного наследия, произведения электронного искусства, то есть те, которые изначально создавались в электронной форме, а также электронные библиотеки, музеи и архивы [8, с. 139].

К. Вельтман в объем данного термина включает электронные библиотеки, виртуальные музеи, мультимедийные реконструкции памятников, «семантическую сеть» в среде Интернет, систематизирующую и каталогизирующую факты культурологии, археологии, этнографии, искусствознания, историографии и т. д. [7].

На основе обобщения современных источников Д. Д. Калимуллин расширяет объем понятия электронной культуры, к которому относит «электронные формы современной коммуникации: интернет, социальные сети, виртуальные сообщества, чаты, блоги, форумы, сайты; виртуальные музеи, галереи, выставочные залы и др.; дистанционное образование; электронная реконструкция (городов, объектов культурного наследия в их исторической и пространственной перспективе); компьютерные игры, в том числе сетевые; электронные СМИ (on-line-журналы, газеты); анимация, кино, музыкальные клипы, созданные с помощью современных ИТ-технологий; электронные архивы, справочные системы, энциклопедии, словари, библиотеки; электронная реклама, в том числе, спам; информационные программы, обеспечение, формы защиты информации и т. д.» [15]. Подобное рассмотрение объема понятия «электронная культура» приводит к его отождествлению с категорией «цифровая культура».

Дж. Де Хаан и Ф. Хьюсман расширяют узко культурологические рамки понимания концепта «электронная культура» с распространения информационных технологий и непосредственного их использования в духовной сфере до изменений, затронувших «социальную сферу: социальные отношения, стереотипы, ценности, нормы» [1]. В этом же смысле М. Шварц определяет электронную культуру как «совокупность социальных институтов, организуемых средствами ИКТ: э-торговля, э-образование, э-политика, э-наука» [1]. Таким образом, концепт электронной культуры выходит в сферу междисциплинарного анализа, охватывающего области философии, культурологии, социологии, экономики, педагогики и ряда других социально-гуманитарных наук. При этом цифровая культура становится только частью категории «электронная культура», изучаемой в более широком контексте.

Так, в глоссарии по информационному обществу дается наиболее узкая трактовка электронной культуры как области жизнедеятельности, связанной «с использованием ИКТ в сфере культуры» [8, с. 139]. Но, по мнению К. Б. Мурзиной, электронная культура может быть рассмотрена не только в культурологическом смысле, как часть общей культуры, представленной в оцифрованном виде, но и в аксиологическом, в ценностно-этическом значении «как часть общей культуры личности» [28].

Кроме того, К. Б. Мурзина вслед А. Ю. Алексеевым [28] исследует электронную культуру с точки зрения компетентностного подхода, то есть как набор знаний, практических умений, способностей и навыков, которыми должен овладеть современный человек. Среди них умения производить поиск необходимых данных в различных источниках информации, выделять в своей профессиональной деятельности информационные процессы и управлять ими; способность использовать компьютерные технологии; владение основами аналитической переработки информации и др. [28].

Электронная культура может также исследоваться в коммуникативном плане как основное средство трансляции информации в постиндустриальном, «информационном» обществе [27]. Как отмечает Н. Ю. Клюева, «коммуникация, опосредованная компьютером, является важным компонентом современной электронной культуры...» [19].

В классической пентаде Г. Лассуэлла в коммуникационном акте выделяются следующие составляющие: отправитель – канал – сообщение – получатель – эффект от сообщения [22]. Но, как отмечает Н. Ю. Клюева, «в цифровой культуре, «пост-интернет» эпохе, сообщение более не связано с отправителем, как это было в эпоху живого общения или даже рукописного письма» [19]. В этом случае, как отмечает исследователь, «единственным условием успешной коммуникации является само сообщение, его стиль, смысловая связанность, понимание целей и задач собеседника» [19].

Ж. Бодрийяр, называя современный коммуникативный процесс «антикоммуникацией», акцентировал изменение роли получателя, так как современные СМИ не предоставляют возможности для двустороннего общения [5]. Эту тенденцию выделяет также и М. Кастельс, который пишет о том, что «на данный момент СМИ представляют собой однонаправленную коммуникационную систему; поэтому реального процесса коммуникации как взаимодействия передающей и получающей стороны при интерпретации сообщения нет» [18]. Реальный эффект от сообщения при отсутствии отправителя и получателя выявить становится также затруднительно.

Что касается сообщения, то рассуждая об информационной функции интернета, В. А. Емелин и А. Ш. Тхостов отмечают, что в непомерно расширяющемся хранилище, каким является интернет, все труднее найти необходимую информацию, «погребенную в залежах никем ни читанных и запыленных томов... В информационном поле интернета миф о Вавилонской башне обретает новое воплощение – от столпотворения людей мы приходим к столпотворению идей... Объем информации, содержащийся на страницах интернет, фактически сводит ее реальное содержание к минимальному значению... Интернет дал неограниченные возможности для творческой самореализации своих пользователей, каждый из которых может опубликовать на ее страницах свои тексты, фотографии, ссылки и другие материалы. Но такая практика самотиражирования имплицитно несет в себе опасность полного выхолащивания самой ценности текста: если публиковать можно все, что угодно, то теряется возможность найти в гиперпотоке информации нечто достойное внимания» [11]. Таким образом, создается иллюзия истинности текста, что приводит к нивелированию текста как ценности. Истинность даже самых популярных продуктов интернет весьма сомнительна. Так, например, в Википедии жизнеописание биографии антигероя Звездных войн генерала Гривуса снабжено большими подробностями, чем история генералиссимуса Суворова [11].

Что касается канала коммуникации в информационном обществе, такого, например, как Интернет, то контент-анализ количества интернет-ссылок в поисковых системах (июнь 2012 г.) показывает, что наибольшее число документов непосредственно связано с информационными технологиями, и, в особенности, с самим интернетом (2384 упоминания). Таким образом, канал отдает приоритет самому себе. При этом деньги оказываются по числу упоминаний популярней любви и Бога (701, 691 и 260 упоминаний соответственно) [11].

Таким образом, процесс коммуникации в информационном обществе выглядит, по меньшей мере, странно: в нем остается канал, работающий, по сути дела, сам на себя (а это дисфункция социального института массовой коммуникации). Как отмечает С. Н. Большаков, «о реальной «массовой коммуникации» как составляющей информационного общества говорить пока еще рано» [6, с. 41].

Л. В. Баева понимает под электронной культурой в русле деятельностной парадигмы новую сферу деятельности человека, связанную «с созданием электронных версий объектов культуры» [3, с. 115], «совокупность результатов творчества и коммуникации людей в условиях внедрения IT-инноваций, характеризующуюся созданием единого информационного пространства, виртуальной формой выражения, дистанционной технологией, либеральностью контента» [3, с. 116].

С. И. Родзин, И. Н. Титаренко подчеркивают тесную связь понятий «электронная культура» и «сознание», «искусственный интеллект». При этом искусственный интеллект трактуется ими как метатехнология электронной культуры [30, с. 7]. Отметим, что искусственный интеллект также относится к области междисциплинарных исследований, включающих инженерный и философский уровни.

Применение мультипарадигмального подхода к анализу электронной культуры, на наш взгляд, приводит к выявлению следующей эволюции содержательного наполнения данного понятия:

1) как средства сохранения и умножения материальных и духовных благ человека и общества посредством электронных технологий, что основывается на NBIC-технологиях;

2) как формы культуры, составляющей традиционной культуры, возникшей в силу развития информационных технологий; среды духовного обогащения общества [24];

3) как исторического этапа эволюции культуры, возникающего вследствие информатизации и становления информационного общества (см., напр.: [20, 25, 32]). При этом характеристика электронной культуры как исторического этапа культурогенеза может быть различной. Так, например, М. Маклуэн относит электронную культуру, также как и устную эпохи до Гутенберга, к племенной (tribal) культуре на том основании, что эти средства коммуникации – устная и электронная – объединяют людей, в отличие индивидуализма письменной и печатной традиции, не требующей взаимодействия группы людей и общения между ними [25]. А. В. Соловьев употребляет для описания процесса культурогенеза информационного общества термин «протокультура» с позиций перехода от посткультуры к протокультуре. «Посткультура представляет собой культуру с доминирующей идеологией постмодернизма и постгуманизма, культура конечности, завершенности модели человека прогресса» [32, с. 3]. Для протокультуры характерны черты становящейся нестабильной культурной системы: неогуманистическая идеология; альтернативность и открытость моделирования развития человека и общества; высокая инновационная и созидательная активность; синтез технологической стандартизации и содержательного хаоса; осложненность прогнозирования развития из-за принципиальной несводимости к существующим культурным моделям [32, с. 3].

4) как сущностной черты современного общества, которая пронизывает все содержание социальной жизни, источника трансформации совокупности связей и взаимодействий индивидов, социальных групп, ценностей, норм. «Новая культура как содержание общественной жизни неизбежно приводит к модификации ее формы, то есть социальной системы. Для исследователей очевидным становится, что одна из ключевых категорий социологической науки (общество) нуждается в обогащении и новом осмыслении» [21, с. 79];

5) не только как качественно новой социальной, но и антропологической реальности. Так, например, по мнению А. С. Нариньяни в недалеком будущем место сегодняшнего среднестатистического Homo Sapiens займет в пределах прежней биологической принадлежности новый вид – eHOMO, развивающийся за счет симбиоза с продуктами стремительно развивающихся сверхвысоких технологий [29, с. 51];

6) как новой онтологической реальности. Как отмечает С. В. Лещев «за короткий период, начиная с первых электронных вычислительных машин, искусственно-интеллектуальных исследований и до эпохи НБИК-медиатизации, интернета вещей и больших данных сформировалась новая онтология, новое царство объективного, субъективного и интересубъективного» [23, с. 5].

Таким образом, электронная культура – сложное явление, которое требует пристального изучения, так как стремительно изменяется ее функционал – от сохранения исторического наследия и информационного обеспечения до активного влияния на все сферы жизнедеятельности общества.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Алексеев, А. Ю.* Интеллектуализация электронной культуры – ключевое направление модернизации России / А. Ю. Алексеев. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tudocs.exdat.com/docs/index-268493.html> (дата обращения 20.04.2015).
2. *Баева, Л. В.* Виртуальная сансара: трансформация модели реальности в условиях информационной культуры / Л. В. Баева // Информационное общество. – 2012. – № 2. – С. 44–51.
3. *Баева, Л. В.* Социокультурные изменения в условиях развития высоких технологий / Л. В. Баева // Инноватика и экспертиза. – 2012. – Вып. 2 (9). – С. 110–118.
4. *Баева, Л. В.* Электронная культура: опыт философского анализа / Л. В. Баева // Вопросы философии. – 2013. – № 5. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=753&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=753&Itemid=52) (дата доступа 14.04.2015).
5. *Бодрийяр, Ж.* Реквием по масс-медиа / Ж. Бодрийяр. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Vuks/Philos/Bodri/Rekvieem.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Vuks/Philos/Bodri/Rekvieem.php) (дата обращения 29.04.2015).
6. *Большаков, С. Н.* О современном дискурсе глобального информационного общества / С. Н. Большаков // Глобализация и проблемы мира: российский проект. Материалы международной научной конференции. Санкт-Петербург, 19–20 ноября 2010 г. – СПб: Балт. гос. техн. ун-т, 2011. – С. 40–42.
7. *Вельтман, К.* Электронная культура: достижения и перспективы / Е. Вельтман // Информационное общество. – М., 2002. – Вып. 1. – С. 24–30.
8. Глоссарий по информационному обществу / Под общ. ред. Ю. Е. Хохлова. – М.: Институт развития информационного общества, 2009. – 160 с.
9. *Дулина Н. В., Естрина О. В., Игнатенко Т. И., Овчар Н. А., Самчук М. М., Ситникова О. И.* Социокультурное пространство региона: методология исследования / Н. В. Дулина, О. В. Естрина, Т. И. Игнатенко, Н. А. Овчар, М. М. Самчук, О. И. Ситникова. – Волгоград: Волгоградское научное изд-во, 2011. – 132 с.

10. Дулина, Н. В., Каргаполов, С. В. Интернет-культура и идентификационные практики личности / Н. В. Дулина, С. В. Каргаполов // Дыльновские чтения «Российская идентичность: состояние и перспективы». – Саратов, 12 февраля 2015. – Саратов, 2015. – С. 30–33.
11. Емелин, В. А., Тхостов, А. Ш. Вавилонская сеть: эрозия истинности и диффузия идентичности в пространстве интернета / В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов // Вопросы философии. – 2013. – № 1. – С. 74–85. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://vphil.ru/index.php?Itemid=52&id=678&option=com\\_content&task=view](http://vphil.ru/index.php?Itemid=52&id=678&option=com_content&task=view) (дата обращения 30.04. 2015).
12. Ефимов, Е. Г. Повседневные риски в социальных сетях / Е. Г. Ефимов // Материалы научно-практической конференции Дыльновские чтения «Повседневная жизнь россиян: социологический дизайн». – Саратов: Изд-во ООО Издательский Центр «Наука», 2014. – С. 36–39.
13. Ефимов, Е. Г. Социальные группы в структуре социальных сетей (на примере «ВКонтакте») / Е. Г. Ефимов // Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. № 132. – Волгоград, 2014. – С. 63–67.
14. Ефимов, Е. Г. Социальные сети в повседневных практиках личности (по материалам исследования в Волгоградской области) / Е. Г. Ефимов // Социально-гуманитарный вестник Прикаспия. – 2014. – №1(1). – С. 20–24.
15. Калимуллин, Д. Д. Электронная культура как компонент информационной культуры личности / Д. Д. Калимуллин // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 3. – С. 27–32.
16. Каргаполов, С. В. Менталитет молодежи региона в условиях информационной модернизации / С. В. Каргаполов // Социокультурные и природно-ресурсные факторы сбалансированности модернизации регионов России: материалы X Всероссийской научно-практической конференции по программе «Социокультурная эволюция России и ее регионов», г. Пермь, 14–17 октября 2014 г. – Пермь, 2014. – С. 331–337.
17. Каргаполов, С. В., Медетова, К. У. Особенности Интернет-культуры в студенческой среде / С. В. Каргаполов, К. У. Медетова // Электронная культура. Преодоление информационного неравенства. Материалы международной конференции. Астрахань, 2–5 июня 2008. – Астрахань: ООО «Типография «НОВА», 2008. – С. 131–133.
18. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: ГУ-ВШЭ, 2000. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [lib.znate.ru/docs/index-274181.html](http://lib.znate.ru/docs/index-274181.html) (дата доступа 12.04.2015).
19. Ключева, Н. Ю. Электронная культура и коммуникация / Н. Ю. Ключева // Человек и культура. – 2014. – № 6. – С. 107–120 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.e-notabene.ru/ca/article\\_14763.html](http://www.e-notabene.ru/ca/article_14763.html) (дата обращения 29.04. 2015).
20. Колин, К. К. Информационная культурология: философские и научно-методологические основания изучения и развития информационной культуры человека и общества / К. К. Колин // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2013. – № 9. – С. 4–13.
21. Кривошеев, В. В. Электронная культура: необходимость междисциплинарного подхода к изучению / В. В. Кривошеев // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 6. – С. 76–81.
22. Лассуэлл, Г. Структура и функции коммуникации в обществе / Г. Лассуэлл // Назаров М. М. PR-связь с общественностью. Хрестоматия. – М.: Изд-во РГИУ, 2002. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.knigashop.ru/book/1324/> (дата обращения 29.04.2015).
23. Лещев, С. В. Электронная культура и виртуальная реальность: третья цифровая волна НБИК-парадигмы / С. В. Лещев // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. – 2014. – Вып. 7. – С. 5–9.
24. Лях, С. С. Электронная культура как составная часть духовного развития современного российского общества / С. С. Лях // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сборник статей по материалам XXXIII международной научно-практической конференции (27 января 2014 г.). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. – С. 80–85. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sibac.info/13021> (дата обращения 29.04. 2015).
25. Маклюэн, М. Галактика Гутенберга Сотворение человека печатной культуры / М. Маклюэн. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/makl/04.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/makl/04.php) (дата обращения 29.04. 2015).
26. Моисеев, Н. Н., Фролов, И. Т. Высокое соприкосновение: (Общество, человек и природа в эпоху микроэлектроники, информатики и биотехнологий) / Н. Н. Моисеев, И. Т. Фролов // Вопросы философии. – 1984. – № 9. – С. 24–41.
27. Москаленко, Д. Н. Модернизация ценностей культуры в глобальном информационном пространстве / Д. Н. Москаленко // Электронный научный журнал «Философские проблемы информационных технологий и киберпространства». – 2012. – № 1. – С. 121–127. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-tsennostey-kultury-v-globalnom-informatsionnom-prostranstve> (дата обращения 29.04. 2015).
28. Мурзина, К. Б. Способы понимания электронной культуры: от виртуальных музеев к хакерской этике / К. Б. Мурзина // Электронный научный журнал «Философские проблемы информационных технологий и киберпространства». – 2014. – № 2(8). – С. 55–64. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-ponimaniya-elektronnoy-kultury-ot-virtualnyh-muzeev-k-hakerskoj-etike> (дата обращения 29.04. 2015).
29. Нариньяни, А. С. eHOMO – два в одном (Homo Sapiens в ближайшей перспективе) А. С. Нариньяни // Открытое образование. – 2005. – № 2. – С. 51–61.
30. Родзин, С. И., Титаренко, И. Н. NBIC-технологии, искусственный интеллект и электронная культура / С. И. Родзин, И. Н. Титаренко // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2013. – № 2 (13). – С. 1–14.
31. Современный российский регион: оценка состояния и тенденции развития / Ануфриев Д. П., Арясова А. Ю., Боронина Л. В., Дегтярева Е. С., Дулина Н. В., Каргаполов С. В. Каргаполова Е. В., Овчар Н. А., Токарев В. В. Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2012. – 185 с.
32. Соловьев, А. В. Культурная динамика информационного общества: от пост- к протокультуре / А. В. Соловьев // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 24.00.01 – Теория и история культуры. – СПб, 2009. – 37 с.

УДК 316.472.4  
ББК 60.54

*Е. Г. Ефимов*

**СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА)**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: ez07@mail.ru

В работе на примере отношения к Нюрнбергскому процессу анализируется проблема трансформации патриотизма как составляющей процесса социализации. Популяризация фашизма и деформация патриотических ценностей вызвана слабостью нормативно-правовой системы социальных сетей. Делается вывод о необходимости целенаправленного использования социальных сетей для развития патриотизма.

*Ключевые слова:* патриотизм, социальная сеть, Youtube, Нюрнбергский процесс, социализация.

*E. G. Efimov*

**SOCIAL NETWORKS AS THE SOCIALISATION FACTOR  
(ON AN EXAMPLE OF FORMATION OF PATRIOTISM)**

**Volgograd State Technical University**

In work on an example of the relation to the Nuremberg process the problem of transformation of patriotism as is analyzed by a component of process of socialisation. Popularisation of fascism and deformation of patriotic values is caused by weakness of is standard-legal system of social networks. The conclusion about necessity of purposeful use of social networks for patriotism development becomes.

*Keywords:* patriotism, a social network, youtube, the Nuremberg process, socialisation.

Социокультурная трансформация российского общества, вызванная распадом советской системы, привела к переосмыслению и трансформации многих привычных принципов и категорий, в том числе и понятия патриотизма. Особый аспект рассмотрению данного процесса придает необходимость учета интернета и социальных сетей как новой формы коммуникации и их влияния на социализацию в целом и патриотическое воспитание в частности [6, с.20-23].

Социальные сети являются неотъемлемой и важнейшей частью повседневных социальных практик. Результаты опроса «Левада-центра» 19-22.06.2015 (N=1600) показали, что 55% опрошенных имеют аккаунты в социальных сетях [8]. Согласно опросу ВЦИОМ на июнь 2015 г. только 15% пользователей интернета не используют социальные сети. Исследования в марте-июне 2015 г. показали, что большинство пользователей сетей положительно оценивают их влияние на свою жизнь [7]. К настоящему моменту в российском интернет-пространстве сложилась устойчивая система социальных интернет-сетей, основу которой составляют ресурсы «ВКонтакте» и «Одноклассники». Среди западных сетей в России лидирует Facebook. Отдельно существует блогосфера, как совокупность пользователей блогов, объединенных социальными практиками [3, с.97-110].

Основной коммуникативной базой молодежи как наиболее активной социальной группы пользователей выступает сеть «ВКонтакте». Целевой аудиторией «ВКонтакте» ресурса являются молодые люди 18-30 лет, которые используют данный ресурс для неформального общения с целью развлечения, виртуального досуга. В качестве примера развития патриотизма в социальных сетях, нами в одной из работ был рассмотрен студенческий паблик «Подслушано». Анализ данных пабликов позволил не только составить представление об особенностях развития патриотизма в среде социальных сетей, но и провести сравнительный анализ официальной и неофициальной точек зрения, а также выявить региональную специфику [2]. В качестве вывода мы отметили слабость социальных сетей как фактора развития патриотизма, особенно сети «ВКонтакте», которая известна своим криминогенным потенциалом и низким уровнем нормативно-правовой регламентации. Данное исследование также подтвердило справедливость подхода к пространству социальных сетей не как к виртуальному феномену, не имеющему никакой связи с традиционными общественными практиками, но как к неотъемлемой части современных общественных отношений.

В качестве развития данной проблематики, мы рассмотрели пример формирования патриотизма в рамках конкретной темы. За основу мы взяли отношение к Нюрнбергскому процессу, как

к одному из важнейших исторических событий, лежащих в основании осмысления категории патриотизма и в то же время оценки фашизма [5]. К сожалению, современные исследования показывают рост популяризации фашизма и трансформации понятия патриотизма, в том числе и в нашей стране [1, 9].

Для определения сущности процесса формирования патриотических ценностей на примере Нюрнбергского процесса в социальных сетях нами были проанализированы комментарии пользователей к российскому фильму «Нюрнберг. 70 лет спустя» (2014 г.; 81349 просмотров на 10.11.2015) и западному «Нюрнбергский процесс над нацистами (Nuremberg, les nazis face à leurs crimes)» (2006 г.; 172307 просмотров на 10.11.2015) размещенных в сети Youtube.

Во французском фильме показана хронология проведения процесса, начиная с 20 ноября 1945 г. На процессе присутствовали делегации четырех стран-победительниц, а генеральный прокурор от американской стороны Роберт Джексон открывал процесс вступительным словом. Основным пунктом обвинения являлся предумышленный характер всех преступлений и план их осуществления. Из-за уничтожения нацистами многочисленных материалов, Р.Джексон опирался на документальные фильмы о концентрационных лагерях, снятые американцами и представителями Великобритании. Обвинителем от Советской стороны был прокурор Роман Руденко. Представители от СССР также использовали документальный фильм «Кинодокументы о зверствах немецко-фашистских захватчиков». В процессе заседания суда было доказано, что политика истребления евреев была не следствием нацизма, а его краеугольным камнем. В июле 1946 г. процесс подошел к своей завершающей стадии. Обвинение остановилось на термине «геноцид» без упоминания национальности жертв. В результате обвинения 12 преступников, в том числе Герман Вильгельм Геринг и Вильгельм Кейтель были приговорены к смерти через повешение, 7 обвиняемых приговорены к тюремному заключению сроком от 10 лет до пожизненного, 3 были оправданы. Г.В.Геринг покончил с собой в камере за несколько часов до казни. Нюрнберг стал первым шагом к созданию института международного уголовного права. За ним последовало формирование специальных трибуналов и стационарного суда.

В советском фильме акцент сделан на участии советской делегации в этом процессе и на противостоянии американцев и русских. Основное разногласие состояло в том, по какой судебной системе судить военных преступников. В англо-саксонской системе права нет предварительного расследования. По советской системе права перед судом необходимо провести досудебное расследование, что было признано более демократичным. Как было сказано выше, обвинителем со стороны СССР выступал молодой прокурор Р.Руденко. Бывший главный прокурор В.Вышинский осуществлял контроль его работы, для чего в Москве была создана специальная комиссия. Поскольку Нюрнберг находился в оккупационной зоне американцев, условия проведения процесса диктовали они. В феврале 1946 г. бывший фельдмаршал Фридрих Паулюс дал показания против своих сподвижников. Его появление в суде создало эффект разорвавшейся бомбы, поскольку он был «похоронен» в феврале 1942 г. В отличие от американцев, которые не пережили все ужасы войны, у каждого из советской делегации были личные счеты с нацистами и основной целью проведения процесса для них было совершение возмездия. К концу проведения нюрнбергского процесса отношения между Джексон и Руденко стали более теплыми. Весной 1946 г. началась финальная битва, однако 5 марта 1946 г. Уинстон Черчилль произнес речь, основной тезис которой состоял в том, что коммунизм – это угроза западу. Это явилось сигналом к началу холодной войны. Следствием этой речи стала задержка в процессе, но в конечном итоге было принято решение продолжить судебное разбирательство. На перекрестном допросе Джексон потерпел поражение, а Р.Руденко за 4 дня сумел добиться от Геринга признания своей вины. 1 октября 1946 г. было завершено оглашение приговора. 15 октября 1946 г. приговор был приведен в исполнение. Пепел казненных тайно развеяли над рекой Изар. После смерти Сталина Роман Андреевич Руденко стал генеральным прокурором СССР. В конце фильма приводятся цифры о потерях СССР в этой войне.

Можно выделить несколько отличий в данных фильмах в освещении Нюрнбергского процесса. Во-первых, что естественно, в советском фильме делался акцент на роли отечественных обвинителей, в то время как в другом – на освещении позиции западной стороны. Также в советском фильме речь идет о противостоянии США и СССР, начиная от личной неприязни прокуроров, заканчивая трудностями перевода, связанного с недостатком переводчиков со стороны СССР. Общим знаменателем обоих фильмов является тема осуждения фашизма [1].

К сожалению, как показал наш анализ (представлен в таблице) сегодняшние пользователи и зрители не так единодушны в этой оценке.

**Анализ комментариев пользователей к фильмам о Нюрнбергском процессе**

Фильм	Поддержка Нюрнбергского процесса	Критика Нюрнбергского процесса	Прочее	Всего
Нюрнбергский процесс над нацистами	44	29	254	327
Нюрнберг. 70 лет спустя	35	28	91	154

Как видно из анализа поддержка результатов Нюрнбергского процесса не является значимой и существенной. К сожалению, значительной долей комментариев являются личные оскорбления и конфронтации между участниками. Особую озабоченность вызывают комментарии, в той или иной форме осуждающие результаты Нюрнбергского процесса. Причем, если в случае поддержки пользователи выражают ее без предъявления каких-либо аргументов, то критика и открытая поддержка фашизма сопровождается логическими рассуждениями с опорой на псевдонаучные факты:

«Не однократно исследовался вопрос, могли ли быть сожжены в крематориях 2,5 млн. Все специалисты изучавшие этот вопрос, ответили - нет. Это не было возможно технически. Так что делайте выводы сами, ребята...» (Sergei Cirkinov (SpMan))

Часто защита фашизма сопряжена с открытым антисемитизмом, опять же со ссылкой на различные псевдо-исторические данные:

«Думаю многие преступления на них просто навесили по простой причине того, что они были против мировой власти евреев. А воевали они просто из банальных имперских амбиций. Но надо отдать должное смелости и непреклонности даже перед лицом смерти. Гордый и смелый был народ» (Халид X).

«Ты прав братан, терпеть не могу евреев и мировое масонство и их так называемый "Новый порядок мира"» (Andrew8256)

Также в качестве оправдания приводятся аргументы от противного, опирающиеся на «виновность» обвинителей:

«США всему виной, спонсировали фашистов, а потом как поняли, что те проиграны, уничтожили их. А потом суд был подкупный, кто денег больше дал тот и прав!» (Josef)

«На ведение войны вплоть до 22-го июня 41-го года ресурсы Гитлеру давал его подельник Сталин» (пай мальчик)

При этом, в отличие от сети «ВКонтакте», Youtube не имеет ярко выраженного негативного имиджа. Являясь американской сетью, данный ресурс обладает более высокой степенью защиты пользователей [10].

Данные результаты, в совокупности ранее проведенными исследованиями социальных сетей, позволяют прийти к нескольким выводам. Во-первых, следует отметить, что социальные сети рекомендуется использовать как ресурс для развития патриотизма как фактора социализации, прежде всего по причине отсутствия в них какой-либо целостной нравственной системы. В то же время, необходимо четко разделять непосредственные практические задачи, и более сложные долгосрочные проблемы социализации личности в социальных сетях. Социальные сети требуют более внимательного отношения, поскольку их масштабы и слабая нормативная регламентация делают их удобным пространством искажения патриотических ценностей. Проанализированные комментарии также являются индикатором, показывающим роль интернета в трансформации ценности исторической науки, статус которой не является доминирующим.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Дегтерев А.А. Великие уроки Нюрнберга на современном этапе // Гуманитарные исследования. 2010. № 1. С. 205-212.
2. Ефимов Е.Г. Ляукина, Г.А. Формирование патриотизма студентов в социальных Интернет-сетях / Г.А. Ляукина, Е.Г. Ефимов // Казанский педагогический журнал. - 2015. - № 6 (часть 2). - С. 347-350.
3. Ефимов Е.Г. Социальные Интернет-сети (методология и практика исследования) : монография / Е.Г. Ефимов; ВолгГТУ. - Волгоград : Волгоградское научное издательство, 2015. - 168 с.

4. Интернет и дети: социальное поведение молодых россиян в интернете. – Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2013. -140 с.
5. *Калачев Б.Ф.* Вопреки решениям Нюрнбергского трибунала: новые тенденции и формы пропаганды фашизма // *Пространство и время* №2(4), 2011. – с. 85-87.
6. *Плешаков В.А.* Теория киберсоциализации человека / В.А.Плешаков. – М.: МПГУ; «Homo cyberus», 2011. – 400с.
7. Соцсети – окно в мир или виртуальная ловушка? Пресс-выпуск №2860. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115294>. (дата обращения 29.09.2015)
8. «Убрать из друзей»: пресс-выпуск от 29.06.2015. URL: <http://www.levada.ru/29-06-2015/ubrat-iz-druzei>. (дата обращения 29.09.2015)
9. Burke S. Goodman S. 'Bring back Hitler's gas chambers': Asylum seeking, Nazis and Facebook - a discursive analysis / Shani Burke and Simon Goodman // *Discourse Society* - №23 - 2012 - p.19-33
10. Lange P.G. Publicly Private and Privately Public: Social Networking on YouTube / P.G.Lange // *Journal of Computer-Mediated Communication*. - №13(1). - 2007. – p. 361-380.

УДК 37.035.6  
ББК 74.200.504

*Н. В. Машенцева<sup>1</sup>, Е. В. Ануфриева<sup>2</sup>*

**НЕКОТОРЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ  
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ  
И ЕЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ**

<sup>1</sup>Российский университет дружбы народов

<sup>2</sup>Волгоградский государственный технический университет

E-mail: <sup>1</sup>[mnvrudn@mail.ru](mailto:mnvrudn@mail.ru), <sup>2</sup>[ev\\_anufrieva@mail.ru](mailto:ev_anufrieva@mail.ru)

В статье рассмотрены некоторые теоретические основы формирования современной системы патриотического воспитания молодежи, ее ценностных ориентиров. Приведены примеры проводимых отечественными вузами исследований о патриотических и ценностных представлениях современной молодежи.

*Ключевые слова:* система патриотического воспитания, ценностные ориентиры, патриотизм, гендерная история, молодежь.

*N. V. Mashentseva<sup>1</sup>, E. V. Anufrieva<sup>2</sup>*

**SOME BASICS OF FORMATION OF A MODERN SYSTEMS  
OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH AND ITS VALUE GUIDELINES**

<sup>1</sup>Peoples' Friendship University of Russia

<sup>2</sup>Volgograd State Technical University

The article examines some of the theoretical bases of formation of a modern system patriotic education of youth and her value guidelines. Examples are given of by domestic high schools carried out studies on the patriotic representations of modern youth.

*Keywords:* patriotic education, value guidelines, patriotism, gender history, youth.

Сегодня вопрос о патриотизме, о его понимании, формировании и воспитании молодого поколения в патриотическом духе является одним из актуальных и обсуждаемых.

В нашей статье мы обратимся к некоторым основам формирования современной системы патриотического воспитания молодежи, ее ценностных ориентиров, ибо первое, по нашему мнению, необходимо рассматривать во взаимосвязи со вторым.

Методологические основы патриотического воспитания берут свое начало в идеях революционеров-демократов (В.Г.Белинский, Н.А.Добролюбов, А.Н.Радищев), в идее народности в воспитании великого русского педагога К.Д. Ушинского и продолжены в трудах современных ученых, которые провели глубокое исследование сферы патриотического воспитания молодого поколения (А.К. Быков, М.П. Бузский, А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов и др.).

В своих работах исследователи приходят к общему выводу: методологические исследования в области патриотического воспитания молодежи должны быть направлены на раскрытие духовной, социальной и политической сущности российского патриотизма в условиях качественно иного уровня взаимодействия государства с новыми общественно-политическими и социальными структурами, его места и роли в структуре социального бытия современной России [1, с. 55].

Склоняясь к точке зрения о том, что патриотическое воспитание носит интегративный характер, мы отмечаем его синергетическую связь с другими направлениями воспитания (нравственным, эстетическим, гендерным, профессионально-трудовым и др.), что представляет собой гораздо более сложное соотношение, чем части и целого. Ведь синергетическая связь, при совместных действиях независимых элементов системы обеспечивает увеличение общего эффекта до величины большей, чем сумма эффектов этих же элементов, действующих независимо.

Совместно с государственными институтами, институты семьи и образования непосредственно осуществляют патриотическое воспитание молодого поколения.

В обыденном сознании, патриотизм определяется как чувство глубокое, древнее, запечатанное в человеческом гено типе, что делает характер данного понятия внеисторичным, его объем наднациональным и метатерриториальным, а содержание кросскультурным, надконфессиональным, надпартийным, надкорпоративным и т.д.[2, С. 5].

Интересно понимание патриотизма, предложенное лордом Д. Актоном, согласно которому «патриотизм представляет собой в политической жизни то же, что вера в религии, и к местному патриотизму и тоске по родине он относится так же, как вера относится к фанатизму и суеверию. Один из его аспектов восходит к частной жизни и природе, ибо патриотизм является продолжением семейных привязанностей, как племя является продолжением семьи. Но подлинная политическая природа патриотизма определяется перерастанием инстинкта самосохранения в нравственный долг, иногда предполагающий самопожертвование. Самосохранение включает в себе одновременно и инстинкт, и долг, тем самым являясь, с одной стороны, чем-то естественным и непроизвольным, а с другой — представляя собою нравственное обязательство». По мнению ученого первая из названных составляющих, инстинкт, создает семью, а вторая составляющая, долг, создает государство. Он размышляет о том, что если бы «нация могла существовать без государства, повинаясь только инстинкту самосохранения, она была бы неспособна к самоконтролю, самоотвержению и самопожертвованию, но стала бы самодовлеющей самоцелью. Между тем политический строй выдвигает моральные и общественные цели, ради которых необходимо приносить в жертву не только личные интересы, но подчас и самую жизнь. Величайшее проявление подлинного патриотизма, перерастание естественного эгоизма в жертвенность, есть продукт политической жизни. Это чувство долга, доставляемое принадлежностью к племени, не полностью свободно от своей изначальной себялюбивой инстинктивной основы; любовь к родине, точно так же, как и любовь супружеская, имеет под собою в одно и то же время и материальный, и нравственный фундамент»[3, с.45-46].

Понимание патриотизма как чувства долга, чувства воспитываемого обществом в молодых поколениях сохраняет свою актуальность и в наши дни.

Проект Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» обозначает понимание патриотизма «как базовой направленности социального поведения граждан, выражающей высший смысл жизни и деятельности личности, проявления долга и ответственности перед обществом, формирующей понимание гражданином России приоритета общественных интересов над индивидуальными вплоть до самопожертвования, пренебрежения опасностью для личной жизни и здоровья при защите интересов Отечества»[4].

Система отечественного высшего образования обладает большими возможностями в реализации патриотического воспитательного потенциала, как в целом, так и гуманитарной составляющей, в частности. Это обусловлено наличием большей степени свободы выбора образовательных модулей, гибкости и вариативности содержания гуманитарного образования в рамках федеральных образовательных стандартов.

Опираясь на исследования ученых, складывается следующее определение системы патриотического воспитания: система патриотического воспитания студентов это структурно-функциональное образование (содержание, цели, задачи, принципы, методы, формы), обеспеченное средствами учебно-воспитательного процесса, скоординированное деятельностью субъектов процесса (семья, педагоги, обучающиеся, общественные организации, этнические сообщества, средства массовой информации).

Именно воспитание патриотизма может способствовать политической стабилизации, интеграции, консолидации или, наоборот, политической дезинтеграции и разделению общества. Это обусловлено тем, что патриотизм как духовный и социально-политический потенциал российского

общества оказывает непосредственное влияние на укрепление политической власти; обеспечение национально-государственной безопасности; поддержание политической и военно-политической стабильности; формирование духовной культуры общества и др.

Целевая определенность и содержательные параметры патриотического воспитания, определяются его пониманием как субъектной сферы человеческого бытия, в которой решаются фундаментальные проблемы обретения идеалов, смыслов, ценностей и т.д. Это позволяет обнаружить ряд инвариантных характеристик патриотического воспитания, а именно: направленность на становление смысложизненной позиции человека в мире, выявление и реализацию сущностных качеств служения Отечеству; смыслообразность, то есть оно рассматривается не только как онтологический, но и как социокультурный феномен, основанный на гармонии интересов личности, коллектива, общества, государства; уникальность, что отражается в своеобразных траекториях и способах становления человека культуры, гражданина, патриота; трансцендентность, что обеспечивает сохранение и трансляцию любви к Родине и преданность ей, что представляет собой неравновесную систему; является двойственным, антиномичным феноменом, а потому процесс духовного воспитания содержит в себе возможность разнонаправленных векторов отношения к Отечеству.

Патриотическое воспитание в системе образования основывается на системе ценностей, сформировавшейся на протяжении долгого времени.

Известный русский философ И.А. Ильин считал, что «патриотизм может жить, и будет жить лишь в той душе, для которой есть на земле нечто священное: которая живым опытом (может быть, вполне «иррациональным») испытала объективное и безусловное достоинство этого священного – и узнала его в святынях своего народа» [5, с.345.].

Мы полагаем, что в основе патриотического воспитания молодежи должна лежать в первую очередь историческая преемственность поколений. Как и чем гордятся молодые россияне? Что выступает предметом патриотических чувств и поступков россиян? Чем различаются представления о Родине и Отечестве у граждан современной России? Эти и другие вопросы ставят перед собой современные исследователи. Например, ученые Ивановского государственного университета провели исследование, целью которого стало выяснение ответов на вопросы: разделяют ли россияне мнение о том, что «Отечество» и «Родина» обозначают различные аспекты национального бытия, согласны ли они с тем, что первое соотносится с мужским (отцовским) и политическим, а второе — с женским (материнским) и этническим, и, наконец, кто считается «детьми» Родины-Матери? Полученные данные позволили в большинстве случаев дать утвердительные ответы, вполне объяснимые с позиции исторического прошлого нашей страны (более подробно см.: [6]).

Исследование патриотизма в восприятии современной молодежи на примере Ульяновской области, известной своей богатой историей, позволило его авторам прийти к выводу о том, что одной из ведущих тенденций в восприятии патриотизма становится, с одной стороны его демилитаризация, а с другой – усиление националистических настроений [7].

К выводу о том, что патриотизм по-прежнему остается одним из мощнейших традиционных факторов процесса социализации молодежи, в том числе политической, фактором формирования гражданских качеств и гражданского поведения личности [8, с.54], пришли волгоградские исследователи, по итогам федерального социологического исследования «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне».

Несомненно, именно история выступает одной из основ, на которых формируется и воспитывается патриотизм. Но какая именно история? В данном случае большой потенциал представляет «гендерная история» как инструмент формирования патриотизма [9, с.55-59]. Гендерная история включает в себя историю полов и их взаимоотношений, проблему социального конструирования пола, а также взаимосвязь и влияние названных процессов на общую картину исторического развития человечества. Ученые подчеркивают комплексный характер гендерных представлений, отмечают их воздействие на все сферы человеческой деятельности [10, с.5], в том числе и воспитание патриотизма.

Воспитание патриотизма следует рассматривать как процесс создания ценностных оснований образов для перехода во «внутренний план» личности, преобразования в некоторую ориентировочную основу поведения внешне предоставляемой нравственной нормы, позволяющей отобрать и развить соответствующие характеристики эмоционально-мотивационного ядра личности патриота путем их генерализации и стереотипизации в черты характера.

Особое значение в развитии патриотизма имеют высшие ценности, интегрирующие взгляды, позиции, интересы личности, общества, государства и воплощающие достижения и богатства отечественной культуры, величие нашей истории и самой России. Среди наиболее значимых ценностей, тесно связанных с патриотическими, выделяются духовные, нравственные, интеллектуально-образовательные, социокультурные, исторические, социально-политические, профессионально-трудовые.

Система ценностных ориентиров патриотического воспитания условно может быть разделена на главные сферы: *духовно-патриотическую* (признание и сохранение великого духовного наследия России, русского языка и культуры как высших святынь народа, национальное самосознание, гордость и достоинство, духовная зрелость); *нравственно-патриотическую* (любовь к Родине, своему народу, следование собственной совести и моральным принципам, добросовестность, честность, коллективизм, уважение к старшим, любовь к семье и близким, этикет); *историко-патриотическую* (верность героическому прошлому и лучшим традициям истории Отечества, следование исторической правде и нетерпимость к фальсификации истории, сохранение исторической памяти и преемственности поколений); *государственно-патриотическую* (приоритет национальных ценностей и интересов России, ее суверенитет, независимость и целостность, гражданская зрелость, верность гражданскому и воинскому долгу, готовность к защите Отечества, активное участие и решении проблем и преодолении трудностей в обществе и государстве).

Патриотическое воспитание в системе образования направлено на использование всех условий для социализации позитивно направленной личности гражданина – патриота России, способной самореализоваться в процессе решения целого комплекса проблем, преодоления многих негативных явлений и тенденций, характерных для современного этапа развития нашего общества, того духовно-нравственного, идеологического и особенно патриотического вакуума, который столь глубоко отразился на сознании и чувствах подрастающего поколения, на ухудшении качественных характеристик его личности.

Повышение эффективности патриотического воспитания в последнее время становится одним из приоритетных направлений образовательной политики, на что безусловное влияние оказывают процессы культурной интеграции населения России. Прямым следствием указанных процессов становится пересмотр традиционных для каждой региональной системы патриотического воспитания положений, их расширение, а также усиливающаяся в последнее время тенденция изоморфизма патриотических функций учебно-воспитательных дисциплин, проявляющаяся в стремлении государства к выработке единого подхода к решению проблем воспитания патриота.

Это позволит преодолеть сложившийся в предыдущие десятилетия разрыв связей с прошлым, отсутствие межпоколенной социокультурной преемственности, остро переживаемое старшим поколением, углубляющиеся и закрепляющиеся в молодежной среде ценности потребления. Превалярование потребительских ценностей проявляется в культе богатства и социальной отчужденности.

Потребительский образ жизни создает психологические химеры, при которых такие ценности, как добро, справедливость, порядочность, патриотизм, людьми просто не принимаются всерьез. Трансформации, происходящие в сознании, системе ценностей и нравственных ориентиров, рост асоциальной и криминальной активности, различных форм деструктивного поведения – все это результат недостаточного внимания к проблеме интеграции патриотизма в российское образование на уровне государственной, региональной и муниципальной политики в 90-е годы XX столетия и в первом десятилетии XXI века.

Совершенствование системы патриотического воспитания – шаг к возрождению России. Именно патриотизм является духовным достоянием личности, одним из важнейших элементов общественного сознания и фундамента общественной и государственной систем, составляет духовно-нравственную основу их жизнедеятельности и эффективного функционирования.

Благодаря патриотическому воспитанию граждан, наша страна не только будет способна осознать свое место и роль в современном мире, выявить традиционные и современные символы своей идентичности, но и поднять производительность труда, дисциплину, сформировать необходимое правосознание и стимулировать инициативу людей, их субъектные качества, опосредованные системой принятых ценностей.

Патриотически-ориентированные действия субъектов образования смогут способствовать укреплению взаимодействия государства и гражданского общества, стабилизации и динамичному социально-экономическому развитию современной России в условиях глобализации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б., Лутовинов В.И.* Военно-патриотическое воспитание молодежи. / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов. – Волгоград: ПринТерра, 2008. – 164 с.
2. *Кусмарцев М.Б., Машенцева Н.В.* Патриотическое воспитание учащейся молодежи: теория и практика: (Текст) / М.Б. Кусмарцев, Н.В. Машенцева. – Волгоград: Издательство «ПринТерра», 2007. – 209с.
3. *Актон, Л.* Принцип национального самоопределения // Нации и национализм / Б. Андерсон, О. Бауэр, М. Хрох и др; Пер с англ. И нем. Л. Е. Переяславцевой, М. С. Панина, М. Б. Гнедовского — М.: Праксис, 2002. — 416 с. - С.26-52.
4. Проект Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [Официальный сайт]. URL: <http://www.gospatriotprogram.ru/programma%202016-2020/proekt/proekt.php> (дата обращения: 10.10.2015)
5. *Ильин И.А.* Путь к очевидности. /И.А. Ильин. – М.: Республика, 1997. – 432 с.
6. *Воронцова, Е. О., Рябов, О. В.* Представления ивановцев о Родине и Отечестве (К вопросу о гендерных аспектах патриотизма) / Е. О. Воронцова, О. В. Рябов // Женщина в российском обществе. – 2007. – № 1. – С. 58–65.
7. *Дергунова, Н. В.* Патриотизм в восприятии современной молодежи: на примере Ульяновской области / Н. В. Дергунова // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 4, История. – 2013. – № 1 (23), – С. 54–61.
8. *Дулина Н. В., Овчар Н. А.* Современное студенчество о Великой Отечественной войне: общее и особенное (по итогам прикладного социологического исследования) // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания», Том 20, №2 (155), 2015. – С. 49-54.
9. *Ануфриева Е. В., Небыков И. А.* Гендерная история как инструмент формирования патриотизма // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания», Том 20, №2 (155), 2015. – С. 55-59.
10. *Большакова, О. В.* История России в гендерном измерении: Современная зарубежная историография: Аналитический обзор / О. В. Большакова / РАН. ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. истории. Отв. ред. – к. и. н. З. Ю. Метлицкая. – М., 2010. – 122 с.

УДК 94(47).084.8:7.011(084.1)

ББК 63.3(2)622-7

*Е. В. Огаркова*

**ГРАНИ ВОЙНЫ. СМЕХОВАЯ КУЛЬТУРА  
В УСЛОВИЯХ ВОЕННОЙ ПОВСЕДНЕВНОСТИ\***

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: [elen-ogarkova@yandex.ru](mailto:elen-ogarkova@yandex.ru)

Статья посвящена особенностям проявления комического в культуре военной повседневности. Приводятся примеры позитивного и негативного смеха. Отмечена роль смеха в мобилизации на борьбу с врагом и в психологической адаптации человека к экстремальным условиям военного времени.

*Ключевые слова:* смех и война; визуальные источники; смешное и страшное в жизни и искусстве.

*Е. V. Ogarkova*

**THE BRINK OF WAR. THE CULTURE OF HUMOR IN DAILY LIFE UNDER MILITARY**

**Volgograd State Technical University**

The article is devoted to the peculiarities of manifestations of the comic in the culture war everyday. Examples of positive and negative humor. The role of humor in the mobilization to fight the enemy, and in the psychological adaptation of the person to the extreme conditions of war.

*Keywords:* humor and war; visual sources; funny and scary in life and art.

Тема «смех и война» многогранна и может быть рассмотрена в контексте различных научных проблематик. Междисциплинарный характер изучения смеховой культуры периода Великой Отечественной войны предполагает обобщение уже существующих концепций и подходов, предложенных историками, филологами, этнологами, искусствоведами, психологами и философами. Так, рассматривая функционирование спонтанного и преднамеренного комизма в живой жизни и в литературе, лингвисты и лингвокультурологи обратили внимание на противоречивость этического и эстетического аспектов комизма. Данный феномен может быть рассмотрен и на материалах художественного и эпистолярного наследия художников. Применительно к военному времени остро востребованы оказались и позитивный, и негативный смех. Пожалуй, более чем в мирное время

© Огаркова Е. В., 2015

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках гранта 15-46-02151 «Сатира, юмор, смех в культуре периода Великой Отечественной войны. Визуальные источники»

обнаруживает себя концептуальная близость комического и безобразного. В хаосе войны, в моменты резкого отхода от нормы и гармонии, возникают разные реакции: страх, ужас, удивление, смех. Причем, страх и ужас – первичны, а заместительная функция смеха является вторичной по отношению к ним. Освобождающая сила сатиры и юмора в подавлении страха проявляет себя благодаря трансформационным свойствам смеха. «Любые явления в социуме могут стать объектами смеха, насмешки, предметами пародии, шаржа, карикатуры... нет такого явления, которое не могло бы стать объектом смеха» [2, 624].

Концепт «страшное» присутствует в языковой картине мира каждого народа. Но для «русскоязычного социума, в силу постоянной экстремальности его существования этот концепт оказывается особенно значимым и широко представлен» [18, 457]. Вербализация страха ведет к его ослаблению. Еще более человек освобождается от страха, помещая его в комический контекст. В условиях войны происходит шокирующая утрата ценности человеческой жизни. Угроза смерти лежит в основе большинства страхов. Закономерно усиление в культурном поле военного времени комического, направленного на преодоление этого страха.

Комическое обнаруживает себя там, где кажется оно совсем неуместно: в окопах Сталинграда и в блокадном Ленинграде. Среди блокадных дневников встречаются и описания смешного, но редко, и как проявление глубоко индивидуального чувства юмора. Так, известный филолог, сотрудник Эрмитажа и профессор Ленинградского университета А.Н. Болдырев в «Хрониках осажденного времени» делает юмор одной из необходимых составляющих текста. Для этого документа характерна самоирония и самонаблюдение, «... складывается впечатление, что автор поддерживает себя одним только юмором, однако последний неотделим у него – и как правило на грани с трагедией...» [9, 392]. Ужас происходящего на глазах у блокадника преодолевается юмором.

Визуальным аналогом данного документа является по многим параметрам серия рисунков, выполненная в дни блокады ленинградским архитектором Я.О. Рубанчиком. Остроумные (например каламбур «расстрелянный Растрелли» к видам архитектурных шедевров), ироничные (например к автопортрету «На службу. Дистрофик»), юмористические (например «По улицам слонов водили» – об аэростатах на улицах Ленинграда) подписи снижали отчаяние и запредельный трагизм художественных образов [3]. Художнику интереснее фиксировать жизнь и то, как люди выживали, короткие моменты блокадного «счастья». Как в рисунке «Счастливец», в котором изобразил себя, гордо несущего домой дефицитную печку-«буржуйку» [5].

Можно говорить о некой превращенной форме глубоко личного переживания трагедии блокады. Я.О. Рубанчик привносит юмор в то, что само по себе не является смешным, а рождено скорее стремлением найти противовес непреложным, заданным извне обстоятельствам. По мнению искусствоведа Р. Бахтиярова, такая точка опоры могла быть обнаружена и в собственном умении критически оценивать происходящее, «умно подмечать» смешное в том, что кажется обыденным в блокаде, не обходя стороной и самые острые часто отталкивающие его стороны. Однако не менее важно здесь и другое – способность через улыбку и смех не растеряться перед лицом «сюрреалистической» реальности, когда многое из того, что в мирное время кажется аномальным, неприемлемым, увы, становилось привычной частью жизни и могло лишить человека воли к сопротивлению.

Даже в полных страшных подробностях воспоминаниях детей Сталинграда встречались упоминания, как в безысходной ситуации люди находили силы шутить. Юрий Панченко, которому было 16 лет, вспоминал, как добывал хоть что-то съедобное в захваченной немцами части города. Однажды, вместе с другим подростком и больным дядей из последних сил, с риском для жизни принесли в убежище кусок обгорелых и замерзших шкур из разбомбленного в августе эшелона. «Сынок, что собираешься делать с говядиной? Аль валенки подшивать?» – шутила бабка. «По полу потекла грязная струйка воды. Комната наполнилась кислой вонью мокрой шерсти и отвратительным запахом протухшей сукровицы ... Поздно вечером мать хлопотала у печи. Вываренный из шкур холодец разлили по мелкой посуде» [11, 166].

К проблеме «смех и война», точнее к игровой составляющей комического в мироощущении людей, проживающих войну, обратились этнологи в рамках изучения военного детства. Удивительна реакция трехлетнего ребенка, оставшегося без помощи взрослых во время первой бомбардировки Сталинграда. Девочка, «испытыв сильнейший шок, нашла спасение в том, что под разрывами бомб и снарядов села в песочницу и тихо ушла на «территорию игры» [10, 112]. Отказываясь

признавать реальность и обыденность смерти, дети неосознанно практиковали в играх элементы карнавализации. Таким образом они мстили врагу за пережитой страх. «Так, сталинградские мальчишки катались с горок на замерзших трупах немецких солдат. Этими же трупами по вечерам пугали знакомых девочек, приставляя их с улицы к освещенным окнам жилых домов» [10, 131].

Приведенный пример может быть осмыслен как проявление так называемого «недолжного смеха». Война нарушает этику смеха, установившуюся в период нормального бытия социума и человека. «Недолжный смех возникает в недолжное время... нарушает законы этики и концептуально связан с полем безобразного» [2, 622]. Максимальное ожесточение к врагу проявляется повсеместно. Показательна сходная реакция на карикатуры Б.Е. Ефимова и военнослужащих, и подrostков. В одном из писем с фронта Борис Ефимов прочитал такие слова: «Рисуйте побольше! Ваши карикатуры не только смешат, но усиливают ненависть и презрение к врагу. Бейте еще крепче фашистскую мразь оружием сатиры. Рисуйте их, чертей, еще «смешливее»! А мы будем веселее нажимать на спусковой крючок, еще лучше и прицельнее сбивать воздушных пиратов, сильнее драться и уничтожать проклятых гитлеровцев, приближать тот день, когда на немецкой елке увидим повешенными главарей гитлеровской Германии» [7, 39]. Сын художника, вспоминал, что любил наблюдать за работой отца. «Настольная лампа высвечивала небольшой лист тонкой, почти прозрачной бумаги, на которой прямо на глазах быстро возникала уже знакомая физиономия с характерными усиками и чубом. Особенно нравилось, когда мощный кулак советского воина наносил по ней сокрушительный удар» [1, 17].

Зашкаливающую степень ненависти и агрессии демонстрируют рисунки самодеятельных авторов, присланные в редакцию журнала «Крокодил» в 1942 и 1943 гг. Особенно «кроважодны», исполнены «злого юмора» рисунки военнослужащих с передовой и, что удивительно, детские рисунки из тыловых регионов СССР [12]. Требуется внимания карикатура, присланная инвалидом войны С. Кузменковым из Иваново. На рисунке, выполненном в красно-черной цветовой гамме, на обороте репродукции портрета героя войны 1812 года Я. Б. Вагнера, изображен Гитлер-монстр, горилла-свинья. Он держит окровавленный меч, с которого свешивается голое тельце ребенка. У ног Гитлера – в луже крови – череп. Вдали – догорающая деревня. Лапы зверя-фашиста – по локоть в крови. Подпись – высокая поэзия А.С. Пушкина (!!!) (как отмечает автор рисунка)

Читают на твоём челе  
Печать проклятия народы,  
Ты ужас мира, стыд природы,  
Упрек ты богу на земле [14].

Столь прямолинейное столкновение в одном образе комически безобразного, низкого и прекрасного, высокого встречается редко.

Комическое, как позитивный, «добрый юмор», фиксируется в устных, письменных и визуальных источниках достаточно часто. Интонации сострадания, сопереживания и симпатии проявляются по отношению к близким людям, к соотечественникам, товарищам по испытаниям. В детских рисунках отражены моменты подражания героическим устремлениям взрослых. Изначально не заложенная в рисунки ленинградских детей-блокадников дошкольного возраста юмористическая составляющая, рождается в акте просмотра-переживания взрослым зрителем «эпопеи по спасению Репки». Иллюстрируя русскую народную сказку, многие воспитанники детских домов изображали красивую, пышную репку под защитой советских пушек, танков, самолетов. В подписи к рисунку Вовы Ш.: «Идут танки. Воздушный бой. Немецкий самолет горит. Дедка тянет репку» [8, 98].

Рисование, как и игры, выступают в данном примере мощным адаптационным механизмом, «лекарством», помогавшим детской психике переживать ужасы войны. В устной беседе известный коллекционер военной графики, доктор технических наук, а в прошлом – ребенок блокадного Ленинграда В.В. Инчик рассказал, что они с сестрой, ожидая маму с работы, отвлекались рисованием еды. Например, изображали крупу в банках, тщательно зарисовывая каждую крупинку, уходя в этой кропотливой и бессмысленной на первый взгляд работе, от войны и голода в мир искусства.

Смех как лекарство многообразно встречается и в творчестве профессиональных художников. В отличие от сатирической антифашистской графики, призванной мобилизовать на отпор врагу, вызвать эмоции гнева, ярости и жажды мщения, произведения, не предназначенные для массового зрителя, авторская фронтовая натурная графика обнажает тонкие градации мягкого юмора, сентиментальных и лирических проявлений мироощущения «человека воюющего».

Огромной ценностью обладают рисунки, рассказывающие о жизни редакций фронтовых газет.

На примере коллекции рисунков и карикатур Ю. Ворогушина, художника редакции газеты «За Родину!» 64-й Армии, можно говорить о характерных чертах изобразительной сатиры и юмора художников фронтовой печати. Он с большой наблюдательностью описывает фронтовой быт. В рисунках и дружеских шаржах подмечена суровая простота и слаженность работы сотрудников редакции. По фамилии редактора газеты Зворыкина, художник в шутку называет место расположения редакции – «Зворыкинск» [16]. Боевых товарищей Юрий Ворогушин изображает с уважением и большой симпатией. Комический эффект рисунка «В блиндаже» достигается необычным ракурсом изображения спящего, уставшего солдата. Линия горизонта находится в рисунке на одной линии с глазами художника. Он фиксирует то, что видит: вытянутое тело, укрытое шинелью по самый нос и две ноздри смешно и как бы с вызовом обращенные к внешнему миру. Пилотка надвинута на глаза. Дерзкая непокорность спящего бойца вызывает улыбку и большую симпатию [3]. Создал Ю. Ворогушин и собственную серию рисунков о бравом фотокорреспонденте редакции газеты Липскерове. Рисунки выполнены в жанре дружеского шаржа. Обыгрывая комичную внешность невысокого, с большим носом и слегка лопухого, но очень смелого, амбициозного и неунывающего своего друга, художник отразил психологический перелом в бойцах Красной Армии, произошедший во время Сталинградской битвы [6, 17, 19]. Проявленные художником чувство юмора, способность увидеть комичные моменты в жестокой фронтовой действительности свидетельствуют о сильном характере, жизнестойкости советских людей и их уверенности в победе.

Еще во время битвы за Москву к политработникам и журналистам фронтовой печати пришло понимание роли фронтового юмора в преодолении панических настроений, страха перед неизвестностью и близким врагом. Из воспоминаний П.Б. Банника о рождении журнала «Фронтовой юмор». В тягостной обстановке отступления к Москве, он, желая занять сотрудников отдела пропаганды и агитации Политуправления фронта, поручил им заняться просмотром газет и продолжить отбирать юмористический материал, опубликованный в красноармейской низовой печати. «Мне было слышно, как заработала машинка. Диктор один, затем другой все веселее и веселее диктовали какие-то тексты, а тем временем и присутствующие начинали смеяться. Смех одного превращался в смех всех присутствующих. И каждый раз смеялась машинистка. И когда я прислушался к диктору, то сам тоже начал смеяться. ... У меня снова, как бы засверлила мысль: до чего сатира и юмор являются большой силой, что в силах так скоро и так сильно влиять на психику, на настроение и поведение людей» [15]. Автор воспоминаний отметил, огромную популярность юмористического издания. В редакцию хлынул поток писем из частей. Настоящий бум эпистолярной активности военнослужащих и гражданского населения тыла зафиксирован и редакцией журнала «Крокодил». Батальонный комиссар Бельков Т.И., в письме в редакцию от 3 июля 1942 года написал, что «на фронте «Крокодил» пользуется большим уважением». Среди присланных им коротких анекдотов, отметим впечатляющий, мистический своим стопроцентным предвидением будущего, диалог ребенка с мамой:

- Мама, когда убьют Гитлера, его в ад посадят?
- Нет, туда зверей не садят.
- Мама, сколько времени будут судить Гитлера, когда его победят?
- Целые тысячелетия.

.....

- Кто первый убьет Гитлера?
- Никто, он после разгрома покончит самоубийством.
- У него не хватит воли.
- Хватит, сколько он отнял ее у народа [13].

Таким образом, рассмотренные примеры бытования и проявления комического в экстремальных условиях, позволяют сделать выводы о гуманистической и миротворческой природе смеха, направленного на самосохранение человека и культуры.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Борис Ефимов. Вехи Победы. Великая Отечественная война в плакатах и рисунках действительного члена Академии художеств Российской Федерации Бориса Ефимова. Альбом. – М.: Голден-Би, 2004. – 200 с., илл.
2. Брагина, Н.Г. Комическое и безобразное. Области концептуального согласования / Н.Г. Брагина // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Индрик, 2007. – С. 614-626.

3. В блиндаже. Историко-мемориальный музей-заповедник «Сталинградская битва». КП – 14954.
4. Государственный музей истории Санкт-Петербурга. Инв.№ I-Б – 2953 ра (Титульный лист альбома. Всего в серии 143 рисунка).
5. Государственный музей истории Санкт-Петербурга. Инв.№ I-Б – 2997 ра.
6. Дружеский шарж на Липскерова. Историко-мемориальный музей-заповедник «Сталинградская битва». КП – 16107.
7. *Ефимов, Б.Е.* Работа, воспоминания, встречи / Б.Е. Ефимов. – М.: Советский художник, 1963. – 196 с.
8. *Ловягина, В.Е.* Рисунки детей блокадного Ленинграда. Из собрания Государственного музея истории Санкт-Петербурга / В.Е. Ловягина // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. – Волгоград: Альфа, 2015. – С. 93-102.
9. *Михеев, М.Ю.* Смех и юмор в экстремальных условиях ленинградской блокады / М.Ю. Михеев // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Индрик, 2007. – С. 390-398.
10. *Назарова, М.П.* Игры военного детства: новые формы и функции / М.П. Назарова, М.А. Рыблова // Дети и война: социально-психологические, демографические, историко-культурные последствия войны для детей и юношества. – Волгоград: Альфа, 2015. – С.110-133.
11. *Панченко, Ю.Н.* 163 дня на улицах Сталинграда / Ю.Н. Панченко. – Волгоград: Издатель, 2013. – 260 с., с ил.
12. РГАЛИ. Ф. 600. Журнал «Крокодил». Оп. 1. Д. 5. Л.Л.64-65 и Л. 45.
13. РГАЛИ. Ф. 600. Журнал «Крокодил». Оп. 1. Д. 5. Л. Л. 129-130.
14. РГАЛИ. Ф. 600. Журнал «Крокодил». Оп. 1. Д. 5. Л. 189.
15. РГАЛИ. Ф. 3002 Филиппов Б.М. Оп. 1. Д. 56. Письмо Банника Павла Борисовича Филиппову Б.М. Приложены воспоминания П.Б. Банника о журнале «Фронтовой юмор». Л. 7.
16. Редакция под Сталинградом. Историко-мемориальный музей-заповедник «Сталинградская битва». КП – 14952.
17. Стакан пластмассовый черный с нацарапанной карикатурой. Историко-мемориальный музей-заповедник «Сталинградская битва». КП – 16081.
18. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурный концепт «страшное» в смеховой картине мира / Г.Г. Слышкин // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Индрик, 2007. – С. 454-464.
19. Эскиз картины «Случай в подвале Паулюса» для Сталинградского музея обороны. Историко-мемориальный музей-заповедник «Сталинградская битва».

УДК 304.4

ББК 60.54

*С. В. Варакин*

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ АКТИВНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ**

**Волгоградский филиал Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ**

E-mail: varakinsv@rambler.ru

На государственном уровне признана исключительная роль молодежи как стратегического ресурса развивающегося общества. Молодежь не только быстро воспринимает все перемены, происходящие в стране, но и является в какой-то степени их источником и генератором. Поэтому государство должно проводить активную молодежную политику, создавая необходимые условия и возможности для ее самореализации, что в конечном счете приведет к поступательному и динамичному развитию общества и государства. Однако в современных российских реалиях возможности государства оказались весьма ограниченными. На что должна быть направлена государственная молодежная политика в современных условиях?

*Ключевые слова:* государственная молодежная политика (ГМП), молодежь, стратегический ресурс, социальное самочувствие молодежи, молодежные проблемы.

*S. V. Varakin*

## **NEED FOR AN ACTIVE STATE YOUTH POLICY**

**Volgograd branch the Russian Presidential Academy  
of National Economy and Public Administration**

At the state level recognized the exceptional role of young people as a strategic resource developing society. Young people not only perceive all the changes taking place in the country, but is in some degree the source and the generator. Therefore, the state should carry out an active youth policy, creating necessary conditions and opportunities for its realization that, ultimately, will lead to a progressive and dynamic development of society and the state. However, in the modern Russian realities the capacity of the state was very limited. What should be sent to the state youth policy in modern conditions?

*Keywords:* state youth policy (GMP), youth, a strategic resource, social well-being of youth, youth problems.

Российское государство рассматривает молодежь как стратегический ресурс развивающегося общества, и от ее социального самочувствия во многом будут зависеть пути и направления разви-

тия российского общества. Поэтому государство проводит специальную молодежную политику, призванную обеспечить комфортные условия ее социализации. Одной из основных целей декларируемой политики, является создание условий для наиболее полной самореализации молодежи. Однако в современных российских реалиях возможности государства оказались весьма ограниченными. Для наиболее эффективного поиска путей решения острых, злободневных проблем, необходимо на регулярной основе собирать достоверную информацию о положении молодежи на всех уровнях – федеральном и региональном.

Молодежь является главной движущей силой развития российского общества. Она не только быстро воспринимает все перемены, происходящие в стране, но и является в какой-то степени их источником и генератором. За годы реформ выросло новое поколение, чьи взгляды, интересы и потребности формировались в условиях динамично развивающегося российского общества. Трансформации подверглись и ценностные установки, и сами условия жизни. Сегодня молодежь иначе думает, по-другому выражает свои мысли, отличаются и способы коммуникации. Развитие инновационной экономики предъявляет новые требования к личным и профессиональным качествам работников. Сегодня Россия переживает перемены сравнимые разве что с промышленной революцией. Цифровые технологии, биотехнологии, развитие коммуникационных сетей, расширение торговли – все это дает больше возможностей для развития личности, но и содержит огромный риск. У молодежи появляется больше свободы в формировании своего образа жизни, однако, это налагает на них все большую ответственность за свою собственную жизнь. Все сильнее увеличивается разрыв между теми, кто преуспевает на рынке труда, постоянно поддерживая и обновляя свои навыки, и теми, кто безнадежно отстает, не поспевая за стремительно растущими профессиональными требованиями.

Все эти перемены можно в сумме описать как переход к "обществу, основанному на знании" или информационному обществу, т.е. такому, где основу экономики составляют нематериальные товары и услуги и где знания и умения приобретают первостепенное значение. В таком обществе молодые люди сами ответственны за свой успех, они должны стать хозяевами своей судьбы и активными гражданами общества. И лучший способ сделать это - образование длиной в жизнь. Образование становится ключевым фактором не только профессионального, но и личного успеха. Как сейчас образование играет главную роль при вхождении человека в профессиональную среду, так в будущем оно будет решающим для его "включенности" в общество.

Социально-экономические реформы и трансформация политической системы за последние десятилетия кардинально изменили облик России. За эти годы появилось несколько поколений россиян, чья социализация проходила в принципиально иных социальных и политических условиях. Структурная перестройка экономической, политической и социальной систем привела к тому, что молодежь стала одной из самых незащищенных и уязвимых групп населения. Современные реалии жизни породили множество факторов, сказывающихся самым неблагоприятным образом на социальном, духовном и физическом состоянии молодежи. Социальное самочувствие молодежи определяется уровнем комфортности ее существования в обществе, и зависит от условий жизни, их сбалансированности и оптимальности. К таким основным условиям жизни относятся: хорошее материальное положение, нормальные жилищные условия, возможность профессиональной реализации и интересного проведения досуга, развитые системы образования и здравоохранения. Эксперты из самых различных областей вынуждены констатировать, что возможности самореализации молодых людей сегодня ограничены не только условиями российской жизни, но и состоянием их здоровья. Сегодняшние школьники к концу обучения приобретают от 3 до 5 хронических или функциональных заболеваний. Система репродуктивного здоровья, как у юношей, так и у девушек находится в плачевном состоянии, что делает проблематичным саму возможность для многих будущих семейных пар обзавестись своими детьми [1].

Окружающая среда создает условия и постоянно воспроизводит факторы, разрушающе воздействующие на социальное самочувствие молодежи, что приводит к сбоям механизма социализации. К таким факторам можно отнести:

- снижение качества жизни и здоровья молодых граждан;
- ухудшение условий для получения полноценного образования;
- увеличение числа наркозависимых лиц;

- расслоение молодежи по экономическому, статусному признакам;
- неодинаковые условия доступа молодежи к властным, экономическим, материальным, информационным, образовательным и т.д. ресурсам;
- навязывание молодежи средствами массовой коммуникации стереотипов сознания и поведения, характеризующихся стремлением к власти, жаждой наживы любыми способами;
- широкое распространение форм отклоняющегося поведения, рост правонарушений и преступности в молодежной среде;
- проблемы с трудоустройством;
- существенно затруднены способы и механизмы вертикальной мобильности;
- отсутствие собственного жилья у подавляющего большинства молодых людей и т.д.

В своей совокупности данные факторы воспроизводят социальную среду, в которой накапливаются и усугубляются социальные проблемы, в том числе и молодежные. Ситуация осложняется тем, что эти изменения происходят на фоне старения населения, сокращения трудоспособного населения. Уникальность ситуации состоит в том, что в последние десятилетия происходит снижение численности молодежи [2], а задачи, стоящие перед государством становятся все более и более сложными. Государству уже сегодня предстоит решение острейших проблем наряду с сохранением престижа на международной арене и восполнением демографического потенциала, что заставляет государство повернуться лицом к накопившимся за предшествующие годы проблемам молодежи.

Большинство типичных молодежных проблем характерны для всех регионов нашей страны, но, тем не менее, в разных местах они решаются по-разному и степень их остроты неодинакова. Формирование нового поколения происходит под воздействием множества разнонаправленных факторов, влияющих на процесс социализации молодежи. Изменилась социально-демографическая ситуация в регионе. По данным статистики, уменьшилась численность детей и подростков школьного возраста при одновременном увеличении числа молодежи старшей возрастной группы и росте рождаемости. Этот процесс влияет на обострение молодежных проблем. Причем эти проблемы носят комплексный характер, взаимосвязаны друг с другом. Поэтому реагировать нужно не только на какие-то отдельно взятые проблемы, а пытаться изменить ситуацию в целом, устранить сами причины, порождающие кризисные явления. Эти причины, в свою очередь, являются производными от нестабильной ситуации в стране. В сложившейся ситуации необходимо остановить негативные тенденции в молодежной среде, принять радикальные меры по качественному улучшению положения молодежи, воспитанию культуры здорового образа жизни, новых ценностных ориентиров, включающих высокий уровень гражданственности и патриотизма [3]. На реализацию, в том числе и этих целей должна быть направлена государственная молодежная политика (ГМП). Основными условиями реализации ГМП становятся привлечение самой молодежи для решения своих проблем, разработка и совершенствование законодательной базы.

Государство стремится проводить специальную молодежную политику, т.е. пытается не только помогать наименее защищенной категории населения, но и оказывать системное влияние на процессы социализации молодого поколения. Это значит, во-первых, сделать поведение молодежи, в том числе политическое и электоральное, предсказуемым, прозрачным для власти, а, во-вторых, обеспечить со стороны молодежи поддержку данной политической системы.

Молодежь ведет себя по отношению к государству так же, как государство относится к молодежи. На основе господствующих в обществе ценностных ориентаций, у молодых людей формируются стереотипы политического сознания и поведения, которые оказывают влияние на оценку деятельности властных структур на различных уровнях и электоральное поведение. Если государство признает проблемы молодежи и для их решения выделяет финансовые, материальные и иные средства, то возникает вопрос, а каким образом государство планирует помогать молодежи. Если средства идут на конкретную, адресную помощь нуждающимся категориям молодежи, то, не умаляя значение последней, необходимо признать, что государство порождает тем самым иждивенческие настроения среди определенной части молодых людей, отучает их самостоятельно решать свои проблемы. Если же средства идут на создание реальных механизмов, с помощью которых человек сам может решать проблемы, то происходит плавное «вхождение» молодых людей во взрослую жизнь, без резких скачков и потрясений. Такая социализация как раз и создает среди молодежи опору существующей политической системе, повышает рейтинг людей, находящихся

у власти. В условиях кризисного развития общества государство должно сочетать два этих подхода к социализации молодежи – оказывать адресную поддержку определенным категориям молодежи и вкладывать средства в развитие благоприятной среды и создания условий для самореализации молодежи. Социальная политика должна стать приоритетной. Вкладывая средства в развитие человеческого потенциала государство сможет преломить ситуацию в сторону позитивных изменений во всех сферах общества.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Доклад «Положение молодежи в Российской Федерации», июнь 2009 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.parlament-club.ru/articles,9,special,1,630.htm>.
2. Распределение населения по возрастным группам [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#)
3. Положение молодежи и реализация государственной молодежной политики в Российской Федерации: 2000 – 2001 годы / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2002. С. 7.

УДК 316. 334. 2  
ББК 60. 561. 2

*Д. В. Моисеева*

### **ОТНОШЕНИЕ ВОЛГОГРАДЦЕВ К ДЕНЬГАМ И ИХ САМООЦЕНКА ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ (по материалам прикладного социологического исследования)**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: moiseeva-D@yandex.ru

Рассмотрена проблема разработки инструментария для измерения уровня финансовой грамотности населения на примере г. Волгограда. Выдвинута и обоснована идея о том, что для определения уровня финансовой грамотности необходимо соотнести самооценку финансовой грамотности респондента с его монетарными установками. В основу статьи легли данные, полученные в ходе прикладного социологического исследования, которое проводилось при участии автора.

*Ключевые слова:* финансовая грамотность, самооценка финансовой грамотности, отношение к деньгам, монетарные установки, финансовое поведение.

*D. V. Moiseeva*

### **THE ATTITUDE OF THE INHABITANTS OF VOLGOGRAD TO MONEY AND THEIR SELF-ASSESSMENT OF FINANCIAL LITERACY (based on applied social research)**

**Volgograd State Technical University**

The problem of development of tools to measure the level of financial literacy on the example of Volgograd. Proposed and substantiated the idea that to determine the level of financial literacy necessary to correlate the self-assessment of financial literacy of the Respondent with its monetary units. The article formed the data obtained in the applied sociological study, which was conducted with the participation of the author.

*Keywords:* financial literacy, self-esteem financial well-STI, attitude to money, monetary setting, financial behavior.

Глобализация мировой экономики, частью которой является экономика РФ, оказывает сильное воздействие на трансформационные процессы, протекающие в современном российском обществе. В этих условиях важной составляющей общественного сознания, задающей вектор трансформационных преобразований и обеспечивающей повышение эффективности национальной экономики, становится финансовая грамотность населения. Это актуализирует исследования, направленные на разработку теоретико-методологической базы изучения финансовой грамотности, а также инструментария по ее измерению с целью отслеживания изменения ее уровня и отражения в массовом сознании.

В данной статье предложен авторский взгляд на возможность использования самооценки финансовой грамотности и монетарных установок при измерении финансовой грамотности. Анализ определений феномена «финансовая грамотность», предлагаемых различными учеными [напр., 1, 2, 6, 9], позволяет заключить, что финансовая грамотность основывается на способности (умении)

человека управлять деньгами, т.е. умение наращивать количество денег находящихся в его распоряжении. Опираясь на проведенный анализ, автором выдвинута следующая гипотеза: для получения объективного знания об уровне финансовой грамотности и его изменений необходимо отслеживание динамики самооценки финансовой грамотности во взаимосвязи с монетарными установками. Схема исследования финансовой грамотности представлена на рисунке.

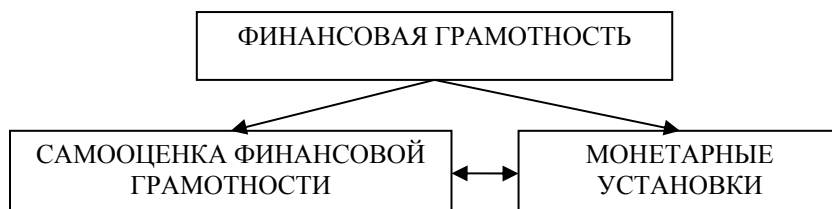


Схема исследования финансовой грамотности, предложенная автором

Для проверки предложенной схемы исследования был проведен опрос жителей г. Волгограда (объем выборочной совокупности 416 чел., время проведения поля - ноябрь 2014 года, исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась). Социальные установки в отношении денег замерялись при помощи оценочных суждений, разработанных специалистами АНО «Независимый институт социальных исследований» [4]. Субъективная оценка выявлялась в ходе ответа на вопрос: «Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?». Типовая методика была дополнена перечнем вопросов, позволяющих определить социально-демографические характеристики.

Для простоты и удобства представления материала нами предложена следующая классификация респондентов по уровню их самооценки финансовой грамотности:

- 1) неадаптированные, т. е. те, кто признался, что знаний и навыков нет (доля в массиве – 8,4%);
- 2) адаптированные, т. е. те, кто указал на наличие финансовых знаний и навыков, но из-за разницы в вариантах ответа были выделены:
  - «двоечники», т. е. те, кто указал наличие неудовлетворительных знаний и навыков (20,7%);
  - «троечники» – удовлетворительные знания и навыки (40,6%);
  - «хорошисты» – хорошие знания и навыки (25,5%);
  - «отличники» – отличные знания и навыки (4,1%).

Более 40 % от опрошенных определили свои знания и навыки в области финансов как удовлетворительные, это самый распространенный ответ. Одна четвертая часть из опрошенных отнесли себя к «хорошистам», одна пятая – к «двоечникам», таким образом, люди невысоко оценивают свой уровень финансовой грамотности.

Обратимся к монетарным установкам (табл. 1-6).

Таблица 1

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос: «Как вы обычно поступаете, выходя из дома?» от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Как бы обычно поступаете, выходя из дома?				
	беру столько денег, сколько планирую потратить	беру денег больше (с запасом)	всегда беру определенную сумму денег	имею пластиковую карту, о наличных не думаю	затрудняюсь ответить
знаний и навыков нет	31,4	51,4	0,0	2,9	14,3
неудовлетворительные знания и навыки	20,9	45,3	16,3	12,8	4,7
удовлетворительные знания и навыки	23,1	48,5	12,4	12,4	3,6
хорошие знания и навыки	17,9	47,2	8,5	22,6	2,8
отличные знания и навыки	23,5	47,1	0,0	23,5	5,9
В целом по массиву	21,9	47,6	10,8	14,7	4,8

Первый вопрос касался планирования повседневных трат: практически половина (47,6%) всех опрошенных предпочитает взять денег с запасом, колебания в ответах представителей разных групп незначительны. Четко планирует свои траты 21,9% опрошенных. Стремление придерживаться составленного плана расходов встречается чаще среди «неадаптированных» (31,4%), при этом они избегают использовать пластиковую карту (лишь 2,9% из них имеют пластиковую карту, о наличных не думают). Реже других задумываются о предстоящих тратах «хорошисты», они больше полагаются на пластиковую карту. Можно отметить, что с ростом самооценки финансовой грамотности растет популярность использования пластиковых карт как средства планирования и оплаты текущих расходов. По стратегиям использования наличности в повседневных расходах очень близки «двоечники» и «троечники»: как и большинство, они чаще предпочитают взять денег с запасом (45,3% и 48,5% соответственно), одна пятая часть и тех, и других старается взять денег столько, сколько планирует потратить, в равной степени среди них распространена практика использования определенной денежной суммы на день и пластиковой карты.

Таблица 2

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос:  
«Бывает ли, что вы покупаете вещь, которая вам не нужна?»  
от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Бывает ли, что вы покупаете вещь, которая вам не нужна?				
	не бывает	бывает редко	бывает часто	затрудняюсь, редко или часто	затрудняюсь, бывает или нет
знаний и навыков нет	31,4	57,1	5,7	5,7	0,0
неудовлетворительные знания и навыки	32,6	58,1	5,8	0,0	3,5
удовлетворительные знания и навыки	35,5	53,3	7,7	1,8	1,8
хорошие знания и навыки	49,1	39,6	5,7	3,8	1,9
отличные знания и навыки	64,7	11,8	17,6	5,9	0,0
В целом по массиву	39,2	49,5	7,0	2,4	1,9

Около 40% от всех опрошенных никогда не совершают ненужных покупок, около половины отмечают, что такое случается с ними редко, и лишь 7% часто не контролируют необходимость совершаемой покупки. С ростом самооценки респонденты демонстрируют больший контроль над расходами: около 65% «отличников» никогда не покупают ненужные вещи, среди «троечников» - таких ответов уже меньше (35,5%), а среди «неадаптированных» - 31,4%. Склонность совершать ненужные покупки отметили 6-7% «неадаптированных», «двоечников», «троечников» и «хорошистов», а вот среди «отличников» чаще встречаются люди, которые покупают вещи, которые им не нужны (17,6%). В целом можно сказать, что преобладает ответственное отношение к расходованию денег: большинство планирует ежедневную потребность в денежных средствах и оценивает необходимость покупки той или иной вещи.

Следующие вопросы касались умения распределять денежные средства и стратегий поведения в случае их нехватки.

Одна четвертая часть респондентов часто испытывают нехватку денежных средств, попав в сложную ситуацию, они в первую очередь стараются сократить расходы (60,1%), затем в ход идет «заначка» (22,1%) или обращение за заимствованием (13%). Решать текущие проблемы нехватки денег при помощи сдачи вещей в ломбард или краткосрочного кредитования не принято (1-1,5% от опрошенных).

Наличие взаимосвязи между самооценкой финансовой грамотности и монетарными установками наглядно видно в ответах на вопрос о нехватке денежных средств до зарплаты (пенсии, стипендии): чаще других не испытывают сложностей «хорошисты» (32,1% из них отметили, что с ними такого не случается), а «неадаптированные», наоборот, чаще остальных попадают в такую ситуацию (34,3% из них ответили, что такое бывает часто). Ощущая нехватку денег, «неадаптированные» реже представителей других групп стараются экономить и чаще берут в долг. «Отлични-

ки» при острой нехватке денег рассчитывают только на себя и осознают, что заимствование нецелесообразно (52,9% - сокращают расходы, 41,2% - тратят деньги из «зачапки», 5,9% - сдают вещи в ломбард).

Таблица 3

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос:  
«Случается ли, что вам не хватает денег до зарплаты (пенсии, стипендии)?»  
от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Случается ли, что вам не хватает денег до зарплаты (пенсии, стипендии)?				
	не случается	случается редко	случается часто	затрудняюсь, редко или часто	затрудняюсь, случается или нет
знаний и навыков нет	22,9	40,0	34,3	0,0	2,9
неудовлетворительные знания и навыки	30,2	38,4	23,3	7,0	1,2
удовлетворительные знания и навыки	25,4	45,0	23,7	5,3	0,6
хорошие знания и навыки	32,1	50,0	12,3	3,8	1,9
отличные знания и навыки	17,6	52,9	17,6	0,0	11,8
В целом по массиву	27,4	45,0	21,4	4,6	1,7

Таблица 4

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос:  
«Как вы чаще поступаете, когда вам не хватает денег до зарплаты (пенсии, стипендии)?»  
от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Как вы чаще поступаете, когда вам не хватает денег до зарплаты (пенсии, стипендии)?				
	сокращаю расходы, экономлю	беру в долг	трачу деньги из "зачапки"	сдаю вещи в ломбард	беру краткосрочный кредит в банке
знаний и навыков нет	48,6	22,9	25,7	2,9	0,0
неудовлетворительные знания и навыки	65,1	12,8	17,4	3,5	0,0
удовлетворительные знания и навыки	59,8	15,4	21,9	0,0	0,6
хорошие знания и навыки	62,3	8,5	20,8	0,9	2,8
отличные знания и навыки	52,9	0,0	41,2	5,9	0,0
В целом по массиву	60,1	13,0	22,1	1,4	1,0

Важным аспектом финансовой грамотности является признание человеком ее важности, ценности для себя, если человек не стремится иметь много денег, то он не будет стараться получать новые знания и осваивать навыки в финансовой сфере, т.е. повышать свой уровень финансовой грамотности. Результаты исследований, проведенных под руководством Р. Линна, наглядно демонстрируют наличие зависимости отношения к деньгам и экономического благополучия [3]. Рабочей группой, под его руководством, были изучены ценность денег в жизни людей и показатели экономического роста в стране проживания (в исследовании участвовало 43 страны) и установлена прямая зависимость между важностью денег в жизни людей и их экономической активностью. Чем выше ценность денег для людей, тем выше их экономическая активность, которая запускает процессы экономического роста.

Чем выше самооценка финансовой грамотности, тем выше стремление иметь больше денег, выше признание ценности денег. Среди «отличников» не нашлось ни одного человека, который бы не стремился иметь как можно больше денег, среди «неадаптированных» - таких 22,9%.

С ростом самооценки финансовой грамотности растет у людей уверенность в том, что они добьются финансового успеха: среди «неадаптированных» двое из десяти считают, что у них есть шансы стать человеком, который имеет много денег, среди «хорошистов» и «отличников» так считает шестеро из десяти.

Таблица 5

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос:  
«Лично вы стремитесь или не стремитесь иметь как можно больше денег?»  
от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Лично вы стремитесь или не стремитесь иметь как можно больше денег?		
	стремлюсь	не стремлюсь	затрудняюсь ответить
знаний и навыков нет	57,1	22,9	20,0
неудовлетворительные знания и навыки	69,8	18,6	11,6
удовлетворительные знания и навыки	76,9	11,2	11,8
хорошие знания и навыки	84,0	9,4	6,6
отличные знания и навыки	82,4	0,0	17,6
В целом по массиву	75,7	13,0	11,3

Таблица 6

**Зависимость распределения ответов респондентов на вопрос:  
«Как вам кажется, у вас есть шансы стать человеком, который имеет много денег?»  
от самооценки их финансовой грамотности, %%**

Считаете ли Вы себя финансово грамотным человеком? Есть ли у Вас необходимые знания и навыки в этой области или таких знаний и навыков нет?	Как вам кажется у вас есть шансы стать человеком, который имеет много денег?		
	есть такие шансы	нет таких шансов	затрудняюсь ответить
знаний и навыков нет	22,9	48,6	28,6
неудовлетворительные знания и навыки	52,3	30,2	17,4
удовлетворительные знания и навыки	51,5	18,9	29,6
хорошие знания и навыки	60,4	17,9	21,7
отличные знания и навыки	64,7	11,8	23,5
В целом по массиву	51,9	23,3	24,8

Важно отметить, что по всем заданным вопросам наблюдается значительное расхождение в ответах людей по-разному оценивающих свою финансовую грамотность. Различие мнений между «неадаптированными», «двоечниками», «троечниками», «хорошистами» и «отличниками» фиксировалось автором в различных исследованиях [5, 7, 8], это позволяет сделать вывод о правильности предложенного подхода. Представленные данные позволили наглядно продемонстрировать зависимость между самооценкой финансовой грамотности и монетарными установками населения. Для более глубокой оценки уровня финансовой грамотности населения необходимо в динамике отслеживать изменения уровня его самооценки и отношении к деньгам в целом.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. ANZ survey of adult financial literacy in Australia: Full Report of the results from the 2011 ANZ Survey [Текст]/ ANZ Bank. – 2011 – 146p.
2. Remund, D. Financial Literacy Explicated: The case for a definition of an increasingly complex economy [Текст]/ D. Remund// Journal of Consumer Affairs. – 2010. – №2. – vol.44. – p. 276-295.
3. Lynn R. The Secret of Miracle Economy: Different national attitudes to competitiveness and money. London, 1991.
4. Барышная, Н.А. Балаково: мониторинг изменений: итоги 2010 года/ Н.А. Барышная, К.С. Мокин / Автономная некоммерческая организация «Независимый институт социальных исследований». – Балаково: Издательство «Вирма», 2010.
5. Дулина, Н. В. Из опыта изучения социальных установок в отношении денег / Н. В. Дулина, Д. В. Моисеева // IV международная социологическая конференция «Продолжая Грушина», Москва, 27–28 февр. 2014 г. : матер. (тез.) конф. / Всерос. центр изучения общественного мнения, Фонд содействия изучению общественного мнения «Vox Populi», Рос. акад. народного хозяйства и гос. службы при Президенте Российской Федерации. – М., 2014. – С. 302–304.
6. Кузина, О.Е. Финансовая компетентность россиян: результаты международного сравнительного исследования [Текст] / О.Е. Кузина// Деньги и кредит. – 2015. – №5. – С.64-68.

7. *Моисеева, Д.В.* Финансовая грамотность и повседневные финансовые практики населения Волгоградской области (на материалах социологического исследования «Волгоградский омнибус») / Д. В. Моисеева, Н. В. Дулина // *Философия социальных коммуникаций*. – 2014. – № 3. – С. 70–78.

8. *Моисеева, Д.В.* Штрихи к имиджу региона: отношение к деньгам жителей Волгограда (по материалам социологического исследования "Волгоградский Омнибус") / Д.В. Моисеева, Н.В. Дулина // *Имидж в стратегии инновационного развития регионов России* : сб. науч. ст. : матер. всерос. науч.-практ. конф. (19-21 июня 2014 г.) / ФГБОУ ВПО "Российская академия народного хозяйства и гос. службы при Президенте РФ", Волгоградский филиал. - Волгоград, 2014. - С. 156-161.

9. *Шевяков, М.Ю.* Результаты проведения научно-исследовательских работ по методологической разработке индикаторов финансовой грамотности населения [Электронный ресурс] / М.Ю. Шевяков // *Бюджет и финансы*. – 2011. – № 3–4 (13–14). – С. 40–44. – Режим доступа: [http://volgafin.volganet.ru/export/sites/volgafin/folder\\_4/folder\\_4/downloads/gurnal\\_BiF\\_No3-4\\_2011\\_razdel\\_finansovaya\\_gramotnost.pdf](http://volgafin.volganet.ru/export/sites/volgafin/folder_4/folder_4/downloads/gurnal_BiF_No3-4_2011_razdel_finansovaya_gramotnost.pdf), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – Дата обращения 16.11.2012.

УДК 314.7

ББК 6/8.60.7.60.6

*С. И. Матющенко, А. С. Мельников, П. А. Самохин, Е. В. Мельникова*

### **КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ АГЛОМЕРАЦИИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: mel13deb@gmail.com

В статье рассматривается динамика развития Волгоградской агломерации с целью выявления факторов, обеспечивающих социально-экономическое развитие региона. В качестве основного приоритета развития указанной территории выделяется повышение конкурентоспособности предприятий.

*Ключевые слова:* социально-экономическое развитие, конкурентоспособность, конкурентное преимущество, инновационные продукты.

*S. I. Matyuschenko, A. S. Melnikov, P. A. Samokhin, E. V. Melnikova*

### **COMPETITIVENESS IN SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT AGGLOMERATION**

**Volgograd State Technical University**

The article deals with the dynamics of the Volgograd agglomeration in order to identify the factors that ensure socio-economic development of the region. The main priorities of the development of this territory allocated improving the competitiveness of enterprises.

*Keywords:* socio-economic development, competitiveness, competitive advantage, innovative products.

Построение современной промышленной политики должно опираться на конкурентные преимущества. Необходимо стимулировать развитие приоритетных отраслей и предприятий, которые являются конкурентоспособными по ключевым характеристикам. Наличие каких-либо отдельных конкурентных преимуществ лежит в основе обеспечения конкурентоспособности рассматриваемой агломерации.

Сегодня мы говорим о построении конкурентоспособной экономики в агломерации как о стратегической задаче развития. Однако конкурентоспособность существует не как некая самостоятельная категория, она является следствием базовых процессов в стране, можно сказать, что в формировании общей конкурентоспособности проявляется эффект синергии, взаимодействия и взаимовлияния различных уровней.

Затрагивая вопросы конкурентоспособности уровня нужно отметить, что нельзя в целом сделать его конкурентоспособным, если его отдельные участники в подавляющем большинстве не будут обладать значительными конкурентными преимуществами. Для формирования конкурентных преимуществ и дальнейшего их роста на каждом уровне необходим процесс развития и совершенствования, который требует постоянных инвестиций.

Таким образом, ключевым фактором повышения конкурентоспособности является эффективное инвестирование, в то же время позитивные изменения конкурентоспособности способствует притоку инвестиционных ресурсов.

Инвестиции в основной капитал часто относят к национальному богатству, так как они являются основополагающим фактором развития экономики любого уровня.

Анализируя динамику инвестиций в основной капитал в целом, можно отметить, что в Российской Федерации наблюдается достаточно устойчивая тенденция к росту. Вложения капитала в активы Волгоградской области демонстрируют незначительный прирост из года в год, обеспечивая только 65 позицию в рейтинге по Российской Федерации. Имея низкий уровень таких вложений, нельзя рассчитывать в будущем на существенный рост производства.

Таблица 1

**Инвестиции в основной капитал на душу населения  
(в фактически действовавших ценах; руб.; 1990 г. – тыс. руб.) [1]**

Регион	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Место, занимаемое в РФ в 2011г.
Российская Федерация	25161	33066	47031	61521	55860	64068	75383	
Южный федеральный округ	17692	23469	35946	50896	51222	64650	74030	4
Республика Адыгея	8149	9294	25038	30264	36112	31911	37870	69
Республика Калмыкия	10440	12789	21042	27322	27953	24095	32205	73
Краснодарский край	22236	29616	44546	64164	72442	110641	128623	14
Астраханская область	21545	29327	49790	67737	61308	59243	67903	31
Волгоградская область	16137	15032	24730	33748	28895	30041	38748	65
Ростовская область	13850	22118	31385	45102	39837	37030	36297	71

В структуре инвестиций в анализируемом периоде выросла доля вложений в машины, оборудование и транспортные средства с 44,3% до 46,3%, однако суммы инвестиций остаются ниже необходимого уровня. Кроме того, наблюдается снижение инвестиций в здания и сооружения, что негативно для всех секторов экономики [1].

Тема инвестиционной привлекательности экономики актуальна в нашей стране уже не первое десятилетие, однако принципиального изменения с точки зрения повышения инвестиционной привлекательности пока нет.

На протяжении рассматриваемого периода можно отметить рост объема привлекаемых в экономику инвестиций. Россия с каждым годом наращивает инвестиционные ресурсы и расширяет географию привлекаемых источников. Большое внимание на протяжении рассматриваемого периода уделялось привлечению иностранного капитала, считая его панацеей в решении всех возникающих проблем. Однако необходимо отметить, что иностранный инвестор, учитывая риски, присущие российскому рынку, его волатильность и неопределенность, предпочитает краткосрочные вложения. Такое инвестиционное поведение не способствует решению проблем нашей экономики, поэтому необходимо, прежде всего, привлекать собственных инвесторов.

Начиная с 2014 года, положительная инвестиционная динамика меняет тренд развития под влиянием геополитических проблем, а сложившаяся структура экономики не в состоянии противостоять внешним негативным тенденциям.

В связи с введенными санкциями особое внимание привлекает производство и переработка сельхозпродукции, так как это напрямую обеспечивает продовольственную безопасность региона. Производительность труда в Волгоградской области в 2011 году составила 168,57 тыс.руб. на человека.

По ЮФО этот показатель обеспечивает региону второе место после Краснодарского края, превышает среднее значение на 3,3698 тыс.руб. и ниже данных по стране на 92,8516 тыс.руб.

Производительность труда на одного занятого в экономике составила 356,75 тыс.руб. Это ниже, чем по ЮФО на 17,3665 тыс. руб., а по РФ на 195,441 тыс. руб.

Если рассматривать производство сельскохозяйственной продукции, то наибольшая производительность труда 48,392 тыс. руб. в расчете на одного жителя в Калмыкии, в Краснодарском крае 45,271 тыс. руб., что на 3,210 тыс. руб., меньше, а в Волгоградской области она составляет 29,33213 тыс. руб.

В расчете на одного занятого по производству сельхозпродукции в ЮФО наименьшая производительность наблюдается в Астраханской области (20,62069 тыс.руб.). При этом по растениеводству Волгоградская область опережает Калмыкию и Астраханскую область, а по животноводству незначительно только Астраханскую область.

Производительность труда с учетом занятости в сельском хозяйстве в Волгоградской области по растениеводству 257,1741 тыс. руб., что выше, чем в Калмыкии на 163,167 тыс. руб., а также в Астраханской области на 95,235 тыс. руб., остальные регионы ЮФО имеют более высокие показатели. Наблюдается снижение площади посевных земель с 3164,1 тыс.га. в 2008 году до 2751,6 тыс. га. в 2011 году.

По животноводству аналогичный показатель по Волгоградской области 130,3564 тыс. руб., это больше, чем в Астраханской области, но значительно ниже показателей по другим областям ЮФО [1].

Таким образом, можно говорить о низкой производительности в сфере сельского хозяйства и по растениеводству, и по животноводству на территории Волгоградской области.

По производству продукции сельского хозяйства Волгоградская область занимает 12 место среди регионов страны, традиционно отставая от регионов с более благоприятными природно-климатическими условиями, такими как: Краснодарский край (1 место), Ставропольский край (6 место), Ростовская область (3 место). Более высокие места в рейтинге также занимают Воронежская, Белгородская, Московская, Саратовская, Челябинская области, Алтайский край, республики Башкортостан и Татарстан.

По доле внутреннего потребления сельскохозяйственной продукции Волгоградская область находится на третьем месте в ЮФО после Астраханской и Ростовской области.

Особо следует обратить внимание на сельхозпроизводство крестьянских хозяйств. При сравнении с 2000 годом в Волгоградской области в крестьянских хозяйствах выросло производство зерна на 508,6 тыс. тонн и семян подсолнечника на 169,1 тыс. тонн. Производство скота и птицы увеличилось за тот же период на 12,1%, а молока на 31,46%. Однако в сравнении с другими регионами ЮФО эти цифры несравнимо малы, что говорит о недоиспользовании потенциала роста в этом направлении.

О проблеме диверсификации экономики России говорится много и долго. Региональная структура производства испытывает те же структурные проблемы. Учитывая то, что Волгоградская область по площади занимает в Южном Федеральном Округе первое место, а по численности населения только третье, можно сказать, что у нее есть территориальные возможности для дальнейшего развития.

Волгоградская область развивается как промышленно ориентированный регион. Основные доли в ВРП составляют: добыча полезных ископаемых, обрабатывающие производства, энергетическое производство и распределение (электроэнергия, газ и вода). Сохранять и развивать промышленный потенциал региона становится все сложнее.

В связи с этим, особое внимание обращает на себя положительный опыт развития, имеющихся у российских предприятий, которые смогли в непростых условиях обеспечить высокую конкурентоспособность на рынке.

Компания «Сады Придонья» - крупный российский производитель, продовольственная группа федерального масштаба, специализирующаяся на выращивании и переработке сельскохозяйственных продуктов, а так же производстве и реализации продукции (детского питания и соков) с применением самых современных технологий и новейших технологических решений.

В компании существует полный цикл производства натуральных продуктов – от плодов из собственных садов, их высокотехнологичной переработки до фасовки готовых пищевых продуктов.

Производство готовой продукции включает соки и нектары торговых марок «Золотая Русь», «Сады Придонья», «Мой», «Сочный мир», «Спеленок»; производство инновационных продуктов: «Злаковые Коктейли «Сады Придонья»; растительных пюре (в том числе с добавлением творога, сливок) торговых марок «Сады Придонья», «Спеленок».



Рис. 1. Категории детского питания, в которых работает компания «Сады Придонья» [2]

Рынок детского питания в России имеет основные отличительные черты, которые сформировались под воздействием ряда факторов:

- Рост рождаемости в последние 4 года, в том числе благодаря стимулирующей демографической политике государства (выплата материнского капитала), как следствие - увеличение целевой группы потребителей -детей раннего возраста
- Изменение стиля жизни молодых матерей, рост женской занятости = рост потребности в промышленном детском питании
- Появление новых продуктов на рынке, диверсификация продуктовых линеек производителей
- Явления «слияний» и «поглощения» компаний-производителей детского питания («Данон-Юнимилк», «ПепсиКо-ВВД»)
- Высокая лояльность потребителя к российским маркам
- Большая доля российских марок, особенно в сегментах детских соков, пюре и молока
- Рост конкуренции среди производителей

В сумме затрат семей на детские товары, детское питание занимает лидирующие позиции.

В первый год жизни ребенка большие средства, чем на питание (26,1% расходов), родители тратят только для приобретения подгузников (30,6%). Такая картина наблюдается из-за фактического отсутствия расходов на питание первые полгода жизни ребенка при грудном вскармливании, в то время как этот период является самым активным в использовании подгузников.

По прохождении первого полугодия жизни, расходы на питание растут, а расходы на подгузники - снижаются.

В результате, ко второму году жизни, расходы на приобретение питания выходят на лидирующие позиции в структуре расходов (32,3%), а затраты на одежду и обувь выходят на второе место [3].

Рынок детского питания интересен тем, что потребители и покупатели в нем - это разные люди.

Основные потребители - дети раннего возраста( до 3-х лет), целевая аудитория для продуктов прикорма.

Остальная аудитория - дети в возрасте до 8-10 лет, целевая аудитория в основном по направлениям: соки, йогурты, снеки.

Покупатели - это мамы 25 - 40 лет с детьми до 3-х лет, заботящиеся о здоровье своих детей. Так как им важно, чтобы ребенок получал натуральные, вкусные и полезные продукты, то покупка каш, детских соков и пюре является для большинства мам запланированной.

Большинство мам предпочитают комбинировать марки в рационе ребенка. В среднем в рационе малыша присутствуют 2-3 марки детских каш/соков/пюре.

Основными факторами лояльности маркам являются – известность марки, репутация производителя, доступная цена, широта ассортимента и дистрибуция марки.

На российском рынке детского питания присутствует как отечественная, так и импортная продукция. Доля импорта среди заменителей грудного молока (сухих смесей) составляет 91%, среди овощных пюре - 91%, среди фруктовых пюре - 50%. Однако ведущие мировые производители стремятся не только увеличить экспорт в Россию, но и усилить непосредственное присутствие на

отечественном рынке, создавая собственные производственные предприятия внутри страны. Наименьшая доля импортной продукции приходится на сегмент соков, жидких и пастообразных молочных продуктов. Продукция отечественных производителей стоит в 1,5-2 раза дешевле, чем у иностранных конкурентов, поэтому сейчас потребитель все больше доверяет российским производителям, предлагающим высококачественную продукцию по доступным ценам [3].



Рис. 2. Деление продукции детского питания на ценовые сегменты [2]

На данный момент продукция компании – соки и пюре, производятся только в упаковке Тетра Пак, которая имеет ряд неоспоримых преимуществ и является доминирующей и востребованной в категории «Детские соки», но в категории «Пюре» наиболее востребованным у потребителей является продукт в стеклянной упаковке и доверие ЦА к пюре в стекле значительно выше и эту потребность ЦА удовлетворяют конкуренты.

Отсутствие актуального и востребованного рынком предложения продукции для детского питания в стекле является слабым местом компании и без развития данного направления дальнейший рост и укрепление позиций в категории невозможен.

Помимо этого, можно констатировать невысокий уровень осведомленности о марке «Спеленок», которая предназначена для детей от 0 до 3 лет. Опрос целевой аудитории, к которой относятся женщины от 25 до 40 лет, имеющие детей от 0 до 3-х лет, показал наименьшее значение среди конкурентов.

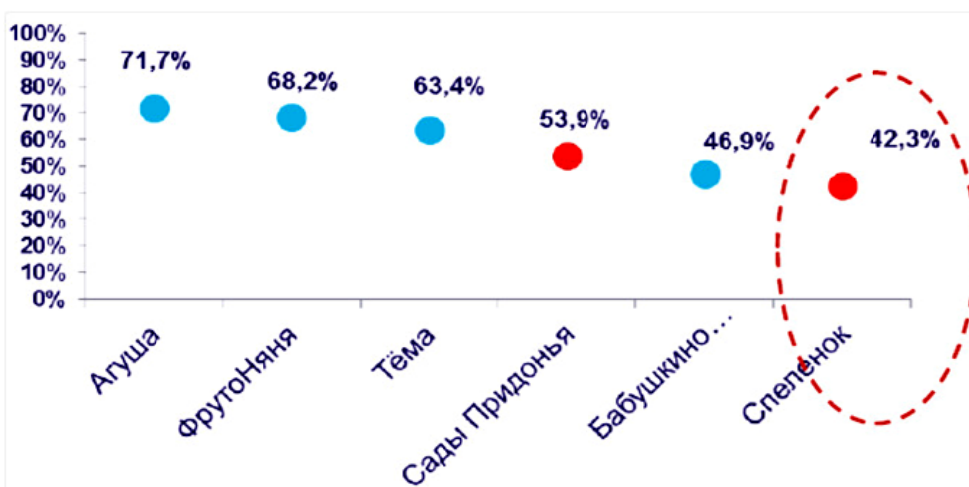


Рис. 3. Оценка уровня осведомленности о марке «Спеленок» [2]

Таким образом, необходимо увеличить уровень знания ТМ Спеленок, который пока отстает от уровня знания основных конкурентов. Наиболее эффективное медиа - средство для решения этой задачи – телевидение, поскольку обеспечивает охват целевой аудитории, при этом обладает всеми необходимыми составляющими для эффективного воздействия, а именно: потребитель может видеть продукт, оценить внешний вид, привлекательность упаковки, из закадрового текста узнать о свойствах продукта, натуральных составляющих и пользе для здоровья малышей.

Коммуникационная матрица	Охват	Образование	Вовлечение
Пресса	Макеты в релевантных журналах	PR статьи	Специальные проекты
Интернет	Баннерная реклама на релевантных сайтах, активность в соц. группах	PR статьи, он-лайн консультации, использование блоггеров	Специальные проекты, он-лайн консультации конкурсы в соц. медиа

Рис. 4. Коммуникационные точки контакта [2]

Помимо телевидения охват целевой аудитории может быть достигнут с использованием печатных СМИ, Интернета участия в специализированных выставках.

Перечисленные средства воздействия на потенциальных потребителей выполняют коммуникативную задачу – проинформировать о продукте и его достоинствах, исходя из покупательских мотивов.

В дополнение к осведомленности о продукте возможно и целесообразно стимулирование продаж, которое включает дегустации, бонусы, подарки, раздачу образцов. Стоит отметить, что раздача образцов в этом случае может стать наиболее эффективным способом для вовлечения потенциальных потребителей с тем, чтобы сделать их постоянными покупателями продвигаемой продукции.

Предлагаемая структура распределения бюджета по направлениям СМИ приведена в табл. 2.

Таблица 2

#### Структура бюджета

Средство продвижения	Доля затрат
Телевидение	36,4%
Видеопродукция	1,6%
Интернет	1,8%
Реклама в СМИ	1,8%
PR	2,5%
Медицинское продвижение	1,8%
Исследования	0,4%
Брендинг	0,9%
Оформление мест продаж, мерчендайзинг	1,8%
Стимулирование продаж	50,9%
Итого	100 %

Реализация проекта позволит:

- выйти на качественно новый уровень марке «Спеленок» и усилить свои позиции в категории детского питания за счет выпуска пюре для детей раннего возраста на растительной основе в баночках и соков для детей раннего возраста в бутылочках;
- усилить позиции товаров марки «Сады Придонья» за счет выпуска новой линейки продукции для детей младшего и школьного возраста.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волгоградская область в цифрах 2012. // Федеральная служба государственной статистики. URL: [http://volgastat.gks.ru/wps/wcm/connect/ros-stat\\_ts/volgastat/resources/2178f1004c865627afe3bf915ce0328a/%D0%9E%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C+%D0%B2+%D1%86%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%B0%D1%85\\_%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA+2013+%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B0.pdf](http://volgastat.gks.ru/wps/wcm/connect/ros-stat_ts/volgastat/resources/2178f1004c865627afe3bf915ce0328a/%D0%9E%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C+%D0%B2+%D1%86%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%B0%D1%85_%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA+2013+%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B0.pdf)
2. Результаты внутреннего исследования НПГ «Сады Придонья». «Разработка и создание новых продуктов для детского питания с целью укрепления позиций компании на рынке детского питания и полуторакратного увеличения доли рынка».
3. Обзор российского рынка детского питания [http://www.marketcenter.ru/content/document\\_r\\_31F5D5C0-C382-4788-A3B1-68BB50A7E88F.html](http://www.marketcenter.ru/content/document_r_31F5D5C0-C382-4788-A3B1-68BB50A7E88F.html)
4. Штыров, А. В., Казанова Н. В. Открытое информационное пространство как поле для самообразования // Известия ВолгГТУ : межвуз. сб. науч. ст. № 24 (151) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – Вып. 19. – С. 134–137.
5. Коница О.В., Мельникова Е.В., Мельников А.С. Информационные продукты как фактор повышения конкурентоспособности // Финансовая аналитика: проблемы и решения. - 2014. - № 9. - С. 16-21.
6. Барабаш Е. С. Оценка социально-экономических потенциалов муниципалитетов // Управленческие науки. – 2013. – № 1 (6). – С. 67-73.
7. Демидова Е.В. Маркетинговые стратегии городов как инструмент территориального развития // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. – 2010. – № 2. – С. 14-19.
8. Кривенко А.Н. Сущность и роль маркетингового потенциала территории в управлении территориальными образованиями // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2014. №3 (42). С. 318-320.
9. Федулов Д.В. Территориальный маркетинг: предпосылки и особенности развития // Мир науки, культуры, образования. – № 4 (41). –2013. – С. 351-353.
10. Штыров, А. В. Открытое информационное пространство как поле для самообразования / А. В. Штыров, Н. В. Казанова // Известия ВолгГТУ : межвуз. сб. науч. ст. № 24 (151) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – Вып. 19. – С. 134–137.

УДК 338.48-6:504

*И. Н. Наумов<sup>1</sup>, Д. Ю. Шаронов<sup>2</sup>*

**ПРИРОДНЫЙ ПАРК «ЩЕРБАКОВСКИЙ» КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ТЕРРИТОРИЯ  
РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА**

<sup>1</sup>Волгоградский государственный технический университет

<sup>2</sup>Волгоградский государственный аграрный университет

E-mail: Naumov1510@yandex.ru

Статья посвящена характеристике основных природных объектов и перспективам развития экологическо-познавательного (внутреннего и въездного) туризма рекреационной зоны уникального природного парка «Щербаковский» в Камышинском районе Волгоградской области.

*Ключевые слова:* региональный экологическо-познавательный туризм, уникальный природный парк, рекреационно-маршрутная зона.

*I. N. Naumov<sup>1</sup>, D. Yu. Sharapov<sup>2</sup>*

**NATURAL PARK "SHCHERBAKOVSKY" AS A PROMISING AREA  
OF DEVELOPMENT OF REGIONAL ECOLOGICAL-COGNITIVE TOURISM**

<sup>1</sup>Volgograd State Technical University

<sup>2</sup>Volgograd State Agrarian University

The article is devoted to the description of the main natural features and prospects of development of ecological-cognitive (domestic and inbound) tourism recreation areas unique natural Park "Shcherbakovsky" in the Kamyshin district of the Volgograd region.

*Keywords:* regional ecological-cognitive tourism, unique natural Park, recreational area route.

Уникальный природный парк «Щербаковский» был создан в 2003 г. в целях сохранения удивительного контрастного природно-территориального комплекса. В нем гармонично сочетаются скальные обрывы и оползневые амфитеатры, карстовые поля и целинные типчаково-ковыльные степи, нагорные дубравы и байрачные леса долинных экосистем.

Парк состоит из четырех зон: природоохранной, рекреационной, буферной и агрохозяйственной. Задача первой – сохранить уникальные природные комплексы. По второй проходят туристические маршруты и экологические тропы («Волжская Швейцария», «Ураков бугор», «Щербаковская балка» и др.). В агрохозяйственной – ограничивающий режим ведения сельского хозяйства, не наносящего вреда природе.

Находится парк на севере Волгоградской области и граничит с соседней – Саратовской. Условно две области разделяет речка Даниловка, протекающая по красивейшему Даниловскому каньону. Общая площадь – 34570 га. Надо отметить, что ПП «Щербаковский» самый маленький из семи природных парков Волгоградской области. Климат преимущественно сухой, континентальный. Здесь сочетаются природные зоны степи, лесостепи и полупустыни, что отразилось в разнообразии животного и растительного мира – березовые рощи соседствуют со скалистыми обрывами, осыпями и своеобразными водопадами из множества ручейков.

Дирекция парка располагается в с. Верхняя Добринка, находящемся в 250 км от г. Волгограда и 50 км от районного центра – г. Камышина.

Разнообразие ландшафтов парка «Щербаковский» объясняется, прежде всего, особенностями геологического строения. Основную толщу горных пород долины составляют песчаники и опоки. Эти породы рыхлые, пористые и, подобно губке, насыщены влагой. На контакте с водоупорными глинами и мергелями происходит рождение многочисленных родников. Именно этим и объясняется существование на площади всего две тысячи гектаров постоянного водотока и обилия родников.

Речка Щербаковка протяженностью не более 14 км, журча и весело играя на перекатах, протекает в каньонообразной долине глубиной около 100 м и шириной 50–400 м. Пейзаж напоминает низкоегорье Крыма или Кавказа, а колонидам-выходцам из Центральной Европы он, очевидно, напоминал Швейцарские Альпы.

Богатство растительного мира обусловлено наличием типчаково-ковыльных и типчаково-попынных участков степи; байрачных, нагорных, а по долинам рек пойменных лесов; а также обилием рукотворных лесонасаждений. На территории парка встречаются редкие виды растений, занесенные в красные книги различных рангов. Это копеечник крупноцветковый, прострелы луговой и раскрытый, рябчик русский, серпуха донская, смолевка Гельмана, тюльпан Геснера, брандушка разноцветная, ирис карликовый, норичник меловой, гониолимон высокий, кизильник алаунский, кермек Бунге, спирея Литвинова, горец альпийский, смолевка башкирская, прострел луговой, катран шершавый, василек русский и др.

Животный мир представлен ценными охотничье-промысловыми видами, такими как лось, кабан, косуля, олень благородный, барсук, лиса, заяц-русак. По долинам рек и в заливах водятся обыкновенный бобр, ондатра, норка американская и норка европейская.

Щербаковская излучина Волги получила статус ключевой орнитологической территории международного значения. Из птиц здесь встречаются: орлан-белохвост, могильник, большой подорлик и малый подорлик, балабан, скопа, стрепет, авдотка, дрофа.

К числу основных мероприятий проводимых в природном парке можно отнести проводимый каждую весну областной детский экологический праздник «День птиц», цель которого – привлечения внимания горожан – детей и взрослых к проблемам охраны птиц в весенний период и создания условий для гнездования в зеленой зоне области. Праздник приурочен к 1 апреля – Международному дню птиц.

К основным достопримечательностям природного парка относятся Щербаковская балка, Столбичи, Ураков бугор и ряд других.

С использованием этих уникальных объектов в ПП «Щербаковский» разработаны следующие экологические экскурсионные маршруты: «Ураков бугор», «Щербаковская балка», «Столбичи – Щербаковский сброс», «Сухая балка», «Кривцовская балка – Дитцев сад», «Ландшафты природного парка «Щербаковский», «Озеро на песках», «Даниловский каньон», учебная экологическая тропа «Экосистемы природного парка», туры выходного дня, водные маршруты и рыболовные туры.

Кратко охарактеризуем основные природные объекты парка.

1. **«Столбичи»** – геологический памятник природы на правом берегу Волгоградского водохранилища. В 3 км ниже с. Щербаковка располагается отвесная береговая стена, сложенная опоками желтовато-серого цвета палеогенового возраста, которая в ходе экзогенных процессов расчленена на десять высоких (высотой до 80 м) башен. Останцы тянутся вдоль берега на 200 м. Возникли они

в древности в связи с образованием Прикаспийской низменности. В этом районе, в 40 км к северо-востоку от Камышина, Волга резко поворачивает с юго-восточного на юго-западное направление. Причина в том, что здесь она обходит препятствие – твердые породы, так называемые «опоки». После отступления древнего моря произошло опускание Приволжской низменности, и образовался уступ. Можно смело сказать, что на всей Волге нет столь экзотических обрывов. В этом-то и заключается их научная ценность, обусловленная спецификой природных условий, приведших к образованию таких круч, и эстетическая, воздействующая на человека. Обрывы образовались в результате подмыва этого участка Волгой и препарировки водой и ветром толщи опок и песчаников. До создания водохранилища у самого уреза Волги располагался контакт меловых глин и палеогеновых опок. Мягкие глины размывались рекой, благодаря чему выше залегающие опоки создавали почти вертикальные обрывы. Трещиноватые опоки и песчаники были промыты атмосферными водами на несколько колонн. Проплывавшие в сороковых годах прошлого века по Волге художники братья Чернецовы впервые зарисовали эти гиганты, сравнив их с руинами замка [1, с. 30–31].

У северной окраины Столбичей находится Щербаковский сброс. Сам разлом здесь не виден; однако распознается по исчезновению у первой колонны меловых пород – серых песчанистых глин. Непосредственно у сброса они выступают на высоту 6–8 метров, а затем сменяются опоками. В меловых глинах вблизи уреза воды можно собрать ростры белемнитов – «чертовых пальцев» [1, с. 31].

Для знакомства с этими уникальными памятниками Волгоградской земли сотрудниками природного парка разработан Эколого-познавательный маршрут «Столбичи» и Щербаковский сброс» Протяженность его составляет 3–9 км, продолжительность – от 4–5 часов, основными объектами показа являются Щербаковский сброс, скалы «Столбичи», убежище птиц-склерофилов. В трех километрах ниже по течению от старинного русского села Щербаковка находится один из интереснейших в геологическом отношении объектов Нижнего Поволжья. Впадающая в водохранилище маленькая речка Щербаковка дала название крупнейшему Щербаковскому сбросу – глубинному разлому и смещению горных пород под воздействием мощных внутриземных напряжений. До затопления водами водохранилища сброс хорошо был виден, но и теперь здесь, «лицом к лицу с вечностью», мы ощущаем след далекой земной катастрофы.

**2. Щербаковская балка** – известнейший памятник природы Волгоградской области. По дну балки протекает речка Щербаковка берущая свое начало из многочисленных родников, расположенных на склонах. Благодаря уникальному микроклимату и ландшафту на склонах балки произрастают редкие растения и живут интересные животные. Например, скорпионы облюбовали каменистую горку в центре байрачного массива, а в лесистых районах обитают кабаны, лоси, олени и косули [2]. Возраст Щербаковской балки – приблизительно 50–60 млн. лет. Располагается она вдоль геологического разлома, называемого щербаковским сбросом. Благодаря разлому и речке с мощным течением, поверхность земли превратилась в живописнейшее ущелье глубиной около 100 м.

К числу любопытных достопримечательностей Щербаковской балки относится т. н. Щербаковская пещера. В одном из отрогов балки на высоте 30 м от дна, в скалистых образованиях опоки находится Щербаковская пещера. Пещера обвального типа глубиной 5 м. От пещеры открывается живописный вид на массив Щербаковки. Интерес для туристов представляет также т. н. «Говорящая осыпь». Периодически с вершины одного из склонов на дно балки падают большие куски горной породы – так эта осыпь «разговаривает». Большой популярностью у посетителей парка пользуется и т. н. «Стена слез» – отвесная стена балки, из которой то тут, то там бьют холодные ключи. Ну и конечно заслуживает внимания туристов «говорливая» речка Щербаковка (также встречается название Щербинка), протекающая по дну балки. На реке расположены многочисленные пороги и водопады. Река Щербаковка имеет маленькую площадь водосбора и протяженность 18 км вместе с притоками. Средняя глубина составляет 20 см, ширина русла колеблется в пределах от 2–5 м. Скорость течения – 0,6 м/сек. Расход воды – 0,01–0,03 м<sup>3</sup>/сек. Температура воды в реке, даже в жаркие летние дни, не поднимается выше +8–9 °С, т. к. на дне реки бьет большое количество родников. Вода в реке прозрачная, дно песчаное, галечниковое. Долина р. Щербаковка очень разнообразна. Склоны ее крутые, пологоволнистые, часто встречаются оползневые участки. Гидрогеологический режим реки находится в соответствии с климатическими условиями. Питание смешанное, в основном снеговое и грунтовое, частично дождевое [3, с. 177–178].

Уникальность природного комплекса Щербаковской балки – в разнообразии ландшафтов. На территории площадью всего лишь около 140 га соседствуют березовые рощи, типичные для ланд-

шафтов средней полосы России, и скалистые обрывы с подвижными осыпями и своеобразными водоскатами из множества прозрачных ручейков, характерных для Северного Кавказа.

Во флоре Щербаковской балки – более 300 видов растений, среди них не менее полусотни редких и исчезающих, включенных в Красные книги: рябчик русский, катран шершавый, смолевка Гельмана, копеечники меловой и крупноцветковый. Бассейн Щербаковской балки изобилует редкими, исчезающими и внесенными в Красные книги разного ранга видами животных: орлан-белохвост, тювик европейский, большой подорлик, орел-могильник, орел-карлик, редкие виды гидробионтов. Повсюду в лесу можно встретить кабанов, косуль и лосей.

Сотрудниками парка разработан эколого-исторический маршрут «Волжская Швейцария», протяженностью 3–8 км, продолжительность – 4–5 часов (с пикником). Основные объекты показа – с. Щербатовка, бывшая колония Мюльберг, Щербаковская балка, биологический музей под открытым небом, место отдыха «Волжская Швейцария».

3. **Даниловский каньон.** На самой границе с Саратовской областью располагается живописный Даниловский каньон. По его дну протекает одноименная речка. Глубина каньона – более 200 м, а ширина – свыше полукилометра. Склоны и борта долины реки сложены горными породами различного возраста. Здесь можно встретить окаменевшие останки вымерших головоногих моллюсков – белемнитов, известных в народе как «чертовы пальцы» или «стрелы Перуна». Даниловский каньон – уникальный природный объект региона.

Протяженность разработанного авто-маршрута составляет около 5 км, продолжительность – 4 часа, основные объекты показа: с. Воднобуерачное, «Стрелки», долина речки Даниловка, могильник белемнитов, колонии сурка-байбака, Даниловский залив, Дитцев сад.

Маршрут пролегает по живописной долине Даниловского оврага-каньона, который является границей Волгоградской и Саратовской областей [4]. Здесь можно увидеть степные просторы, заволжские дали, балки, бугры, буераки, ручьи, ширь водохранилища, оползни. Маршрут позволяет узнать историю освоения и заселения края, получить представление о биоразнообразии природного парка, насладиться красотой здешних мест.

4. Памятники природы «**Кривцовская балка**» и «**Дитцев сад**». Вблизи гор «Венцы Щербаковские» начинается одна из типичных балок, весьма широко распространенных форм эрозионного рельефа на правобережье Волги. Примечательна балка как место успешной реаклиматизации европейского сурка-байбака, когда-то внесенного в Красную книгу, а теперь восстановившего свою численность. Для любителей экологического туризма колония сурка представляет большой интерес. Часами можно наблюдать за симпатичными зверьками, совершенно не беспокоя их. Весной склоны балки пламенеют от полей тюльпана Геснера (Шренка). Вблизи устья балки находится огромный, один из красивейших на нижней Волге оползневой амфитеатр, – с фигурными формами выветривания – «Камышинская Венера». Со стенки отрыва оползня открывается великолепная круговая панорама – низкое Заволжье, скалы «Столбичи» и Лосиный хребет.

Протяженность экологического автомаршрута «Кривцовская балка – Дитцев сад» составляет 15 км, продолжительность – 3 часа, основными объектами показа являются – Кривцовская балка – след древнейшей реки, урочище «Камышинская Венера», «Дитцев сад».

5. Памятник природы «**Сухая балка**». Залив в устье Сухой балки – любимое место длительного отдыха посетителей из северных районов страны. В естественных байрачно-балочных лесах расположено несколько гнезд орлана-белохвоста. За его жизнью можно наблюдать, совершенно не беспокоя птицу. На вершине балки находится 100-летний сосновый бор, в тени которого можно укрыться от жаркого степного солнца.

Разработанный туристический маршрут «Сухая балка» имеет протяженность 18 км, продолжительность – 3–4 часа (пляжный отдых), 2 дня с ночевкой в палаточном лагере (рыбалка). Основные объекты показа: Сухая балка (Другалка), наблюдательный пункт «В гостях у орлана-белохвоста».

6. Урочище «**Ураков бугор**». Урочище Ураков бугор представляет собой достаточно обособленный холмисто-увалистый массив на крутом восточном склоне южной окраины Приволжской возвышенности. Здесь глубоко врезающиеся в акваторию водохранилища утесы с куполовидными вершинами, крутыми и обрывистыми склонами (Ураков, Степана Разина и др.) чередуются с глубокими балками. Ураков Бугор расположен в 8 км южнее села Нижняя Добринка. Относительно невысокий – 90 м над урезом водохранилища, он имеет почти правильную, овальную в плане, форму и изолирован понижением от массива Приволжской возвышенности [4].

Ураков Бугор сложен опоками и песчаниками палеогена. Со стороны Волгоградского водохранилища на перегибе склона находятся полузаваленные входы в горизонтальные подземные ходы. Они были вырыты в мягких зеленовато-серых песчаниках, переполненных фауной двухстворчатых и брюхоногих моллюсков. Видовое разнообразие растений на этом участке поражает. Особенно много здесь лекарственных растений. Именно благодаря этому Ураков бугор называют «степной аптекой». Здесь встречаются ценные для здоровья человека: эфедра двуколосковая, боярышник сомнительный, полынь горькая, пижма обыкновенная, бессмертник песчаный, пустырник пятилепестной, тысячелистник мелкоцветковый и благородный, шалфей остепненный, шиповник, тимьян Палласа. Не менее разнообразна фауна урочища. Преобладают животные-кампофилы, предпочитающие открытые степные ландшафты. Часто можно встретить пресмыкающихся. Это – «красно-книжный» желтобрюхий, а также узорчатый полоз, ящерица прыткая, гадюка степная. Здесь также множество грызунов – слепушонки, полевки, мыши и т. д.

Ураков Бугор впервые упоминается в записках секретаря голштинского посольства Адама Олеария (1636 г.), проплывавшего на корабле по Волге в Персию, который дал такое объяснение первоначального названия этой правобережной возвышенности: «Против устья реки Еруслан подымается гора Ураков караул, названная так потому, что татарский князь Урак сражался здесь с казаками, был убит и тут же схоронен».

Интересны сведения о самой горе и у одного из первых местных краеведов – чиновника Андрея Филипповича Леопольдова (1800–1875): «На высоком бугре, что в 20 верстах выше уездного Камышина, называемом Раковой (Ураковой) горой, Стенька Разин укрепил свой стан, где его шайка имела землянки».

Сотрудниками природного парка «Щербаковский» разработан краеведческий маршрут «Ураков бугор». Его протяженность – 15 км, продолжительность – 3,5 часа, основные объекты показа – с. Нижняя Добринка, Настин Яр – Орланья балка, дубы-патриархи, Ураков бугор – форпост нижней Волги. Маршрут начинается от с. Нижняя Добринка – старинного русского села, первым принявшего по Манифесту Императрицы Екатерины II (1763) выходцев из Германии, приглашенных освоить новые рубежи России. До сих пор село посещают потомки бывших колонистов. Вблизи берега Волгоградского водохранилища поднимается Ураков бугор (90 м), часть знаменитого каменисто-степного урочища. Необозримые дали Заволжья открываются с утеса, овеянного легендами о хане Ураке, Батые, Степане Разине. «Дубы-патриархи» – стражи Уракова бугра, каждый диаметром более чем в три обхвата, являются живыми свидетелями многих исторических событий.

Отметим также, что приобщение к подобному региональному туризму дает «прекрасный способ и возможность освоить социокультурное пространство региона, воспитать чувство сопричастности и ответственности за конкретную территорию» [5, с. 11].

Таким образом, природный парк «Щербаковский», пожалуй, – одно из немногих уникальных мест, имеющий большой потенциал для развития в Волгоградской области эколого-познавательного и многих других видов [6] как внутреннего, так и въездного туризма.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Брылев, В. А.* Камни, скалы, окаменелости / В. А. Брылев // Памятники природы Волгоградской области. – Волгоград: Нижневолжское книжное изд-во, 1987. – 224 с.
2. *Брылев, В. А.* Особо охраняемые природные территории Волгоградской области / В. А. Брылев и др. – Волгоград: Альянс, 2006. – 256 с.
3. *Брылев, В. А.* Родники и реки Волгоградской области / В. А. Брылев, Н. А. Самусь, Е. Н. Славгородская. – Волгоград: Михаил, 2007. – 200 с.
4. <http://vetert.ru/rossiya/volgogradskaya-oblast/sights/17-prirodnii-park-scherbakovskij.php>
5. *Естрина, О. В.* Культурный ландшафт как фактор бытийности социокультурного ландшафта региона / О. В. Естрина // Известия ВолгГТУ: межвуз. сб. науч. ст. № 7 (167) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2015. – (Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания»; вып. 23). – С. 9–12.
6. *Наумов, И. Н.* Проблемы и перспективы развития этнокультурного туризма на территории Волгоградской области / И. Н. Наумов, Д. Ю. Шарапов // Известия ВолгГТУ: межвуз. сб. науч. ст. № 9 (172) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2015. – (Серия «Проблемы социально-гуманитарные знания»; вып. 23). – С. 51–56.

УДК 323.382  
ББК 66.2(2Рос)

*А. Н. Леонтьев*

**РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЭЛИТ  
В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОМЫШЛЕННОЙ ПОЛИТИКИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: leont@vstu.ru

В статье рассматриваются проблемы деятельности политической элиты по реализации промышленной политики в субъектах РФ. Основой эффективной промышленной политики в регионах России выступает институциональное обеспечение деятельности промышленных предприятий. Реализация проектов институциональных преобразований в субъектах РФ должно быть осуществлено посредством эффективного и ответственного функционирования региональных политических элит.

*Ключевые слова:* промышленная политика, элиты, политическая элита, производство, регион, реформа.

*A. N. Leontyev*

**ROLE OF REGIONAL POLITICAL ELITE  
IN THE IMPLEMENTATION OF INDUSTRIAL POLICY**

**Volgograd State Technical University**

The article deals with the problems of a political elite to implement the industrial policy in the regions of Russia. The basis of effective industrial policy in the regions of Russia serves institutional support industrial activities. Implementation of the projects of institutional transformation in the subjects of the Russian Federation must be done through effective and responsible functioning of regional political elites.

*Keywords:* industrial policy elite, the political elite, industry, region, reform.

Важнейшим аспектом развития и совершенствования социально-политической ситуации в субъектах Российской Федерации отношений является целеполагающее функционирование региональных политических элит в отношении реализации промышленной политики. Политическую элиту образуют высшие должностные лица региональных органов власти, определяющие непосредственный процесс обеспечения функционирования промышленной и экономической системы в рамках политико-управленческого пространства региона.

Роль политической элиты заключается в осуществлении следующих направлений деятельности: 1) производство норм экономического и социального поведения граждан, советуемых их интересам и возможностям; 2) определение социально-политического позиционирования и самоопределения государства в поддержании функционирования промышленной системы; 3) разработка стратегических ориентиров, воплощающих современные концепции о формах и способах обеспечения стабильности производственной деятельности.[3, с. 124]

Особую актуальность данное направление приобретает в условиях экономических трудностей, связанных с развитием внешнеполитической ситуации и других неблагоприятных факторов глобального масштаба. Импортзамещение невозможно без развития собственных производственных мощностей. Это является одной из основных задач, поставленных в послании Президента Российской Федерации: «снять критическую зависимость от зарубежных технологий и промышленной продукции».[4]

Политическая власть регионального уровня функционирует в рамках политического пространства субъектов Российской Федерации. На современном этапе государственное региональное управление производственными процессами должно быть прежде всего ориентировано на модернизацию и развитие промышленного производства, а также на оптимизацию переработки природных ресурсов, что диктует складывающаяся обстановка и внешнеполитическая ситуация.

При реализации стоящих задач проявляется противоречия между интересами различных групп, образующих региональные политические элиты. Серьезные финансовые вливания порождают соблазн, что является основанием для конфликта интересов. Лица и организации, прямо или косвенно заинтересованных в формах и методах реализации поставленных задач, преследуя свои

выгоды или стремясь минимизировать потери, пытаются заинтересовать тех, кто участвует в принятии решений самыми разными способами. Подобная активность не может не являться предпосылкой для формирования возможности коррупционного поведения.

Жесткий, антикоррупционный подход федеральных государственных властных структур потребовал построения управленческой вертикали со сдвигом управленческих функций в сторону центра. С этим связано четкое соподчинение структурных элементов государственного аппарата. Во многом указанный процесс связан с попыткой ограничения активности региональных квазивластных сообществ (в качестве которых можно отметить теневые властные и коррупционные сегменты регионального влияния). [5, с. 18]

С другой стороны востребован такой выбор стратегий регионального развития, которые бы привлекали возможности предпринимателей и предпринимательские структуры. Модернизация существующей экономической системы ориентировано на стимулирование развития малого и среднего бизнеса, использование механизмов государственно-частного партнерства, конструктивное сотрудничество органов государственной власти, структур местного самоуправления и элементов гражданского общества (организаций предпринимателей).

Поиск баланса, оптимального сочетания централизованных и региональных потребностей и возможностей представляется одной из сложнейших задач государственной власти. Для решения подобной задачи невозможно не привлекать политические и экономические элиты территорий. Администрации субъектов Федерации и органы местного самоуправления обладают уникальными возможностями по оптимизации усилий, устранению препятствий, снижению расходов, получению дополнительных эффектов. [2, с. 73]

Однако, необходимо отметить и существующие препятствия в реализации сбалансированного курса региональной экономической модернизации, развития промышленности. К ним можно отнести следующие факторы:

1. Несовпадение интересов государства и общества с одной стороны и региональных элит, как политических, так и экономических, с другой, выражающихся в различном понимании стратегических ориентиров социально-экономического развития.

2. Инертность и пассивность значительной части региональной элиты в инновационной сфере по причине жесткого федерального контроля в рамках сформированной вертикали исполнительной власти, взаимное недоверие и взаимные подозрения в коррумпированности.

3. Отсутствие сколь-нибудь серьезных политических инициатив со стороны политических партий, местного самоуправления и общественных организаций.

4. Низкая степень готовности бизнес-структур в участии и финансировании долгосрочных инновационных проектов в регионах, что проявляется в слабых результатах налоговой амнистии.

Отмечается отрыв элит от основной массы населения и замыкание на удовлетворении собственных интересов. Выделяется рост коррупции, процессы криминализации и деградации в политической активности элит. С этим тесно связана эклектичность ценностных позиций элиты с устремлением на концентрацию и удержание власти и собственности в своих руках.

Продуктивная промышленная политика, ее положительные результаты во многом отвечают интересам политических элит, так как это позволяет демонстрировать успехи своей политической деятельности, подтверждать свою легитимность с продлением располагаемых властных полномочий.

Рост промышленного производства возможен только в рамках прогрессивного социального порядка. Гарантия стабильности действующих общественных институтов и повседневной жизни формирует у отдельных граждан чувство безопасности, которая выражается, в том числе, в доверии к экономическим и политическим элитам. Указанная стабильность и упорядоченность производственной активности способствуют формированию единой социальной общности в региональном пространстве посредством применения проектов рационального преобразования промышленной системы, созданием новых форм организации функционирования производственных мощностей: кластеры, техно- и инновационные парки, зоны опережающего развития.

Во многом это зависит от характера взаимного доверия и готовности развивать партнерство структур властвующей элиты и остальной общественности в субъектах РФ. Устойчивость регионального социально-политического сотрудничества представляет собой признание общественной ролью руководящей элиты, занимающейся нормотворчеством, организацией и сохранением

социального порядка с возможностью выражения протеста по отношению к попыткам применения бесперспективных программ преобразований производства. Это может быть обеспечено со стороны общественности в виде функционирования независимого экспертного сообщества по вопросам управленческого и технического совершенствования промышленности.

В процессе осуществления промышленной политики должны быть более четко разграничены полномочия федеральных и региональных властных структур. Исходя из этого, региональные элиты должны иметь возможности обеспечить модернизацию региональной промышленности с целью построения открытой, развивающейся системы, с воздействием на экономическую среду при снижении производственных рисков.

Поскольку сущность промышленной политики заключается в корректировке рыночных сил, необходимо развитие рыночных институтов, усиливающих положительные эффекты распределения экономических ресурсов с относительно равномерным развитием разных форм собственности. В свою очередь, это способствует развитию таких институтов производственной системы как: частно - государственного партнерства; созданием экспертно-аналитических институтов по разработке приоритетов промышленной деятельности; мобилизация ресурсных возможностей в региональной промышленной системе; функционирование региональных центров разработки систем подотчетности по государственным ресурсам, задействованным в поддержку промышленной деятельности.

Модернизация региональной производственной системы обусловлено изменениями политической и идеологической сферах. Важную роль в системе идеологических институтов играют также нормы и правила административной и деловой этики, которые сформировались в структуре производственных отношений.

Институциональный компонент промышленной политики проявляется в формировании, отборе и закреплении правил и механизмов определения и согласования интересов, нахождения разумных компромиссов и адаптации хозяйствующих субъектов к внешней рыночной среде. Таким образом, деятельность региональных политических элит должна быть направлена на обеспечение сбалансированного удовлетворения экономических интересов в региональном социуме.

Другим фактором развития жизни общества является деятельность элиты по контролю общественно значимых ресурсов и средств. В этой связи выделяется особый феномен существования сообщества властвующих элит в соответствии с условиями обеспечения общественного развития. Важнейшей характеристикой элиты развития определяется присутствием особых ценностных установок и норм деятельности, соответствующих целям решения социально значимых проблем путем использования располагаемых материальных, финансовых и других средств и ресурсов в политическом пространстве того или иного региона.

Элита не только консолидирует ресурсы, но и агрегирует проблемы, производит их селекцию и определяет приоритеты. Глубинным мотивом действия элит остается гомеостазис – стремление к самосохранению. Но также как в случае «невидимой руки» рыночной экономики частное стремление к обогащению работает на развитие всего общества. Стремление к сохранению своих позиций по контролю и управлению, элита организует реализацию насущных задач. В том числе в области развития производственных мощностей, реализации промышленной политики.

В системе происходящих социальных процессов политическая элита является важнейшим субъектом подготовки и реализации проектов модернизации промышленности, нацеленных не только на производство товаров регионального или местного значения, но также в целях реализации стратегических задач общенационального уровня.

В структуре политической элиты можно выделить явные и скрытые механизмы обратной связи, общественного влияния. Осуществление властных полномочий на соответствующих должностях ограничивается не только влиянием «теневых» лидеров, обладающих незначительными формальными возможностями, но также федеральной властью сверху и общественными настроениями снизу.

Государственная власть сформировала и поддерживает канал обратной связи между населением и органами высшего государственного управления, Президентом и его администрацией, в форме телевизионного проекта «Прямая линия с Президентом». Этот механизм показал и продолжает показывать свою эффективность.

Другое направление – развитие транспарентности, информационной открытости органов власти, информирование общественности по таким вопросам, которые всегда были тайной. Например, публикация в открытых источниках сведений о доходах чиновников и членов их семей, депутатов и кандидатов в депутаты Государственной Думы. В ближайшее время планируется в законодательном порядке обязать открыть свои доходы и собственность депутатов всех уровней власти, в том числе и региональной и муниципальной.

Можно выделить совокупность специальных качеств, которые должны быть присущи правящей элите для того, чтобы быть по-настоящему востребованной в сложных процессах управления. Прежде всего, ответственность. Ответственность можно представить как совокупность особых качеств: способности предвидеть многообразные последствия принимаемых решений, в том числе и в других сферах общественной жизни, недопущения таких последствий при принятии решений, а в случае неблагоприятного развития ситуации, готовность нести неблагоприятные последствия для себя лично.

Ответственность связана с самостоятельностью. Нередко потенциал элиты субъекта РФ заключается в низком уровне ее самостоятельности от федеральных властных структур. Указанная зависимость не только ограничивает инициативы в реализации промышленной политике в регионе, но и снижает уровень ответственности административной системы регионов.

Это выражается в том, что всегда можно сослаться на «установки» федерального центра в случае неудачи того или иного управленческого решения. Данное явление приводит к снижению требований, предъявляемых к компетенции региональной элиты, а вслед за этим к падению уровня ее ответственности за собственную деятельность и результаты проводимой региональной политики.[1, с. 60]

В рамках промышленной политики все указанное нацеливает на необходимость формирования навыков стратегического видения, поиска возможностей реализации полномочий в развитии всех составляющих элементов промышленной системы. При этом необходимо тесная согласованность интересов различных уровней региональной власти и управления, руководства предприятий, представителей местных сообществ и потенциальных зарубежных партнеров. Это предопределяет модернизацию институционального обеспечения промышленной политики на уровне субъекта РФ в соответствии с формированием новых тенденций в государственном регулировании и формировании новых институтов использования промышленного потенциала.

За критикой региональных элит необходимо не забывать о том, что принадлежность к элите определяется не происхождением, не передается по наследству, а характеризуется наличием особых качеств. Часто это наличие высоких профессиональных знаний, опыта организационной деятельности, выдающиеся достижения в различных областях, в том числе и в науке. Именно такие люди должны лучше всего справляться со стоящими проблемами. Поэтому региональную политическую элиту необходимо не только критиковать, но и поддерживать. В том числе в форме конструктивной критики.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Долгов В.М., Стрижова А.Ф. Структурные особенности региональной политической элиты в современной России // Власть. - 2013. - № 9. - С. 56-60.
2. Леонтьев А.Н. Фактор промышленной политики в развитии муниципальных образований // Управление стратегическим потенциалом регионов России: методология, теория, практика. Волгоград, 2014. С. 72-74.
3. Периуткин С.Н. Социология государства: критические оценки и новые возможности // Социологические исследования. - 2013. - № 9. - С. 120-126.
4. Послание Президента Федеральному Собранию 4 декабря 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/47173> - свободный. Заглав. с экрана - (дата обращения: 05.12.2015)
5. Шатилов А.Б. Инновационный проект модернизации России и позиция властной элиты // Власть. - 2013. - № 9. - С. 16-20.

УДК 94(470.45)  
ББК ТЗ(2Рос-4Вор)6

*В. Г. Бобровников*

**ПОСЛЕДНЯЯ ИГУМЕНЬЯ УСТЬ-МЕДВЕДИЦКОГО МОНАСТЫРЯ –  
СВЯТОСЛАВА (1858–1930)**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: Bvladimirss@mail.ru

Статья посвящена изучению роли личности в истории, вопросам взаимодействия государства и церкви и борьбе за сохранение очага духовности в Нижневолжском регионе на примере подвижнической деятельности игуменьи Святославы в 20-е годы XX столетия.

*Ключевые слова:* подвижничество, отделение церкви от государства, преследования по религиозным мотивам, признание, детская колония.

*V. G. Bobrovnikov*

**THE LAST MOTHER SUPERIOR OF THE UST-MEDVEDITSKY  
MONASTERY – SVYATOSLAV (1858-1930)**

**Volgograd State Technical University**

Article is devoted to studying of a role of the personality in the history, to questions of interaction of the state and church, and fight for preservation of the center of spirituality in the Lower Volga region on the example of selfless activity of the Mother Superior of Svyatoslava in the 20th years of the XX century.

*Keywords:* self-sacrifice, separation of church from the state, prosecution for religious motives, contempt, a children's colony.

Гражданская история не затрагивает наши духовные традиции и нравственные стороны деяния личностей, а только констатирует события на уровне «что, где, когда». Поэтому автор ставит задачу осветить историю подвижничества одной из прекраснейших и трагических личностей нашего края, последней игуменьи Усть-Медведицкого монастыря – Святославы.

В миру Виденина Екатерина Михайловна родилась в 1858 году на хуторе Боерак-Сенюткин Усть-Медведицкого округа Области войска Донского [1, л.д.170] в семье потомственного дворянина хорунжего Виденина Михаила Федоровича (1820 г.р.). По имеющимся неполным сведениям она имела старших братьев Никодима (1843), Василия (1848), Ивана (1849), нескольких сестер. Скорее всего, Екатерина была младшей в семье и, судя по поступлению в монастырь в 14-летнем возрасте, она осталась без матери, либо вообще была сиротой, а в монастыре в разное время были ее родственницы.

В Усть-Медведицкий монастырь она была определена послушницей 21 декабря 1872 г. и там преподавала русский язык с 16 лет. Покрыта рясофором 06.04.1884, пострижена в монахини 03.06.1894 г., то есть в 36 лет, но приписано было «в 42 года», три года заведовала подворьем Усть-Медведицкого монастыря в г. Урюпинске. Клировая ведомость монастыря отмечает: «9 октября 1904 г. за труды по народному образованию Высочайше была награждена серебряною медалью для ношения на груди. 7 апреля 1912 г. епархиальным начальством поставлена попечительницей монастырской школы. Трудилась 30 лет в монастырской школе. Определена настоятельницей монастыря и в сан игуменьи 8 сентября 1911 г. 6 мая 1912 г. награждена наперсным крестом».

В конце XIX – начале XX века число монахинь и послушниц в Усть-Медведицком монастыре достигло 250 человек. В это время монастырь становится особо почитаемым центром Донской епархии. В связи с Первой мировой войной, в 1915 году, по благословению архиепископа Митрофана, игуменья Святослава открывает приют для призрения детей убитых воинов [6, с. 1073].

В 1916 году открывается школа, которой заведовал протоиерей П. Соболев, а попечительницей была игуменья Святослава. Тогда число желающих поступить сюда во много раз превышало количество свободных вакансий. Для детей постоянно устраивались школьные праздники, литературные вечера, показы световых картин, елки. Сестры часто приглашали на эти мероприятия детей фронтовиков из х. Задонского. Училище действовало до 1918 года [5, л. 9об.-12об.].

На долю матушки Святославы выпал самый сложный и страшный период в жизни обители. Шла мировая война, в стране зрела революционная смута, что не могло отразиться на жизни мона-

стыря. Монастырь обладал земельными угодьями, сенокосами, лесом; содержал школу для девочек на 55 человек, богадельню, больницу; помогал раненым, увечным воинам и их семьям. В одночасье в 1918 г. он лишился всего. Надо было выживать.

Тем не менее, игуменья Святослава подвижнически окормляла сестер, противостояла советской власти различными действиями. Из протоколов следственного дела №10028 пф., находящегося в архиве УФСБ по Волгоградской области видно, что против Святославы и монашек были выдвинуты следующие обвинения:

– осуждали власть, провозгласившей отделение церкви от государства: «В марте 1919 г. в здании, где проживала Святослава, происходило совещание, где обсуждали декрет об отделении церкви от государства. Признать декрет не следует и повести об этом агитацию среди верующих масс как Усть-Медведицкой станицы, а также прилегающих хуторов». Аргументом непризнания декрета являлось то, что «его издала власть Антихриста во главе, которого стоит ...Ленин» [1, л.д.161];

– укрывали в стенах монастыря белых офицеров [1, л.д.1];

– агитировали местное население против закрытия церквей [1, л.д.48];

– уклонялись от уплаты налогов за жилые помещения и аренду земли [1, л.д.2-3];

– препятствовали распространению займов на индустриализацию; «Распространяемый займ индустриализации... советская власть придумала исключительно с целью выкачки денег из кармана крестьянина», чтобы «разорить крестьянское хозяйство окончательно» [1, л.д.164-165];

– вели также работу в среде допризывников; «Веденина, Сычева и другие проводили агитацию среди населения, призывали верующую массу не только станицы Усть-Медведицкой, но и прилегающих хуторов, которым говорили, что задача отцов коих уходят сыны в ряды Красной Армии научить их так, чтобы они по прибытии на место службы не забывали православную веру...» [1, л.д.165];

– воздействовали на детей, чтобы сохранить в них веру в Бога;

Следственные протоколы 1928 г. отмечают: «так, с июня 1926 и по июль 1928 г. монашки Рюкова, Сычева и Веденина наставляли молодых, что нам необходимо вести себя с детьми чинно и благородно, ...чтобы дети ходили к ним в кельи молиться» [1, л.д. 2, 46];

– вывозили монастырское имущество. «Монашки, подчиняясь своим руководителям ночью на подводах вывезли свое имущество часть в ст. Усть-Медведицкую, а часть по хуторам. Как то: Пронинский, Затонский, Боерак-Сенюткин и др.» [1, л.д.50].

Многие обвинения игуменья отрицала: «Виновной себя в приписываемом мне обвинении не признаю и агитации против существующего порядка управления Советской власти не признаю...» [1, л.д.93]. «Я давала совет монашкам в необходимости приобретения крестьянского займа. Так что монашки купили коллективным путем крестьянского займа приблизительно на сумму 50-60 рублей. Что же касается агитации артели, то я исходила из тех расчетов, чтобы быть полезными людьми и помогать своим трудом власти» [1, л.д.118].

Поэтому игуменья Святослава для сохранения монастыря зарегистрировала трудовую артель в соответствии с требованиями Советской власти, и религиозная Преображенская община арендовала свои собственные храмы у райисполкома на кабальных условиях. За оставшиеся в их распоряжении кельи платили несуразно высокую квартплату, общину душили налогами, займами и другими поборами.

И все-таки монастырь жил! Монахини шли по окрестным хуторам, шили и вязали, обучали грамоте и лечили. Заработанный хлеб несли в монастырь и кормили престарелых, больных сельниц и детей, которые приходили к ним в кельи, чтобы поесть.

Несмотря на идейные противоречия с советской властью, настоятельница монастыря помогала администрации округа в борьбе с детской беспризорностью. Инструктор по дошкольному воспитанию ОКРОНО Никитин 23 октября 1920 г. в одной из записок Окружному инструктору по народному образованию т. И. Фирсову пишет: «Посетил Преображенский Монастырь... имел беседу с игуменией (Святославой). Отзывчива и ясно понимает наши задачи. Она изъявила желание: 1) Дать хорошее помещение для детдома №1-й, дошкольного возраста. 2) Отопять его и 3) Оказывать всякое содействие ему, не вмешиваясь в дела его руководителей». Поэтому Никитин предложил: «всех детей дошкольного возраста с взрослыми девушками поселить в монастыре, где будет наверняка и тепло, и уютно, и сытно, подобрав лучших руководителей» [3, л.87 об.-88 об.]

\* Орфография и стиль документов сохранены в неизменном виде.

Игуменья Святослава, заботясь о монастыре и сестрах, призывала их всячески помогать детям, оказавшимся в детских домах рядом с монастырем: «Необходимо идти на встречу всем вопросам представителям советской власти, а также улучшить положение детколонию всем тем, что было необходимо от монастыря для детей, как то: пошив белья детям, уход за детьми и т. п.» [1, л.д.93].

Борьба за сохранение монастыря велась игуменьей по нескольким направлениям: организацией трудовой артели, агитацией о необходимости его существования, помощи беспризорникам, сотрудничеством с администрацией и сельскими советами.

По признанию Комиссии ОКРКОМА существование монастыря являлось «экономической выгодой, т.е. получение арендной платы с монахинь». И этот фактор «превалировал над значением монастыря, как антисоветского фактора» [10, л.74]. И монастырь отчислял налоги.

Немаловажным являлся человеческий фактор. Святослава сумела привлечь на свою сторону часть административного аппарата станицы. Такими лицами являлись: Макевнин Я. Г., который в течение девяти лет был то заведующим детской колонией, то председателем Станисполкома, то зав. ОКРОНО; председатель Губкустпрома Песков, агроном Боев, начальник Административного отдела Яиков, Маврин и др.

Благодаря Я. Г. Макевнину привлекались грамотные кадры, которые «исполняли обязанности в качестве руководителей, учителей и проч.». К тому же его жена Александра Владимировна являлась родственницей игуменьи.

Председатель Станисполкома Маврин способствовал снижению арендной платы с монахинь с 15 тыс. рублей до одной тысячи, написав игуменье, что «арендная плата с Вас берется по самой низкой ставке, приравненной к ставке рабочих» [10, л.75 об. - 76].

Боев «всячески прокламировал достижения монастыря, как рассадника высококачественных кустарных изделий... экспонировал достижения монастыря на сельскохозяйственных выставках, установил связь между монастырем и Губкустпромом».

Благодаря игуменье была «установлена определенная договоренность с председателем Губкустпромом Песковым. Узнав от монахинь о «зажиме» монастыря, Песков выехал в Усть-Медведицкий Окружной Центр и, возвратившись от туда, всячески предлагал им развернуть им свою работу по выработке кустарных изделий [10, л.75-75 об.]. Так, т. Яиков «выезжал в г. Сталинград, где он добился у тов. Болдырева снятия вопроса о выселении (монахинь), как немедленной задачи» [там же, л.76].

В течение нескольких лет игуменья Святослава способствовала тому, что «в церковный совет при монастыре избирались члены соседских с монастырем сельсоветов» [там же, л.76].

Советская система всяческими способами пыталась вытравить духовность из народа, лишая избирательных прав представителей церкви и ее последователей. Так, «Именной список лиц, лишенных избирательных прав по Усть-Медведицкой волости Усть-Медведицкого округа Сталинградской губернии» (1927 г.)» лишал этого права 1087 человек, среди которых была игуменья Святослава [4, л.59 об.].

Сами советские чиновники отмечали, что до 1928 года в монастыре соблюдались все монашеские правила и традиции, неукоснительно шли службы, которые вели два монастырских священника и дьякон. Президиум ОИК Усть-Медведицкой станицы 22.02.1928 г. констатировал: «Проживающие в бывших монастырских строениях монахини до сих пор не только выполняют все прежние монастырские обряды и традиции, но стараются использовать всякий случай... влияния на воспитанников колонии...» [2, л.72].

Не питая никаких иллюзий о будущем монастыря, игуменья Святослава все же не переставала стучаться в сердца людей. Она посылала своих монахинь по окрестным хуторам, просила помочь сохранить обитель, а значить и светильник для всего населения Дона. Но скоро этот призыв уже мало кто слушал. За несколько поданных хлебов для монахинь верующих казаков ссылали на Соловки и в другие места.

15 августа монастырь официально был закрыт. 2 декабря 1928 г. в обитель ворвались ЧОНовцы. На глазах воспитанников детской колонии началась форменная вакханалия бесчинств. В Казанском соборе и Преображенском храме вдребезги разбивали иконы, часть их бросали в Дон, другие грузили на телеги и увозили в станицу, где впоследствии из них делали детские площадки, скамейки, столики. Монахинь прикладами гнали за ворота.

21 монахиня были арестованы и 20 из них отправлены в Исправтруддом г. Урюпинска. Игуменья была оставлена в г. Серафимовиче из-за преклонного возраста и проживала на улице Придон-

ской, 21. Но 3 ноября 1928 г. в этом доме был произведен обыск. Протокол обыска свидетельствовал, что у нее было изъято: три записные книжки, одна для записи корреспонденций, семь почтовых открыток, тетрадь «со своими стихами», разная переписка, альбом стихотворений и разного рода записи [1, л.д.8]. 3 декабря 1928 г. Святослава была арестована [9, л.1].

5 месяцев монахинь держали в тюрьме и, ничего противозаконного во время следствия не найдя, направили дело для внесудебного рассмотрения в Особое совещание при коллегии ОГПУ. Как писал следователь «... хотя данных, изобличающих их по ст. 58/10 УК не добыто, но виду того, что все вышеперечисленные монашки своим пребыванием разлагающе действуют на окружающее население».

10 мая 1929 г. постановлением Особого Совещания при Коллегии ОГПУ они были осуждены по 58 / 10 ст. УК РСФР (за антисоветскую агитацию) к высылке на три года «с лишением права проживать в городах: Москве, Ленинграде, Харькове, Одессе, Ростове-на-Дону и означенных округах и НВК с прикреплением к определенному месту жительства» [1, л.д.176]. Учетный отдел ОЦР ОГПУ по Нижневолжскому краю 15 мая 1929 г. направил в г. Саратов выписку на арестованных монашек с предложением сообщить об избранном для них месте жительства [1, л.д.179-179 об]. То есть осужденные были направлены через Саратов в места временного проживания. Дальнейшая судьба их пока не выявлена, кроме игуменьи.

Настала мерзость запустения. Вот как образно отразил это житель станицы Седов Иван Казьмич в письме к игуменьи Святославе в ссылку в 1930 году.

На днях я был в монастыре.  
Повсюду мерзость запустенья,  
На месте цветников пустырь,  
И в каждом доме разрушенье.  
Осквернены могилы, развалены ограды,  
Везде толпы оборванных ребят... [7].

Игуменья Святослава была направлена в Самарскую (Куйбышевскую) губернию в село Шигоны, где она продолжала наставлять и поддерживать своих сестер и знакомых. Дошедшее до нас одно из посланий игуменьи Святославы имеет стихотворную форму. В ответе Седову И. К. игуменья Святослава писала:

...Туда текли за исцеленьем  
Больные сердцем и умом,  
Покой и мир, и утешенье  
Все находили скоро в нем [7].

Умерла игуменья Святослава 7/20 марта 1930 г. в ссылке Куйбышевской (Самарской) области в поселке Шигоны, хотя архивных подтверждений нет. Эти сведения были обозначены записью протоиерея Воскресенской церкви г. Серафимовича Спиридоном Поповым на форзаце книги «Сочинения Епископа Игнатия Брянчанинова. – СПб., 1888».

Документальная реабилитация игуменьи Святославы состоялась только 16 декабря 1997 г. решением прокуратуры Волгоградской области [8].

Исследование ее подвижничества продолжается.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архив УФСБ по Волгоградской области. Ф.6. Д.№10028 пф.
2. ГАВО. Ф.443. Оп.1. Д.265.
3. ГАВО. Р-1661. Оп.2. Д.56.
4. ГАВО. Ф. Р-1722. Оп.1. Д.57.
5. ГАРО. Ф. 99. Оп. 1. Д. 112.
6. Донские Епархиальные ведомости. – Новочеркасск, 1915. – №.52. – С.1073-1075.
7. Семейный архив Боевой Н. П.- Мирошниковых (Волгоград).
8. Справка о реабилитации гр-ки Видениной Екатерины Михайловны. 16 декабря 1997 г. С.1 / Фонд личного происхождения автора.
9. Справка Прокурора Волгоградской области 05.03.2010. №1252р-2009. С.1 / Фонд личного происхождения автора.
10. Центр хранения документов Новейшей истории Волгоградской области (ЦДНИВО). Ф.13. Оп.1. Д.2.

УДК 94(470)``1905/1907``  
ББК 63.3(2)532

*М. М. Самчук*

**РЕВОЛЮЦИОННЫЕ СОБЫТИЯ 1905–1907 ГГ. И ТАКТИКА «ЛЕВОГО БЛОКА»  
В СОЦИАЛ-ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: iks@vstu.ru

Статья посвящена рассмотрению революционных событий в Москве в период революции 1905-1907 гг. и левоблокистской тактики в работах членов РСДРП.

*Ключевые слова:* политические партии, тактика «левого блока», меньшевики, большевики, либеральная буржуазия, Декабрьское вооруженное восстание, пролетариат, крестьянство.

*М. М. Samchuk*

**THE REVOLUTIONARY EVENTS OF 1905-1907 AND TACTICS  
OF “LEFT BLOC” IN THE SOCIAL DEMOCRATIC HISTORIOGRAPHY**

**Volgograd State Technical University**

The article considers the revolutionary events in Moscow during the revolution of 1905-1907 and “Left Bloc” tactics in the works of members of the RSDRP.

*Keywords:* political parties, the tactics of the "Left Bloc", the Mensheviks, the Bolsheviks, the liberal bourgeoisie, December Revolt, proletariat, peasantry.

История нашей страны сохранила много ярких, порой драматических, но наполненных глубоким содержанием страниц, одной из которых была революция 1905-1907 гг. В период борьбы за свержение царизма в России было немало партий, групп и течений, которые выступали от имени рабочего класса, крестьянства и демократических слоев города. Это – большевики, меньшевики, национальные социал-демократические партии, эсеры, трудовики и др. В партийно-политическом плане они представляли собой демократические «левые силы». Как отмечал В. И. Ленин, в такой стране, как Россия (крестьянской и мелкобуржуазной), неизбежным было образование идейно-шатких и политически неустойчивых, но чрезвычайно крупных мелкобуржуазных или «трудовых» партий [1, С. 24]. Вполне естественно, что большевики не могли игнорировать их, поскольку за этими партиями шла немалая часть рабочего класса, масса трудящегося и эксплуатируемого населения, вставшего на путь борьбы с самодержавием. В ходе подготовки революции В. И. Ленин разработал тактику «левого блока». Левоблокистская тактика – явление многогранное, многоаспектное. В широком смысле слова – это союз пролетарской демократии с демократией мелкобуржуазной при гегемонии пролетариата, в узком смысле слова это – заключение политических соглашений большевистской партии с партиями и организациями, которые представляли революционную буржуазную демократию. Таким образом, цель левоблокистской тактики – объединение всех левых сил на революционной платформе [2, СС.1-2].

Большевики в целях создания единого революционного фронта считали возможным соглашение с вышеперечисленными партиями по конкретным вопросам революционной и демократической борьбы. Следовательно, политика объединения и союза всех классов и сил, всех слоев населения, политика единого фронта революционных сил основывается на опыте первой российской революции.

В. И. Ленин неоднократно подчеркивал необходимость изучения первой буржуазно-демократической революции 1905-1907 гг. Так, в работе «Против бойкота» он писал: «На русскую социал-демократию, несомненно, ложится обязанность самого тщательного и всестороннего изучения нашей революции, распространения в массах знакомства с ее формами борьбы, формами организаций, и пр. укрепления революционных традиций в народе...»[3,С.26] В период революции и после ее поражения большевики развернули пропаганду исторических знаний о первой российской революции, о революционных событиях в Москве.

Много работ по истории революции создали меньшевистские авторы. Наиболее полно свои взгляды они изложили в пятитомнике «Общественное движение в России в начале XX века»[4]. В этом труде меньшевики много внимания уделили выяснению роли буржуазии в революции 1905-1907 гг. В статьях Ф. Дана, А. Мартынова, Д. Кольцова, М. Балабанова и др. отстаивался тезис о либеральной буржуазии как движущей силе революции, буржуазной интеллигенции как сознательной носительнице революционных интересов нации. Именно ей принадлежит главная роль во Всероссийской Октябрьской политической стачке. Меньшевики принижали роль и значение рабочего движения. Осуждая революционные выступления пролетариата, авторы пытались доказать его «изолированность» на различных этапах революции, утверждая, что основной задачей революционных социал-демократов является создание блока с либералами в целях буржуазного преобразования России. Руководящей роли рабочей партии не было, да и вообще социал-демократии следовало бы, по мнению О. Ю. Мартова, отказаться от официального руководства общенародным движением, так как это подсказывалось интересами развития самого движения, как такового, объективно-историческое содержание которого носит не пролетарски-классовый, не социалистический, а только буржуазно-демократический характер. Наша цель – буржуазный переворот, демократические преобразования государственного строя [5, С.549]. На страницах книги А. Мартынов, Л. Мартов и др. критиковали большевиков за их заговорщическую, «бланкистскую тактику», за «сближение» с социалистами-революционерами, которое проявилось в идее революционно-демократической диктатуры пролетариата и крестьянства, тогда как по сравнению с буржуазией крестьянство менее революционно [6].

Меньшевистское направление в русской историографии нашло свое отражение в ряде трудов Г.В.Плеханова. Анализируя начавшуюся революцию, он пришел к выводу, что либералы вполне могли решительно выступить против царизма, а крестьянство являлось опорой самодержавия. Однако по мере развития революции взгляды Г.В.Плеханова о реакционности крестьянства претерпели изменения. Уже в марте 1905 г. он писал о подъеме революционного движения в деревне и о необходимости его поддержки как всякого прогрессивного движения. Отсутствие такой поддержки, считал он, может обернуться страшной непоправимой ошибкой [7, СС.247-248]. Г.В. Плеханов относил крестьянское движение к прогрессивному движению. Кроме этого, в своих работах и статьях, написанных в начале 1905 г. (например, «Врозь идти, вместе бить!»), рассматривая проблему союзников пролетариата, он опирался на тезис о революционности буржуазии, изложенный в «Манифесте Коммунистической партии». Отсюда он сделал вывод, что российская буржуазия должна принять участие в революционном движении. При этом Г.В. Плеханов неоднократно отмечал такие черты русской буржуазии, как трусость, непоследовательность, непорядочность, стремление использовать пролетариат для достижения своих целей. Еще в 1892 г. в работе «О задачах социалистов в борьбе с голодом» он подчеркивал, что в создавшихся условиях экономического кризиса, сократившейся финансовой поддержки буржуазии со стороны самодержавия и голода вполне возможна перестановка классовых сил, что может привести к требованию конституции со стороны буржуазии. Политическая эволюция российской буржуазии приведет к тому, что она попытается руками рабочих добиться для себя желаемых результатов[8, СС. 416-417]. Поэтому, когда в начале XX века революционное движение вывело на политическую арену различные классы и социальные слои, в том числе и буржуазию, Г.В. Плеханов сделал вывод о том, что ее необходимо использовать в качестве союзника, пусть даже трусливого и ненадежного. Выступая на V (Лондонском) съезде, он утверждал, что меньшевики не делают пролетариат орудием буржуазии, а наоборот, мы делаем буржуазию орудием пролетариата... Теперь пролетариат являетсядемиургом нашей действительности. Теперь он – главная сила»[9, С. 394]. Поэтому необходимо влиять на все буржуазные и мелкобуржуазные партии, толкая их влево, заставляя помогать революционному народу[10, СС. 159, 161-162]. Вместе с тем, давая оценку «левому блоку», он считал, что «левый блок» - это «возведенное в высшую степень» соглашение, в котором пролетарская партия должна приспособливаться к деятельности буржуазных партий[11, С.239-240]. Много внимания в своих трудах Г.В. Плеханов уделял проблемам, с помощью которых возможна победа вооруженного восстания и революции. Он считал, что для победы необходимо вооружение народа и применение террора, что успех восстания во многом зависел от установления прочной связи рабочих с представителями демократической и либеральной интеллигенции, студентами, офицера-

ми. Не упрощая эту сложную задачу, он полагал возможным ее разрешение [12, С. 197]. Причину же поражения Декабрьского вооруженного восстания Г.В. Плеханов увидел в его несвоевременности. По его мнению, силы пролетариата оказались недостаточными для победы. Это нетрудно было предвидеть. «А потому не нужно было и браться за оружие» [13, С. 12]. Вместе с тем, Г.В. Плеханов считал, что движение пролетариата по существу своему непобедимо. Для его победы необходимо расширить социальную базу революции. Добиться этого можно внесением социалистического сознания в отсталые слои пролетариата, обратив внимание на профессиональное движение рабочих [14; СС. 91-100; 15, СС. 5-56].

Декабрьскому вооруженному восстанию 1905 г. был посвящен и меньшевистский сборник «Москва в декабре 1905 г.», красной нитью через который проходит мысль о том, что оно было «исторической ошибкой». В ответ московские социал-демократы в конце 1906 г. опубликовали сборник «Текущий момент», в котором подвели итоги 1905 г. [16, С. 484; 17, СС. 148-151]. В сборнике были помещены статьи Н.А. Рожкова, И.И. Скворцова-Степанова, М.Н. Покровского, К.Н. Левина, С.И. Черномордика и других активных участников революционных событий в Москве. Так Н.А. Рожков посвятил свою статью итогам и урокам 1905 г.; И.И. Скворцов-Степанов подверг критике тезис Г.В. Плеханова о том, что «не надо было браться за оружие»; М.Н. Покровский обобщил опыт вооруженной борьбы рабочих Москвы, рассмотрел военно-технические вопросы восстания; В.Я. Канель показал предательскую роль буржуазии не только в европейских странах, но и в России, ее боязнь пролетариата. В ряде статей был рассмотрен вопрос об опыте революционной борьбы пролетариата и крестьянства в национальных районах страны, показана неизбежность нового революционного взрыва. В целом материалы этого сборника представляют собой многоплановый, многоаспектный анализ событий 1905 г.

Проблемам революции 1905-1907 гг. В.И. Ленин посвятил большое количество работ. Только в газетах «Вперед» и «Пролетарий» было опубликовано более 160 его статей и заметок [18, С. 42]. В его трудах получили всестороннее освещение научные и методологические аспекты как самой революции, так и деятельности партии, ее стратегии и тактики. «Нам надо позаботиться, - писал В.И. Ленин, - и кроме нас некому будет позаботиться о том, чтобы народ знал эти полные жизни, богатые содержанием и великие по своему значению и по своим последствиям дни» [19, С. 26]. В 1906-1907 гг. происходит резкое увеличение большевистских публицистических работ, в которых критически рассматривалось либеральное движение, показывалась его классовая сущность, разоблачались конституционные иллюзии. Своими работами большевики (В. Воровский «Что значит поддерживать либералов?», «Социал-демократия и буржуазные партии», «Государственная дума и политические партии»; А.В. Луначарский «Два либерала», «Парламентаризм и революция»; И.И. Скворцов-Степанов «Классовая основа политических партий», «К вопросу о блоках и соглашениях») [20] внесли существенный вклад в становление марксистской историографии первой российской революции.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ленин В. И. Полн. собр. соч. – Т. 14. – С. 24.
2. Самчук, М.М. Борьба московских большевиков за осуществление ленинской тактики «левого блока» в период первой буржуазно-демократической революции 1905-1907 гг. / М.М. Самчук. – Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. – Москва, 1990. – 30 с.
3. Ленин В. И. Полн. собр. соч. – Т. 16. – С. 26.
4. Общественное движение в России в начале XX века – Спб., 1909-1914.
5. Общественное движение в России в начале XX века. / Под ред. Л. Мартова, П. Маслова, А. Потресова. – Т. 3. – Кн. 5: Партии, их состав, развитие и проявление в массовом движении на выборах и в Думе. – Спб., 1914. – 643 с.
6. Там же. – Т. 1. – Спб., 1911. – 312 с.
7. Плеханов, Г. В. Соч. – Т. XIII.
8. Там же. – Соч. - Т. III.
9. Там же. – Соч. - Т. XV.
10. Там же. – Соч. - Т. XII.
11. Там же. – Соч. - Т. XV.
12. Там же. - Соч. – Т. XIII.
13. Там же. – Соч. - Т. XV.

14. *Тютюкин, С.В.* Плеханов – величие ученого, трагедия революционера // С. Тютюкин. – Коммунист. – 1988. - № 5. – СС. 91-100.
15. *Плеханов Г. В.* Русский рабочий в революционном движении: Статьи 1885-1903 гг. / Сост. И.Н. Курбатова, В.А. Уланов. – Л.: Лениздат, 1989. – 253 с.
16. *Мицкевич, С.И.* Революционная Москва / С.И. Мицкевич. – М.: Художественная литература, 1940. – 493 с.
17. *Иоффе, А.М.* Издательская деятельность большевиков в 1905-1907 гг. / А. М. Иоффе. – М.: Книга, 1971. – 256 с.
18. Борьба партии большевиков за создание политической армии демократической и социалистической революции 1905-1917 гг. – Киев; Одесса: Вища школа, 1983. – 236 с.
19. *Ленин В.И.* Полн. собр. соч. – Т. 16. – С.26.
20. *Воровский, В.В.* Избранные произведения о первой русской революции / В.В. Воровский. – М.: Госполитиздат, 1955. – 400 с; Скворцов-Степанов, И. И. От революции к революции: Сборник статей. – 105-1915 гг. /И.И. Скворцов-Степанов. – М.,Л.: Госиздат, 1925. -318 с.

УДК 378.013  
ББК 74.480

*Э. Д. Кондракова*

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА В СФЕРЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ  
РАСПРОСТРАНЕНИЮ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА**

**Пятигорский государственный лингвистический университет**

E-mail: kondrakova@pglu.ru

В статье рассматривается потенциал высшего учебного заведения инновационного типа в противодействии распространению идеологии экстремизма и терроризма. Охарактеризованы наиболее эффективные формы работы в данном направлении, инициированные самими студентами.

*Ключевые слова:* инновационный вуз, противодействие экстремизму и терроризму, воспитательная система, миротворчество.

*E. D. Kondrakova*

**ACTIVITIES INNOVATIVE UNIVERSITY IN COUNTERING SPREAD  
OF THE IDEOLOGY OF EXTREMISM AND TERRORISM**

**Pyatigorsk State Linguistic University**

The article discusses the potential of a higher educational institution of innovative type in combating the spread of the ideology of extremism and terrorism. It characterizes the most effective forms of work in this direction, initiated by the students themselves.

*Keywords:* an innovative institution, combating extremism and terrorism, the educational system, peacemaking.

Радикальные изменения, происходящие в начале XXI века практически во всех сферах общественно-политической и государственной жизни России, имеют важнейшее значение для образовательной практики высшей школы. Социальная адаптация молодого поколения к реалиям сегодняшнего дня предполагает развитие таких качеств как гражданственность, патриотизм, социальная ответственность, креативность. С помощью воспитательной системы вуза молодые люди включаются во все формы социальной активности, что способствует формированию высокого уровня их социальной компетентности. Они должны проходить через все формы профессиональной и профориентационной активности, интерактивного, практикоориентированного, проектного обучения – без утери его фундаментальности, что обеспечивает высокий уровень их профессиональной компетентности. Воспитательная система вуза содействует включению обучающихся в различные формы межкультурного, межконфессионального, межнационального общения, что является залогом воспитания студенческой молодежи в духе гуманизма, духовности, миротворчества, толерантного и уважительного отношения к различным культурам и религиям, межнациональной дружбы и сотрудничества. Иными словами, университет должен развиваться и совершенствоваться как энергетический гуманитарный и социальный центр, в рамках которого будущий профессионал и активный гражданин осваивает все формы профессиональной и общественной жизнедеятельности не на словах, а на деле, «погружается» в них, включается в творческую работу.

Россия – самая многонациональная держава, в которой сочетаются черты, связанные с традициями и обычаями разных народов. В многонациональном российском государстве всегда уделялось особое внимание воспитанию молодежи в духе уважения к другим культурам и их носителям. Сегодня перед образовательными учреждениями, в числе которых Пятигорский государственный

лингвистический университет, стоит задача сформировать у учащейся молодежи систему ценностей, связанных с реальностью модели мира; помочь им овладеть способами и навыками последовательной мыслительной деятельности в интеркультурной коммуникации; сформировать личностные качества, необходимые человеку при его интеграции в иную культуру. Проблема поликультурности и межэтнического взаимодействия приобретает в настоящее время все больший вес во всем мире и является адекватной реакцией на столь радикальные вызовы, как нарастание глобализации, межличностные, межгрупповые, межэтнические и межконфессиональные конфликты. Сегодня, как никогда ранее, стало важным понимание того, что в разнообразии культурных, исторических, философских и религиозных взглядов и представлений необходимо учиться находить единство и гармонию, без которых все это богатство не только не имеет смысла, но и небезопасно для человека и его будущего [1]. Концепция университета как действующей модели поликультурного гражданского общества и профессионального образовательного сообщества преподавателей и студентов, которая реализуется в Пятигорском государственном лингвистическом университете, опирается на идеи культурологического подхода, который в силу своей фундаментальности и нацеленности в будущее приобретает все большую актуальность и позволяет открывать новые грани, обеспечивающие качественное совершенствование содержательных основ жизнедеятельности вуза. Суть названной концепции в том, что уже в период обучения в университете молодые люди осваивают модели гражданского и профессионального поведения в поликультурной среде, создают и осваивают позитивные социальные практики, которым следуют в своей дальнейшей жизни. Более того, они сами закладывают новые гуманитарные и социальные традиции и технологии, формируются как социально-гуманитарные инноваторы.

Являясь субъектом общей системы общественно-политических, социокультурных отношений, межкультурной, межэтнической коммуникации, ПГЛУ вносит существенный вклад в реализацию государственной социальной политики России на основе соответствующих законов, указов Президента РФ В.В. Путина и современных политических доктрин, среди которых выделяются Указы «О достижении межнационального согласия» от 07.05.2012 и «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 19.12.2012, «Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года» от 28.11.2014. В своей деятельности мы руководствуемся также постановлением Правительства Ставропольского края «О системе мониторинга и оперативного реагирования на проявления религиозного и этнического экстремизма в Ставропольском крае» от 29.04.2013 с изменениями, решением Совета при губернаторе Ставропольского края по вопросам межэтнических отношений от 20.10.2015, положениями региональных и муниципальных программ «Ставрополье – антитеррор» на 2012-2014 гг., «Безопасный Пятигорск» на 2012-2015 годы и другими документами.

Наш университет включен в систему межрегиональных и международных связей, расширяющих социальные, политические и мировоззренческие горизонты студенчества в сфере прав человека гражданина, прав меньшинств, профилактики «языка вражды», нейтрализации расизма, религиозного экстремизма, этноцентризма. Целостная система, созданная и совершенствуемая в ПГЛУ, направлена на воспитание гражданина России, патриота и человека с активной жизненной позицией, с инновационным мышлением, на формирование личности, способной не только уважать иные культуры, но и противостоять экстремизму и терроризму, нарушениям норм правопорядка.

Концептуальная основа формирования навыков межкультурного взаимодействия и недопущения проявлений экстремизма и терроризма обеспечена в ПГЛУ в результате разработки и реализации комплекса взаимосвязанных концепций: концепция университета как модели поликультурного гражданского общества и профессионального сообщества; концепция университета как центра многоцветья языков и культур; концепция университета как центра миротворчества; концепция университета как площадки государственно-конфессионального и межконфессионального взаимодействия. Успешное воплощение в жизнь данных концептуальных составляющих превращает наш университет в площадку, где не только говорят о межнациональной дружбе и любви к другим культурам, а где действительно дружат и любят [2]. Вовлекая студентов в единое поле деятельности, ПГЛУ создает уникальное пространство общей культуры, в котором студенты ощущают себя единым коллективом и в то же время получают множество возможностей для национальной самоидентификации и самовыражения. Именно эта дружественная, творческая, объединяющая среда, в которую погружаются студенты начиная с первого дня обучения, нейтрализует конфликтность и создает предпосылки для эффективного взаимодействия.

На базе университета проведено 7 Международных конгрессов в рамках программы «Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру», инициированной руководством и учеными Пятигорского государственного лингвистического университета. Достаточно сказать, что VI Международному конгрессу (октябрь 2010 года) был определен более широкий формат: «Россия – Большой Кавказ – Мировое сообщество». Это подтверждает ту огромную роль, которую способна выполнить образовательная и научная общественность, ведомая чувством глубокой ответственности за судьбу страны. Благополучия можно достичь только на пути созидания, но не разрушения. С этих позиций вклад коллектива Пятигорского государственного лингвистического университета в дело практического миротворчества трудно переоценить.

ПГЛУ – это первый и единственный государственный вуз Российской Федерации, в котором осуществляется подготовка экспертов и преподавателей по направлениям «Теология» и «Государственное и муниципальное управление», по уникальному профилю «Государственно-конфессиональные отношения» одновременно с православным и исламским блоками профессиональных дисциплин. Этот инновационный опыт ПГЛУ получил высокую оценку Администрации Президента России. С 1 июня 2011 года при поддержке полномочного представителя Президента в СКФО Александра Хлопонина отделение теологии ПГЛУ преобразовано в Институт государственно-конфессиональных отношений.

Студенческая молодежь нашего вуза самостоятельно инициирует и проводит миротворческие акции, тренинги толерантности, мероприятия, направленные на интеграцию и популяризацию национальных культур, противодействие проявлениям экстремизма и терроризма. Разрабатывая и реализуя подобные проекты, молодежь собственными силами стремится преодолеть стереотипы и создать поле для мирного сосуществования и межэтнического взаимодействия, преобразовывая мир в направлении сотрудничества разных народов, людей разных национальностей. В числе таких проектов отметим:

- Молодежный совет по межэтническим отношениям. Совет является координационным и совещательным органом, обеспечивающим позитивное бесконфликтное взаимодействие разных национальных групп обучающейся молодежи, а также сотрудничество с общественными объединениями для содействия в адаптации приезжих студентов в новой образовательной и бытовой среде.

- Центр Дружбы. Проект призван привлечь иностранных учащихся и представителей разных национальностей для знакомства с историей, культурой и традициями различных народов и стран в период первого года обучения для воспитания привития навыков работы в одной команде с представителями разных культур и народов. Данный проект был включен в число лучших проектов, обсуждаемых на Всероссийском симпозиуме студенческого актива «Новые лидеры новой России» в г. Санкт-Петербург в октябре 2012 г., и вызвал большой интерес среди организаторов и участников форума.

- Миротворчество. Проект направлен на формирование позитивного имиджа Северного Кавказа в России и за рубежом силами общественно активной творческой и талантливой молодежи СКФО, укрепление культурных и общественных связей между субъектами СКФО, регионами России, странами ближнего зарубежья посредством вовлечения молодежи других регионов в инсценировки обрядов, обычаев и традиций народов Кавказа, а также используя возможности сети Интернет и медиапространства.

- Волонтерский центр ПГЛУ «ПРОФИ-СОЦИ-ЛИНГВА» является самой крупной волонтерской организацией при образовательном учреждении, команда которой привлекается к организации масштабных мероприятий мирового уровня, таких как Олимпийские и Паралимпийские игры, Гран-при России Формулы 1, международные конференции TEDx и многие другие. Деятельность ВЦ ПГЛУ направлена на продвижение волонтерских ценностей в регионе, способствует увеличению социальной активности жителей региона и улучшению уровня жизни, в том числе через сохранение и развитие в положительном ключе межнациональных отношений, противодействие экстремизму. Примером такой работы стала организация и проведение празднования юбилея 2000-летия одного из самых древних городов в мире – Дербента, куда не просто привлекались волонтеры ВЦ, но где они осуществляли руководство волонтерским корпусом «Дербент-2000» (свыше 1000 человек). Празднование прошло на высшем уровне, гости праздника, в том числе из других регионов России и даже стран мира, получили удовольствие от участия в различных мероприятиях, во многом как раз благодаря работе волонтеров.

- Тропую горцев. Проект ориентирует на популяризацию достопримечательных мест Северного Кавказа, его культурного наследия, а также на формирование толерантного отношения в обществе к народам Северо-Кавказского региона, отражая мудрость и величие каждого народа, проживающего на территории СКФО. Среди самых ярких событий проекта: экскурсия на Чегемские водопады с посещением мемориального дома-музея великого балкарского поэта Кайсына Кулиева, поездка в Даргавское ущелье, где находится знаменитый исторический памятник «Город мертвых».

- Фестиваль «Россия – наш общий дом» ко Дню национальностей. В конце учебного года (в апреле) мы проводим региональный фестиваль дружбы «Россия – наш общий дом!» для студентов СКФО. В программу фестиваля входит: презентация блюд национальной кухни «Пир на весь мир», круглый стол и большая концертная программа. В праздничном хороводе дружбы объединяются ребята и девушки разных национальностей.

- На заседаниях дискуссионно-политического клуба «Глобус» студенты, а также приглашенные эксперты выступают с докладами на тему «Международные методы противодействия терроризму», «Профилактика экстремизма и терроризма»; члены клуба организуют круглые столы с участием студентов, преподавателей и приглашенных гостей по вопросу «Международный терроризм – угроза национальной безопасности Российской Федерации» и др., проводят презентацию для студентов первого курса «Мы против терроризма, терроризм – это угроза миру!».

- Вуз – территория толерантности. В рамках данного проекта стартовала программа «Ясный взгляд»; Музей истории ПГЛУ осуществил проект «Мы – одна семья»; состоялся концерт, посвященный Дню народного единства «Все мы вместе, но мы разные»; проводится тренинг «Сила толерантности», основанный на современных технологиях формирования политической, этнической и религиозной толерантности.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гафурова, Н. В. Воспитательный процесс в вузе как система / Н. В. Гафурова, Т. П. Бугаева // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 102–106.

2. Горбунов, А. П. ПРОФИ-СОЦИ-ЛИНГВА 2012-2016. Программа стратегического развития на 2012-2016 годы ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет» / А. П. Горбунов. – Пятигорск: ПГЛУ, 2012.

УДК 378.046.4

ББК 74я73

*В. Ю. Розка<sup>1</sup>, Е. В. Ануфриева<sup>2</sup>, И. А. Небыков<sup>2</sup>*

#### ГЕНДЕРНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЕГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

<sup>1</sup>Волгоградская государственная академия последипломного образования

<sup>2</sup>Волгоградский государственный технический университет

E-mail: RozkaVU@yandex.ru

Статья посвящена характеристике гендерной культуры педагога и роли дополнительного профессионального образования в ее формировании на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

*Ключевые слова:* гендерный подход, гендерная компетентность педагога, дополнительное профессиональное образование педагогов, дополнительная профессиональная программа, гендерная культура педагога, личностно-профессиональное развитие педагога.

*V. U. Rozka<sup>1</sup>, E. V. Anufrieva<sup>2</sup>, I. A. Nebikov<sup>2</sup>*

#### GENDER CULTURE OF THE TEACHER AS A FACTOR IN HIS PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

<sup>1</sup>Volgograd State Academy of postgraduate education

<sup>2</sup>Volgograd State Technical University

The article is devoted to the gender culture of the teacher and the role of additional professional education in its formation in refresher courses and professional retraining.

*Keywords:* gender approach, gender competence of the teacher, additional professional education of teachers, additional professional program, the gender culture of the teacher, personal and professional development of the teacher.

Ничто так не подчеркивает динамическую составляющую современного российского образования, как его предрасположенность к чуткому реагированию на появление новых векторов осмысления позиций учителя и ученика, обоснования характера взаимодействия между ними и определения факторов, влияющих на выбор путей построения коммуникации между ними и т.п. В настоящее время – это связано с изучением значимости полоролевой позиции и влияния социокультурных оценок поведения и успехов/неудач учащихся – девочек/мальчиков или гендерный подход в педагогике.

Обновление содержания и технологий реализации дополнительных профессиональных программ последиplomного образования педагогов ориентировано на формирование у них опыта личностно-профессионального развития, восхождения по акмеологической лестнице (А.Н. Кузнецкий), что неразрывно связано с профессиональной культурой педагога (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский и др.)

Нам близка позиция Ж.А. Старовойтовой, предлагающей рассматривать гендерную культуру педагога как «систему профессионально-ценностных ориентаций, методологической компетентности педагога в области гендерных исследований в психологии и педагогике, способности осуществлять технологию организации процесса обучения с учетом гендерных характеристик каждого учащегося с целью формирования и развития личности с высокими интенциями открытости и адаптивности во всех сферах жизни...» [1]

Культура как «ненаследственная память коллектива, выражающаяся в определенной системе запретов и предписаний» [2] в условиях трансформации культурных норм, тяготеющих в настоящее время к универсализации, посылает запрос системе дополнительного профессионального образования (ДПО) по разъяснению педагогам господствующих в обществе гендерных стереотипов и формированию у них опыта разрешения гендерно-окрашенных профессиональных затруднений.

Л.Ф. Чертов подчеркивает, что «культурные коды, как и генетические программы, имеют индивидуальный характер и на первый взгляд также не зависят от конкретной информации, которая перерабатывается на их основе», но освобождение субъекта деятельности от «слепой необходимости» и от обязанности строить свою мысль по схемам, предписанным лишь каким-нибудь одним из имеющихся в культуре кодов...» появляется у субъекта в условиях свободного владения им различными культурными кодами, когда он может свободно переключаться от одного из них к другому или строить на их основе какие-то новые коды. [3]

Следовательно, если рассматривать знания гендерных стереотипов и механизмов их формирования как культурный код, то ознакомление педагога в системе ДПО с гендерной проблематикой будет способствовать как компенсации отсутствующих знаний, так и обретению опыта построения индивидуальной гендерной культуры.

Индивидуальная гендерная культура будущего или действующего педагога включает три взаимозависимых и взаимодействующих компонента: теоретико-методологический, нормативно-деятельностный и ценностно-нравственный.

*Теоретико-методологический компонент* определяет теоретическую подготовку педагога по основам гендерного подхода в обучении и воспитании современных школьников и предусматривает: владение основными понятиями теории гендерного подхода к обучению и воспитанию; представление о международных и российских нормах, стереотипах и путях разрешения гендерно-окрашенных противоречий. Реализуя этот компонент, педагог должен быть готовым не только понимать условия возникновения гендерной асимметрии, но формировать у своих учащихся опыт гендерной толерантности, основанной на механизмах гендерной чувствительности и гендерного равноправия.

*Нормативно-деятельностный компонент* характеризует набор социально и культурно предписанных ролей и моделей поведения человека в зависимости от его половой принадлежности, формирует у носителя культуры приемов и правил оценки поведения окружающих с позиции прескриптивных и аскриптивных статусов, создает основу для социально предсказуемого поведения, не исключая понимание девиации и природы ее возникновения.

*Ценностно-нравственный компонент* является системообразующим в индивидуальной гендерной культуре педагога и определяет характер его профессионального поведения. Педагог выступает своеобразным продуктом становления целостного видения своей профессии и себя в ней

в динамике – от гендерно-нейтральной позиции до гендерно-равноправного взаимодействия со всеми участниками образовательной деятельности.

Гендерный аспект кризиса компетентности педагога проявляется в том, что среди многообразия факторов, влияющих на выбор педагогом стратегии обучения своих учеников, специально не осознаваемое место занимает фактор пола – гендер.

Во многом данное положение дел обусловлено теми противоречиями, которые характеризуют современную практику развития профессиональной компетентности педагогов:

- между потребностью современной российской системы образования в учебно-методическом обеспечении развития гендерной компетентности педагога и недостаточной обеспеченностью учебно-методическими комплексами по данной проблематике системы повышения квалификации учителей,

- недостаточной разработанностью подходов к координации андрогогической деятельности по формированию и развитию готовности педагогов, как слушателей курсов повышения квалификации к гендерно-равноправному взаимодействию со своими учениками;

- между потребностью современной российской школы в гендерно-равноправном обеспечении гендерной культуры педагогов и недостаточной разработанностью методологических, теоретических и технологических позиций гендерного обучения педагогов в системе ДПО, позволяющих сформировать у них готовности к самостоятельному осуществлению самоуправляемой деятельности по решению реальных гендерно-окрашенных профессиональных проблем.

Гендер как социокультурное явление, конструируемое обществом, не только проявляется в исполнении мужских и женских ролей, организации поведения, ментальных и эмоциональных характеристиках личности, но и выступает одним из способов оценки обществом готовности личности к жизни в социокультурной среде, маркированной по признаку пола.

Гендер, как социокультурная маска биологического пола, не распространяется на отдельного индивида и даже группу лиц автоматически, а проявляется в межличностном взаимодействии эксплицитно. Понятие «гендер» полисеманлично и не смотря на близость характеристик, имеет у разных ученых, разрабатывающих его содержание в различных отраслях гуманитарного знания, свои специфические обертона.

Отсутствие у педагога опыта разрешения гендерно-окрашенных затруднений не позволяет ему сфокусировать внимание на реально существующих «барьерах» в построении гендерно-нейтрального образовательного процесса, значительно снижает воспитательный эффект его усилий по сплочению детского коллектива. Педагог, обладая знанием гендерных аспектов обучения и воспитания школьников, может сэкономить время и силы на этапе выявления проблем в работе с учащимися.

Педагоги, как сформировавшиеся личности, уже являются носителями определенного гендера и изменить его во время курсовых мероприятий не представляется возможным, но есть вероятность объяснения причин возникновения определенных стереотипов в их профессиональном поведении. Так, например, скорость речи, соревновательность, решение логических задач, рассматриваемые педагогами традиционно лишь через призму индивидуальных черт проявления личности обучающихся, могут быть уточнены или интерпретированы иначе, если учесть природу возникновения фактора «соревновательность» у мальчиков и девочек.

Основные функции образования педагогов, как взрослых обучающихся, также приобретают особую окраску. Так, *компенсаторная* функция направлена на восстановление ранее отсутствующих или упущенных образовательных возможностей педагогов. В случае с гендерной проблематикой такая постановка вопроса звучит и как констатация факта, и как ориентир для отбора содержания и конструирования учебного занятия по теории обучения и воспитания.

*Адаптационная* функция обучения педагогов на курсах повышения квалификации направлена на создание условий для их приспособления к новым запросам, диктуемым современным российским обществом и педагогической наукой и практикой. Педагог, умеющий быстро и адекватно реагировать на изменения, происходящие в микро и макросоциуме, осознающий потребность в самообразовании, самокритично оценивающий динамику собственного роста, способен обучать этому и своих учеников.

И, наконец, *развивающая* функция обучения педагогов способствует раскрытию новых ракурсов их профессиональной деятельности, т.е. рассмотрению типичных педагогических ситуаций, в таких аспектах, на которые педагоги не обращали своего внимания или не придавали им такого значения, как было предложено на учебном занятии в системе ДПО.

В.В. Сериков, характеризуя личностно-ориентированную педагогическую деятельность, подчеркивает, что она побуждает к созданию собственного опыта – опыта смыслов, опыта обретения самого себя, овладения собой. [4]

В отношении гендерной культуры педагога это можно представить как ориентацию внимания педагога не на процесс овладения знаниями правил поведения или оценки поступков учащихся, а на характеристику процессов, протекающих в их сознании в период совершения какого-либо действия, требующего атрибуции с позиции гендера.

Самой оптимальной ситуацией проявления такого поведения выступает нравственная коллизия. Именно она предрасполагает педагога, осознающего ценность гендерной проблематики, к продумыванию ситуации, в которой учащиеся будут осуществлять выбор, рефлексировать по этому поводу, определять смыслы и ценности своих действий и принимать ответственность за каждый вариант выбора, проявлять волю и другие акты саморегуляции.

Вклад, который педагог вносит в проект собственной профессиональной деятельности, связан не столько с тем, как он интерпретирует учебные материалы и т.п., а с тем, готов он или нет к тому, чтобы использовать свои индивидуальные возможности для актуализации мотивационной и личностно-рефлексивной позиции учащихся как носителей определенного гендера.

Построение учебного процесса в системе ДПО ориентировано на то, чтобы сформировать у педагогов первичный опыт создания в своих педагогических коллективах рабочих групп (проектных команд), ориентированных на разработку комплекса мероприятий по преодолению гендерно-негативного поведения субъектов образовательной деятельности.

Включая педагога, находящегося на курсах повышения квалификации, в специально организованную жизнедеятельность (коллизию, квази-практику), в которой бы проявлялись его личностные функции избирательности, смыслопоиска и смыслоопределения, рефлексии, произвольности, ответственности и др., андрагог формирует у него опыт выражения личностного способа бытия индивида. Это, в свою очередь, не только может быть перенесено педагогом в свою повседневную практику и пополнить его методическую копилку, но придаст ему, как личности, дополнительный стимул к профессиональному саморазвитию.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Старовойтова, Ж.А.* Гендерная культура педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya\\_693/starovoytova-gendernaya-kultura-19149.html](http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/starovoytova-gendernaya-kultura-19149.html)
2. *Лотман Ю.М., Успенский Б.А.* О семиотическом механизме культуры // Ученые записки ТГУ. Вып. 284. Труды по знаковым системам V. Тарту. 1971. С.147.
3. *Чертов Л.Ф.* Знаковость: опыт теоретического синтеза идей о знаковом способе информационной связи. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1993. С.257-258
4. *Сериков В.В.* Развитие личности в образовательном процессе. Москва: Логос, 2012. С.295

УДК 37.013  
ББК 74.05

*А. В. Штыров<sup>1</sup>, А. М. Коротков<sup>1</sup>, Н. В. Казанова<sup>2</sup>*

**ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ**

<sup>1</sup>Волгоградский государственный социально-педагогический университет

<sup>2</sup>Волгоградский государственный технический университет

E-mail: <sup>1</sup>an.shtyrov@gmail.com, education@volganet.ru, <sup>2</sup>nvk-work@yandex.ru

Анализируя проблему формирования информационной компетентности преподавателей истории, авторы приходят к выводу, что она имеет системный характер, выходящий за рамки освоения «новых информационных технологий» и является составной частью фундаментальной проблемы смены образовательной парадигмы в условиях формирования постиндустриального общества.

*Ключевые слова:* информационное общество; информационная компетентность; парадигма образования, открытое информационное пространство; историческое образование.

*A. V. Shtyrov<sup>1</sup>, A. M. Korotkov<sup>1</sup>, N. V. Kazanova<sup>2</sup>*

**THE VALUE OF INFORMATION COMPETENCE OF THE TEACHER OF  
HISTORY IN TERMS OF A PARADIGM SHIFT OF EDUCATION**

<sup>1</sup>Volgograd State Socio-pedagogical University,

<sup>2</sup>Volgograd State Technical University

Analyzing the problem of formation of information competence of teachers of history, the authors conclude that it is systemic in nature, going beyond the development of «New Information Technologies» and is part of the fundamental problem of changing the educational paradigm in the formation of postindustrial society.

*Keywords:* Information Society; information competence; paradigm of education; open information space; historical education.

Современный период развития европейской цивилизации носит ярко выраженный переходный характер. Общество индустриального типа, или общество модерна, сложившееся в эпоху промышленной революции, к настоящему времени достигло пика своего развития и постепенно уступает место обществу нового типа, характерные черты которого еще не определились окончательно, и поэтому часто обозначаемому как «постиндустриальное» [1].

Переходный период неизбежно сопровождается возникновением множества социальных, политических, экономических и других проблем, порождаемых коллизиями старых и новых реалий, переосмыслением прежних ценностей, выработки новых идеалов, возникновения и включения в повседневный обиход множества новых явлений, а также формирования соответствующих им понятий. Одной из острейших проблем является необходимость смены парадигмы образования, выработанной в индустриальную эпоху, на иную, более адекватную реалиям постиндустриального общества. Главная цель образовательной системы индустриального общества – массовая подготовка узких специалистов. Ее основной метод – прямая трансляция стандартизованного знания от учителя «обучаемым». В условиях перехода к постиндустриальному обществу эти цель и метод оказались несостоятельными, что подтверждается фундаментальными исследованиями И. Иллича [2], М. Маклюэна [3], Э. Тоффлера [4] и других. Таким образом, можно констатировать, что система образования, будучи неотъемлемой частью социальной структуры, находится в ситуации затяжного кризиса.

Являясь общей для системы образования в целом, проблема смены парадигмы характерна и для образования гуманитарного, в частности, для системы подготовки преподавателей истории. Ее острота в этой области усугубляется тем, что история (как наука и как учебный предмет) в современный переходный период подвергается серьезной трансформации. С одной стороны, об этом свидетельствуют, существенные изменения в методологии исторической науки, произошедшие в течение XX века (к ним можно отнести возникновение и развитие таких направлений, как микроистория, история повседневности, история социальных групп и т. д.; проникновение в методологию истории идей синергетики, постмодернистской философии текста; широкое применение

в исторических исследованиях математических методов и информационных технологий, и многое другое [5], [6], [7], [8]). С другой стороны, непрекращающиеся попытки использовать историю в сиюминутных политических целях и массовое распространение так называемой «фольк-истории», околосторических «трудов», авторы которых, не являясь профессиональными историками и не владея методологией исторического исследования, претендуют на установление исторической истины в последней инстанции [9].

Следует признать, что подходы к преподаванию истории постепенно меняются. В частности, история как учебная дисциплина постепенно утрачивает идеологическую составляющую, присущую ей в эпоху господства модернистского образования [10]. Одна из основных традиционных целей преподавания истории – дать «единственно верную» интерпретацию событий прошлого с той или иной официально признанной точки зрения, теряет актуальность, хотя попытки реанимировать ее будут продолжаться, видимо, еще долго. Новой основной целью преподавания истории как в школе, так и в вузе должно, на наш взгляд, стать развитие у учащихся навыков самостоятельного исторического мышления, умения отделить факты от их интерпретации и/или имитации. Эта цель, вполне соответствуя духу идеологического плюрализма и толерантности, в то же время возвращает обучение на путь активного исследования, творческого познания, которое только декларировалось модернистской образовательной системой, будучи на деле подменено схоластическим догматизмом.

И все же образование, в особенности гуманитарное, будучи по своей природе весьма консервативным общественным институтом, чрезвычайно недоверчиво воспринимает любые нововведения и довольно медленно их осваивает, что приводит к нарастающему его отставанию от иных, более динамичных, общественных институтов [11]. В результате социальных трансформаций, на данный момент гуманитарному образованию присущ ряд характерных черт, сложившихся в индустриальную (и отчасти в доиндустриальную) эпоху:

- замкнутость образовательного пространства, ограниченного рамками класса (аудитории), который можно понимать и как помещение, и как коллектив, и как способ взаимодействия «обучаемых» с другими участниками образовательного процесса, а также с учебным материалом;
- иерархические, субъект-объектные отношения между педагогом и «обучаемыми», практическое отсутствие познавательного взаимодействия «обучаемых» за пределами учебной организации;
- пространственная и временная дискретность и конечность образовательного процесса, его линейность и в то же время фрагментированность (возрастные группы, учебные предметы, уроки, курсы);
- понимание знания как «усвоенного» учащимся набора фактов, устоявшегося, конечного, статического метанарратива, передающегося от учителя ученикам, ограниченность набора и объема информации, применяемой в образовательных целях, недопущение в образовательное пространство исследовательских методов.

Эти черты системы образования абсолютно неадекватны современному состоянию общества и его запросам. В частности, они препятствуют выработке у обучаемых таких важных для существования в современном мире личностных качеств, как информационная компетентность, самостоятельность, оригинальность и широта мышления, инициативность, способность оперативной адаптации к меняющимся условиям, социальная и профессиональная мобильность. Можно утверждать, что сформулированные выше признаки системы образования ведут к снижению эффективности как школьного образования, так и подготовки учителей в системе высшего педагогического образования.

Осознание этого факта неизбежно ведет педагогов к поиску альтернативы образовательной парадигме индустриальной эпохи. Основной акцент переносится на развитие творческого потенциала учащихся, раскрытие их личностных качеств, формирование способности к поиску нестандартных решений различных профессиональных задач и жизненных ситуаций, постоянное самообразование и овладение современными методами поиска информации с использованием новейших технологических средств [12]. Коренным образом меняется роль учителя (преподавателя) и взаимодействие его с учениками (студентами): из единственного источника информации и непререкаемого авторитета педагог превращается для своих учеников в старшего партнера по процессу совместного обретения и осмысления новых знаний [13].

В современной педагогической теории заложены определенные основы для научной разработки вопросов реализации в образовании новых возможностей, возникших на постиндустриальном

этапе развития общества, и приведения системы гуманитарного образования в соответствие с запросами и нуждами общества и самих обучающихся [14; 15; 16; 17; 18].

Одним из существенных факторов, способствующих достижению данной цели, является активное использование в образовательной практике информационных ресурсов, как традиционных, так и современных, так называемых «новых информационных технологий». Аспекты и методики их использования могут быть весьма многообразны, в зависимости от возраста учащихся, степени их первичной подготовки как в сфере истории, так и в сфере информационных технологий, конкретных образовательных и воспитательных целей, которые ставит перед собой каждый педагог. Это направление разрабатывается уже достаточно давно, по крайней мере, с начала 1990-х годов, но, тем не менее, в силу ряда причин, целостный комплекс соответствующих педагогических методик и технологий до сих пор не сформирован. Фактически, сегодня мы имеем дело с разрозненной практикой спонтанного применения информационных технологий в преподавании.

Причинами разрозненности и бессистемного применения информационных технологий в образовании мы считаем:

- достаточно низкий общий уровень информационной компетентности практикующих преподавателей;
- недостаточную проработку методического сопровождения большинства электронных учебных пособий, а также их случайный ассортимент, не всегда соответствующий образовательным программам;
- фактическое отсутствие эффективных методик использования информационно-коммуникационных технологий для организации учебной деятельности в виртуальных группах учащихся.

Таким образом, можно констатировать, что в современной системе преподавания и подготовки преподавателей к профессиональной деятельности сложился ряд противоречий, требующих скорейшего целенаправленного разрешения. Данные противоречия являются следствием сформулированного выше коренного несоответствия между модернистским характером образовательной системы и постмодернистским характером современного мира. В частности, применяемые сегодня в практическом преподавании методики были в большинстве своем разработаны в условиях формирования и развития общества индустриального типа, отвечая его потребностям и соответствуя его особенностям, и теперь, когда индустриальное общество сменяется постиндустриальным, информационным, устарели и утратили эффективность, вступая в острое противоречие с такими реалиями современного мира, как:

- открытый характер информационного пространства;
- «клиповый» характер сознания обучающихся, получающих информацию из массы источников в виде небольших фрагментов, между которыми существуют как явные, так и неявные (требующие актуализации) связи;
- необходимость для успешного осуществления профессиональной и иной деятельности постоянного овладения новыми знаниями в течение всей жизни;
- необходимость для успешного профессионального роста развития навыков самостоятельного поиска, анализа и осмысления информации;
- интенсификация процесса использования в научных исследованиях и в образовании современных информационных и коммуникационных технологий;
- активное использование школьниками и студентами возможностей информационно-коммуникационных технологий в различных целях, в том числе образовательных.

Следовательно, одной из наиболее острых и актуальных проблем современного образования является определение условий формирования информационной компетентности преподавателей истории в ситуации кризиса как традиционной системы образования, так и европейской цивилизации в целом. Решение этой проблемы позволит повысить качество образования и обеспечить преемственность исторического знания в условиях формирования нового типа общества.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. / Д. Белл; [Пер. с англ.] – М.: Academia, 2004. – 788 с.
2. Иллич, И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир / И. Иллич; [Пер. с нем.; пер. с англ.] – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.
3. Маклюэн, М. Средство само есть содержание / М. Маклюэн; [Пер. с англ.] // Информационное общество: Сб. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – С. 341-348.

4. *Торффлер, Э.* Третья волна / [Пер. с англ.] – М., АСТ, 1999. – 784 с.
5. *Анкерсмит, Ф.* Нарративная логика: Семантический анализ языка историков / Ф. Анкерсмит; [Пер. с англ.] – М.: Идея-Пресс, 2003. – 360 с.
6. *Бородкин, Л.И.* Квантитативная история в системе координат модернизма и постмодернизма / Л.И. Бородкин // Новая и новейшая история. – 1998. – № 5. – С. 3-16.
7. *Померанц, Г.С.* История в сослагательном наклонении / Г.С. Померанц // Вопросы философии, 1990, № 11. – С. 55-66.
8. *Храпова, В.А.* Текст в эпоху информационного общества (становление новой парадигмы) / В.А. Храпова // Лингвисториторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2008. – № 11. – С. 97-103.
9. *Бочаров, А.Б.* Альтернативная история в контексте естественнонаучной парадигмы: версия системного анализа // Фигуры истории, или «общие места» историографии. Вторые Санкт-Петербургские чтения по теории, методологии и философии истории. – СПб., «Северная звезда». – 2005. – С. 7-18.
10. *Ситникова, О. И., Наумов, И. Н.* О задачах преподавания истории в техническом вузе // Известия ВолгГТУ: межвуз. сб. науч. ст. № 8(95) / ВолгГТУ. – Волгоград, 2012. – С. 113-114.
11. *Штыров, А. В., Казанова Н. В.* К вопросу о смене образовательной парадигмы в ситуации постмодерна // Известия ВолгГТУ: межвуз. сб. науч. ст. № 6 / ВолгГТУ. – Волгоград, 2006. – С. 16-19.
12. *Дулина, Н. В., Ефимов Е. Г., Овчар Н. А., Ануфриева Е. В., Небыков И. А.* Социальные сети как фактор модернизации образовательного пространства Юга России // сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции. Ответственный редактор: А. В. Копылов // Издательство: Волгоградский государственный технический университет. В 2 ч. Ч. 1 / ВолгГТУ, РГНФ. – Волгоград, 2014. – С. 43-45.
13. *Соловьев, Ан. А.* Преимущества методологического плюрализма в образовании // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии. – 2011. – № 1. – С. 128-131.
14. *Вайндорф-Сысоева, М. Е.* Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности // Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук – М.: 2009 – 50 с.
15. *Огурцов, А. П., Платонов В. В.* Образы образования. Западная философия образования. XX век. / А.П. Огурцов, В.В. Платонов – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
16. *Роберт, И. В.* Основные тенденции развития информационно-коммуникационной предметной среды // Электронный журнал «Информационная среда образования и науки». № 10, 2012 – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.iioaio.ru/iio/pages/izdat/ison/publication/ison\\_2012/num\\_10\\_2012/Robert.pdf](http://www.iioaio.ru/iio/pages/izdat/ison/publication/ison_2012/num_10_2012/Robert.pdf) (дата обращения: 05.11.2015).
17. *Сергеев, Н. К., Коротков, А. М.* О новой парадигме высшего профессионального образования // Пед. информатика. – 2008. – № 4. – С. 43-49.
18. *Сериков, В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков – М.: Логос, 1999. – 272 с.

ББК 74.200.51  
УДК 37.034

*И. С. Бессарабова<sup>1</sup>, О. В. Топоркова<sup>2</sup>*

#### «НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ» В НЕМЕЦКОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: <sup>1</sup>andrologia@rambler.ru; <sup>2</sup>toporkova.vstu@gmail.com

Актуальность темы обусловлена важностью проблемы нравственного воспитания молодежи в современном обществе. Цель исследования заключается в анализе подходов немецких ученых к определению понятий «воспитание» и «нравственное воспитание».

*Ключевые слова:* воспитание, нравственное воспитание, нравственность, мораль.

*I. S. Bessarabova, O. V. Toporkova*

#### “MORAL EDUCATION” IN GERMAN PEDAGOGY: APPROACHES TO DEFINITION

**Volgograd State Technical University**

The urgency of the topic is stipulated by the importance of the problem of moral education in modern society. The purpose of the research is to analyze the approaches of German scientists towards “education” and “moral education”.

*Keywords:* education, moral education, morality, morals.

Для того чтобы представить сущностную характеристику понятия «нравственное воспитание» в немецкой педагогике, необходимо проанализировать содержание данного понятия в отечественной педагогике. В современной российской педагогике «нравственность» понимается, во-первых,

как особая форма общественного сознания и вид общественных отношений, один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. В отличие от простых норм или традиций, нравственные нормы получают обоснование в виде идеалов добра и зла, должного, справедливости и т. д. Во-вторых - как система внутренних прав человека, основанная на гуманистических ценностях доброты, справедливости, порядочности, сочувствия, готовности прийти на помощь [4, 6].

В Российской социологической энциклопедии указывается, что нравственность это - то же, что и мораль [3, с. 376].

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова «нравственность - правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, поведение» [2, с. 360].

Словарь по этике дает следующее толкование нравственности - это «область практических поступков, обычаев, нравов... сфера нравственной свободы личности, когда общественные и общечеловеческие требования совпадают с внутренними мотивами...» [5, с. 243].

Таким образом, представляется, что российские ученые определяют нравственность как своего рода систему моральных норм и правил, которые определяют поведение человека в обществе.

Немецкие источники дают следующие толкования нравственности и морали. Универсальный словарь немецкого языка Duden определяет «нравственность» как «нравы и мораль». Кроме того, второе значение этого понятия определяется как «нравственное восприятие, отношения индивидуума или группы» [9, S. 1406].

Тот же источник предлагает следующие определения понятия «мораль»: а) совокупность этико-нравственных норм, принципов, ценностей, регулирующие человеческие отношения в обществе, которые рассматриваются обществом как обязательные; б) нравственное восприятие [9, S. 1036].

Помимо этого универсальный словарь Duden предлагает философское определение морали, предложенное И. Кантом: «учение о нравственном отношении людей» [9, S. 1038].

Понятие «нравы» очень схоже с понятием «мораль»: этические, моральные нормы, принципы и ценности, которые являются основополагающими для человеческих отношений в обществе [9, S. 1406].

Таким образом, анализ современных словарных статей позволяет сделать вывод о том, что толкование понятия «нравственность» в российских и немецких изданиях не имеет существенных различий.

Обращаясь к анализу понятия «воспитание», отметим, что универсальный словарь немецкого языка Duden предлагает два определения понятия «воспитание»: а) формирование (в особенности детской) души и характера и способствование их развитию; б) руководство определенным поведением [9, S. 462].

Данный подход находит свое подтверждение и у современных немецких педагогов. Так, на сайте Федеральной комиссии по защите детей и подростков (Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz) находим следующее определение понятия «воспитание» - «целенаправленные, продолжительные действия родителей, учителей и других взрослых, предполагающих использование средств и мер воспитания, с целью улучшения знаний и ценностей детей и подростков» [8].

В зарубежной педагогической литературе встречаются два направления, которые представляют разные подходы к определению понятия «воспитание». Они выражены двумя метафорами:

1) Метафора каменотеса. Воспитание аналогично ремесленному производству вещей; воспитатель, подобно ремесленнику, достигает цели с помощью определенных средств и методов.

2) Метафора садовника. Ребенок самостоятельно раскрывается в большей или меньшей степени естественно, аналогично органическому росту, как растение; воспитание здесь означает сопровождаемый рост. Воспитатель, подобно садовнику, ухаживает, защищает, помогает в процессе развития, которое происходит естественным образом [13, S. 88]. Современные авторы считают, что частично обе метафоры являются истинными, так как взаимодополняют друг друга при определении «воспитания». Смысл обеих метафор также прослеживается в определении И.Канта: «Человек может стать человеком только путем воспитания. Он – то, что делает из него воспитание» [12, S.29].

В этой связи, представляется интересным обращение к историческому наследию И. Канта, по мнению которого, задачи воспитания заключаются в том, чтобы дисциплинировать, культивировать, цивилизовать и морализировать человека [12, S.35]. Обращает на себя внимание тот факт,

что все представленные им задачи воспитания, в большей или меньшей степени, содержат элементы именно *нравственного* воспитания личности, способствующие адекватному вовлечению человека в жизнь общества, а также внутреннему гармоничному развитию личности.

Следует привести высказывание И. Канта, актуальное и в наши дни: «Мы живем во время дисциплины, культивации и цивилизованности, однако еще не скоро наступит время морализации» [12, S.37].

Ряд немецких ученых раскрывают содержание воспитательных действий при помощи следующих характеристик:

1) Воспитание всегда целенаправленно, оно пытается воплотить в жизнь цели, нормы и ценности. Не существует воспитания без целей и сознания [11].

2) Воспитание – это процесс взаимодействия, в котором действия одного участника влияют на поведение другого. Воспитатель и воспитанник выступают в противопоставленных ролях, характер которых зависит от общественных методов и способов институционализации воспитания. Как правило, они включают в себя разницу компетенций, которая требует «симметричности». Однако не существует воспитания без обоюдного воздействия [10].

3) Воспитание включено в широкий общественно-исторический контекст, который подлежит изменениям. Не существует определенного (конкретного) воспитания [14, 15].

4) Воспитание осуществляется в совокупности с содержанием, понятиями, темами и т. д., которые в значительной связи касаются когнитивных сфер (знание, установки), аффективных сфер (точки зрения) или сферы поступков (навыки) [13, S. 244].

Представляется, что вышеприведенные характеристики воспитания в полной мере применимы к нравственному воспитанию. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что «не существует определенного (конкретного) воспитания», и можно утверждать, что нравственное воспитание неразрывно связано с такими видами воспитания как религиозное, гражданское, правовое, и др.

Немецкий философ, психолог и педагог XIX в. Ф.Э. Бенекке предложил следующее определение воспитания: преднамеренное действие со стороны взрослых людей на юношество с целью возведения его на ту высшую степень развития, на которой они сами находятся [1, с.123].

Представляется необходимым привести точку зрения еще одного немецкого педагога – последователя И.Г. Песталоцци – Ф. Фребеля. По его мнению, «обращение с человеком как с существом самосознательным, мыслящим и разумным ради чистой и полной передачи внутреннего закона, божественного начала и приспособление ради этой цели пути и средств, - вот в чем заключается воспитание человека» [Там же].

Заслуживает внимания и мнение Х. фон Хентига, которое он высказывает в своей статье «Этика воспитания. Что в нем основного?»: «... это понятие охватывает опыт и знания, которые на пути к совершенству формируют всех людей». Он называет всемирную историю «воспитательным планом Бога», которая использует все средства и воздействует с целью развития, поучения и передачи опыта [10, S.510].

Наиболее обобщенное понятие предлагает В. Брецинка - «воспитание означает действия, благодаря которым люди пытаются стимулировать развитие личности других людей в определенном направлении» [7, S. 187].

Таким образом, опираясь на вышеприведенные суждения и популярные словарные источники немецкого языка можно сформулировать следующее понятие нравственного воспитания: это целенаправленные действия педагогов, родителей и иных лиц, направленные на восприятие детьми комплекса обязательных этико-нравственных норм, принципов, ценностей, регулирующих человеческие отношения в обществе, и формирование навыка применения этих норм в отношениях с другими людьми, социальными группами или обществом.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Гильмеева, Р.Х.* Формирование профессиональной компетентности учителя в системе последиplomного образования: дис. ... д-ра пед.наук/ Р.Х. Гильмеева.-Казань, 1999.- 459 с.
2. *Ожегов, С.И.* Словарь русского языка/под ред. проф. Л.И. Скворцова.-24-е изд. испр.- М.: Оникс, 2007.-1200 с.
3. Российская социологическая энциклопедия/под общ. ред. Г.В. Осипова.-М.: Норма-Инфра, 1998.- 672 с.
4. *Руюткина, О. А.* Педагогическая поддержка нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук/О.А. Руюткина.- М., 2009.-160 с.

5. Словарь по этике/под ред.И.Кона. М.: Рус. Яз., 1989.- 417 с.
6. Сушкова, И. В. Формирование начал нравственного сознания у детей 6 - 7-го года жизни в дошкольных образовательных учреждениях: дис. ... д-ра пед. наук/И. В. Сушкова.- Елец, 2006.- 482с.
7. Brezinka W. Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik.Vorschläge. – München/Basel, 2014. – 187 S.
8. Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz. URL: [http://www.bag-jugendschutz.de/PDF/Dossier\\_Erziehung.pdf](http://www.bag-jugendschutz.de/PDF/Dossier_Erziehung.pdf) (дата обращения 12.02.15).
9. Duden Deutsches Universalwörterbuch. Freiburg: Centaurus, 2009.1460S.
10. Hentig H. v. Das Ethos der Erziehung. Was ist in ihr elementar? // Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 55 – H. 4. – Juli/August 2009. – S. 509-527.
11. Hock K. Grußwort des Rektors der Universität Rostock. Werterziehung – eine neue Aufgabe der Schule? // Werterziehung im Fokus schulischer Bildung. – Freiburg: Centaurus 2013. – S. 11-14.
12. Höffe O. Lebenskunst und Moral. Oder macht Tugend glücklich? – München: Beck, 2012. –206 S.
13. Homberger D. Grundlagen der Schulpädagogik: Band 47, Lexikon Schulpraxis, Theorie- und Handlungswissen für Ausbildung und Unterricht. – Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2013. – 471 S.
14. Katterfeld K., Vogel M. Ethik. – Kieser, Neusäß, 2007. – 243 S.
15. Krenz A. Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort: Neuausgabe. – München: MVG-Verlag, 2012. – 189 S.

УДК 37.035.6 378.147

ББК 74.200.51 88.3

*Р. В. Яценко<sup>1</sup>, Е. Ш. Гуляева<sup>2</sup>*

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕБАТЫ» В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

<sup>1</sup>Волгоградский государственный технический университет

<sup>2</sup>Волгоградский государственный медицинский университет

E-mail: <sup>1</sup>roman-x69@mail.ru <sup>2</sup>moroz2004@inbox.ru

В статье рассматривается процесс формирования патриотического самосознания студентов на занятиях по дисциплине «Психология» при помощи образовательной технологии «Дебаты». Приводится алгоритм обучающей технологии, преследующий цель развития навыков общения и одновременно закрепления мировоззренческих установок патриотического воспитания.

*Ключевые слова:* патриотизм, патриотическое самосознание, самоидентификация, технология «Дебаты».

*R. V. Yashchenko<sup>1</sup>, E. S. Guliaeva<sup>2</sup>*

#### **USE OF TECHNOLOGY "DEBATE" IN THE FORMATION OF PATRIOTIC SELF-CONSCIOUSNESS OF UNIVERSITY STUDENTS**

<sup>1</sup>Volgograd State Technical University

<sup>2</sup>Volgograd State Medical University

In the article the process of formation of Patriotic consciousness of the students in the classroom for the discipline of Psychology, through educational technology "Debates". The algorithm educational technologies aimed at development of communication skills, and at the same time, strengthening of ideology of Patriotic education.

*Keywords:* patriotism, Patriotic consciousness, identity, technology "Debates".

На занятиях по гуманитарным дисциплинам, сущность патриотизма рассматривается в контексте анализа социально-философских и социально-психологических определений, создающих объемное представление о патриотизме, как альфе и омеге формирования национального самосознания.

Для жителя российской глубинки вопрос о самоидентификации, прежде всего, связанный со своей малой родиной, не возникает. Но в среде любого мегаполиса для россиянина продемонстрировать патриотический паттерн поведения практически невозможно. Традиционные ценности растворяются и им на смену приходят стандарты общества потребления, в котором главная задача – игнорировать традиционные этические нормы, ограничивающие запросы чувственных удовольствий, получаемых от потребления разнообразных услуг. Городской житель оказывается подверженным «ускользающей» или «кочующей» идентичности, у него наблюдается отсутствие четких представлений о своей роли и месте в структуре социума, происходит трансформация представлений о своей принадлежности к роду, нации, государству [3]. Характеристика патриотизма, как

социально-психологического феномена проявляется в наборе паттернов индивида, опирающегося на «размытость» собственной идентичности [1].

Для студентов, сущность патриотизма, является результатом усвоения многочисленных культурно-исторических практик, воспроизводимых по отношению к предметам, вещам, людям, событиям, наполненным смыслами и значениями, случившимся с их родными и близкими в прошлом в местности, хорошо знакомой с ранних лет жизни. Собираемый образ, который они формируют, приобретает очертания малой родины. С ним, в дальнейшем, они связывают первый пласт представлений о самом дорогом и важном. Взрослея и развиваясь, будущие студенты, продолжают усваивать новые социальные практики и, с их усвоением, накапливают новые переживания о своем месте в жизни общества. Теперь, их представления о родном и знакомом, расширяются до размеров города и страны, с которой они собираются связать свою будущую взрослую жизнь. С другой стороны, если их социальное окружение не внедрило в сознание молодых людей набор базовых ценностей, на которые население этого города и страны опирается в выборе своих культурных, исторических, политических и ментальных предпочтений, то следует ожидать демонстрации идей космополитизма. В крайнем случае, делается выбор, в пользу чужой страны, чужой культуры, чужих ценностей.

В высшее учебное заведение, бывшие абитуриенты приходят с набором сформировавшихся и устоявшихся представлений о том, что для них значит понятие «патриотизм» [4]. И продолжают его усиливать на занятиях по дисциплинам, содержащих патриотическую тематику. Учебным курсам, преследующим иные цели в обучении, справиться с этой важной воспитательной задачей, сложнее, но можно. Так, на занятиях по дисциплине «Психология», возможность формирования патриотического самосознания, создается в процессе участия студентов, в познавательном диспуте, именуемом «Дебаты».

Истоки данной технологии берут свое начало в наследии австрийского философа Карла Поппера, в его идее, изложенной в книге «Открытое общество и его враги». В ней, Поппер сформулировал важнейший принцип современной методологии науки – принцип фальсифицируемости [2]. Сущность принципа выражает мысль о том, что объективного критерия истины нет, есть набор относительных знаний, гипотез, часто неточных, иногда ложных, а стремление к утверждению истины лежит через преодоление ошибочных суждений. Культурным механизмом такого преодоления выступают дискуссии, дебаты, в ходе которых любое суждение проходит через фильтр обсуждения, сопоставления самых разных, порой противоположных позиций. В этом смысле дискуссии, дебаты, по логике Поппера, представляются наиболее продуктивным способом приближения к истине. Именно поэтому, самая распространенная форма проведения дебатов в образовании называется Дебаты Карла Поппера.

В методическом плане данная технология определяется созданием игровой ситуацией на семинарском занятии по дисциплине «Психология», которая способствует пробуждению в сознании студента набора образовательных паттернов, таких как:

- приобретение навыка самостоятельно выдвигать гипотезу учебной темы;
- обретение способности формулировать специальные вопросы, направленные на подтверждение либо опровержение выдвинутой гипотезы;
- умение вырабатывать в совместной деятельности некое компромиссное решение и в итоге прийти к консенсусу по предмету дебатов;

В результате, происходит овладение навыком слушать своих коллег по обсуждаемой теме, выявляя для себя сильные и слабые стороны оппонента.

Ниже предлагается алгоритм проведения технологии «Дебаты» с поэтапным разворачиванием игровой ситуации на семинарском занятии.

*Характеристика аудитории.* Характеристика аудитории содержит предварительный анализ параметров студенческой группы, в которой предполагается осуществить заданную технологию.

Занятие с использованием технологии «Дебаты» проводится в группе студентов II курса технического университета; в процессе изучения дисциплины «Психология». В группе 20 человек, из них 30% показывают высокие баллы в освоении дисциплины. Возрастной состав студентов в среднем составляет 19 лет.

*Учебно-методическая карта.* Учебно-методическая карта включает сведения, для осуществления проекта занятия по проводимой технологии, которые предназначены в помощь преподавателю по организации проведения практического занятия.

Занятие № ...

Дисциплина «Психология»

Тема: «Методы мышления»

Вид занятия: семинар с использованием технологии «Дебаты»

Место темы в курсе: осуждение ключевых проблем и понятий курса.

Цели занятия:

1. Создание условий, образовательных ситуаций для совершения действий, в ходе которых формируется нужное направление мыслительных действий.

2. Познакомить с правилами проведения дебатов.

3. Осуществить сам процесс освоения технологии «Дебаты»

1. Задачи занятия:

2. Закрепить основные понятия темы: «Мышление как познавательный процесс», «Виды и формы мышления».

3. Формирование умений публичных выступлений, работать в команде.

4. Умение сформировать свою позицию по обсуждаемым вопросам.

Научится сравнивать, обобщать, развивать критическое мышление.

*Сценарий занятия.* Сценарий занятия содержит предполагаемые действия по осуществлению методики.

В начале практического занятия ведущий говорит о двух этапах предстоящей работы: подготовительном и игровом. На первом, подготовительном этапе участники занятия выбирают тему дебатов, разбиваются на две группы, готовят кейсы и формируют команды, на втором – играют.

Очень важно, чтобы участники занятия обратили внимание на образовательное содержание подготовительного этапа, так как зачастую он разворачивается сумбурно, спонтанно и создается впечатление не обязательной, черновой работы. Поэтому продуктивным, на наш взгляд, является простое задание к участникам семинара:

Для проведения деловой игры ее участникам (студентам) необходимо подготовить кейс – совокупность материалов, раскрывающих позицию команды, участвующей в дебатах.

*1. Структура кейса:*

Построение тезисов.

*Тезис:* «Рефлексия как инструмент мышления необходимо человеку для осмысления сущности понятия «Патриотизм».

Критерии:

- это необходимая внутренняя деятельность человека, которая делает человека человеком;
- рефлексия является эффективным инструментом, посредством которого, в сознании человека происходит формирование понятия «патриотизм».

*Антитезис:* «Патриотизм» категория, нуждающаяся в подтверждении своего существования, посредством наблюдения за поведением другого человека».

Критерии:

- феномен патриотизма невозможно понять без знания о своем Отечестве, проявляющегося в конкретных поступках и действиях людей;

- знание традиций своей культуры, позволяет сделать правильный выбор в развитии личности.

*Аргументы к тезису:*

рефлексия как инструмент мышления позволяет проникнуть в глубину человеческого существа без внешней оценочной деятельности;

- методы мышления в психологии являются востребованными в мировой психологической практике на протяжении двух тысячелетий, что доказывает свою актуальность и состоятельность;

- методы мышления в психологии препятствуют унификации, стандартизации, навязываемой оценочными суждениями стороннего наблюдателя.

*Аргументы к антитезису:*

- стремление к анализу мыслительной деятельности приводит человека к искажению истины, в противоположность которой, наблюдение за поведением дает объективный результат, независимый от мнения отдельного субъекта, являющегося по совместительству ученым-исследователем;

- считается, что именно аксиома поведения, введенная в психологию бихевиористами, определила возможность наблюдения и изучения психики человека;

• результаты, полученные бихевиористами в ходе многочисленных исследований, отрицают примат сознания (в частности для определения патриотизма) и поэтому, позволяют утверждать наличие патриотического поведения либо его отсутствие.

### 3. *Определение и распределение ролей (позиций) в дебатах.*

После построения тезисов, студентам предлагается разделиться на команду отрицания и команду утверждения. Далее происходит распределение ролей, либо по инициативе преподавателя, либо самими студентами. При отсутствии внутренней слаженности группы, процесс распределения ролей может затянуться во времени, поэтому рекомендуется в данном случае, заняться распределением сторон и ролей участников дебатов, заранее.

- айм-кипер («хранитель времени»);
- уды (3 человека);
- спикеры утверждений (3 человека);
- спикеры отрицаний (3 человека).

Обычно спикеры выступают 5-6 минут. Раунд вопросов-ответов длится 3-4 минуты. Неиспользование отведенного времени «карается» судьей также строго, как и его перебор. Допустимые отклонения во времени – менее 0,5 минуты.

Вопросы команды «У» (утверждения):

- как вы считаете, можно ли утверждать, что погружение в процесс рефлексии приведет к пониманию природы патриотизма, если общеизвестен многовековой опыт применения метода наблюдения?
- что вы подразумеваете под рефлексированием, которое позволяет выявить сущность патриотизма?

Вопросы команды «О» (отрицания):

- каким образом, на ваш взгляд возможно распознавание истинного феномена патриотизма при отсутствии принципа верификации в исследовании?
- возможно ли сохранить достоверность хода исследования, если он напрямую зависит от оценочной деятельности субъекта?

### 4. *Заключение*

В заключение игры выносятся вопросы для обсуждения по проведенной технологии. В ситуации, когда на опрос не остается аудиторного времени, следует заранее подготовить вопросы и дать их в качестве самостоятельной домашней работы вне аудитории. Ниже приводятся примерные вопросы, которые необходимо предложить студентам.

1. Что нового о сущности патриотизма вы узнали в результате участия в технологии «Дебаты»?
2. Какие сложности возникли в ходе проведения технологии?
3. Что не поддавалось реализации в ходе проведения технологии, и по каким причинам?
4. Какие предложения у вас появились по ходу игры, направленные на улучшение механизма ее проведения?

Таким образом, технология «Дебаты», при достижении заданной цели: активизирует скрытые ресурсы мыслительного аппарата студентов; расширяет возможности устных выступлений и способствует приобретению навыка отстаивать свою позицию, опирающуюся на заранее подготовленный и осмысленный теоретический материал. Происходит закрепление и усвоение знаний, которые отражают содержание проведенной методики. Также, в сознании студентов, закрепляется правильное отношение к своей Родине, своему народу, своей культуре.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Выршиков, А. Н., Кусмарцев М. Б.* Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе // А. Н. Выршиков, М. Б. Кусмарцев: Монография. – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
2. *Поппер, К. Р.* Открытое общество и его враги / К. Поппер: в 2 т. – М.: Междунар. фонд «Культурная инициатива» Soros foundation – Открытое о-во «Феникс», 1992. – Т. 1. – 446 с.; Т. 2. – 525 с.
3. *Яценко Р. В.* Формирование культурной самоидентификации студентов как основы патриотического воспитания // Известия ВолгГТУ. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 15 : межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. Волгоград, 2014. – №2 (129). – С. 29-32.
4. *Яценко Р. В., Абраменко Е. В.* Хронотоп учебной деятельности студентов Абраменко Е. В. // Известия ВолгГТУ. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 13 : межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2013. № 9 (112). С. 178-180.

УДК 378.017  
ББК Ч 448.0

*О. И. Ситникова*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КУРСА «ИСТОРИЯ»  
ЧЕРЕЗ ЭКСКУРСИОННО-МУЗЕЙНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: sitn55@rambler.ru

Данная работа посвящена реализации воспитательных возможностей курса «История» через экскурсионно-музейную деятельность на основе опыта кафедры истории, культуры и социологии ВолгГТУ.

*Ключевые слова:* воспитательные возможности, технический вуз, история, экскурсионно-музейная деятельность.

*O. I. Sitnikova*

**IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL POSSIBILITIES  
OF THE COURSE "HISTORY" THROUGH SIGHTSEEING-MUSEUMS**

**Volgograd State Technical University**

This work is devoted to the realization of the educational possibilities of the course "History" through the guided tour and Museum activities based on the experience of the Department of history, culture and sociology of Volgograd state technical University.

*Keywords:* educational opportunity, technical College, history, sightseeing-museums.

Курс «История», как и другие гуманитарные дисциплины, обладает огромными воспитательными возможностями. Он помогает формировать гражданскую культуру, развивает интерес студенческой молодежи к истории, природе родного края, воспитывает у студентов любовь к Отчизне, родному краю, городу, вузу. воспитывает те качества личности, которые необходимы для адаптации в современном гражданском обществе. В условиях резкого сокращения часов на преподавание дисциплины идут поиски наиболее эффективных методов реализации воспитательного потенциала предмета.

Кафедра истории, культуры и социологии (далее ИКС) ВолгГТУ активно использует мировоззренческие, аксиологические, духовные, организационно-деятельностные ресурсы аудиторной и внеаудиторной работы курса «История» в воспитательных целях [1]. Основу для совершенствования содержательного аспекта патриотического и духовно-нравственного воспитания создает совершенствование учебных курсов и учебно-методических комплексов по истории. Использование новых информационных технологий ориентировано также не только на решение познавательных задач, но и на воспитание личности и на формирование широкого гуманистического взгляда на мир.

Одним из приоритетных в последние годы воспитательным средством в рамках аудиторной и внеаудиторной работы стала экскурсионно-музейная деятельность как важная часть краеведческой работы [2]. Понимание истории страны немыслимо без знания истории родного края, традиций, праздников, культуры народов, проживающих на территории области, поэтому вся работа кафедры проводится с опорой на краеведческий компонент. Мы полагаем, что надо идти от низшего к высшему, от «трех берез» изначально к «стране большой» впоследствии, от родины малой к Родине вообще. Важно ощутить «свои корни», те, что держат нас на этой земле. «Чувство родины» по плану не сформируешь, но «пропуская» через себя историю родного края, особенно в ходе исследовательских проектов в краеведческом исследовании, в ходе экскурсионной деятельности появляется хотя бы «ощущение корней».

Кафедра ИКС поддерживает тесную связь с ведущими музеями города Волгограда и области. В последние годы особую популярность приобрели экскурсии в музеи города: музей изобразительных искусств им. И. И. Машкова, музей-панораму «Сталинградская битва», областной краеведческий музей, историко-мемориальный комплекс на Мамаевом кургане и др. По договоренности с музеями города в них проводятся экскурсии-занятия для студентов в рамках изучения социогуманитарных дисциплин: истории, культурологии, социологии, психологии, философии,

культуры речи и др. Экскурсии-занятия проводятся в соответствии с расписанием, а концепция экскурсионных занятий соответствует тематике учебных программ по дисциплинам.

Музей располагает богатым социально-воспитательным потенциалом и позволяет осуществлять организованную познавательную деятельность, создает благоприятные условия для осуществления патриотического, нравственного, эстетического воспитания подрастающего поколения. Музейная среда обладает специфической образовательной ценностью и является частью такого понятия, как социокультурная среда. В условиях музейной среды студенты технического вуза приобретают неопределимую возможность общения с подлинником, представляющим историко-культурную целостность социокультурного пространства. Повышается их эрудиция, расширяется культурный кругозор, пополняются знания, формируются ценностные ориентации.

Экскурсия отличается от других форм познания прежде всего наглядностью и моторностью, когда в процессе движения зрительное восприятие музейного памятника усиливается. При этом экскурсия – это не просто осмотр достопримечательностей на местности или в музее, а способ проникновения в историю страны, способ познания ее культуры. Через артефакты истории и культуры студенты знакомятся с общей характеристикой исторических эпох и современности, постигают закономерности и тенденции их развития, традиции, ценности, новации культуры прошлого и настоящего.

Музей-панорама «Сталинградская битва» является одним из знаковых символов города-героя Волгограда. Располагаясь на правом берегу Волги, в местах, где во время Великой Отечественной войны советский народ преградил путь немецкой армии и ценой многочисленных потерь перевернул ход страшной войны, музей-панорама с помощью новых современных технологий позволяет студентам погрузиться в атмосферу боевых действий, почувствовать ужас военного времени, трагедию города, оставшихся в нем людей, героический подвиг защитников.

Во многих залах – мундиры парадные и наградные, письма солдат, фотографии, каски с дырами от пуль, оружие снайперов и моряков, личные вещи командиров и простых солдат – все это показывает современному поколению, как солдаты сражались с оружием в руках, а порой и без него, мужественно защищали город, его жителей. Большой эффект производит макет центра города Сталинграда, на котором хорошо видно, как происходили военные действия в районе железнодорожного вокзала. В уцелевших зданиях защитники Сталинграда создавали узлы сопротивления, ярким примером которого является Дом Павлова. В музее находятся экспонаты, рассказывающие о героической обороне этого здания. Большой интерес вызывает всегда снайперская винтовка Зайцева, из которой он уничтожил 300 вражеских солдат и офицеров. Чуть дальше – трофеи города Волгограда и подарки делегаций различных стран, которые оценили победу под Сталинградом как величайшее событие XX века.

В своих эссе студенты описывают впечатления об экскурсии в музей-панораму, которая дает им много новых знаний, огромное чувство гордости за одну и вызывает сильные патриотические чувства.

Студенты первого курса вместе со своими преподавателями знакомятся с экскурсиями в музее изобразительных искусств им. Машкова И.И. на темы: «Россия: страницы истории», «Художник и общество», «Элитарное и массовое в искусстве», «Традиции и новации в различных культурах», «Античная культура», «Волшебство акварели», «Творчество И. И. Машкова», «Искусство модернизма в творчестве современных волгоградских художников», «Мировосприятие и искусство античной культуры», «Русское искусство XVIII–XIX веков из коллекции музея». Воспитательными задачами в данном музее остаются формирование познавательной активности, понимание взаимосвязи исторических эпох, воссоздание образа соответствующей эпохи на основе общения с культурным наследием, развитие эстетического созерцания, эмоциональной культуры и художественного вкуса.

Таким образом, можно сказать, что использование музейно-экскурсионного подхода позволяет создать благоприятные предпосылки для расширения общеобразовательного кругозора студентов, формирования эмоционально-ценностного отношения человека к миру. Кроме того, музейно-экскурсионная деятельность способствует более полной реализации воспитательно-образовательного потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности студентов, позволяет создать прочную основу для формирования интеллигентного человека, личности, способной принимать активное участие в социально-экономическом и культурном развитии общества.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дулина, Н. В. Патриотическое воспитание студентов ВолгГТУ в процессе преподавания социогуманитарных дисциплин / Дулина Н. В., Ситникова О. И. // Известия Волгг. техн. ун-та: межвуз. сборник науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – Т. 15. – № 2 (129). – С. 69–74.; Дулина, Н. В. Использование краеведческого потенциала для воспитания патриотизма на кафедре истории, культуры и социологии ВолгГТУ / Н. В. Дулина, О. И. Ситникова // Известия Волгг. техн. ун-та: межвуз. сборник науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2010. – № 9 (69). – С. 149–153.; Ситникова, О. И. О задачах преподавания истории в техническом вузе / О. И. Ситникова, И. Н. Наумов // Изв. ВолгГТУ. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. Вып. 11: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2012. – № 8 (95). – С. 113–114.; Ситникова, О. И. О проведении года истории на кафедре «История, культура и социология» / О. И. Ситникова // Известия ВолгГТУ. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. Вып. 14: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2013. – № 16 (119). – С. 120–122.; Ситникова, О. И. Краеведение как фактор совершенствования преподавания истории в вузе / О. И. Ситникова // Культурное пространство регионов России. Тезисы участников Всероссийской научно-практической конференции, 13–16 мая 2012 г. / ФГБОУ ВПО «ВолГУ», сост. М. А. Анипкин, О. В. Сергеева и др. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2012. – С.112–113.
2. Ситникова, О. И. Воспитательная работа со студентами ВолгГТУ во внеучебное время // О. И. Ситникова, Н. В. Дулина // Известия Волгг. техн. ун-та: межвуз. сборник науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – № 2 (129). – С. 59–62.; Ситникова, О. И. Семинар-экскурсия на Мамаевом кургане как средство патриотического воспитания / О. И. Ситникова // Школа – вуз: проблемы и перспективы развития: матер. III регион. науч.-практ. конф., г. Волгоград, 1 марта 2013 г. / под ред. И.Л. Гоника; ВолгГТУ. – Волгоград, 2013. – С. 88–92.; Ситникова О. И., Овчар Н. А. Краеведческая экскурсия как средство духовно-нравственного и патриотического воспитания студенческой молодежи / Современные технологии формирования активной жизненной позиции студентов как средство реализации государственной молодежной политики: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию ВГСХА. Том 2. – Волгоград: ИПК ФГОУ ВГСХА «Нива», 2009. – С. 92 – 97.; Ситникова О. И. Экскурсия как воспитательная технология / О. И. Ситникова, А. В. Соловьева // Изв. ВолгГТУ. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. Вып. 9: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2011. – № 7 (80). – С.173–175.

УДК 378.02  
ББК Ч480.25

*И. В. Бганцева<sup>1</sup>, В. В. Тихаева<sup>2</sup>*

**МОНИТОРИНГ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

<sup>1</sup>Волгоградская государственная академия физической культуры

<sup>2</sup>Волгоградский государственный технический университет

E-mail: <sup>1</sup>irina07085@rambler.ru, <sup>2</sup>tilsitka@yandex.ru

В статье рассматриваются теоретические и практические предпосылки осуществления оценки уровня развития коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. Анализируются задания, используемые в качестве измерительных средств и лежащие в основе контрольных рабочих листов. Обозначаются критерии оценки, позволяющие объективно оценить уровень готовности студентов к осуществлению полноценной коммуникации на иностранном языке.

*Ключевые слова:* мониторинг, коммуникативная компетенция, общекультурная компетенция, неязыковой вуз, контрольно-измерительное средство, критерии оценки.

*I. V. Bgantseva<sup>1</sup>, V. V. Tikhayeva<sup>2</sup>*

**MONITORING OF STUDENTS COMMUNICATION COMPETENCE  
DEVELOPMENT IN NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

<sup>1</sup>Volgograd State Academy of Physical Culture

<sup>2</sup>Volgograd State Technical University

The article deals with theoretical and practical prerequisites to estimate the communication competence development of students in non-language higher education institution. The tasks used as measuring means and being a base of control working sheets are analyzed. Marks' criteria are defined what lets effectively gauge students' readiness level to communicate in a foreign language.

*Keywords:* monitoring, communication competence, common cultural competence, non-language higher education institution, control-measuring means, marks' criteria.

Отечественные исследователи Бобыкина И.А., Гальскова Н.Д., Гез Н.И. и Пассов Е.И. утверждают, что уровень качества владения студентами неязыковых вузов языком специальности, готовых осуществлять взаимодействие с зарубежными партнерами, расширяя контекст реализации

профессионального и личностного потенциала за счет сформированных на высоком уровне коммуникативных способностей, является приоритетным [3, 4, 10]. Добавим, что такой уровень обеспечивает возможность их участия в международной общекультурной и личностно-ориентированной коммуникации для удовлетворения профессиональных потребностей, реализации личных и деловых контактов, а также дальнейшего формирования культуры лингвосамообразования.

В настоящее время наблюдается закономерная тенденция перехода от парадигмы знаний к более, на сегодняшний момент востребованной социумом и постоянно меняющимся рынком труда, практико-ориентированной системе получения (теоретического и практического опыта в объеме) компетенций трех уровней: общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в контексте реализации компетентностного подхода [7].

Согласно основному документу ФГОС 3+, регламентирующему организацию учебного процесса ВПО, учебная дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой части образовательной программы. Планируемым результатом ее освоения выступает формирование общекультурной компетенции, предполагающей, что выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5)» [11].

В виду того что понятие компетенция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) трактуется в литературе как способность применения знаний, умений, успешных операций на основе практического опыта при решении задач в какой-либо области, обязательным компонентом рабочей программы является обозначение перечня знаний, умений и навыков, на приобретение которых направлено изучение дисциплины.

По мнению Бганцевой И.В., каждому преподавателю необходимо осуществление мониторинга уровня сформированности у студентов компетенции, чтобы сделать образовательный процесс более эффективным [1].

Мы разделяем точку зрения Колесовой Т.В., Матиенко А.В., Нестеренко В.Г. и Сурнина Д.И. о том, что новая парадигма иноязычного образования предполагает изменения в требованиях к содержанию и организации материала, к уровню его владения, к использованию адекватных форм и видов контроля [6, 8, 9, 12]. Несмотря на острую необходимость адекватных технологий мониторинга уровня развития заданных компетенций и проявляющийся интерес к данной проблематике, до сих пор остается не в полной мере освещенным ряд вопросов, касающихся единого подхода к его проведению, теории и технологий внедрения в учебный процесс контрольно-измерительных мероприятий.

Исходя из выше изложенного, весьма остро встает задача разработки эффективного и надежного инструмента получения объективных данных о состоянии и результатах усвоения модулей обучения в соответствии с требованиями, обозначенными в образовательных стандартах. В этой связи целью настоящего исследования явилась разработка подходов к мониторингу уровня развития коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза.

Разработка подходов к организации мониторинга коммуникативной компетенции студентов осуществлялась на примере преподавания немецкого языка в вузе физкультурно-спортивного профиля. В литературе понятие *мониторинг* определяется как «постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальному предположению» [5]. Мы солидарны с мнением Белевцевой А. Н., что качественно новому развитию образовательной среды, концептуально новым целям и задачам вузовского иноязычного образования должно соответствовать методическое управление, опирающееся на новые подходы к оценке уровня его развития [2].

В связи с тем, что основой содержания иноязычного образования в неязыковом вузе является усвоение таких аспектов иностранного языка, как «Allgemeinsprache» - «Общий язык», предполагающий развитие коммуникативных способностей в рамках общения на общебытовые темы, и «Fachdeutsch» - «Язык для специальных целей», предусматривающий овладение профессионально ориентированным языком, возникла необходимость разработки специальных инструментов измерения качества усвоения этих двух подъязыков.

В качестве основного инструмента мониторинга обоих аспектов мы считали целесообразным использовать специально разработанные рабочие листы – «Allgemeinsprache-Arbeitsblatt» и «Fachdeutsch-Arbeitsblatt», представляющие собой своеобразное лексико-грамматическое напол-

нение каждого модуля аспектов «Общий язык» и «Язык для специальных целей». По нашему мнению, данное измерительное средство необходимо применять на каждом из этапов мониторингового исследования: 1) на начальном этапе мониторинга; 2) на промежуточном этапе; 3) на завершающем или же итоговом этапе.

На наш взгляд, преимуществом разработанных контрольных рабочих листов, как измерительного инструмента, является их ориентация на достижение основной цели обучения – овладение коммуникативной компетенцией, так как данное контрольно-измерительное средство позволяет определить наличие у студентов базовых знаний как аспекта общего языка, так и языка специальных целей, а также продемонстрировать их меру включенности в деятельность, готовность и способность действовать в области общебытовой и специальной коммуникации на иностранном языке.

Осуществляется опора на положения теории речевой деятельности, с точки зрения которой, составляющими коммуникативной компетенции являются компетенции в говорении, чтении, письме, аудировании, которые формируются на базе лексической и грамматической компетенций, составляющих ядро языковой компетенции.

Задания, используемые в качестве измерительных и лежащие в основе контрольных рабочих листов, классифицируются на *языковые*, направленные на осмысленное усвоение иноязычного материала на уровне знаний; *условно-речевые*, нацеленные на доведение знаний до автоматизма; и *речевые*, в которых на передний план выступает мотивация использования усвоенного материала в целях коммуникации с выходом в речь.

Получаемые при помощи контрольного рабочего листа результаты позволяют оценивать уровень развития коммуникативной компетенции, как базовой и интегративной, в единстве ее составляющих – языковой, речевой и социокультурной.

В виду того, что компетентностный подход предполагает действенный контроль результатов обучения, были разработаны четкие критерии оценки знаний, умений и навыков.

В основу оценки выполнения задания № 1, направленного на контроль усвоения формы, значения и употребления, были положены следующие критерии:

- 1) знание фонетического строя иностранного языка;
- 2) знание орфографических особенностей;
- 3) знание основ грамматической системы;
- 4) знание лексических единиц социально-бытовой и академической тематик/ подязыка специальности.

*Задание №2* – условно-речевое (а) – направлено на контроль использования учащимися тренируемого материала для выражения собственных мыслей и понимания чужих в связи с разнообразными стимулами и мотивами. Оценивается по следующим критериям:

- 1) умение прочитать и понять основное содержание текста по бытовой и страноведческой тематике/ специальной тематике;
- 2) умение выбирать и комбинировать языковые единицы в зависимости от их морфолого-синтаксической характеристики и смыслового содержания;
- 3) умение строить предложения, соблюдая правила графики, орфографии и пунктуации;
- 4) знание правил и норм речевого поведения и делового этикета для построения устной и письменной речи.

*Задание №3* – условно-речевое (b) – направлено на контроль уровня развития умений осуществлять речевые поступки с опорой на схему. В основу оценивания легли следующие критерии:

- 1) умение понимать письменную и устную речь (монологическая и диалогическая) на бытовые темы;
- 2) умение использовать знания по фонетике, лексике, грамматике, страноведению при оформлении письменных текстов и устного высказывания;
- 3) умение структурного оформления различных типов предложений или навыки словорасположения (соблюдение порядка слов и рамочной конструкции) в простых и сложных предложениях;
- 4) умение воспроизводить текст по ключевым словам или по плану.

*Задание №4* – речевое – направлено на контроль за использованием материала в целях коммуникации с выходом в речь. Оцениваются следующие критерии:

- 1) владение навыками разговорно-бытовой речи/ навыками осуществления коммуникации на профессионально ориентированные темы (монологическая и диалогическая формы);

- 2) использование необходимого объема лексико-грамматических конструкций по общей и страноведческой тематике/ по специальной тематике;
- 3) логически верное построение высказываний в устной и письменной форме;
- 4) умение выражать свое мнение, давать оценку действиям и аргументировать решение.

Опыт использования описанной формы осуществления мониторинга уровня развития коммуникативной компетенции с применением специально разработанных контрольно-измерительных средств позволяет сделать вывод о том, что она представляется действенной и в полной мере отвечающей современным требованиям, предъявляемым к контролю качества иноязычного образования на современном этапе в единстве выполнения им таких функций, как диагностической – выявление состояния знаний и умений обучающихся; оценочной – определение уровня обученности; обучающей – совершенствование проверяемых знаний путем систематизации, обобщения, коррекции; организующей – организация и управление процессом обучения на основе принятых форм и способов контроля; воспитывающей – формирование у обучающихся ответственности за результаты своего труда, стимулирование обучения.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бганцева И.В. Мониторинг уровня развития коммуникативной компетенции студентов спортивного профиля в чтении / И.В. Бганцева, Т.Н. Покусаева // Изв. Волгогр. гос. техн. ун-та. Сер.: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – № 16 (119) – С. 106 – 110
2. Белевцева А. Н. Мониторинг качества образования / А. Н. Белевцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 222-224.
3. Бобыкина, И.А. Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: диссертация ... доктора педагогических наук. – Нижний Новгород, 2012. – 301 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. – Теория обучения иностранным языкам. Лингводи-дактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 335 с.
5. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000.
6. Колесова Т.В. Контроль качества обучения иностранному языку студентов при использовании информационных технологий обучения // URL: [http://www.ido.rudn.ru/vestnik/2011/2011\\_2/2.pdf](http://www.ido.rudn.ru/vestnik/2011/2011_2/2.pdf)
7. Литвинко Ф. М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / Белогос. гос. ун-т; в авт. ред. – Мн., 2009. – Вып. 9. – 102 с.
8. Матиенко А.В. Методическая концепция когнитивно-коммуникативного контроля в системе обучения иностранному языку студентов лингвистического вуза. – Автореферат диссер. на соискание уч. ст. докт. пед. наук. – Нижний Новгород, 2011. – 38 с.
9. Нестеренко В.Г. Мониторинг сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов по дисциплине «Иностранный язык». – Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – №2(22). Март 2013. – С. 34 –37.
10. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
11. Приказ Минобрнауки России от 09.09.2015 г. № 999 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования»
12. Сурнин Д. И. Диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта / Д. И. Сурнин // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 463-464.

УДК 373.5.017  
ББК 74.200.51

*А. В. Соловьева*

### **ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: [iks@vstu.ru](mailto:iks@vstu.ru)

В статье рассматриваются особенности процесса формирования ценностных отношений старшеклассников. Данный процесс определяется как необходимое условие успешной адаптации в образовании на этапе перехода школа – вуз.

*Ключевые слова:* ценность, ценностные отношения, адаптация, моделирование процесса формирования ценностных отношений.

*A. V. Solovjova*

### **VALUE ASPECTS OF ADAPTATION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS Volgograd State Technical University**

The article discusses the features of process of forming of the value relations of high school students. This process is defined as a necessary condition of successful adaptation in education at the transition school – University.

*Keywords:* value, value relations, adaptation, modeling of the process of formation of value relations.

Учеными признается, что ценностные отношения являются одной из форм освоения действительности человеком [2]. От уровня их сформированности зависит успешность процесса адаптации обучающихся на каждом этапе получения образования. Формируя систему ценностных координат возможно повысить адаптационный потенциал личности, ускорить формирование ее адаптации в любых изменяющихся условиях [1].

Ценностное отношение понимается как отношение особого рода. С развитием ценностного отношения связывается становление личности. Система ценностных отношений определяет своеобразие личности, являясь смысловым полем для ее духовно-практической деятельности. В ценностном отношении отражается ценность как феномен, как значение в широком смысле этого слова.

Таким образом, ценностное отношение – это одновременно и процесс восприятия, объяснения и понимания мира через призму ценностей, и результата этого процесса как позиция человека по отношению к ценностям как к лично значимым. Сформировавшееся отношение человека к определенным объектам действительности как к лично значимым опредмечивается им в дальнейшем в суждениях, чувствах, поступках, творчестве. Их интерпретация и позволяет определить, что человек считает значимым и почему именно это является для него ценным.

Для эффективной реализации процесса формирования ценностных отношений у старшеклассников на всех его этапах целесообразно использовать не отдельные приемы и методы, направленные на формирование определенных компонентов данных личностных образований, а ситуации в целом, в которых все его стороны представлены во взаимодействии, единстве [4]. Дидактическими средствами, обеспечивающими успешность формирования личностных новообразований ценностного порядка, являются проблемные ценностно-значимые педагогические ситуации, учебные задачи ценностно-смыслового характера [3; 5].

Такая система заданий выступает в качестве средства усвоения учащимися содержания нравственных знаний, воспитания личностного отношения к ним; развития умений школьников применять нравственные понятия для анализа и оценки исторической действительности; контроля знаний и умений учащихся. Задания позволяют организовать коллективную и индивидуальную работу на занятии. Нравственные знания в процессе решения проблемных ситуаций и задач приобретают побудительную силу мотива, являясь тем самым, условием успешной аксиологической адаптации в образовании.

Эти особенности педагог учитывает при моделировании процессов формирования тех или иных личностных образований. Выделим специфику процесса формирования у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию как одного из личностных образований, необходимых для успешного процесса адаптации на этапе перехода школа – вуз.

При моделировании процесса формирования у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию были выделены следующие этапы: ориентационный; эвристический; креативно-преобразующий [3].

*Ориентационный этап* нацелен на формирование ценностного отношения к гуманитарному познанию адекватно-формального уровня. На данном этапе происходит вычленение сущностных характеристик гуманитарного познания. Данный вид познания, рассматриваемый в педагогических ситуациях как значение, обретает смысл, к которому ученику еще предстоит выработать свое отношение. Ученик понимает, что гуманитарное познание существует как отдельная сфера человеческой активности, задумывается о его месте среди других значимых видов деятельности. Познавая сущность гуманитарного познания, ученик делает первый шаг к осознанию его ценности.

*Эвристический этап* направлен на раскрытие учениками личностной значимости гуманитарного познания. Если в ходе ориентационного этапа старшеклассники получают представление о сущности гуманитарного познания, о его значении для развития человека, то на втором этапе они непосредственно реализуют эти возможности.

*Креативно-преобразующий этап* предполагает предоставление возможностей ученикам для свободной реализации ими своих интеллектуальных способностей и нравственного потенциала в процессе гуманитарного познания. На данном этапе происходит осознание своей сопричастности ко всем тем, кто сталкивается с данной проблемой и пытается ее решить. В силу этого возникает ответственность ученика перед окружающими его людьми, гуманитарное познание ориентируется не на достижение практического результата для себя или какой-то определенной группы людей, а для человека в целом.

Для эффективной реализации процесса формирования ценностных отношений у старшеклассников на всех его этапах целесообразно использовать не отдельные приемы и методы, направленные на формирование определенных компонентов данных личностных образований, а ситуации в целом, в которых все его стороны представлены во взаимодействии, единстве [4]. В исследованиях представлена следующая модель процесса формирования ценностного отношения к гуманитарному познанию.

**Модель процесса формирования ценностного отношения к гуманитарному познанию [3, С. 129]**

ЭТАПЫ		
Ориентационный	Эвристический	Креативно-преобразующий
ЦЕЛИ		
Адекватно-формального уровня	Формирование ценностного отношения к гуманитарному познанию эмоционально-непосредственного уровня	Осознанно-практического уровня
ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА		
	Проблемная ценностно-значимая ситуация, в которой используется:	
1) аспектная проблема первого уровня сложности; 2) творческое проектирование с позиции исторического субъекта	1) аспектная проблема второго уровня сложности; 2) творческое проектирование с позиции своего Я	1) аспектная проблема третьего уровня сложности; 2) творческое проектирование с позиции субъекта современной эпохи
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ		
Изучение учеником способов решения аспектной проблемы; учитель обеспечивает успешность моделирования позиции исторического субъекта. Ценностное отношение к гуманитарному познанию учителя соотносится с положительным отношением к учебной деятельности.	Ученик самостоятельно применяет способы решения аспектной проблемы; учитель обеспечивает успешное проектирование, в котором персонализируется «Я» ученика; учитель наряду с историческим субъектом является активным участником решения аспектной проблемы. Ценностное отношение к гуманитарному познанию учителя соотносится с положительным отношением ученика к индивидуальной гуманитарной познавательной деятельности.	Ученик и учитель совместно работают над решением аспектной проблемы. Полученные результаты сравниваются с деятельностью исторического субъекта. Активное взаимодействие участников решения проблемы; каждый познавательный акт осуществляется для другого как для себя.
РЕЗУЛЬТАТЫ		
Когнитивно-оценочный компонент	Личностно-мотивационный компонент	Деятельностный компонент

Для эффективной реализации процесса формирования у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию моделировались проблемные ценностно-значимые педагогические ситуации [3]. Основными признаками таких ситуаций являются:

- наличие фрагмента содержания социокультурной действительности, представленной в виде противоречия, которое было достаточно значимо для человека прошлого и для современника;
- «участие» исторического субъекта в специально организованном процессе гуманитарного познания, опосредованном учебной деятельностью по изучению гуманитарных дисциплин. Исторический субъект – это человек, который активно решал изучаемую проблему в прошлом и достиг в этом направлении тех или иных результатов;
- позиция ученика, обладающего потребностью в персонализации и стремящегося ее реализовать в познавательной деятельности;
- позиция учителя, который является не только организатором проблемной ценностно-значимой ситуации, но и активным субъектом познавательной деятельности. Он осознает необхо-

димось взаимосвязи между ценностными аспектами гуманитарного познания и развитием каждого человека. Мысли, отношения, предположения учителя являются не эталоном знания, а одним из вариантов решения аспектной проблемы.

Системообразующим элементом технологического обеспечения проблемной ценностно-значимой ситуации являются аспектные проблемы. Понятие аспектная проблема разрабатывается с 1980-х годов. Ее общий смысл состоит в рассмотрении не отдельных фрагментов учебных предметов, а в выявлении их целостных единиц, на основании достоверных научных исследований [4, С. 242].

Аспектные проблемы классифицируются соответственно их уровню сложности и целесообразности использования на том или ином этапе процесса формирования ценностного отношения к гуманитарному познанию. Аспектная проблема характеризуется следующими чертами:

- в процессе решения аспектной проблемы используются наиболее известные и характерные примеры отношений исторических субъектов к разрешению противоречий;
- используются наиболее трагичные или, наоборот, наиболее удачные результаты духовно-практической деятельности исторических субъектов;
- аспектная проблема исследуется в эмоционально-непосредственной форме с опорой на творческое воображение и др.

В процессе формирования ценностного отношения к гуманитарному познанию используются карты творческого проектирования [3]. Они позволяют отразить становление ценностного отношения, степень активности ученика по решению той или иной проблемы как в ходе каждого урока, так и в процессе изучения целой темы. Карта творческого проектирования рассматривается как самостоятельное дидактическое средство, способствующее полной реализации потенциала проблемной ценностно-значимой ситуации. Она полифункциональна, так как позволяет не только оптимизировать познавательную работу учеников, но и диагностировать развитие формируемого личностного образования. Использование карты позволяет ученику и учителю отслеживать динамику и содержание изменения отношения к гуманитарному познанию.

Таким образом, процесс формирования ценностных отношений старшеклассников является условием их успешной адаптации к образовательной среде на этапе перехода школа – вуз.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Анохина, С. А.* Аксиологические аспекты адаптации бакалавров в вузовской среде // Вестник ОГУ. – 2014. - № 2 (163) [Электронный ресурс] / С. А. Анохина. - Режим доступа: [vestnik.osu.ru](http://vestnik.osu.ru)
2. *Бондаревская, Е. В.* Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа / Е. В. Бондаревская // Образование в поисках человеческих смыслов. – Ростов-на-Дону: РПУ, 1995. – 216 с.
3. *Калинин, А. С.* Формирование у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию (на материале гуманитарных дисциплин). Диссертация на соискание ученой степени к. пед.н.:13.00.01 / А. С. Калинин - Волгоград: Перемена, 2000. – 234 с.
4. *Разбегаева, Л. П.* Ценностные основания гуманитарного образования: Монография / Л. П. Разбегаева – Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.

УДК 37.0269  
ББК 74.660.1+74.023

*Т. Г. Йованович<sup>1</sup>, И. Г. Геращенко<sup>2</sup>, Н. В. Геращенко<sup>3</sup>*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ Л. Н. ТОЛСТОГО В КОНТЕКСТЕ  
ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

<sup>1</sup>Волгоградский государственный технический университет

<sup>2</sup>Волгоградский кооперативный институт (филиал)

<sup>3</sup>Волгоградская государственная академия физической культуры

E-mail: <sup>1</sup>jovanovic.tamara@yandex.ru, <sup>2</sup>gerashhigor@rambler.ru

В статье анализируется проблема творческого развития личности и ее самореализации в условиях современного образования. Рассматривая аксиологические аспекты творческого самосознания и творческой деятельности, авторы используют педагогический новаторский опыт выдающегося русского мыслителя и педагога Л. Н. Толстого. Делается вывод о том, что творческая самореализация личности в образовательном процессе возможна при соблюдении определенных условий, прежде всего это проблематизация образовательной среды и понимание творчества как междисциплинарного общения и междисциплинарных связей.

*Ключевые слова:* образование, творчество, творческое мышление, педагогическое творчество, творческая самореализация.

*T. G. Yovanovich<sup>1</sup>, I. G. Gerashchenko<sup>2</sup>, N. V. Gerashchenko<sup>3</sup>*

**PEDAGOGICAL IDEAS OF L. N. TOLSTOY IN THE CONTEXT  
OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF THE PERSONALITY**

<sup>1</sup>Volgograd State Technical University

<sup>2</sup>Volgograd Cooperative Institute

<sup>3</sup>Volgograd State Academy of Physical Culture

The article analyzes the problem of creative development of personality and its realization in the conditions of modern education. Considering the axiological aspects of creative consciousness and creative activity, the authors use innovative pedagogical experience of the outstanding Russian philosopher and educator L. N. Tolstoy. The conclusion is that creative self-realization of personality in the educational process may be subject to certain conditions, first of all, this problematization of the educational environment and understanding of art as intersubjective communication and intersubjective relations.

*Keywords:* education, creativity, creative thinking, teaching creativity, creative self-realization.

На современном этапе развития российской системы образования, требующей все больше и больше подготовки высококвалифицированных специалистов для различных областей народного хозяйства, значимыми становятся вопросы творческой активности личности, формирование у нее творческих способностей, нравственно-этической ответственности за результаты своего труда.

Крайне актуальной для современной педагогики является идея Л.Н. Толстого о единстве этики и творчества в процессе образования личности. Можно говорить о двух сторонах этого процесса: педагогической этике творчества и педагогической творческой этике. Подлинное творчество в педагогике, по мысли Толстого, уже предполагает наличие нравственного сознания. И, наоборот, там, где есть живое нравственное чувство, обязательно присутствует и стремление к творчеству.

Возникает парадоксальная ситуация. Будучи величайшим мастером и художником слова, Л. Н. Толстой не ставит в педагогическом процессе на первое место словесное обучение. Это место занимает жизнь, которая, наряду со словесным обучением, включает в себя предметно-практическое, нравственное, эстетическое воспитание.

Отношение между творчеством и вербальной формой его представленности примерно такое же, как между действительным мышлением учащегося и приказанием педагога: «думай!». Школярство не случайно ассоциируется с механическим повторением слов, за которыми не стоит мысль. Слово в таком случае превращается во внешнюю форму, а педагогическое творчество подменяется формализмом.

Творческое обучение и воспитание невозможны вне сотворчества педагога и обучающегося. Показательной здесь является постановка проблемы Л. Н. Толстым. При изучении русского языка в Яснополянской школе Толстой задавался вопросом: нам ли учить крестьянских детей родной речи, или же самим учиться у них русской словесности. Как ни парадоксально это звучит, Л. Н. Толстой склонялся к последнему. Современные педагоги-новаторы, преподающие русский язык, во многом разделяют эту позицию Толстого, также ориентируясь на сотворчество.

Важной проблемой творческого образования, по мысли Л.Н. Толстого, является соотношение эстетического и рационального в педагогическом процессе. Правомерен ли в данном случае вопрос о первичности эстетического и рационального в образовании, о большей необходимости того или другого для формирования целостной личности? Если основываться на позиции Л.Н. Толстого, то следует отвергнуть такую постановку вопроса как неправомерную.

Эстетическое и рациональное – это две стороны единого творческого процесса, природа которого заключается в универсальном развитии способностей человека. Творчески действовать и познавать в состоянии только всесторонне развитый человек. Творческое ядро личности, по мысли Л. Н. Толстого, закладывается очень рано и зависит от социальных условий, в которых находился ребенок. Вычленить в этом ядре, что относится к эстетическому, а что к рациональному творчеству, практически невозможно.

Об органическом единстве эстетического и рационального в образовании свидетельствует тот факт, что всякое научное исследование серьезной теоретической проблемы начинается с художественного освоения. Это последнее заключается в способности «схватывать» целое раньше его составных частей, а произведения искусства обучают данной способности. Показательно, что первоначально Л.Н. Толстой разрабатывал педагогическую проблематику в художественных произведениях «Детство», «Отрочество», «Юность», а уже затем занялся педагогической теорией.

В эстетическом взгляде на мир, основу которого образует художественное представление, уже заложены предпосылки к обобщению. Наибольшей степени обобщение достигает в научном понятии. Оно, а не представление, становится поэтому основным средством творческой деятельности в науке. Это означает, что понятия необходимо формировать, начиная с раннего возраста, а для этого следует вести обучение на повышенном уровне трудности [2].

Л. Н. Толстой прекрасно понимал, что жесткое противопоставление рационального эстетическому ведет к формализации творческой деятельности как педагога, так и учащихся. Ученый, не интересующийся искусством, вряд ли сможет создать что-нибудь действительно серьезное в своей области, как, впрочем, и художник, основывающийся только на собственной субъективности. Формализм в образовании появляется там, где абсолютизируется не только рассудок в ущерб разуму, но и мышление вообще в ущерб эстетической культуре.

В сознании педагога-ученого, даже когда он занимается частностями, должно присутствовать обобщенное и в то же время живое и конкретное целое, в котором каждая частность занимает свое определенное место. Если такого целого нет, то научная деятельность превращается в суммирование фактов или выписок цитат из различных источников. Такую научную деятельность справедливо называют «могилой науки». Аналогичное положение в педагогическом процессе становится «могилой обучения».

Педагогическое творчество, по мысли Л.Н. Толстого, неразрывно связано с этикой. Но сама этика, в понимании Толстого, должна быть связана с реальной жизнью. В Яснополянской школе Толстой занимался этическим воспитанием школьников и на уроках чтения, и в повседневном общении, обсуждая маленькие рассказы на темы морали и ситуации из жизни воспитанников. Наблюдая за деятельностью учащихся, Толстой стремился открыть для них новый уровень общения, позволяющий сформировать мировосприятие, приобрести новый опыт отношения к окружающему миру, людям, себе, наполнить их жизнь смыслом, стремлением к познанию. [1, с. 147].

Все педагогическое творчество Л.Н. Толстого пронизывает идея проблемности. Там, где для многих педагогов все было ясно, Толстой умел найти и ярко сформулировать оригинальную образовательную проблему. По мысли Л.Н. Толстого, подлинное образование не может не быть проблемным, беспроблемное образование – это синоним формального, механического образования.

В Яснополянской школе проблемное обучение не сводилось только к постановке и решению проблем в учебных курсах. Вся жизнь воспитанников носила проблемный характер, она-то и была основой проблемного обучения. Л.Н. Толстой пытался учитывать всю совокупность факторов социального воздействия на человека. Воспитание человеческого в человеке начинается задолго до того, когда он впервые переступает порог школы. И нет никакого преувеличения в позиции Л.Н. Толстого, который считал, что дистанция, отделяющая новорожденного от пятилетнего ребенка, гораздо больше, чем путь от пятилетнего до уровня самого Толстого.

Проблемное мышление формируется очень рано, и первый учитель здесь та социальная среда, то человеческое окружение, куда ребенок попадает с момента появления на свет. И от того, какова степень проблемности данной микросоциальной среды, и зависит уровень развитости мышления

воспитуемого. Происходит стихийный процесс проблемного «научения». Мышление человека изначально носит проблемно-наивный характер, и в учебном заведении нередко происходит не столько его дальнейшее развитие, сколько постепенное превращение наивно-проблемного в осознанно-формальное мышление.

В формальном мышлении проблема принимает внешнюю ей форму словесного парадокса, который любыми способами должен быть удален из мышления, если он не есть парадокс самой действительности. Беспроblemность становится идеалом научного познания, а это в свою очередь ведет к догматизации и схоластическому теоретизированию. Как это показал уже Л.Н. Толстой, основным средством преодоления внешней формы репродуктивного мышления будет не столько проблемное обучение (хотя оно важно и необходимо), сколько изменение социальных условий формирования сознания. Если эти условия будут требовать творчества, то процесс проблемного воспитания мышления будет проходить более эффективно.

Постановка проблемы, как это следует из всего педагогического и художественного творчества Л.Н. Толстого, не обязательно должна носить форму словесного вопроса. Предметно-практическая постановка проблемы первична по отношению ко всему институционально оформленному проблемному обучению. Поэтому, если акцентировать внимание только на структуре вопросительного предложения, основная часть проблем просто выпадет из поля зрения [4].

Необходимым моментом педагогического поиска является заостренная формулировка проблемы. Это делается не с целью нагромождения противоречий, а для того, чтобы «острием» антиномично сформулированной проблемы указать на путь ее оптимального решения. Вот пример того, как Л.Н. Толстой формулирует педагогическую проблему: «Действительный же насущный вопрос педагоги, который 15 лет тому назад я тщетно пытался поставить во всей его значительности, вопрос: почему знать, чему и как учить? остался даже не затронутым. Вследствие этого произошло то, что как скоро стало очевидно, что старый способ не годится, не стали отыскивать, почему и как узнать, какой будет лучше способ, а тотчас же стали искать другой, самый противоположный старому» [3, 364].

В современной педагогике оправданно подвергается критике такое создание проблемной ситуации [5], когда постановка и решение учебной проблемы рассматривается с авторитарных позиций педагога: последний искусственно создает проблемную ситуацию, затем формулирует проблему, заранее зная ее решение. Он как бы свысока «обозревает» попытки учащегося найти правильный ответ, корректируя его поиски подсказками, советами и т.д. Такое решение проблемы также возможно, но оно будет носить формальный характер. В действительности педагог при постановке и решении проблемы находится в ситуации сотворчества со своими воспитанниками, и чем больше это сотворчество (т.е. чем менее однозначно педагогу известен «правильный» ответ), тем значительнее степень проблемности в обучении. Л.Н. Толстой был сторонником именно такой проблемности в образовании. Для него самого постоянной проблемой было: как учить? и чему учить? Постоянно ставя и решая эти проблемы, Толстой находился в ситуации творчества и сотворчества со своими учениками.

Л.Н. Толстой неоднократно указывал, что активность учащихся начинает формироваться очень рано, задолго до посещения ими школы. Первоначально активность носит предметно-действенный и наглядно-образный характер [6, 67]. Если на этом уровне активность не сформирована, то дальнейшее развитие способностей будет затруднено.

Актуальными для современной педагогики являются не только основополагающие идеи Л.Н. Толстого о нравственном и свободном творческом воспитании. В самых различных направлениях современной теории образования можно найти переоткрытие тех решений, которые предлагал уже основатель Яснополянской школы.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азбука гр. Л.Н. Толстого. 4 книги. 1872 // Вестник Европы. – 1873. - №1.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1986.
3. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М., 1953.
4. Геращенко И.Г., Геращенко Н.В. Проблемное образование как педагогическая инновация // Электронный научно-практический журнал «ИнноЦентр». – 2014. - №2-3. С. 1-9. URL: <http://innoj.tversu.ru/number3.html>
5. Топоркова О.В. Подходы к исследованию инженерного образования: отечественный и зарубежный опыт. // Известия Волгоградского государственного технического университета. Сер. Проблемы социально-гуманитарного знания. Вып. 20 /ВолгГТУ.-Волгоград,2015.-№2(155)-С.137-140.
6. Шершинева Т.Г. Развитие школьного образования в США в конце XIX-начале XX веков.//Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук – Волгоград, 2003.

УДК 374.7(430.1)  
ББК Ч43(4Гем)

*В. В. Тихаева*

**ПОНЯТИЯ «МЕТАПОЗНАНИЕ» И «ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ»  
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ В ГЕРМАНИИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

**E-mail: tilsitka@yandex.ru**

Востребованность дополнительного образования взрослых увеличивается с каждым годом во всем мире. Германия уделяет большое внимание этому образовательному направлению. Немецкие ученые предлагают активное использование принципов метапознания и эмоциональности при обучении взрослых, чтобы привлечь большее количество участников.

*Ключевые слова:* дополнительное образование взрослых, метапознание, метакоммуникация, эмоциональность, IQ, EQ.

*V. V. Tikhayeva*

**CONCEPTS OF METACOGNITION AND EMOTIONALITY  
IN ADULT EDUCATION IN GERMANY**

**Volgograd State Technical University**

The relevance of adult education is rising with every year in the entire world. Germany pays great attention to this educational sphere and its aspects. German scientists suggest active using of principles metacognition and emotionality in adult learning to attract more participants.

*Keywords:* adult education, metacognition, metacommunication, emotionality, IQ, EQ.

На сегодняшний день дополнительное образование взрослых в Германии все чаще происходит, по мнению Тихаевой В.В., в свободное время с использованием компьютеров [2, с. 192]. Однако, несмотря на это, взрослые продолжают обращаться к организованным формам обучения, чтобы получить не только сертификат, но и возможность реального общения. На основе анализа работ немецких исследователей К. Майер-Гантенбайна, Т. Шпэта, Д. Майстера, С. Вурма, П. Ничке, Й. Кветца и Г. Хандта, мы пришли к выводу, что важную роль в повышении числа участников играют такие принципы обучения как метапознание («Metakognition») и эмоциональность («Emotionalität») [5-9].

Согласно мнению К. Майер-Гантенбайна и Т. Шпэта, участие в дополнительном образовании, т.е. по возможности увеличивающееся количество участников, является основной целью системы дополнительного образования взрослых в Германии [5]. Немецкие исследователи утверждают, что в США и Канаде, напротив, большее значение придают «самоуправляемому обучению» («self-directed-learning»), т.е. самоорганизованному обучению. Мы солидарны с их мнением о том, что эта способность, особенно в социально обделенных слоях населения, возникает не сама по себе, а должна стимулироваться и поддерживаться извне. К. Майер-Гантенбайн и Т. Шпэт приводят результаты исследований канадского педагога А. Тафа, изучающего неинституционные учебные процессы в повседневной жизни. Педагог высказывает опасения о вероятности «сверхрегулирования» («Übersteuerung») и «сверхруководства» («Überbetreuung») учебных процессов [5, с. 36]. Мы разделяем его точку зрения, что большинство из нас как инструкторы делают слишком много для студента. Мы берем на себя ответственность за планирование целей, выбор ресурсов, планируем и управляем, *что и как* учить.

Другие немецкие ученые Д. Майстер и С. Вурм говорят о том, что дидактический концепт поддержки учебной способности соприкасается с рефлексивным обучением («reflexives Lernen») [6]. Рефлексивное обучение, по их мнению, предполагает самопросвещение («Selbstaufklärung») и самоуверенность («Selbstvergewisserung») обучающихся, осознанное становление собственных учебных интересов и потребностей, осознание сильных и слабых учебных сторон, учебных стилей и привычек, стратегий решения проблем и скрытого учебного сопротивления [6, с. 135]. Резюмируя, добавим, что мы (педагоги) должны помочь людям понять их собственные модели обучения, преодолеть препятствия для обучения, их основные типичные сложности, так же, как помочь им

приобрести различные навыки для преодоления существующих барьеров и выработать способы мотивирования самих себя. Отметим, что участников образовательного процесса нужно поддерживать для того, чтобы они смогли ставить свои собственные долго-, средне- и краткосрочных цели; находить подходящие способы обучения (на основе учебной биографии и ситуаций применения); апробировать новые, непривычные учебные методы и составлять индивидуальные – научиться, как изучать программы. Мы солидарны с мнением В. В. Тихаевой, что «методы должны сочетаться таким образом, чтобы достигнуть описанные в учебных целях знания, навыки и умения установить связь между предметной структурой и участниками» [4, с. 134].

Исходя из выше изложенного, мы приходим к выводу, что дидактический концепт для такой учебной способности – это *метапознание*, т.е. познание через познание, наблюдение через наблюдения. Согласно К. Майер-Гантенбайну, Т. Шпэту, Д. Майстеру и С. Вурму, именно благодаря использованию данного принципа, можно развить способность совершенствования своих учебных техник и изучения собственных учебных барьеров [5-7]. Добавим, что требуется способность планирования и координирования собственного учебного процесса, чтобы самому управлять обучением. Следовательно, организация своего обучения означает решить, когда и как долго обучаться, где обучаться, каким способом обучаться, какие вспомогательные средства использовать, одному или вместе с другими обучаться и т.д. Координация обучения, в свою очередь, означает согласование учебного намерения с другими задачами и обязанностями, а также защиту обучения от помех. По утверждению Т. Шпэта, метакогнитивное знание касается учебных требований, задач, сложностей и затрат времени на учебный проект, например, иностранный язык [5]. Добавим, что многие взрослые прерывают курсы по изучению иностранных языков, т.к. они неправильно оценили затраты времени или за короткое время ожидали большего учебного прогресса. Мы разделяем точку зрения Т. Шпэта, что к рефлексивному обучению относятся «*метакогнитивные ощущения*», т.е. отражение собственных страхов перед обучением и завышение требований, чувства желая или неохоты при выполнении определенных заданий или чувства уверенности в себе и защищенности [5]. Таким образом, метакогнитивные процессы контроля касаются оценки собственных учебных достижений и реалистичной самооценки.

Следующая ступень метапознания, по мнению Д. Майстера и С. Вурма, это *удостоверение в значимости* («*Relevanzvergewisserung*») [6, 7]. В настоящее время мы постоянно сталкиваемся с призывами и требованиями обучаться, что особенно звучит актуально в эпоху, проходящую под лозунгом «обучение в течение жизни». Чтобы оставаться в курсе событий и быть в «профессиональной» форме, мы должны изучать все возможное: новейшие компьютерные программы, новые техники расслабления и сохранения здоровья и т.д. это приводит к тому, что проверка значимости получаемых знаний становится все сложнее, а отказ от обучения все труднее обосновать. Необходимо сказать, что принцип метапознания должен поддерживаться на семинарах посредством дозированной *метакоммуникации* («*Metakommunikation*»). Метакоммуникация – это коммуникация по поводу коммуникации. Понятие о метакоммуникации основывается на гипотезе о том, что структура человеческой коммуникации сложна и коммуникация всегда осуществляется на разных логических уровнях (уровнях абстракции), которые контрастируют между собой. Следовательно, метакоммуникативные размышления служат самоудостоверению обучающихся: Что я выучил? Что было нового? Что я еще не понял? Во время таких пауз для раздумий участники анализируют свой собственный учебный прогресс и сравнивают его с другими. Это сравнение, по нашему мнению, представляет собой восприятие соответствий и различий и может стать важным импульсом для обучения. Что для меня важно – что важно для других? Что мне нравится – что нравится другим? Для обучающихся, которые должны активно участвовать в таких оценочных суждениях, такие оценки, в свою очередь, являются важным источником информации для их практических действий.

Метакоммуникативная последовательность рекомендуется также в начале семинара. В качестве «разогрева» участники раздумывают: что мы прошли? Что еще будет? Как дальше пойдет? Однако есть границы метакоммуникации, которые необходимо регулировать педагогом тактично. Метакоммуникации о настроениях, кризисе личности часто могут быть бестактными и назойливыми. Не все, что происходит на занятии, должно переводиться в устные высказывания. Важно помнить о том, что участники должны иметь возможность «выйти» из метакоммуникации без необходимости оправдывать свой отказ от участия.

Неоспорим тот факт, что без эмоций немислим ни один образовательный процесс, эмоции способствуют или блокируют учебные процессы. В мире уже давно наблюдается «новое открытие» эмоциональности. П. Ничке приводит мнение американского исследователя Дж. Нейсбита о том, что увеличение эмоциональных потребностей является следствием технологической модернизации нашего общества [8]. Мы разделяем точку зрения Дж. Нейсбита, что «high tech», т.е. современное техническое мышление и «high touch», т.е. потребность в социально-эмоциональной близости не являются противоположностями, просто механизация требует эмоционального «выравнивания». «Чем больше высоких технологий, тем больше высоких отношений» [8, с. 35]. Таким образом, в сфере дополнительного образования взрослых «эмоциональный фактор» тоже открывается с новой стороны.

По словам Дж. Нейсбита, в современном индустриальном обществе начал проводится процесс «отрезвления» от воздействия когнитивной образованности, умственного просвещения и инструментальной рационализации [8]. Добавим, что в дошкольном образовании, в сфере образования пожилых людей, в области семейного воспитания наблюдается усиление эмоционального образования. Дж. Нейсбит утверждает, что причиной половины всех разводов является дефицит «эмоциональных навыков» и что профессиональный успех основывается больше на эмоциональных, а не когнитивных способностях [8]. П. Ничке акцентирует внимание на идее «EQ», эмоциональная особенность («emotional Quality») как дополнение к коэффициенту интеллекта «IQ» («intelligence quotient») [8]. По его словам, жизненный успех зависит больше от EQ, чем от IQ. EQ и IQ не являются противоположностями и не исключают друг друга. Многие люди имеют как низкий EQ и высокий IQ, так и наоборот. Отметим, что в первую очередь к EQ относятся две способности: эмоциональное самовосприятие («Selbstwahrnehmung») и эмоциональное восприятие чужих («Fremdwahrnehmung»). Мы разделяем точку зрения П. Ничке о том, что самосознание («Selbstverständnis») своих чувств – когда и почему я радостен, печален, зол? – необходимо поддерживать педагогически. Дж. Нейсбит говорит о «метанастроение» («metmood») – по аналогии с метапознанием («Metakognition») [8]. Эмоции других людей также поддаются изучению. Речь, прежде всего, идет о том, чтобы воспринимать и «читать» эмоциональные сигналы других. 90% эмоционального общения происходит невербально. Таким образом, тема эмоциональности задает три дидактических вопроса: 1) Можно ли обучиться эмоциям в дополнительном образовании взрослых? 2) Как сильно могут влиять эмоции на когнитивное противоречие с учебным содержанием? 3) Эмоциональность обучающихся – это забытая тема?

Мы постараемся ответить на эти вопросы с позиции сферы дополнительного образования взрослых. Немецкие педагоги П. Ничке, Й. Кветц и Г. Хандт заявляют, что в сфере дополнительного образования взрослых чувства имеют большое значение, но им нельзя научиться так же, как можно выучить когнитивное содержание курса [8, 9]. Эмоциональность, по их мнению, это скорее «учебная предпосылка», а не «учебный предмет» [8, с. 24]. Мы разделяем их точку зрения о том, что чувственное восприятие, мышление, чувства и действия не объясняются как временные и причинные следствия, они функционируют циркулярно, т.е. одновременно и рекурсивно. Отметим, что даже если биографически запечатленные образцы эмоций едва ли можно изменить посредством образования взрослых, то, не смотря на это, образование взрослых все же будет способствовать эмоциональной стабилизации и позитивному чувству собственной значимости. Учебные успехи приносят с собой чувство уверенности в себе; чувство, что тебя принимает во внимание группа и обучающие, что получаешь позитивные ответные реакции на собственные высказывания, способствует улучшению эмоционального состояния. Активный вызов новым учебным задачам часто имеет стабилизирующее психосоциальное влияние. Дополнительное образование взрослых в этом смысле – это ценная «стратегия совладения» («Coping-Strategie») [9].

Мы солидарны с П. Ничке, Й. Кветцом и Г. Хандтом, что прежние успешные переживания благоприятствуют будущим учебным успехам, а предыдущие неудачи повышают вероятность грядущих провалов [8, 9]. Отметим, что когнитивные учебные достижения и учебные стремления связаны, прежде всего, с симпатией к людям (как в образовательных учреждениях, так и за пределами учреждений в группах по интересам). Симпатичная ведущая курсов является «мотивационным фактором» для того, чтобы учащиеся особенно старались, чтобы не разочаровать своего преподавателя. Следовательно, готовность внимательно слушать, соглашаться или противоречить ко-

му-то, действительно зависит от симпатии. Без социально-эмоционального обращения через обучающихся, без чувства, что тебя уважают и воспринимают серьезно, едва ли будут иметь место продолжительные учебные процессы.

П. Ничке акцентирует внимание на том, что защитные механизмы и сопротивление учебному процессу могут активироваться, если темы кажутся «угрожающими для личности» [8]. Много тем из областей экологии, политики, стран третьего мира сигнализируют об угрозе и неуверенности. Отметим, что даже хорошо продуманные призывы к изменениям могут способствовать дестабилизации и провоцировать противостояние. Мы разделяем точку зрения П. Ничке, что взрослые люди ищут такое учебное содержание курсов, с которым они могли бы себя идентифицировать, которое бы смогло интегрироваться в их представление о мире.

Й. Кветц отмечает, что не только учебные цели и содержание обучения могут восприниматься как угроза, но и само дополнительное образование взрослых в целом [9]. По его мнению, кампании по переобучению и квалификации, прежде всего, в новых землях были и остаются связаны со значительными угрозами личности для взрослого человека. Добавим, что многие высококвалифицированные и профессионально успешные участники видели себя в роли необученных и только начинающих свою профессиональную деятельность, чьи знания и компетенции в один миг обесценились и «были отчуждены» [9].

Г. Хандт, в свою очередь, отмечает, что на теоретическое и эмпирическое пренебрежение эмоциональной восприимчивости обучающего персонала, особенно на страхи преподавателей, ведущих курсы, перед участниками обучения, указал впервые другой немецкий ученый Г. Доери [9, с. 53]. Г. Хандт также приводит исследование немецкого исследователя Й. Кноля, проводящего различие между реальным страхом, т.е. опасением профессиональных недостатков и общим страхом ожидания педагога. Он различает 4 варианта этого «боязливом» ожидания: 1) Страх не соответствовать своему я – идеалу; 2) Страх потери связи с участниками; 3) Робость заявить о себе как личности; 4) Страх перед неожиданностями [9, с. 109].

Добавим, что страхи, однако, имеют и положительные эффекты. Страх потери связи с участниками способствует обращению ко всем слушателям, а страх перед непредвиденным заставляет тщательно готовиться к занятиям. Резюмируя, отметим, что для уменьшения страха ожидания и нервозности перед началом занятий самым важным является то, чтобы принять эти страхи и даже позволить им проявиться, чтобы суметь лучше понять страхи участников семинара. Участники – это структуры, причем мы соотносим множество индивидуумов с двойной кодировкой: будь это такие признаки как пол, возраст, школьное образование или по своим впечатлениям, которые нам, обучающим, важны, но едва ли соответствуют личности участника. Несомненно, что такими ведущими различиями могут быть образованный/необразованный, конструктивный/деструктивный, дружелюбный/недружелюбный. Однако наши андрагогические различия в большинстве случаев зависят от предыдущего опыта преподавания и полученных от этого эмоций.

Таким образом, на основе работ немецких ученых мы пришли к выводу, что использование знаний о таких принципах обучения как метапознание и эмоциональность и применение их на практике в области дополнительного образования взрослых в Германии, являются значительным преимуществом при обучении взрослых. Постоянный мониторинг развития сферы дополнительного образования взрослых дает возможность отслеживать изменение отношения населения Германии к данной образовательной сфере. Как утверждает В. В. Тихаева, результаты исследования «Тенденции дополнительного образования. Анализ тенденций 2010» («Trends der Weiterbildung: DIE-Trendanalyse 2010») свидетельствовали о будущем повышении значения дополнительного образования среди всех слоев населения и значительном увеличении доли участия населения Германии в дополнительном образовании и числа самих предложений по образованию [3; с. 93]. Необходимо отметить, что эти предположения оказались реальными, поскольку согласно данным последнего отчета «Отношение к дополнительному образованию в Германии в 2014 году. Результаты исследования образования взрослых – сообщение о тенденциях» («Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht») число участников в различных видах дополнительного образования составило 26,3 миллиона от работоспособного населения в возрасте от 19 до 65 лет [10, с. 13]. Таким образом, область дополнительного образования была и остается, по мнению В. В. Тихаевой, самым большим образовательным сектором в ФРГ [1, с. 134].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Тихаева, В.В. Провайдеры дополнительного образования взрослых в Германии / В.В. Тихаева // Изв. Волгогр. гос. соц.-пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2011. – № 6 (60) – С. 130 – 134.
2. Тихаева, В.В. Состояние и перспективы развития дополнительного образования взрослых в современной Германии / В.В. Тихаева // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогика. – 2012. – № 4 (119) – С. 191 – 194.
3. Тихаева, В.В. Социально-экономические предпосылки участия населения Германии в системе дополнительного образования взрослых / В.В. Тихаева // Изв. Волгогр. гос. техн. ун-та. Сер.: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – № 16 (119) – С. 91 – 93.
4. Тихаева В.В. Методы обучения в системе дополнительного образования взрослых в Германии / В.В. Тихаева // Изв. Волгогр. гос. техн. ун-та. Сер.: Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. – 2013. – № 13 (116) – С. 133 – 135.
5. Meier-Gantenbein K., Späth, T. *Bildung, Training und Beratung: Zehn Konzepte der professionellen Erwachsenenbildung*. Beltz, 2006. – 318 S.
6. Meister, D. *Online-Lernen und Weiterbildung (Bildung und Neue Medien)*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. – 249 S.
7. Wurm, S. *Informelles Lernen: Ein Überblick*. Diplomica Verlag, 2007. – 94 S.
8. Nitschke, P. *Trainings planen und gestalten: Professionelle Konzepte entwickeln, Inhalte kreativ visualisieren, Lernziele wirksam umsetzen*. managerSeminare Verlag, 2011. – 287 S.
9. Quetz, J., Handt, G., (DIE) *Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung*. Bertelsmann, 2002. – 160 S.
10. *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht*. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bonn, 2014. – S. 80.

ББК Ч43(4Гем)  
УДК 374.7(430.1)

*И. В. Высоцкая*

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ В ГЕРМАНИИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: Niphertity@gmail.com

В статье рассмотрены современные технологии, методы и формы образовательной работы с пожилыми людьми в Германии. Охарактеризованы и описаны наиболее эффективные группы методов, используемые для активного вовлечения и социализации людей третьего возраста в общественную деятельность и жизнь социума.

*Ключевые слова:* современные технологии, социально-педагогическая работа, пожилые люди, третий возраст, социализация.

*I. V. Vyssotskaya*

**MODERN TECHNOLOGIES OF SOCIAL-PEDAGOGIC WORK WITH ELDERLY PEOPLE IN GERMANY**

**Volgograd State Technical University**

Modern technologies, methods and forms of educational work in Germany with elderly people are shown in this article. The most efficient groups of methods are described, which are used actively for engagement and socialization of the third age group people into voluntary public activity and life of society.

*Keywords:* modern technologies, social-pedagogical work, elderly people, the third age, socialization.

Принимая во внимание все вышесказанное, следует отметить, что образовательная работа с пожилыми людьми нацелена на решение проблем связанных с их социализацией и адаптацией в современном обществе и с современными условиями. В ходе анализа теоретических и практических трудов немецких исследователей было выявлено, что наиболее эффективными образовательными методами работы с пожилыми людьми на современном этапе являются межпоколенческие, интерактивные или коммуникативные и биографические группы методов.

Технология межпоколенческого обучения одно из наиболее развиваемых направлений в Германии в современной социально-педагогической работе с пожилыми людьми, которая позволяет наладить взаимоотношения различных поколений, обмен опытом, знаниями и мудростью пожилых людей с одной стороны и оптимизмом, энергией и жизнерадостностью молодого поколения

с другой. В целом межпоколенческую работу с людьми третьего возраста в Германии можно разделить на три группы: 1) пожилые люди предоставляют услуги детям и подросткам; 2) дети и подростки предоставляют услуги пожилым людям; 3) дети, подростки и пожилые люди предоставляют услуги другим возрастным группам.

Работа первой группы обычно осуществляется в детских садах, школах, центрах здоровья и семьи, колледжах. Пожилые люди делятся своими знаниями и опытом с детьми, осуществляя тем самым ценную помощь учителям, преподавателям, родителям и обществу в целом. Пожилой человек может при этом реализовывать функции репетитора, наставника, преподавателя, няни, взрослого друга или тренера. Работая няней в больнице, клинике, семейных центрах, библиотеках, школах интернатах или детских домах, пожилой человек должен выступать в качестве положительного примера для подростка или ребенка. Работа людей третьего возраста в качестве наставника дает поддержку детям, учитывая функцию взрослого в качестве советчика, источника мотивации тех или иных поступков и видов деятельности и, конечно же, друга. Наставник и его подопечный часто преследуют совместные цели для успешного осуществления проекта. Школа или координатор агентства часто отбирают, обучают и оценивают стремления пожилых людей, желающих работать с детьми. Как правило, результатом такой работы становится улучшение уровня успешности, повышение самооценки, получение ценного опыта подростком или ребенком. Пожилым же людям такие проекты дают возможность реализовать свои потребности поделиться жизненным и профессиональным опытом, передать свои навыки молодому поколению и создать новые полезные социальные роли для себя в обществе [6]. Практика, в которой пожилые люди исполняют роль взрослого друга для подростка, может включать телефон доверия, работу в качестве репетитора или помощника в социальном семейном центре. Взрослый друг осуществляет поддержку и устанавливает связь между детьми и родителями, что играет важную роль для современного общества с абсолютным отсутствием свободного времени у взрослых для детей в связи с их профессиональной деятельностью. Пожилые люди могут читать книги, рассказывать различные истории и играть в игры с детьми. Если пожилой человек имеет спортивный опыт, он может выступать и в качестве тренера, который, несомненно, имеет авторитет у ребенка.

Работа второй группы предполагает деятельность для тех пожилых людей, которые нуждаются в помощи по ведению домашнего хозяйства. Молодые люди могут осуществлять несколько функций: посетителя, помощника, компаньона или опекуна. Они могут индивидуально посещать пожилого человека или же работать в группе, читая для пожилого человека, слушая с ним музыку, обмениваясь впечатлениями от различных событий, писать письма или сопровождать их на прогулке. Общаясь с детьми, пожилые люди с интересом поддерживают беседу и становятся великолепными и благодарными слушателями одновременно. Молодые люди и подростки могут осуществлять волонтерскую деятельность вспомогательного персонала в специальных санаториях, гостевых домах для пожилых людей, центрах коллективной помощи пожилым или больницах. Для организации такой деятельности существует координатор, нанимающий и обучающий молодежь всем необходимым навыкам. В современном обществе большую роль играют цифровые технологии, особенно для молодого поколения. В связи с этим в Германии осуществляется масса проектов, где подростки могут обучать пожилых людей пользованию различными цифровыми технологиями и современными гаджетами, иностранным языкам, а также реализовать функцию учителя или репетитора [1,7].

Третья группа работы связана с объединением различных возрастных групп в совместной деятельности. Дети, подростки и пожилые люди могут объединиться для осуществления попытки совместной работы с целью расширения сферы их возможностей. Такие виды деятельности обычно проходят на свежем воздухе: проекты по озеленению городских территорий, садоводство, переработка отходов, строительство детских игровых площадок.

Интерактивные или коммуникативные методы обращаются к решению второй, но не менее важной потребности пожилых людей к общению. Технический прогресс и развитие цифровых технологий требуют от людей всех поколений обучения в течение всей жизни. Самой важной целью для образования пожилых людей в современном обществе является привлечение интереса группы третьего возраста к использованию информационных технологий. С этой целью в Германии организуется множество проектов, в которых специалисты разрабатывают специфические веб-сайты, форумы, чаты с особым интерфейсом для людей третьего возраста и другие мероприя-

тия. Кафе «Мондиаль», виртуальный Университет Гааге, Европейская информационная и коммуникационная система (Интернет-платформа) LiLL и прочие подобные учреждения позволяют пожилым людям расширять их коммуникативные границы. Виртуальные службы становятся все более востребованными и расширяют свои возможности. Такие возможности как «система вызова экстренной помощи», «умный дом», «дистанционное обучение», «виртуальное общение» находятся в распоряжении современного общества и играют большую роль для пожилых людей, поскольку дают возможность сохранить собственную независимость даже людям с ограниченными возможностями. Такие потребители образовательных услуг могут использовать компенсационные возможности в обучении (распознающая текст система, говорящий компьютер и др.) для сохранения автономности и участия в жизни общества, что на сегодняшний день является одной из образовательных задач немецкого общества [5]. В Германии существует ряд других форм привлечения пожилых людей к информационным технологиям. В Интернете имеются так называемые «биржи знаний» или форумы для кооперации совместных усилий молодого и пожилого поколений по обмену знаниями и навыками, а также взаимообучению друг друга. Интересен проект SIM, “Senior – Info – Mobil” («Сеньоры-Информация-Мобильность»), который проводился в Германии при поддержке Центра дополнительного образования взрослых университета Ульм. Проект включал три элемента: двухэтажный автобус с шестью местами с выходом в интернет, компьютер с визуализацией и видео телефон. В некоторых случаях специалисты демонстрировали новые технические средства для сохранения независимости людей с ограниченными возможностями [3, 7].

Биографические методы основываются на жизненном и профессиональном опыте обучающихся взрослых. Педагогическая работа с пожилыми людьми, основанная на биографическом методе, позволяет людям третьего возраста переоценить их жизненный опыт в соответствии с изменениями в современном обществе, осознавая социальные трансформации и развиваясь внутри социума [2]. Специалистам, работающим с данной возрастной категорией людей, следует всегда помнить, что опыт их подопечных может быть намного шире и богаче, чем их собственный [4]. Современными местами отражения биографической работы с пожилыми людьми могут быть музеи, мастерские, памятные места, разговорные кафе и др. Во всех вышеперечисленных местах пожилые люди могут реконструировать жизненные ситуации, которые обеспечили бы коммуникацию и открытый диалог-дискуссию в группе. В этой связи, становится необходимым разработка биографического образовательного инструментария, который может включать творческое написание автобиографии, работу с фото или картиной, архивными записями и документами. Образовательный процесс вовлекает жизненные воспоминания пожилых людей и их опыт в качестве активных средств обучения [7].

В современной Германии образование пожилых людей расценивается не как компенсационная образовательная среда, а как образовательная культура общества, возведенная в статусный показатель и признающая качественный потенциал пожилых людей. Образование пожилых людей содействует продвижению развития новой системы ценностей и культуры старения, соответствующих требованиям современного демократического общества. Образование людей третьего возраста способствует эффективной деятельности пожилых людей в постпрофессиональный период их жизни, успешному вовлечению пожилых людей в общественную деятельность в качестве добровольных наставников и координаторов, а также деятельных участников продуктивного и социально-политического процесса развития социума.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Breloer, G.* (2000). *Altenbildung und Bildungsbegriff*. In: Becker, S., Veelken, L., Vallraven, K. P. (Hg.): *Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft* (pp. 38-49). Opladen: Leske+Budrich.
2. *Dohmen, G.* (1997). *Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen? Ergebnisse der Fachtagung des Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)*. Bonn.
3. *Fülgraf, B., & Arnold B.* (1985). *Intergenerationelles Lernen*. Hess. Blätter f. Volksbildung, 1, 20-24.
4. *Kohli, M.* (1985). *Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente*. KZfSS, 1, 1-29.
5. *Stadelhofer, C.* (2000). *Selbstgesteuertes Lernen und neue Kommunikationstechnologien als neue Wegpfeiler in der Altenbildung*. In: S. Becker, L. Veelken, & K.P. Vallraven, (Eds.), *Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft* (pp. 255-267). Opladen: Leske+Budrich.
6. *Veelken, L., Göskes, E., & Pfaff, M.* (1994). *Gerontologische Bildungsarbeit – Neue Ansätze und Modelle*, Hannover.
7. *Высоцкая И.В.* (2015) Становление и развитие университета третьего возраста в Германии. [http://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/dissertations/dissertaciya\\_vysockaya\\_pdf.pdf#3](http://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/dissertations/dissertaciya_vysockaya_pdf.pdf#3). [13.11.2015]

УДК 37.016:51  
ББК 74.262.21

*Л. С. Сагателова*

**УЧЕБНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ  
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: lisersag@mail.ru

В статье рассматривается процесс обучения математике на основе системно-деятельностного подхода с использованием «Учебных карт», регламентирующих учебную деятельность учащихся.

*Ключевые слова:* системно-деятельностный подход в обучении математике, математические знания, математическая деятельность, учебные карты.

*L. S. Sagatelova*

**TRAINING CARDS AS A WAY IMPLEMENTATION OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH  
AT THE TEACHING MATHEMATICS AT EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Volgograd State Technical University**

The article discusses the teaching mathematics based on the system-activity approach with using “Training cards” that regulate learning activities of students.

*Keywords:* system-activity approach at the teaching mathematics, mathematics knowledge, mathematics activity, training cards.

Современные подходы к обучению математике в средней школе предполагают, что учащиеся овладеют не просто определенной системой знаний, умений и навыков, а приобретут некоторую совокупность компетенций, необходимых для продолжения образования, в практической деятельности и повседневной жизни. На это ориентируют школу новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [5], методологической основой которых является системно-деятельностный подход.

Обучение в контексте системно-деятельностного подхода строится на принципе единства знания и деятельности. Оно включает систему научных знаний о предмете изучения, знания о деятельности как категории, умения исследовать объект и, наконец, умения решать конкретные практические задачи на основе общенаучных и частных методов познания в содержание обучения, *знания о предмете не включают готовые, а приобретаются учащимися посредством выполнения исследовательской программы, заложенной при построении учебной области «Математика».*

В содержание любого учебного предмета, в том числе и математики, включаются как основные научные понятия, факты, законы, методы, теории, так и виды деятельности, с помощью которых осуществляется процесс познания [1]. Под математической деятельностью понимают мыслительную, познавательную деятельность в специально созданных педагогических ситуациях в процессе обучения математике (Р. Атаханов, В.А. Далингер, Г.В. Дорофеев, Ю.М. Калягин, В.А. Крутецкий, А.А. Столяр и др.). А.А. Столяр, позиция которого нам близка, характеризует математическую деятельность в первую очередь как мыслительную деятельность с набором общих логических приемов мышления и только затем как специфическую для математики в содержании знаний и способов их приобретения [4].

В соответствии с теорией деятельности, развитие учащегося определяется не приобретением через обучение широкого спектра знаний и частных методов решения отдельных типов задач, а освоением общенаучных методов познания, овладением системой знаний и умением самостоятельно осуществлять процесс познания [2].

При системно-деятельностном подходе к учебному процессу системообразующим элементом являются различные виды деятельности, субъект обучения занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития личности. Такое ключевое положение в корне меняет модель взаимодействия учителя и ученика. Функция учителя заключается не в обучении, а в сопровождении учебного процесса: подготовка дидактического материала, органи-

зации различных форм сотрудничества, активное участие в обсуждении результатов деятельности учащихся через наводящие вопросы, создание условий для самоконтроля и самооценки.

В процессе системно-деятельностного обучения у обучающихся формируются два типа знаний и умений: методологические и математические. К методологическим относятся знания о деятельности как основе получения новых знаний, знания об общенаучных методах познания и умения использовать эти методы при решении практических задач. Эти общие методы познания применяются и в любой другой области науки и практики. Математические знания и умения, сформированные при системно-деятельностном подходе к обучению математике, отличаются осознанностью, системностью, обобщенностью, полнотой и прочностью. Перед учащимися открываются иные основы обучения: получение новых знаний осуществляется через деятельность человека, а не проходит пассивно. Наконец, внедрение в образовательный процесс системно-деятельностного подхода к обучению предполагает подготовку учителя по определенным психолого-педагогическим аспектам, что способствует повышению его квалификации. Таки образом, и учитель и ученик в процессе деятельностного обучения получают приращение в своих знаниях и умениях. Это позволяет говорить о развивающем характере обучения для каждого участника процесса [3].

При обучении учащихся знаниям и деятельности по приобретению этих знаний речь идет об учебной деятельности, которая включает в себя учебно-познавательный мотив, учебную задачу и соответствующие учебные действия и операции. В качестве реализации деятельностного подхода в обучении математике выступают учебные задачи. Для того чтобы учащиеся осознали необходимость освоения способов математической деятельности, необходимо ввести их в проблематику рассматриваемой научной области. Вхождение в деятельность осуществляется посредством проблемных ситуаций, которые выступают в роли учебно-познавательного мотива. Поставленная проблемная ситуация определяет цель в деятельности учащихся и, таким образом, представляет собой учебную задачу, которую учащиеся должны решить в процессе изучения темы. При этом под учебной задачей понимается задача, требующая обобщения теоретического материала и направленная на овладение учащимися учебными действиями. В ходе решения учебной задачи учащиеся осваивают новые знания и фиксируют их в виде знаковых моделей. Но вместе с тем теоретические знания в знаковой форме представляют собой некоторые правила действий по дальнейшему решению конкретно-практических задач.

Результаты анкетирования учителей математики и учащихся, проведенного с целью выявления особенностей организации процесса обучения математике с позиций системно-деятельностного подхода, наблюдения за этим процессом (констатирующий этап эксперимента), показали, что учителям необходимы специальные познания не только в области теории и методики обучения математике, но и в области психолого-педагогических дисциплин. Это знания, связанные с формированием у учащихся общей способности саморегуляции, позволяющей осуществлять переход от управления учителем деятельностью учащихся при обучении математике к самоуправлению учащихся собственной учебно-познавательной деятельностью. Анализ результатов анкетирования учащихся позволяет сделать вывод о том, что большинство учеников хотят, но не могут самостоятельно планировать и реализовывать собственный путь. Для решения проблемы организации обучающимися собственной деятельности при обучении математике предлагается использовать специально разработанные учебные карты, способствующие формированию у учащихся коммуникативно-познавательных и регулятивных действий при работе с учебным материалом. Необходимо, чтобы на начальных этапах обучения по системно-деятельностной технологии работа по заданным алгоритмам была осознанно проделана обучающимися под руководством учителя, и далее алгоритм (план деятельности) применялся самостоятельно, озвучиваясь при необходимости и по просьбе учителя. Приведем примеры учебных карт.

*Учебная карта 1*

**План деятельности с заданиями на этапе первичного применения знаний**

- 1) определить цели своей работы на этом этапе;
- 2) разбиться на небольшие группы и распределить между собой задания;
- 3) выполнить свои задания и предъявить их для общего обсуждения;
- 4) подвести первые итоги своей работы: что получилось? что не получилось? кто уже может выполнять самостоятельную работу? кто не готов? что еще следует повторить?

## Учебная карта 2

**План деятельности по выполнению самостоятельной работы**

- 1) выбрать вариант\*;
- 2) выполнить работу;
- 3) сравнить свои результаты с результатами, представленными учителем; (работать в парах (каждая пара сидящих рядом просматривает совместно свои работы, обсуждает результаты, сравнивая их с представленными).
- 4) Обсудить результаты проделанной работы всем классом.

\* Вариант работы выбирается из предложенных в учебнике по усмотрению учителя, либо самостоятельно (варианты самостоятельной работы не равноценны: первый – проще (необходимый уровень), второй – сложнее (повышенный уровень)). Можно выбрать индивидуальный вариант, созданный учителем для конкретных учеников.

## Учебная карта 3

**План деятельности по выполнению тренировочных упражнений**

- 1) определить цели своей работы на этом этапе;
- 2) разбиться на небольшие группы и распределите между собой задания;
- 3) выполнить свои задания и предъявить их для общего обсуждения;
- 4) подвести первые итоги своей работы: что получилось? что не получилось? что еще следует сделать?

## Учебная карта 4

**План деятельности составления плана ответа по математике:**

- 1) выделить понятия, которым необходимо дать определения, составить схемы определения понятий;
- 2) выделить теоремы (формулы, правила), которые нужно сформулировать и доказать;
- 3) выделить теоретический материал (определения, теоремы, формулы, правила), которые использовались при доказательстве теорем;
- 4) составить схему поиска и план доказательства теоремы;
- 5) продумать записи на доске во время ответа;
- 6) показать применение изученного материала;
- 7) сделать выводы.

## Учебная карта 5

**План деятельности рецензирования (самоанализа) ответа**

- 1) излагалось ли содержание последовательно, по плану;
- 2) был ли ответ достаточно полным и аргументированным;
- 3) если рассматривалось понятие, то правильно ли составлена схема определения понятия;
- 4) если рассматривалась теорема (задача), то выполнена ли работа в соответствии с этапами доказательства теоремы (решения задачи):
  - I. анализ текста утверждения;
  - II. поиск решения и составление плана;
  - III. реализация плана (запись решения);
  - IV. изучение найденного решения («взгляд назад»).
- 5) сделаны ли обобщающие выводы;
- 6) была ли грамотной и выразительной устная и письменная речь;
- 7) какие допущены ошибки;
- 8) какие приемы мыслительной деятельности и способы преобразования информации использовались.

## Учебная карта 6

**Прием контроля решения задачи (доказательства теоремы):**

- проверить правильность записи условия и требования задачи (теоремы);
- проверить правильность чертежа;
- проверить ход решения, правильно ли использован прием решения (способ, метод);
- проверить вычисления (если они есть);
- проверить правильность и полноту обоснований;
- рассмотрены ли частные случаи;
- проведено ли исследование (если необходимо);
- сформулировать идею решения;
- перечислить теоретические положения, которые использовались при решении задачи;
- рассказать план решения задачи.

## Учебная карта 7

**План деятельности диагностики и коррекции собственной деятельности**

1. зафиксировать свое внимание на ошибке и установить ее характер;
- 2) выполнить диагностику ее причин – прежде всего в умственных действиях по применению теоретических положений (определение понятий, формулировки теорем, формул и др.);
  - а) воспроизведение собственных исправленных действий;
  - б) построение эталонного варианта действий по решению задачи;
  - в) сравнение собственных действий с эталонным и выявление дефектов в нем;
  - г) выводы о причинах ошибок.
- 3) определить необходимость коррекционной меры;
- 4) использовать откорректированные знания и действия в процессе решения аналогичных задач.

## Учебная карта 8

**План деятельности по оценке собственной учебно-познавательной деятельности при освоении темы школьного курса математики**

- 1) какова была твоя активность на уроках;
- 2) как ты оцениваешь свою самостоятельность на уроках;
- 3) что помогает тебе быть самостоятельным;
- 4) обращался ли ты за помощью к кому-либо, почему;
- 5) был ли ты внимательным на уроках, что помогает тебе быть внимательным;
- 6) как осуществляешь контроль своей учебной деятельности;
- 7) что ты усвоил, почему;
- 8) как бы ты хотел изменить свою учебную деятельность в будущем.

## Учебная карта 9

**Прием постановки целей обучения и планирования учебной деятельности:**

Выбери и сформулируй цели собственной учебной деятельности при освоении темы.

- 1) развитие интеллектуальных способностей;
2. углубление знаний (через изучение дополнительной теории, решения задач и др.);
3. расширение знаний (рассмотрения связей геометрии с искусством, практическое применение геометрии, история геометрии и др.);
4. развитие самостоятельности при освоении темы;
5. развитие умений сотрудничества.

## Учебная карта 10

**Стремление к сотрудничеству:**

- 1) выбрать форму взаимодействия с товарищами (или индивидуальную форму), если форма не определена учителем;
- 2) выбрать приемы взаиморегуляции (саморегуляции) при освоении темы;
- 3) выбрать формы отчетности. Приступить к освоению темы.

## Учебная карта 11

**Прием рефлексии достижения целей:**

- 1) чего я хочу добиться;
- 2) зачем я хочу этого добиться;
- 3) как этого добиться;
- 4) достиг ли я того, чего хотел;
- 5) соответствовал ли выбор уровня достижения целей моим способностям, знаниям, умениям;
- 6) все ли способы были использованы для достижения целей;
- 7) какие умственные приемы были использованы, все ли необходимые приемы использовались, какие приемы не использовались;
- 8) какие приемы стали интеллектуальными умениями;
- 9) какие способы достижения целей не были использованы.
- 10) какие способы достижения целей мне понравились, почему;
- 11) какие способы достижения целей мне не понравились, почему;
- 12) каковы причины достижения или недостижения поставленных целей.

Преимущества работы с картами состоят в том, что учащиеся, имея их перед собой, «видят» деятельность по организации учебного процесса обучения математике во всей ее сложности, строгой последовательности процедур. Они защищены от пропусков отдельных действий по невниманию, у них расширяются возможности самоконтроля. Отработка деятельности по картам не требует значительного времени, но их использование в учебном процессе, как показала практика, очень эффективна.

С позиций системно-деятельностного подхода учителю математики необходимо проектировать и реализовывать свою и организовывать ученическую деятельность с позиций личностно-ориентированного образования, когда наибольшую ценность имеют те знания и умения, которые способствуют развитию личности обучающегося, позволяют ему применять средства предмета для решения проблем, возникающих за стенами школы, т.е., в конечном итоге, будут востребованы в его жизни. Вооружение школьников видами и способами деятельности в познавательной, информационно-коммуникативной, рефлексивной сферах позволит вывести математическое образование на современный уровень.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
2. Малыгина О.А. Обучение высшей математике на основе системно-деятельностного подхода: учеб. пособие. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 256 с.
3. Сагателова, Л.С. Реализация деятельностного подхода при обучении математике /Л.С. Сагателова, Е.И. Сахарчук. - Известия ВГПУ (Волгоградского государственного педагогического университета). Серия «Педагогические науки. – 2013. - № 5(80). – С.92 – 96.
4. Столяр А.А. Педагогика математики. – Минск: Высш. школа., 1986. – 414 с. – С. 51.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. – 21 с.

УДК 378.225

*А. А. Ермакова*

#### **РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЭРГАТИЧЕСКИХ СИСТЕМ**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: 261984@mail.ru

Данная статья посвящается особенностям моделирования эргатических систем в высшей школе. В рамках системного подхода одной из основополагающих характеристик таких систем является субъект-субъектное взаимодействие. Проблема построения точной математической модели образовательной эргатической системы является одной из основных при построении методологии. Основная цель данного исследования – описать структурные особенности образовательной эргатической системы, дать краткую характеристику каждому из ее элементов, указать их взаимосвязь и взаимозависимость.

*Ключевые слова:* образовательная эргатическая система, процесс обучения, системный подход, субъект-субъектное взаимодействие, моделирование.

*А. А. Ermakova*

#### **DEVELOPMENT OF METHODOLOGY OF CONSTRUCTION EDUCATIONAL ERGATIC SYSTEMS**

**Volgograd State Technical University**

This article is devoted to the structural features of a modeling of ergatic systems in higher schools. Within the system research one of the characteristics of the systems is an interaction of the subjects. The problem of the constructing an accurate mathematical model of the educational ergatic system is a major in the construction of methodology. The main aim of the research is to describe the structural features of the educational ergatic systems and define their elements, relations and interconnections.

*Keywords:* educational ergatic system, training in the university, system research, interaction of the subjects, modeling.

Повышение сложности решаемых профессиональных задач, связанная с этим потребность повышения качества подготовки специалистов в высшей школе, создает необходимость расширения методологии обучения. В последние годы наметилась тенденция к пересмотру целевых установок в системе высшего образования, в большинстве случаев, субъекты обучения рассматривают как элементы сложной системы, успешное функционирование которой зависит от множества факторов. Данное обстоятельство обуславливает несколько иной подход к изучению процесса обучения в вузе, возникает комплекс вопросов учета различных факторов: психологические, технические, эргономические, физиологические и др. Это порождает множество подходов к описанию и оценке функционирования сложной системы «субъект-субъект», необходимых для описания специфических сторон процесса обучения в высшей школе.

В научной литературе такие системы, работающие с участием человека, принято называть эргатическими. Основными трудностями в рассмотрении таких систем являются отсутствие четкой и лаконичной базы критериев оценивания деятельности человека в той или иной эргатической системе. Как правило, при рассмотрении системы (профессиональный коллектив, студенческая группа и др.) учитываются частные характеристики, которые охватывают только вполне определенный круг решения проблем. Однако целесообразнее с самого начала развивать методологию функционирования эргатической системы, ориентируясь на некоторую унифицированную модель. Однако прототип эргатической системы весьма сложен и нуждается в преднамеренном упрощении. Здесь и возникают противоречия – описать процесс обучения, выявить факторы, влияющие на повышение качества образования в вузе, а самое главное, разработать методологию управления образовательной системой таким образом, чтобы отображение структуры и связей изучаемого явления не носило схематический характер.

При моделировании любого процесса необходимо, прежде всего, выявить свойства основных блоков или элементов изучаемой системы. Задача исследователя в таком случае состоит в отыскании математической формулы, закономерностей, которые в полной мере позволят не только описать процесс функционирования эргатической системы, но и предопределить результат ее работы.

Для научной работы в данном направлении необходимо сформулировать обобщенные регулятивные правила и принципы работы сложной системы, разработать методические рекомендации по управлению образовательной эргатической системой, создать новые эффективные способы диагностики ее работы, сформулировать критерии оценки функционирования системы. Выполнение поставленной задачи необходимо начинать с изучения определения понятий субъект обучения и образовательная эргатическая система.

В традиционной педагогике процесс обучения было принято рассматривать как одностороннее педагогическое воздействие, чаще авторитарное, педагога на учащегося. Понятие «субъект обучения» трактовалось следующим образом: субъект обучения – человек, осуществляющий педагогическую деятельность. Учитывалась специфика только педагогической деятельности, которая осуществлялась в стенах вуза, не рассматривались какие-либо индивидуальные качества человека. Современные подходы к образованию в целом, высшему в частности, направлены на принцип активного взаимодействия в процессе обучения между преподавателем и студентами. Субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса открывают широкие перспективы для саморазвития и самореализации будущего специалиста, для совершенствования всей системы высшего образования. Максимова В.Н. выделяет следующие условия, обеспечивающие успешность субъект-субъектного взаимодействия:

- Психолого-педагогическое сопровождение как учащихся, так и педагогов;
- Создание развивающей образовательной среды, среды стремления к успеху, творчеству, высоким результатам, когда престижно качественно учиться и качественно работать, соблюдая морально-правовые нормы взаимодействия педагогов и ребенка;
- Направленность воспитательного процесса на формирование жизненной стратегии устойчивого развития личности и индивидуальности в нестабильных условиях общества, на решение жизненных проблем;
- Применение технологии обучения качественно нового, акмеологического уровня, обеспечивающего успех и высокие достижения в обучении каждого ученика [2].

Развитие системного подхода в образовании позволило пересмотреть всю парадигму обучения в высшей школе, однако, способы выявления методологических особенностей функционирования

сложных систем разработаны в педагогике пока недостаточно. Системный подход предполагает моделирование процесса обучения как сложноорганизованной, т.е. эргатической системы. Термин «эргатическая система» впервые был принят в 1960 г. на Первом конгрессе Международной федерации по автоматическому управлению для обозначения систем, включающих человека, функционирующего в совокупности с комплексом технических средств. С течением времени содержание данного понятия значительно расширилось. Специфическими особенностями современных эргатических систем являются социально-психологические аспекты. Анализ работы различных сложных систем позволяет сделать вывод о том, что эффективность функционирования эргатической системы зависит от уровня развития ее элементов. Говоря об образовательных эргатических системах, прежде всего, разумеется, необходимо рассматривать такие ее элементы как субъекты обучения (студенты, преподаватель), а также методические и технические средства обучения.

Таким образом, перспективным направлением исследовательской работы в изучении сложноорганизованных образовательных систем в вузе, на наш взгляд, является решение следующих задач:

- исследовать специфику и принципы функционирования эргатических систем в сфере высшего образования;
- представить все элементы образовательной эргатической системы в виде иерархически организованной структуры;
- разработать обобщенную модель деятельности субъектов обучения;
- построить обобщенную математическую функцию, наиболее полно описывающую все структурные элементы образовательной эргатической системы;
- выявить комплекс критериев оценки качества функционирования образовательной сложноорганизованной системы;
- разработать алгоритм построения образовательной эргатической системы с целью оптимизации процесса обучения в вузе.

В заключение хотелось бы отметить, что научные перспективы, открытые перед системным моделированием эргатических, в частности, образовательных систем, в настоящее время очень широки и многообещающи. Многогранная работа уже ведется в данном направлении, теоретические и технические ресурсы построения моделей сложных систем весьма велики.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Ермакова А.А.* Реализация компетентностного подхода в процессе обучения математике студентов технического вуза // Изв. ВолгГТУ. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 11 : межвуз. Сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2012. - № 8 (95). – С. 111-112.

2. *Максимова В.Н.* Акмеология: новое качество образования: книга для педагога / В.Н. Максимова. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2002. - 99 с.

УДК 796

ББК Ч 514 + Ч 481.3

*А. С. Гладких, О. В. Клычкова, Н. В. Кузнецова, Г. А. Ушанов, А. Т. Черных*  
**РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ  
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: sport@vstu.ru

В данной статье рассматриваются факторы, позволяющие поддерживать необходимый уровень здоровья и высокую работоспособность студента на занятиях физической культурой. При этом не требуется больших материальных затрат.

*Ключевые слова:* здоровый образ жизни, функциональное состояние, состояние здоровья, физическая культура, нервно-психическое напряжение.

*A. Gladkikh, O. Klychkova, N. V. Kuznetsova, A. Ushanov, A. Chernyh*

**THE ROLE OF PHYSICAL CULTURE IN THE CONDITIONS  
OF MODERN LIFE, STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY**

**Volgograd State Technical University**

This article discusses the factors that maintain the necessary level of health and high performance of the student in the classroom physical education. It does not require high material costs.

*Keywords:* healthy lifestyle, functional status, health status, physical education, mental stress.

Сложная социально-экономическая обстановка оказывает на человека не только положительное, но и отрицательное влияние. И способствует снижению количества практически здоровых лиц среди детей, подростков и молодежи Волгограда и Волгоградской области. А частности по результатам медицинского осмотра, среди студентов I курса Волгоградского государственного технического университета в 2012-2013 учебном году только 43,6% и 2013-2014 учебном году соответственно 49,5% были отнесены к категории практически здоровых [4]. Из выше высказанного следует, что профилактика состояния здоровья подростков и молодежи является весьма актуальным направлением.

Внешняя среда оказывает на человека не только положительное, но и отрицательное влияние. Негативные воздействия могут вызывать различные факторы неживой природы, живой природы и социальной сферы. Среди них следует учитывать физические факторы – колебания давления и температуры, проникающая радиация, шум, вибрации; химические факторы – различные вещества в воде, воздухе, земле, пище; биологические факторы – инфекции, вирусы. Кроме того, успехи науки и техники, наряду с полезным эффектом, приводят в современной жизни также и к неблагоприятным последствиям. Автоматизация и механизация производства, избыточность информации, постоянный дефицит времени снижают необходимый уровень двигательной деятельности и повышают нервно-психическое напряжение человека, вызывая стрессовые состояния и угрожая здоровью населения. Величина вклада отдельных факторов разной природы на показатели здоровья зависит от возраста, пола и индивидуальных особенностей человека [5].

В условиях экстремальных раздражений, у человека возникает повышенное нервно-психическое напряжение.

Не существует четкого определения стресса, существуют множество вариантов определения, суть которых сводится к следующему: «Стресс – это напряженное состояние организма человека, как физическое, так и психическое». Стрессовые ситуации возникают как дома, на учебе в университете, в дальнейшем и на работе. С точки зрения управления, наибольший интерес представляют организационные факторы, которые вызывают стресс в учебе, на рабочем месте. У студентов, ведущих здоровый образ жизни, напротив, вырабатывается рациональный стереотип режима дня, повышается уверенность в своих силах, наблюдается более высокая эмоциональная устойчивость, они более находчивы и им легче удается контроль над собой [1].

В последние годы выделяют следующие виды стресса: психологический - возникает у человека, когда он надолго остается один на один со своими переживаниями, при этом наблюдается рост беспокойства, тревоги, ухудшается сон; физиологический - это совокупность биохимических и физиологических изменений в организме, древний защитный механизм организма, направленный на мобилизацию сил при малейшей угрозе; и информационный - развивается тогда, когда возникает информационная перегрузка. Существует масса советов и способов как противостоять стрессу, в основной своей массе они основаны на соблюдении определенного режима, здоровом питании, физических упражнениях и корректировке своего поведения. Существуют разные упражнения, которые помогут избавиться от стресса: упражнения на растяжку, т.к. стресс накапливается в мышцах; дыхательные упражнения; упражнения, основанные на согласовании полушарий мозга; комплексы мимических упражнений; упражнения, нацеленные на полную релаксацию.

В процессе эволюции животного мира, в том числе человека, без работы мышц невозможно перемещение человека в пространстве, осуществление внешнего дыхания, перекачивание крови сердцем, продвижение пищи по пищеварительному тракту, работа мочеполовой системы, передача звуковых волн в слуховом аппарате, поисковая функция глаза и чтение текста, произнесение слов и многие другие функции. Нарастающее в современном мире ограничение подвижности противоречит самой биологической природе человека, нарушая функционирование различных систем организма, снижая работоспособность и ухудшая состояние здоровья. Чем больше прогресс освобождает человека от физического труда и излишних движений, тем больше растет необходимость компенсации двигательной активности. Важнейшим фактором, обеспечивающим состояние здоровья, является здоровый образ жизни. Так для заряда организма энергией, большей собранности, хорошей коммуникабельности, ощущения своей физической и психической привлекательности, оптимистического настроения, умения обеспечивать свой полноценный отдых, целостную культуру жизнедеятельности необходим здоровый образ жизни [3]. Ряд авторов высказывают, что здоровый образ жизни (ЗОЖ) – совокупность форм и способов повседневной жизнедеятельности лич-

ности (а в частности студента), основанная на культурных нормах, ценностях, смыслах деятельности и укрепляющая адаптивные возможности организма [2, 6]. В этих условиях очевидна роль развития массовых форм физической культуры. Развитие массовой физической культуры и спорта не только обеспечивает сохранение здоровья и повышение работоспособности, но и способствует за полнению досуга и отвлечению населения, в особенности подростков, от вредных привычек – курения, алкоголизма и наркомании. Достижение поставленной цели – это главное, о чем должны помнить студенты. Именно они являются интеллектуальной элитой молодежи, в дальнейшем руководители, политические деятели, врачи, педагоги, тренеры. Таким образом, знания социально обусловленных составляющих ЗОЖ необходимы для дальнейшей высокопрофессиональной деятельности.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айвазова, З.Н. Комплексное социально-гигиеническое исследование состояния здоровья детей и подростков в условиях крупного города: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидат медицинских наук. – Москва. – 2007. – 26 с.
2. Апанасенко, Г.Л., Попова, Л.А. Медицинская валеология. – Р-на-Д:»Феникс», 2000. – 476 с.
3. Методическое пособие по валеологическим аспектам диагностики здоровья. // под ред Гончаренко М.С., Самойловой Н.В. – Харьков, 2003. – 34 с.
4. Панина, Н.Г., Ушанов Г.А. Актуальные аспекты организации физического воспитания и повышения эффективности оздоровления студентов в условиях летнего спортивного лагеря // Медико-биологические и психологические и психолого-педагогические аспекты адаптации, социализации и реабилитации человека: Сб. статей международной научно-практической конференции / Под. ред. В.Б. Соловьева – Пенза: «Научно-издательский центр «Актуальность. РФ» , 2015. – 125с.
5. Панина, Н.Г., Клычкова, О.В. Образ жизни студентов технического ВУЗа как важнейшая составляющая их состояния здоровья. // В сборнике: «Научные дискуссии о ценностях современного общества» Сборник материалов VIII-й международной научно-практической конференции. Отв.ред. Е.М. Мосолова. Липецк, 2015. С. 71-74.
6. Поляков, С.Д. Мониторинг и коррекция физического здоровья школьников: методическое пособие – М.: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.

УДК 796

ББК Ч 514 + Ч 481.3

*А. С. Гладких, А. С. Давыдов, О. В. Клычкова, Е. Г. Прыткова*

#### **К ВОПРОСУ ИНФОРМИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА О СОДЕРЖАНИИ КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: sport@vstu.ru

В данной статье рассматриваются результаты обработки анкеты «В здоровом теле – здоровый дух!!!». Основной целью исследования являлось изучение мнения студентов по ряду вопросов, касающихся их отношения к здоровью, о степени ориентированности студентов Волгоградского государственного технического университета (ВолгГТУ) на здоровый образ жизни, а также о комплексе ГТО.

*Ключевые слова:* физическое воспитание населения, физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», укрепление здоровья, повышение уровня физической подготовленности, здоровый образ жизни.

*A. Gladkikh, S. Davydov, O. Klychkova, E. Prytkova*

#### **TO THE QUESTION OF AWARENESS OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY ON THE CONTENT OF THE COMPLEX "READY FOR LABOR AND DEFENSE"**

**Volgograd State Technical University**

This article discusses the results of the processing profiles "In a healthy body - healthy mind !!!". And the main purpose of the research was to study the opinions of students on issues concerning their relationship to health, as well as the degree of orientation of students VSTU a healthy lifestyle, as well as the complex TRP.

*Keywords:* physical education of the population, sports complex "Ready for Labor and Defense", health promotion, increased physical fitness, healthy lifestyle.

В соответствии со «Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» и Государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» доля населения, систематически занимающегося физической культурой и спортом, к 2020 году должна достигнуть 40%, а среди обучающихся – 80%.

Для решения этой задачи требуется создание современной и эффективной государственной системы физического воспитания населения, важное место в которой занимает Всероссийский физкультурно-спортивный Комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Внедрение комплекса преследует следующие цели и задачи:

- повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечение преемственности в осуществлении физического воспитания населения;
- увеличение числа граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом в Российской Федерации;
- повышение уровня физической подготовленности и продолжительности жизни граждан Российской Федерации;
- формирование у населения осознанных потребностей в систематических занятиях физической культурой и спортом, физическом самосовершенствовании и ведении здорового образа жизни;
- повышение общего уровня знаний населения о средствах, методах и формах организации самостоятельных занятий, в том числе с использованием современных информационных технологий;
- модернизация системы физического воспитания и системы развития массового, детско-юношеского, школьного и студенческого спорта в образовательных организациях, в том числе путем увеличения количества спортивных клубов.

Согласно плану по поэтапному внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного Комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) на третьем, внедренческом этапе (сентябрь 2015 - декабрь 2016 года) планируется введение комплекса ГТО во все образовательные организации. В связи с этим, возникает вопрос об отношении обучающихся, в частности студентов, к Комплексу ГТО.

В Волгоградском государственном техническом университете было проведено социологическое исследование " В здоровом теле – здоровый дух!!!". Основной целью исследования являлось изучение мнения студентов по ряду вопросов, касающихся их отношения к здоровью, а также о степени ориентированности студентов ВолгГТУ на здоровый образ жизни (ЗОЖ). В анкете присутствовали и вопросы, касающиеся Комплекса ГТО.

Объектом исследования явились студенты университета ВолгГТУ 1-х, 2-х, 3-х, курсов, факультетов ФЭУ, ФТиВ, ХТФ, ФАТ, ФТКМ, ФЭВТ, ФАСТИ, ФТПП. Всего было опрошено 493 респондента (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопросы:  
«Ваш курс» и «Ваш факультет»

Варианты ответов	Муж	%	Жен	%	Всего	%
Ваш курс	295	100,0	198	100,0	493	100,0
1 курс	110	37,3	62	31,3	172	34,9
2 курс	105	35,6	73	36,9	178	36,1
3 курс	80	27,1	63	31,8	143	29,0
Ваш факультет	259	100	198	100	493	100
ФАСТИ	9	3,1	2	1,0	11	2,2
ФАТ	46	15,6	30	15,2	76	15,4
ФТИВ	66	22,4	5	2,5	71	14,4
ФТКМ	44	14,9	18	9,1	62	12,6
ФТПП	22	7,5	57	28,8	79	16,0
ФЭВТ	47	15,9	6	3,0	53	10,8
ФЭУ	31	10,5	59	29,8	90	18,3
ХТФ	30	10,2	21	10,6	51	10,3

Далее приводится анализ полученных данных (табл. 2).

Таблица 2

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Как Вы считаете, что входит в понятие «Здоровый образ жизни»? (отметьте все, что считаете нужным)»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
1. личная гигиена, порядок и чистота в жилище	199	67,5	143	72,2	342	69,4
2. занятия физкультурой и спортом, двигательная активность	254	86,1	172	86,9	426	86,4
3. режим дня, в т.ч. полноценный сон	187	63,4	135	68,2	322	65,3
4. отсутствие вредных привычек (курение, алкоголь, наркотические и психоактивные вещества)	225	76,3	154	77,8	379	76,9
5. здоровое питание	223	75,6	172	86,9	395	80,1
6. закаливание	102	34,6	90	45,5	192	38,9
7. положительные эмоции, внутренний комфорт	77	26,1	67	33,8	144	29,2
8. навыки безопасного поведения	23	7,8	25	12,6	48	9,7
9. сексуальная культура	107	36,3	55	27,8	162	32,9
10. регулярное прохождение медицинских осмотров и предотвращение заболеваний	69	23,4	81	40,9	150	30,4
11. социальные компоненты жизни (общественное положение, социальное окружение, наличие или отсутствие друзей, отношения в семье и трудовом коллективе и др.)	40	13,6	36	18,2	76	15,4
12. условия учебы и труда (место, продолжительность рабочего времени и времени отдыха, соблюдение производственно-технических и санитарно-гигиенических норм).	74	25,1	65	32,8	139	28,2
13. экология	97	32,9	76	38,4	173	35,1
14. другое	1	0,3	0	0,0	1	0,2

Так, главной компонентой ЗОЖ студенты назвали занятия физкультурой и спортом, двигательную активность - 86,4%(юношей – 86,1%, девушек – 86,9%). На втором и третьем месте для них здоровое питание и отсутствие вредных привычек – 80,1%(юношей – 75,6%, девушек – 86,9%) и 76,9% (юношей – 76,3%, девушек – 77,8%)соответственно. А регулярное прохождение медицинских осмотров и предотвращение заболеваний лишь на 9 месте – это мнение 30,4% (юношей – 23,4%, девушек – 40,9%) респондентов.

Удовлетворены состоянием своего здоровья 58% (58,3% опрошенных юношей и 57,6% опрошенных девушек), неудовлетворенны – 26,8% (27,5% опрошенных юношей и 25,8% опрошенных девушек). Остальные затруднились с ответом (табл. 3).

Таблица 3

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Удовлетворены ли Вы состоянием своего здоровья?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
1. да	172	58,3	114	57,6	286	58,0
2.нет	81	27,5	51	25,8	132	26,8
3. затрудняюсь ответить	36	12,2	25	12,6	61	12,4
4. другое	6	2,0	8	4,0	14	2,8

Несмотря на важность для ЗОЖ занятий физкультурой и спортом лишь 23,9% (юношей – 26,8%, девушек – 19,7%) опрошенных проводят свое свободное время, занимаясь спортом. Большинство предпочитает проводить время в интернете 42,4% (юношей – 45,1%, девушек – 38,4%) или совершать прогулки с друзьями, посещать кино, кафе, боулинг 42,4% (юношей – 40,3%, девушек – 45,5%) (табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Как Вы проводите свое свободное время?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
дома, в интернете	133	45,1	76	38,4	209	42,4
читаю, смотрю фильмы	94	31,9	72	36,4	166	33,7
прогулки с друзьями, боулинг, кино, кафе	119	40,3	90	45,5	209	42,4
занимаюсь спортом	79	26,8	39	19,7	118	23,9
отдыхаю на диване	35	11,9	33	16,7	68	13,8
у меня нет свободного времени	22	7,5	12	6,1	34	6,9
другое	12	4,1	5	2,5	17	3,4

Занимаются каким-либо видом спорта в настоящее время, посещают спортивную секцию 36,3% опрошенных (юношей – 40,0%, девушек – 30,8%), еще 7,7 % - собираются заниматься (юношей – 7,5%, девушек – 8,1%), а 55,6% респондентов – вообще не занимаются (юношей – 52,5%, девушек – 60,1%) (табл. 5).

Таблица 5

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Занимаетесь ли Вы каким-либо видом спорта в настоящее время, посещаете спортивную секцию?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
да	118	40,0	61	30,8	179	36,3
нет	155	52,5	119	60,1	274	55,6
собираюсь заниматься	22	7,5	16	8,1	38	7,7

На вопрос «Что мешает Вам вести здоровый образ жизни?», самые распространенные ответы респондентов были такими (табл. 6).

Таблица 6

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Что мешает Вам вести здоровый образ жизни?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
отсутствие знаний о здоровом образе жизни	7	4,2	4	3,4	11	3,9
отсутствие средств	55	32,9	29	24,8	84	29,6
занятость	134	80,2	98	83,8	232	81,7
лень, пофигизм	103	61,7	85	72,6	188	66,2
буду вести здоровый образ жизни в старости, а пока молодой – нужно брать от жизни все	22	13,2	9	7,7	31	10,9
для профессиональной деятельности здоровье не имеет значения	5	3,0	8	6,8	13	4,6
другое	12	7,2	6	5,1	18	6,3

- занятость – мешает 81,7% респондентов (юношей – 80,2%, девушек – 83,8%);
  - лень – 66,2% респондентов (юношей – 61,6%, девушек – 72,6%);
  - отсутствие средств – 29,6% респондентов (юношей – 32,9%, девушек – 24,8%);
- Отношение студентов ВолгГТУ к возвращению норм ГТО не однозначно (табл. 7).

Таблица 7

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Как Вы уже знаете, согласно указу Президента России, в нашу жизнь вернулись нормы  
физкультурного комплекса “Готов к труду и обороне” (ГТО).  
Каково Ваше отношение к возвращению норм ГТО?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
отношусь к этому положительно и считаю, что возрождение сдачи норм ГТО не только положительно отразится на физической подготовке людей и их здоровье, но и на образе их жизни	116	39,3	56	28,3	172	34,9
согласен, что возрождение норм ГТО – это значительный шаг на пути к здоровому образу жизни, но лично мне будет нелегко их сдать	78	26,4	73	36,9	151	30,6
отношусь к этому отрицательно, считаю, что физкультура - дело добровольное, она не должна быть "обязаловкой"	26	8,8	26	13,1	52	10,5
мне все равно	72	24,4	40	20,2	112	22,7
другое	3	1,0	3	1,5	6	1,2

• 34,9% опрошенных студентов относятся к этому положительно и считают, что возрождение сдачи норм ГТО не только положительно отразится на физической подготовке людей и их здоровье, но и на образе их жизни (юношей – 39,3%, девушек – 28,3%);

• 30,6% респондентов согласны, что возрождение норм ГТО – это значительный шаг на пути к здоровому образу жизни, но лично им будет нелегко их сдать (юношей – 26,4%, девушек – 36,9%);

• 10,5% опрошенных относятся к этому отрицательно, считают, что физкультура - дело добровольное, она не должна быть "обязаловкой" (юношей – 8,8%, девушек – 13,1%);

• а 22,7% студентов вообще все равно (юношей – 24,4%, девушек – 20,2%).

Знакомы ли Вы с содержанием нормативов ГТО (табл. 8).

Таблица 8

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Знакомы ли Вы с содержанием нормативов ГТО?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
да	79	26,8	47	23,7	126	25,6
нет	148	50,2	108	54,5	256	51,9
затрудняюсь ответить	68	23,1	43	21,7	111	22,5

Всего 25,6% опрошенных студентов (юношей – 26,8%, девушек – 23,7%), 51,9% респондентов (юношей – 50,2%, девушек – 54,4%) честно ответили, что не знакомы и 22,5% (юношей – 23,1%, девушек – 21,7%) студентов затруднились с ответом.

По-мнению наших студентов, в комплекс ГТО входят следующие виды испытаний (табл. 9).

• подтягивание на турнике отметили 63,7% респондентов;

• бег на короткие дистанции – 63,3%;

• бег на средние и длинные дистанции – 57,6%;

• прыжки в длину с места – 47,5%;

• плавание – 40,0%;

• сгибание рук в упоре лежа – 39,6%;

• метание спортивного снаряда – 38,3%;

• стрельба из пневматической винтовки – 37,5%;

• прыжки в длину с разбега – 32,9%;

• бег на лыжах – 23,3%;

• рывок гири – 21,1%;

• наклоны вперед – 17,8%;

• перетягивание каната – 12,8%;

- прыжки в высоту – 11,4%;
- жим штанги лежа – 11,0%;
- борьба на руках – 9,9%;
- бег на коньках – 6,5%.

Таблица 9

**Распределение ответов респондентов в зависимости от пола на вопрос  
«Какие виды испытаний входят в комплекс ГТО?»**

Варианты ответов	Муж.	%	Жен.	%	Всего	%
плавание	125	42,4	72	36,4	197	40,0
бег на короткие дистанции	184	62,4	128	64,6	312	63,3
бег на средние и длинные дистанции	177	60,0	107	54,0	284	57,6
перетягивание каната	30	10,2	33	16,7	63	12,8
прыжки в длину с разбега	96	32,5	66	33,3	162	32,9
прыжки в длину с места	139	47,1	95	48,0	234	47,5
прыжки в высоту	33	11,2	23	11,6	56	11,4
подтягивание на турнике	195	66,1	119	60,1	314	63,7
метание спортивного снаряда	109	36,9	80	40,4	189	38,3
бег на лыжах	73	24,7	42	21,2	115	23,3
бег на коньках	22	7,5	10	5,1	32	6,5
стрельба из пневматической винтовки	110	37,3	75	37,9	185	37,5
борьба на руках	34	11,5	15	7,6	49	9,9
наклоны вперед	49	16,6	39	19,7	88	17,8
рывок гири	63	21,4	41	20,7	104	21,1
сгибание рук в упоре лежа	124	42,0	71	35,9	195	39,6
жим штанги лежа	42	14,2	12	6,1	54	11,0

Реальный же список испытаний не включает:

- перетягивание каната;
- прыжки в высоту;
- жим штанги лежа;
- борьба на руках;
- бег на коньках.

Но эти виды испытаний и набрали наименьшее количество выборов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на достаточное освещение Комплекса ГТО средствами массовой информации большинство студентов на данный момент не информировано о нем, его целях, задачах и нормативах.

Более 50% студентов ВолгГТУ не занимаются систематически физкультурой и спортом (не считая обязательных занятий по физической культуре). Необходимо активизировать усилия по привлечению студентов к регулярным занятиям физкультурой и спортом для успешной сдачи нормативов Комплекса ГТО и приобщения к здоровому образу жизни.

ББК Ч33 (2)  
УДК 37 (091)

*В. Г. Бобровников*

**К ИСТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ЗНАЧЕНИЯ  
ИНТЕРНАТСКОЙ СИСТЕМЫ В РОССИИ (1775–1984 ГГ.)**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: bvladimirss@mail.ru

В статье ставится задача рассмотреть тенденцию развития стационарной воспитательной системы. Дается краткий исторический анализ, существовавших в дореволюционный период государственных заведений, попытки Временного правительства реорганизовать общественное призрение в России, образование в постреволюционный период детских домов, поселений, колонии для беспризорников. Определяются социальные и экономические предпосылки создания интернатов в советский период, этапы формирования, трудности, особенности и объективные причины изменения статуса интернатов.

*Ключевые слова:* Воспитательные дома, детские приюты, государственное призрение, беспризорность, колонии, интернаты.

*V. G. Bobrovnikov*

**TO HISTORY OF FORMATION AND VALUE  
OF INTERNATSKY SYSTEM IN RUSSIA (1775–1984)**

**Volgograd State Technical University**

In article the task to consider a tendency of development of stationary educational system is set. The short historical analysis, the state institutions existing in the pre-revolutionary period, attempt of Provisional government to reorganize public contempt in Russia, education into the postrevolyutionsy period of orphanage, settlements, colonies for homeless children is given. Social and economic prerequisites of creation of boarding schools during the Soviet period, stages of formation, difficulty, feature and the objective reasons of change of the status of boarding schools are defined.

*Keywords:* Educational houses, children's shelters, state contempt, homelessness, colonies, boarding schools.

История педагогики в России имеет различные этапы своего становления. В последние два столетия шел поиск воспитательных систем: от Эльберфельдской (западной) и Воспитательных домов, детских приютов, патронатов, к детским домам и интернатам. Как это происходило в историческом разрезе, мы попытаемся проанализировать несколькими штрихами.

Интернаты не являлись какой-то новой формой воспитания и образования. Его предшественниками в дореволюционной России являлись Воспитательные дома в Москве и Санкт-Петербурге, Смольный институт, Кадетский корпус, военно-сиротские дома, Царскосельский лицей, Сиротские и Трудовые дома, детские приюты, школы нянь и патронаты.

Первый Воспитательный дом был организован в Москве в 1763 году по инициативе Екатерины Великой. В 1775 году образуется система государственного обеспечения нуждающихся в лице Приказа общественного призрения, целью которого, по проекту императрицы и генерал-секунданта И. И. Бецким, являлось создание «новой породы отцов и детей» [3, д.623, л.2 об.]. В систему Приказов общественного призрения, просуществовавших до конца XIX века, входили: народные школы, сиротские дома, больницы, богадельни, дома для неизлечимо больных и сумасшедших, работные и смирительные дома.

24 мая 1917 года Министр финансов предложил включить «Школу нянь», которую создала императрица в 1910 году, в ведомство Всероссийского попечительства охраны материнства и младенчества «с включением к ней Гатчинской молочной фермы и 50 тысяч рублей дополнительных расходов». Канцелярия Временного правительства дала согласие, мотивируя это тем, что «Общественный характер этого учреждения делает его дальнейшее существование желательным» [4, д.211, л.1, 4-4 об.,8].

В мае 1917 года в Главном управлении местного хозяйства при Министерстве внутренних дел образован «Отдел народного здоровья и общественного призрения», просуществовавший до августа 1917 года.

С образованием новых учреждений по призрению Временное правительство закрывало старые, которые хоть как-то были связаны с благотворительной и общественной деятельностью Николая II и членов его семьи [4, д.481, л.12].

5 сентября 1917 года на заседании Временного правительства Министром государственного призрения был представлен проект об упразднении Совета Человеколюбивого общества, который признан «не соответствующим изменившемуся государственному строю» [4, д.473, л.1; д.1534, л.39-40].

11-14 августа Министерство государственного призрения проводит Всероссийское совещание по признанию детей. Были заслушаны доклады С. К. Гогеля «О мерах попечения в отношении детей преступников», В. Н. Половцевой и В. Н. Новикова «Об обязательной социальной помощи», В. Кименталь «Преступность и дети», П. О. Эфрусси «Психология в деле детского призрения», М. В. Богданова «О признании глухонемых детей» и другие. Рекомендовалось «выполнение на местах» законов о детях. В. Н. Половцева предлагала создание «социальной инспекции» для контроля за этим процессом. Были намечены ближайшие задачи в деле социальной помощи детям всех сословий, говорилось о регистрации нуждающихся и устройстве воспитательных учреждений. Рассматривалась возможность развития добровольного патронажа и констатировалось, что «материнство должно быть признано социальной функцией, имеющей для государства исключительную ценность» [4, д.149, л.1,15-17,45-47,58]. Но резолюции этого совещания носили рекомендательный характер и не привели к каким-либо положительным сдвигам в социальной политике Временного правительства.

После Октября 1917 года, необходимость борьбы с беспризорностью и сиротством привела к созданию детских домов. Один из первых таких домов был организован в поселке Царев Царицынского уезда Астраханской губернии в 1918 году.

Правительство большевиков искало выход. В закрытых монастырях стали образовываться колонии из беспризорных детей. Так, в мае-июне 1921 году в Усть-Медведицком женском монастыре созданы детская трудовая колония. В местной газете отмечалось, что имеются в монастырях две детские колонии: в станице Усть-Медведицкой с 322 воспитанниками и в станице Кременской с 164 воспитанниками [7, с. 26].

Газета «Вечерняя Москва» №203 в 1927 г. опубликовала статью рабочего А. Янина «Так ли надо праздновать революционные праздники», в которой говорится: «Нас захлестывает экономическая нищета, ...по улицам Москвы, как стадо бизонов ходят беспризорные дети...» [5, л.1-6]. Стали образовываться новые детские дома.

Особо интенсивно стали формироваться детские дома во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Так, на территории Сталинградской области с 1943 по 1961 год их насчитывалось 56 [8]. Они подразделялись на дома общего типа и специальные, а каждый тип – на школьные и до школьные.

Прообразом интернатов в советский период (с 1943 г.) являлись суворовские и нахимовские училища, где первоначально принимались дети погибших военнослужащих, а потом и другие категории детей для создания элитной части армии.

Объективными причинами создания интернатской системы в СССР являлись ряд социальных и экономических факторов: последствия войны (сиротство и низкий уровень жизни), жизненная неустойчивость людей (внебрачные дети, матери-одиночки и др.), следствие репрессий родителей, плохое материальное положение (многодетные семьи, низкие заработки и др.), аморальное поведение родителей, лишенных родительских прав, переполненность детских домов воспитанниками школьного возраста, необходимость вовлечения в школьно-воспитательный процесс детей малых народов и другие.

Перспектива развития самих интернатов была определена политикой партии в период разработки программы строительства коммунизма (1956–1960 гг.) и озвучена на XXII съезде КПСС в 1961 году: «Развитие сети дошкольных учреждений и школ интернатов разных типов обеспечат полное удовлетворение трудящихся в общественном воспитании детей дошкольного и школьного возраста по желанию родителей [6, с.172].

Цель создания интернатов, – по мнению первого директора Михайловской школы-интерната М. Я. Макарова, – это «спасти детей, помочь семьям, и из этого материала создать элиту, которая бы управляла страной. Сколько было гольтыбы! Это же сгусток всего доброго, что народ имел. В 1959 году столько было бедноты, надо было спасать их» [2, с. 7].

То есть, от обеспечения малоимущих, многодетных семей, сирот и других категорий нуждающихся детей, интернатская система постепенно должна была охватить большинство подрастающего поколения страны.

Поэтому, постепенно все школы должны быть переведены из общеобразовательных в статус школ-интернатов. Считалось, что они дадут лучшее воспитание и образование, чем некоторые семьи (так как не все дети жили благополучно), а также освободить взрослое население для того, чтобы они больше внимания уделяли работе.

В городах стали создаваться школы-интернаты, которые находились в подчинении непосредственно ОБЛОНО областных городов.

Особенностями интернатской системы являлись: отрыв детей от семей, материальная обеспеченность малоимущих, максимально благоприятные бытовые условия. Одни интернаты находились в черте городских центров, другие находились в сельской местности и имели связь с городом для завоза продовольственной и хозяйственной продукции.

Процесс формирования интернатов имел несколько стадий. Организационный – на уровне ОБЛОНО, Облисполкома, городских властей. Достраивание и сдачу в эксплуатацию жизненно важных объектов и инфраструктуры; подбор обслуживающего персонала (учителя, воспитатели, технические работники и др. специалисты) и, наконец, происходил отбор самих воспитанников и формирование педагогического и детского коллективов.

По каким критериям формировались детские коллективы? Вначале набирали круглых сирот. Но так как до полных ставок педагогов и воспитателей не хватало часов, то стали набирать детей от матерей-одиночек или матерей, лишенных материнских прав, из многодетных семей, от родителей, находящихся в заграничных командировках, из детских домов.

Статус интернатов рос и со временем стали приезжать родители и просить, чтобы взяли их ребенка в интернат, так как они работали и дети оставались без присмотра. Они были согласны даже платить за обучение и воспитание детей в интернате обучение и воспитания в интернате, – по мнению к.ю.н. Ю. Н. Андреева, – воспитывает в ребенке коллективизм, чувство товарищества, позволяет перенимать у других воспитанников положительные качества. С другой стороны, интернатские условия могут создать в будущем взрослом человеке чувство потребительства, иждивенчества, не сформирует в ребенке способность выживать в одиночку, опираться на собственные силы, что очень важно в наше суровое время» [1, с.123].

Почему со временем интернаты потеряли свой статус, изменили свое первоначальное назначение и сократились в своем количестве?

– Не было адекватной реакции руководства на изменения в обществе.

Во-первых, уход Н. С. Хрущева с политической арены в 1964 г. обозначил изменения во взглядах общества на воспитание человека. Идея коммунистического воспитания только через школы-интернаты буксовала, нужна была альтернатива.

Во-вторых, когда советское общество и люди стали более обеспеченными, колхозы и совхозы «стали на ноги» через двадцать лет после войны, то стали создаваться региональные интернаты, обеспечивавшие нуждавшихся местных детей. Поэтому уменьшился поток детей в интернаты областного подчинения, а, следовательно, уменьшилось финансирование и материальная поддержка его инфраструктуры. Все это стало обременительно для областей, и областные администрации переложили эти социальные объекты на районные городские бюджеты. Соответствующее уменьшение детского контингента, привело: к уходу квалифицированных кадров в другие места, быстрой изнашиваемости инфраструктуры, увеличению тенденций воровства, падению престижа интернатов. Это выразилось в переводе вначале интернатов на восьмилетнее образование с 1967 года, а потом их дальнейшее сокращение.

В-третьих, если в начальный период создания интернатов, дети принимались из малообеспеченных семей (сироты, от матерей-одиночек, многосемейных и др.), а «трудные» дети составляли не более 7–10 %. То с 1984 года статус интернатов стал изменяться в направлении приема детей с девиантным поведением (трудновоспитуемых). То есть, изменились условия в социальной детской среде, но не изменился системный подход к процессу воспитания в интернатах. Поэтому вопрос стоял так: либо видоизменять всю систему воспитания, либо закрывать интернаты, что и было сделано.

В-четвертых, низкий уровень оплаты труда учителей и воспитателей заставлял их работать на полторы ставки с 7.30 до 22.00 – 24.00 ежедневно. Это был высокий уровень эксплуатации человеческого труда [9, л. 148].

Социокультурное значение интернатов заключается в том, что они явились кузницей высококвалифицированных педагогических кадров, местом зарождения многих трудовых, спортивных, патриотических и других починков.

Таким образом, программы конкретной заботы о детях воплощались задолго до социалистических преобразований в стране. Многие идеи, формы и методы воспитания были взяты из прошлого России. С середины 50-х годов XX века партийное руководство СССР определяет на десятилетия стратегию по формированию нового человека через коммунистическое воспитание. Поэтому был взят курс на образование и воспитание детей через школы-интернаты, ставшими высшей формой государственного попечения в советский период. Интернатская система сыграла свою положительную роль в истории советского периода страны. В интернатах были собраны большинство нуждающихся детей. Это были дети погибших солдат, малоимущих и многодетных семей. Государство обеспечило их одеждой, едой, учебой, режимом, помогло им образоваться ум и сердце, закалить тело и волю. Это помогло воспитанникам раскрыть их творческие и физические возможности, через спорт закалить и укрепить тело, развить полезную для нашего любезного Отечества общественную активность и адаптироваться к реалиям социума. Они вошли в жизнь полноправными гражданами России и ведут сейчас активную жизнь, принося своим трудом пользу Родине и своим семьям.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев Ю. Н. Исповедь души или сочинение на заданную тему: книга воспоминаний о Михайловской школе-интернате / Ю. Н. Андреев. – Воронеж, 2008. – 262.
2. Бобровников В. Г. Педагогическое достояние России: учебно-воспитательная и внеклассная работа в Михайловской школе-интернате им. Н. К. Крупской 1959-1989 гг. Учебное пособие / В. Г. Бобровников. – Волгоград, 2011. – 200 с.
3. Государственный архив Российской Федерации (Москва) (далее: ГАРФ). Ф.677. Оп.1. Д.623.
4. ГАРФ. Ф.1779. Оп. 2.
5. ГАРФ. Ф.3316. Оп.32. Д.359.
6. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). В 15 т. – Т.10. 1961-1965. 9-е изд., доп. и исп. – М.: Политиздат, 1986. – 494 с.
7. Народное образование в Усть-Медведицком округе // За работой, 1923. – №3. – С.26-27.
8. Объединенный ведомственный архив при Комитете образования Администрации Волгоградской области. Фонд. 3423. (Описи по названию дела). ДД.1–67.
9. Текущее делопроизводство Комитета по народному образованию г. Михайловки. Комн. 58. Книга приказов № 4. 1964 – 1967 гг.

ББК ТЗ(2)532-284.2

УДК 94(47)"1905-1907"-057.87

*М. М. Самчук*

#### **К ВОПРОСУ ОБ УЧАСТИИ МОСКОВСКИХ СТУДЕНТОВ В РЕВОЛЮЦИИ 1905–1907 ГГ.**

**Волгоградский государственный технический университет**

E-mail: iks@vstu.ru

Статья посвящена некоторым аспектам деятельности московских студентов в период первой буржуазно-демократической революции 1905-1907 годов.

*Ключевые слова:* революция, революционно-демократические силы, политические партии, социал-демократический студенческий клуб, боевые дружины.

*М. М. Samchuk*

#### **ON THE PARTICIPATION OF MUSCOVITE STUDENTS IN REVOLUTION OF 1905–1907**

**Volgograd State Technical University**

The article is devoted to some aspects of Muscovite students activity during the first bourgeois-democratic revolution of 1905-1907.

*Keywords:* revolution, revolutionary democratic forces, political parties, the Social Democratic student club, fighting squads.

Начавшаяся 9 января 1905 г. революция явилась мощным катализатором усиления демократических настроений в стране в целом и, в частности, в Москве. Пролетариат Москвы поддержал выступление рабочих Петербурга. Уже 10 января 1905 г. бастовало 10998 рабочих на 24 предприятиях. Движение росло и ширилось. С 10 по 17 января 1905 г. в Москве и Московском уезде бастовало по официальным данным 43 тыс. человек на 125 фабриках и заводах, причем 56 предприятий были металлообрабатывающими заводами [1, СС.62-64]. В стачке принимали участие и московские студенты. Они провели ряд сходок и митингов. Так, на сходке в Московском университете, проведенной в ответ на кровавые события в Петербурге, студентами была принята резолюция о прекращении занятий до сентября, о необходимости созыва Учредительного собрания и введения политических свобод [2]. 24 января к их требованиям присоединились студенты Технического училища, межевого и сельскохозяйственного институтов [3], а 26 января слушательницы Высших женских курсов [4]. Добиться выполнения этих требований можно было, лишь объединив усилия. Студенты Московского Императорского Технического Училища, понимая это, еще на собрании 12 января приняли решение: приступить к активной революционной работе вместе с существующими революционными партиями, одновременно в пользу бастующих рабочих было собрано 189 руб. 27 коп. [5]. Поддержали студенты и убийство эсером И. П. Каляевым московского генерал-губернатора великого князя С. А. Романова; на сходке в Техническом училище они в очередной раз призвали к активной борьбе с самодержавием под руководством революционно-демократических партий [6].

Рост революционного движения, работа большевиков, направленная на сплочение революционно-демократических сил, вызвали к жизни различные формы совместных организаций. Одной из таких организаций был революционно-демократический центр по руководству студенческим движением – Центральный Университетский Орган (ЦУО), представители которого входили в Коалиционный Совет (КС). Коалиционный Совет Московского университета создавался в целях согласования действий студенческих организаций для руководства революционной борьбой студенчества. Его состав, по мнению большинства, должен быть следующим: 1 с.-д.-меньшевик, 1 с.-д.-большевик, 1 с.-р. и 2 из ЦУО, или по 2 представителя из перечисленных организаций. Представители партий посылаются соответствующими организациями, делегаты от ЦУО избираются общим собранием. Личный состав КС хранился в интересах конспирации в строжайшей тайне, поэтому неизвестно, кто входил в его состав. Основными функциями КС были обсуждение постановлений и проектов, вносимых организациями по вопросу активных выступлений студенчества, согласование планов и текущих лозунгов революционного движения студенчества и рабочих. КС принадлежало исключительно право созыва сходок, собраний, митингов, право разрешения в стенах университета лекций, устройства бесед, рефератов [7]. Центральный Университетский орган создавался для нормирования внутренней академической жизни студенчества, представлял его в отношениях с другими корпорациями и организациями, так или иначе связанных с академической жизнью студентов. В состав ЦУО входил 21 делегат (выбранный по 1 от каждого курса). ЦУО выполнял посредническую роль между студенчеством и советом профессоров и младших преподавателей. Вместе с тем в его обязанности входил сбор денег в пользу освободительного движения и сведений о полицейских репрессиях по отношению к студентам, а также материальная поддержка арестованных студентов [8]. Из этих организаций более жизнеспособным оказался ЦУО. Коалиционный Совет действовал непродолжительное время. Он был создан в сентябре, а в конце ноября в газете «Борьба» уже было заявлено, о прекращении его деятельности в ближайшем времени. Причина прекращения работы – практическое неучастие в его работе членов ЦУО и эсеров [9]. Но в действительности коалиционным органом и был ЦУО, так как представители от курсов были одновременно и представителями от разных политических партий. В 1905 г. в состав ЦУО входили 4 социал-демократа и 2 эсера [10]. В ноябре 1906 г. на выборах в ЦУО было избрано 12 социал-демократов, 8 кадетов и 7 эсеров. Председателем президиума ЦУО был избран большевик А. Н. Трайнин, а секретарем – большевик И. Д. Удальцов [11, С. 297].

Таким образом, различные партии уделяли большое внимание студенчеству, а созданные организации обеспечивали объединение определенной категории населения, кроме этого они способствовали координации действий с рабочим движением. Большую работу по объединению студенческой среды проводила и социал-демократическая организация московских высших учебных заведений. В своих листовках она указывала на три оппозиционных общественных движения: либе-

ральную буржуазию, объединенную органом «Освобождение»; партию эсеров, как выразительницу мелкобуржуазных интересов трудящегося крестьянства и социал-демократию, как авангард пролетариата, носителя светлого будущего. Настоящий политический момент выдвигает на первое место общедемократическую задачу – уничтожение монархии и замену его правовым государством, а единственным классом, способным на действительно революционную борьбу является пролетариат, то необходимо объединить все оппозиционные течения, интересы которых совпадают с интересами рабочего класса [12].

Эти объединительные тенденции привели к созданию клубов, которые являлись широкими и открытыми массовыми организациями. В газете «Борьба» было объявлено о создании в Москве общестуденческого социал-демократического клуба [13]. И 24 ноября 1905 г. состоялось учредительное собрание студентов социал-демократов Московского университета для выработки устава клуба. Целью студенческого клуба являлось идейное и политическое воспитание студентов в вузах в духе РСДРП и содействие партии всеми возможными способами. В клубе могли обсуждаться вопросы экономической и политической жизни, деятельность клуба должна быть направлена на удовлетворение потребности саморазвития членов клуба. С этой целью клубы устраивали беседы, лекции, дискуссии, рефераты, собрания, организовывали библиотеки, читальни. Членами студенческого клуба могли быть учащиеся вузов. Не учащиеся тоже могли стать членами клуба, но по рекомендации партийных учреждений. Все члены делились на действительных и сочувствующих. Московский социал-демократический студенческий клуб объединял 187 человек [14].

Дальнейшее развитие революции привело к необходимости вооруженной борьбы. Начинается работа по созданию боевых дружин, которые начали действовать практически с сентября 1905 г. Это были боевые дружины типографских рабочих, булочников. Они охраняли митинги, давая отпор полиции, жандармам и казакам. Вооруженные столкновения происходили во время Всероссийской политической стачки. Одним из таких столкновений была осада Московского университета 15 октября. 20 октября боевые дружины принимали активное участие в охране похорон Н. Э. Баумана. Похороны сопровождали не только вооруженные рабочие Бутырского, Пресненского, Замоскворецкого, Железнодорожного районов, но и студенты университета. Помимо партийных боевых дружин, организованных в целях борьбы с самодержавием, в Москве создавались внепартийные боевые формирования в целях борьбы с черной сотней. Была создана Вольная районная дружина, насчитывающая в конце октября около 300 человек, а к началу декабря – 970-980. В нее входили инженеры, врачи, адвокаты, часть студентов, высококвалифицированные рабочие, банковские служащие. Для охраны улиц и домов создавались «пассивные дружины» из обывателей, которые не выходили за пределы улиц. Были еще и специальные дружины, например, «Георгиевская» - на Высших женских курсах [15, СС. 163-165], «Университетская» и т.д.

Таким образом, московские студенты, как в составе, так и вне революционных партий приняли активное участие в подготовке и проведении демонстраций, митингов, забастовок, стачек, вооруженного восстания. В ходе революционной борьбы возникали коалиционные органы, в состав которых входили студенты, представители разных политических партий. Они внесли значительный вклад в политическое воспитание пролетариата, непролетарских слоев общества, умело применяя устную агитацию и пропаганду среди демократических слоев города.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Чебарин, А.С. Москва в революции 1905-1907 годов/ А. С. Чебарин. – М.: Госполитиздат. – 1955. – 263 с.
2. ГАРФ. – Ф. 63. – Оп. 25. – Д. 24. – Т. 1. – Л. 173, 173 об.
3. Там же. – Д. 26. – Т. 1. – Л. 75.
4. Там же. – Оп. 24. – Д. 26. – Т. 6. – Л. 50.
5. Там же. – Оп. 25. – Д. 26. – Т. 1. – Л. 105.
6. Там же. – Ф. 63. – Оп. 25. – Д. 30. – Т. 2. – Л. 22.
7. Там же. – Ф. 63. – Оп. 25. – Д. 26. – Т. 2. – Л. 97.
8. Там же. – Л. 98.
9. Борьба. – 1905. – 27 ноября (10 декабря). - № 1.
10. ГАРФ. – Ф. 63. – Оп. 25. – Д. 26. – Т. 1. – Л. 229.
11. Генеральная репетиция: хроника революционных событий 1905-1907 годов в Москве и Подмосковье: Сборник / Сост.: И. Ф. Угаров. – М.: Моск. рабочий, 1980. – 384 с.
12. ГАРФ. – Ф. 63. – Оп. 25. – Д. 255. – Л. 140-141.
13. Борьба. – 1905. – 29 ноября. - № 2.
14. Там же. – 1 декабря. - № 4; 27 ноября. - № 1; Вперед. – 1905. – 6 декабря. - № 4.
15. Москва в декабре 1905 г. – М.: Издание П. В. Кохманского, 1906. – 246 с.

УДК 37.011.33  
ББК 74.023

*А. В. Соловьева*

## ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Волгоградский государственный технический университет

E-mail: iks@vstu.ru

В статье рассмотрена адаптация участников образовательного процесса в аксиологической парадигме. Определены ценностные факторы, влияющие на приспособление на разных этапах образования.

*Ключевые слова:* ценность, ценностные отношения, аксиологическая адаптация, моделирование процесса формирования ценностных отношений.

*A. V. Solovjova*

## VALUE ASPECTS OF ADAPTATION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Volgograd State Technical University

The article discusses the adaptation of participants of educational process in the axiological paradigm. Specified value factors affecting adaptation at different stages of education.

*Keywords:* value, value relations, axiological adaptation, modeling of the process of formation of value relations.

В исследованиях показано [1], что «приращение ценностей является условием и гарантом повышения уровня адаптации обучающегося. Максимальное принятие ценностного ряда говорит об идентичности аксиологических полей социального пространства и личности» [1]. В этой связи становится очевидной актуальность исследования ценностных аспектов адаптации участников образовательного процесса.

В работах по аксиологии утверждается, что окружающий человека мир представляет собой мир ценностей [2], одним из элементов которого являются ценностные ориентации и ценностные отношения.

Ценность – термин, используемый в философии и социологии для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных объектов и явлений, он отсылает к миру должного, целевого, к смысловому основанию, абсолюту. В силу того, что ценности непосредственно «не даны» и «не представлены», они воплощаются и реализуются посредством иных универсальных культурных механизмов – прежде всего, через нормы, идеалы, значимость.

Осознание человеком ценности объекта социальной действительности и его оценка формируют особый вид отношения к нему – ценностное отношение. Ценности позволяют протравивать системы ценностных отношений в социуме, конституируют процессы оценивания (вынесения оценок как способов установления значимостей чего-либо для субъектов) [3].

Ценность по своей природе предполагает оценку. Только признаваемая в результате оценки ценность, осознаваемая и переживаемая в качестве таковой, способна выполнять аксиологическую функцию.

Главная особенность ценностей состоит в том, что они включают в себя не только должное, но и желаемое, связанное со свободным выбором. Желание, добровольный выбор связаны с чувством удовольствия, радости, душевного подъема и являются переживанием реализации идеала как цели. Поэтому ценности выражают такие отношения между людьми, которые не разъединяют, не отчуждают человека от других людей, от природы и самого себя, а объединяют, собирают людей в общности любого уровня. Это и определяет основные свойства ценностей, обуславливающие их роль и функции в обществе и в жизни отдельного человека.

Общественные ценности воспринимаются и принимаются человеком как лично значимые индивидуально и избирательно [4]. Поэтому ценности личности не всегда совпадают с ценностями общества. Ценности, возникающие в общественно-исторической практике, детерминируют ценностное сознание – оценки, вкусы, идеалы. Образуясь в процессе практики, ценности в своем реальном содержании и функциональном значении для развития общества могут в полной мере и не осознаваться людьми. Ценностное сознание – это субъективное осознание ценностей в эмоциональной и рациональной форме [7].

Различение ценности и ценностного сознания и решение проблемы их взаимоотношения имеют практический интерес в педагогике и психологии. От решения этого вопроса зависит понимание критерия оценки, определение истинности и правильности ценностной нормы и идеала в конкретной ситуации. Такие критерии – важнейшие ориентиры во всех видах педагогической деятельности, включая и формирование ценностных отношений как элемента адаптации участников образовательного процесса на различных этапах.

Ценностное отношение предполагает как свой объект (что оценивается), так и субъект (кто оценивает). В первом случае необходимо говорить о познании, труде, Отечестве, природе, красоте и др., т.е. о системе универсальных ценностных координат. Сформировать у обучающегося такую систему необходимо на каждом этапе образовательного процесса. Только в этом случае можно говорить о результативности адаптивного процесса.

Ценностное отношение понимается как отношение особого рода. С развитием ценностного отношения связывается становление личности, система ценностных отношений определяет своеобразие личности, являясь смысловым полем для ее духовно-практической деятельности. В ценностном отношении отражается ценность как феномен, как значение в широком смысле этого слова.

Таким образом, ценностное отношение – это одновременно и процесс восприятия, объяснения и понимания мира через призму ценностей, и результата этого процесса как позиция человека по отношению к ценностям как к лично значимым. Сформировавшееся отношение человека к определенным объектам действительности как к лично значимым опредмечивается им в дальнейшем в суждениях, чувствах, поступках, творчестве. Их интерпретация и позволяет определить, что человек считает значимым и почему именно это является для него ценным.

Рассматривая механизм формирования ценностного отношения человека к миру, Л.С. Выготский, Н.М. Гасанова, Л.И. Рувинский, В.А. Ядов и другие отводят значительную роль в этом процессе ближайшему социальному окружению. Они отмечают, что становление системы ценностных отношений личности начинается с первых лет жизни и является результатом интериоризации опыта взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения. Психические функции в культурном развитии ребенка, как пишет Л.С. Выготский, «появляются на сцену дважды, в двух планах: сперва – в социальном, потом – психологическом, сперва между людьми... затем внутри ребенка». Функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей, затем становятся психологическими функциями личности». В педагогических исследованиях подчеркивается, что социальная среда детерминирует образ жизни личности и выступает основой успешной адаптации человека в образовательном пространстве [1].

В основе принятия каких-либо фрагментов действительности как лично значимых и ценных лежит формирование в процессе деятельности их личностного смысла, а также способность человека к осознанию и оценке этого личностного смысла. При формировании личностного смысла имеет место преломление объективных значений в психическом мире человека, в его мировоззрении, убеждениях, чувствах. Следовательно, личностный смысл формируется в ценностно-ориентационной деятельности. Она включает не только оценочные суждения обучающихся, сколько является психологическим механизмом, который обуславливает формирование мотивов ценностного выбора.

Оценка личностного смысла объекта представляет собой единство знаний и переживаний, «эмоционально-интеллектуальный комплекс осознанности» [6]. Человек может понимать научный факт, но не переживать его знание. Только в случае, если взаимодействие с данным объектом имеет для человека личностный смысл, у него возникает эмоциональное отношение к данному объекту. Исходя из этого, логично будет сделать вывод о том, что в ходе формирования у обучающихся системы ценностных отношений на каждом этапе образовательного процесса необходимо создать условия для установления связей между изучаемым материалом и их собственной жизнью. Также важно стимулировать процесс осознания и оценки ими личностного смысла ценностей и формировать у них «переживаемое понимание» этих ценностей.

Учеными признается, что ценностные отношения являются одной из форм освоения действительности человеком. От степени их сформированности зависит успешность процесса адаптации обучающихся на каждом этапе получения образования. Формируя систему ценностных координат возможно повысить адаптационный потенциал личности, ускорить формирование ее адаптации в любых изменяющихся условиях.

Для эффективной реализации процесса формирования ценностных отношений у старшеклассников на всех его этапах целесообразно использовать не отдельные приемы и методы, направленные на формирование определенных компонентов данных личностных образований, а ситуации в целом, в которых все его стороны представлены во взаимодействии, единстве [5]. Дидактическими средствами, обеспечивающими успешность формирования личностных новообразований ценностного порядка являются проблемные ценностно-значимые педагогические ситуации, учебные задачи ценностно-смыслового характера [3; 5].

Такая система заданий выступает в качестве средства усвоения учащимися содержания нравственных знаний, воспитания личностного отношения к ним; развития умений школьников применять нравственные понятия для анализа и оценки исторической действительности; контроля знаний и умений учащихся. Задания позволяют организовать коллективную и индивидуальную работу на занятии. Нравственные знания в процессе решения проблемных ситуаций и задач приобретают побудительную силу мотива, являясь тем самым, условием успешной аксиологической адаптации в образовании.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Анохина, С. А. Аксиологические аспекты адаптации бакалавров в вузовской среде // Вестник ОГУ. – 2014. - № 2 (163) [Электронный ресурс] / С. А. Анохина. - Режим доступа: [vestnik.osu.ru](http://vestnik.osu.ru)
2. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа / Е. В. Бондаревская // Образование в поисках человеческих смыслов. – Ростов-на-Дону: РПУ, 1995. – 216 с.
3. Калинин, А. С. Формирование у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию (на материале гуманитарных дисциплин). Диссертация на соискание ученой степени к. пед.н.:13.00.01 / А. С. Калинин - Волгоград: Перемена, 2000. – 234 с.
4. Разбегаева, Л. П. Гуманистическое образование в условиях личностной парадигмы: ценностно-смысловая ориентация личности / Л. П. Разбегаева // Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: Монография. – Волгоград: Перемена, 2000. – 148 с.
5. Разбегаева, Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования: Монография / Л. П. Разбегаева – Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.
6. Рувинский, Л. И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников / Л. И. Рувинский – М.: Педагогика, 1981. – 128 с.
7. Столович, Л. Н. Эстетика и художественная ценность: сущность, специфика, соотношение / Л. Н. Столович – М., Знание, 1983. – 64 с.

УДК 811.161.1.342.1

ББК 81.411.2-1

*С. В. Баталин*

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЛИТЕЛЬНОСТИ В НЕЙТРАЛЬНОМ И ЭМФАТИЧЕСКОМ УДАРЕНИИ

Волгоградский государственный технический университет

E-mail: [sbat\\_2009@mail.ru](mailto:sbat_2009@mail.ru)

В статье анализируется использование длительности в эмфатическом ударении по сравнению с нейтральным ударением в зависимости от различных позиционных условий.

*Ключевые слова:* ударение; эмфатическое ударение; эмфатическая речь; собственная длительность гласного; слог; фонетическое слово.

*S. V. Batalin*

#### THE USE OF DURATION IN NEUTRAL AND EMPHATIC STRESS

Volgograd State Technical University

The article investigates the use of duration in emphatic stress compared with neutral stress depending upon various positional conditions.

*Keywords:* stress; emphatic stress; emphatic speech; inherent vowel duration; syllable; phonetic word.

В настоящее время разработка высококачественных систем синтеза и распознавания речи предполагает передачу и распознавание эмоционального состояния говорящего. Большую роль при

фонетическом оформлении эмоционального состояния играет эмфатическое ударение, которое сопровождается изменением длительности гласных и согласных сегментов. В области русского языка в настоящее время имеется достаточно экспериментальных данных, подтверждающих количественный характер русского ударения, однако количество работ, особенно экспериментального характера, в области использования ударения для передачи эмоциональных значений относительно невелико. Прежде всего, отметим пионерскую работу Л.В. Златоустовой, подтвердившую на экспериментальном материале, представленном однословными предложениями, разнонаправленный характер изменения длительностей гласных и согласных в словах, произнесенных с различными видами эмфатическим ударением [3]. Однако это исследование было выполнено в период времени, когда еще не были получены данные об иерархическом характере временной организации высказывания. К сожалению, нам не удалось найти исследований в области русского языка, посвященных изучению роли длительности, как иерархически организованной системы, в которых бы рассматривались акустические параметры эмфатического ударения. В свою очередь, анализ зарубежных источников показывает, что при исследовании эмфатического ударения авторы по-разному оценивают факторы, определяющие длительности звуковых и слоговых сегментов речи. По мнению Г. Видана и др., в хинди степень изменения длительностей гласных, произнесенных с эмфатическим ударением, определяется непосредственным фонетическим контекстом (предшествующим и последующим согласным), типом гласного, позицией гласного в составе слова и позицией слова в предложении [6, 4]. Ж. Ву и др. в модели синтеза эмфатического ударения в английском языке использует такие параметры, как тип гласного, тип последующего согласного и количество слогов в следующем слове [7, 9].

Отметим также тот факт, что исследователи по-разному оценивают динамику звуковых и слоговых отрезков в оформлении эмфатически окрашенной речи. В вышеупомянутой работе Л.В. Златоустовой делается вывод, что дикторы при произнесении слов с эмфатическим ударением не только изменяют длительности гласных и согласных, но могут сопровождать эти изменения увеличением длительности всего слога [3, 108]. По наблюдениям Ф. Рингеваля и М. Шетуана, полученным на материале английского и немецкого языков, говорящий для выражения эмоционального состояния использует, главным образом, изменение длительностей гласных и согласных звуков. [5, 252]. Г. Видана и др. в вышеупомянутом исследовании отмечает, что в хинди основную роль при передаче эмоций выполняют гласные, а не согласные звуки [6]. Аналогичной позиции для японского языка придерживается К. Боку и др. [4, 28].

Таким образом, даже краткий обзор существующих подходов показывает, что для русского языка в настоящее время остается открытым целый ряд вопросов, связанных с динамикой длительностей звуковых и слоговых сегментов в эмфатически маркированной речи:

- насколько регулярно происходит удлинение длительностей гласных и согласных звуков в слогах с эмфатическим ударением по сравнению с нейтральным ударением?
- сопровождается ли удлинение длительности гласных и согласных звуков увеличением длительности всего слога, или используется какой-то компенсационный механизм?
- каково влияние позиции слога в составе фразы на динамику длительностей звуков и слогов?
- какие величины – относительные или абсолютные – используются говорящим при произнесении слога с эмфатическим ударением?

#### **Экспериментальный корпус и методика проведения эксперимента**

Поскольку цель исследования заключается в выявлении особенностей динамики длительностей при создании эффекта эмфатического ударения по сравнению с нейтральным ударением, в работе применен сравнительный метод, а в качестве исходных данных используются результаты выполненных нами ранее экспериментов по выявлению особенностей реализации нейтрального и эмфатического ударения. Соответственно, методика организации и проведения эксперимента по исследованию временных параметров нейтрального ударения представлена в работе [2], а эмфатического ударения – в работе [1].

#### **Результаты сопоставительного анализа**

Сопоставление длительностей слогов, произнесенных с нейтральным и эмфатическим ударением, проводилось с учетом позиции слога в составе фразы (начало – середина – конец), а также с использованием абсолютных и относительных величин; в последнем случае длительности слогов рассчитывались относительно длительности фразы.

Прежде всего, отметим, что у всех дикторов абсолютная длительность слогов с эмфатическим ударением в подавляющем большинстве случаев превышает длительность слогов с нейтральным ударением; выявленные различия статистически значимы при  $p < 0,05$ . Исключение составляют слоги в конечной позиции в произнесении диктора ПА и в начальной позиции – в произнесении диктора КН. Относительные длительности слогов с эмфатическим ударением также, как правило, статистически достоверно превышают длительности слогов с нейтральным ударением, за исключением начальной позиции в произнесении дикторов БС и КН и конечной – в произнесении диктора ПА. Таким образом, на слоговом уровне приблизительно в 16% случаев увеличения длительностей слогов с эмфатическим ударением не наблюдается. Отметим также значительную междикторскую вариативность в соотношении как абсолютных, так и относительных слоговых длительностей в составе фразы.

Анализ динамики абсолютных длительностей звуков позволяет сделать вывод о том, что в удлинении слога с эмфатическим ударением могут участвовать практически все звуки, входящие в этот слог: начальный согласный С1 (83,3%), гласный звук (83,3%), а также конечный согласный С2 (66,7%). В отдельных случаях наблюдалось увеличение времени смычки  $T_{см}$  (25% случаев). Интересно отметить тот факт, что в 3,3% случаев наблюдается сокращение длительности конечного согласного С2. Можно предположить, что длительность С2 в конечно слоге сокращается для того, чтобы поддержать трихотомию соотношения слоговых длительностей в составе фразы. Таким образом, на основании данного экспериментального корпуса нельзя утверждать, что основной вклад в удлинение слога с эмфатическим ударением определяется исключительно гласным звуком. Количественно степень удлинения и гласного, и согласных вполне сопоставима: так, диктор БС удлиняет С1 и А в практически одинаковых пределах от 60 до 70 мс; у диктора ХТ длительность смычки  $T_{см}$  и С2 может достигать 50 мс, а длительность гласного А - 60 мс. Диктор КН, использующий длительность в меньшей степени, чем вышеупомянутые дикторы, удлиняет гласный А в слоге с эмфатическим ударением в пределах 20-30 мс в зависимости от позиции, что вполне сопоставимо с удлинением согласных С1 и С2. У диктора ПА, для которого также характерно незначительное увеличение длительности в слогах с эмфатическим ударением, удлинение согласных С1 и С2, с одной стороны, и гласного А, с другой, составляет от 20 до 30 мс.

Анализ относительных длительностей звуков показал, что дикторы применяют различные схемы изменения длительностей звуков в слогах с нейтральным и эмфатическим ударением. Так, у диктора БС в слогах с эмфатическим ударением регулярно увеличивается относительная длительность ударного гласного, а длительность конечного согласного по сравнению с аналогичным звуком в слогах с нейтральным ударением сокращается. У диктора ХТ в начальной позиции во фразе в слоге с эмфатическим ударением сокращается длительность С1, а длительность смычки  $T_{см}$  увеличивается; в срединной позиции в слоге с эмфатическим ударением удлиняется А и сокращается С2. В произнесении диктора ПА в начальном и срединном слогах при эмфатическом ударении наблюдается удлинение гласного А и сокращением конечного согласного С2 соответствующего слога. У диктора КН длительность С1 в эмфатически ударном слоге статистически достоверно превышает длительность С1 слога с нейтральным ударением, а С2 эмфатически ударного слога, наоборот, короче С2 слога с нейтральным ударением. Увеличение длительности слога с эмфатическим ударением в срединной позиции достигается за счет статистически значимого удлинения С1, а слог в конечной позиции удлиняется за счет гласного. Уровень достоверности всех наблюдаемых различий  $p < 0,05$ .

Таким образом, абсолютные и относительные длительности слогов с эмфатическим ударением в подавляющем большинстве случаев превышают соответствующие величины в слогах с нейтральным ударением, и количество таких случаев практически одинаково для абсолютных и относительных величин; при этом степень удлинения слогов характеризуется в обоих случаях высокой вариативностью. В результате не представляется возможным сделать вывод о том, какими величинами - абсолютными или относительными – пользуется говорящий на слоговом уровне при произнесении слога с эмфатическим ударением. Что касается динамики длительностей звуков, то в случае с абсолютными величинами в слогах с эмфатическим ударением длительности звуков либо увеличиваются, либо остаются неизменными. Случаев сокращения абсолютных длительностей звуков практически не наблюдается, и, следовательно, изменение длительностей носит односторонний характер. В случае сопоставления относительных длительностей звуков в слогах с

нейтральным и эмфатическим ударением, динамика длительностей имеет разнонаправленный характер: звуки могут сокращаться, оставаться неизменными или удлиняться. Следовательно, исходя из принципа языковой экономии, логично сделать вывод, что в случае с эмфатическим ударением при построении временной организации высказывания говорящий использует абсолютные, а не относительные длительности звуков.

#### Выводы.

1. Полученные результаты свидетельствуют, что эмфатическое ударение характеризуется в преобладающем количестве случаев увеличением как абсолютной, так и относительной слоговой длительности.

2. Степень удлинения длительностей слогов с эмфатическим ударением в зависимости от позиции слога в составе фразы характеризуется большой междикторской вариативностью.

3. Изменение абсолютных и относительных длительностей звуков в слогах с нейтральным и эмфатическим ударением носит различный характер. Для абсолютных величин характерно отсутствие изменений и увеличение звуковых длительностей; относительные длительности звуков могут оставаться неизменными, а также удлиняться или сокращаться.

4. Увеличение длительностей слогов с эмфатическим ударением сопровождается удлинением как гласного, так и согласных звуков. В слогах с эмфатическим ударением длительность начального согласного слога увеличивалась более регулярно по сравнению с длительностью конечного согласного слога.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баталин, С.В. Влияние эмфатического ударения на динамику звуковых и слоговых длительностей во фразе / С.В. Баталин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. - № 1. – Ч. 2. – стр. 15-21.
2. Баталин, С.В. О двух подходах к описанию длительностей звуковых сегментов в зависимости от их позиции в составе фразы / С.В. Баталин // *Lingua Mobilis*. – 2012. - № 3 (36). – с. 43 – 56.
3. Златоустова, Л. В. Типы эмфатического ударения в русском литературном языке / Л.В. Златоустова // Ученые записки Казанского государственного университета. – Казань: Казанский гос. университет, 1957. – Т. 117. – Кн. 2. – С. 107 – 112.
4. Boku, K., Asada, T., Yoshitomi, Ya., Tabuse, M. Speech synthesis of emotions using vowel features of a speaker / K. Boku, T. Asada, Ya. Yoshitomi, M. Tabuse // *Artificial Life and Robotics*. – 2014. – Vol. 19 - Issue 1. – P. 27-32.
5. Ringeval, F., Chetouan, M. Exploiting a Vowel Based Approach for Acted Emotion Recognition / F. Ringeval, M. Chetouan // *HH and HM Interaction*. - 2008. – Vol. 5042. – P. 243–254.
6. Vydana, H., Kadiri, S., Vuppala, A. Vowel-Based Non-uniform Prosody Modification for Emotion Conversion / H. Vydana, S. Kadiri, A. Vuppala // *Circuits, Systems, and Signal Processing*. - 2015 – 21 p. - Режим доступа: <http://link.springer.com/article/10.1007/s00034-015-0134-1>.
7. Wu, Z., Ning, Yi., Zang, X., Jia, J., Meng, F., Meng, H., Cai, L. Generating emphatic speech with hidden Markov model for expressive speech synthesis / Z. Wu, Yi. Ning, X. Zang, J. Jia, F. Meng, H. Meng, L. Cai // *Multimedia Tools and Applications* – 2014 - 17 p. - Режим доступа: <http://link.springer.com/journal/11042/onlineFirst/page/36>.

Научное издание

**ИЗВЕСТИЯ**  
**Волгоградского государственного технического университета**  
**№ 10(174), 2015 г.**

С е р и я «ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ»  
(Выпуск 24)

*Межвузовский сборник научных статей*

Выпускающий редактор *Л. П. Кузнецова*  
Компьютерная верстка *Е. В. Макаровой*

Темплан научной литературы 2015 г. Поз. № 97н.  
Подписано в печать 30.11.2015. Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times. Печать офсетная. Усл. печ. л. 16,50. Уч.-изд. л. 18,71.  
Тираж 100 экз. Заказ

Волгоградский государственный технический университет.  
400005, г. Волгоград, просп. В. И. Ленина, 28, корп. 1.

Отпечатано в типографии ИУНЛ ВолгГТУ.  
400005, г. Волгоград, просп. В. И. Ленина, 28, корп. 7.