

**ЦЕНТР ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
«СОЦИУМ»
И
МОСКОВСКИЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР ПСИХОЛОГИИ И
ПЕДАГОГИКИ**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«XII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПОСВЯЩЕННАЯ
ОБЩЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК»
(28.09.2013 г.)**

**XIV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ
УЧЕНЫХ
«РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО БАЗИСА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ»
(28.09.2013 г.)**

г. Москва – 2013

© Центр гуманитарных исследований «Социум»

© Московский научный центр психологии и педагогики

УДК 320
ББК 60
ISSN: 0869-1284

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 0869-2321

ХII международная конференция посвященная общественных и гуманитарных наук: международная научно-практическая конференция, г.Москва, 28 сентября 2013г. - М.: Центр гуманитарных исследований «Социум».-. 98 стр.

Развитие научного базиса психологических и педагогических наук: теоретические и практические аспекты: XIV международная научно-практическая конференция для студентов, аспирантов и молодых ученых, г. Москва, 28 сентября 2013г.- М.: Московский научный центр психологии и педагогики.- 98 стр.

Тираж – 300 шт.

УДК 320
ББК 60
ISSN: 0869-1284

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 0869-2321

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

СОДЕРДАНИЕ

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «XII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПОСВЯЩЕННАЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК»

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Старокожева М.А.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ 7

ФИЛОЛОГИЯ

Маюк Е. П.

ДОСТАТОЧНОЕ КОЛИЧЕСТВО: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ
ВЫРАЖЕНИЯ КВАНТИТАТИВНОСТИ В БЕЛОРУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ
ПАРЕМИЯХ..... 10

Мороз О.В.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И
ЗАРУБЕЖНОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ 13

Поликарпов Д. Ф.

СОКРАЩЕНИЯ СЛОВ В СУБКУЛЬТУРНЫХ ЛЕКСИКОНАХ РОКЕРОВ,
МЕТАЛЛИСТОВ И ПАНКОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ 17

Сирица Е.А.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЯЗЫКИ ИНДИИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ 19

Чернявская Е.С.

О СПЕЦИФИКЕ ТЕМПОРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕНТРА ИК В
РАДИОРЕКЛАМЕ 23

ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Андреев А.В.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА
ПОЛИТИЧЕСКОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ 26

Безнос Н.Н.,

ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИИ НАТО В ЧЕРНОМОРСКОМ
РЕГИОНЕ В ПОСТБИПОЛЯРНЫЙ ПЕРИОД 29

Музыка Е.В.

ГЕНДЕР КАК НЕОСОЗНАВАЕМЫЙ ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ВЛАСТИ. 34

Ратников А.С.

НОРМАТИВНАЯ БАЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ
КУЛЬТУРНЫХ ФОНДОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ..... 37

Трима Е.А.

ТРАНСФОРМАЦИЯ УКРИНСКОГО ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА ПОД
ВЛИЯНИЕМ ГЛОБАЛИЗАЦИИ 41

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Нефёдова Н.В. СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	45
---	----

КУЛЬТУРОЛОГИЯ, РЕЛИГИЕВЕДЕНИЕ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Генералова В. А. ТАНЕЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. Н. ТОЛСТОГО	49
--	----

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Егоров А.А. «ВИКОНТ – ПАМФЛЕТИСТ», ИЛИ ШАТОБРИАН ПРОТИВ НАПОЛЕОНА.	52
--	----

Заварухина О.А. ИСТОКИ МОГУЩЕСТВА МЕДИЧИ.....	55
--	----

Ковалева О.А., Подольников В.П., Метелкина Ж.С. ГЕНУЭЗСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ 1922 Г. И ФОРМИРОВАНИЕ «РАПАЛЛЬСКОЙ ЛИНИИ» В СОВЕТСКО-ГЕРМАНСКИХ ОТНОШЕНИЯХ.	57
--	----

Таскимбаева Г. М. ОБЩЕСТВЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	61
--	----

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ.

Косенкова О.В. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СОТРУДНИКОВ КРУПНОЙ КОМПАНИИ.	66
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Григина Е.С. ПРИЧИНЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ	69
--	----

Прохорова Г.А. ВООБРАЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	72
--	----

Шаров А.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ПОДРОСТКОВ С ОВЗ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	74
--	----

**XIV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО БАЗИСА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ»**

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Туник Е.Ю.

ПРОБЛЕМА МЕТОДОВ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ В РАБОТАХ УЧЕНЫХ
УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX НАЧАЛО XXI ВЕКА) 77

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Королькова О.О.

СИСТЕМА РАБОТЫ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 81

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ.

Галанин С.В.

ПРИДОТВОРЩЕНИЕ СТРЕССА У ДЕТЕЙ ВЫЗВАННОГО РАЗВОДОМ
РОДИТЕЛЕЙ 85

Лебедева К.М.

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ 86

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Фадеева Т.Ю.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ 89

Савина Т.Г.

ГЕНЕЗИС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РЕСУРСА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.
..... 92

**МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«XII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПОСВЯЩЕННАЯ
ОБЩЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК»
(28.09.2013 г.)**

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Старокожева М.А.

*Аспирант четвертого года обучения кафедры
переводоведения и межкультурной коммуникации,
Саратовский государственный социально-экономический университет*

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Под "гендером" традиционно понимается социально и культурно нагруженный пол. Гендерные роли, соответственно, - общественные и культурные ожидания, связанные с коммуникативным поведением полов. Так, О.Н. Павлова пишет, что гендер - это социокультурный пол человека, а именно совокупность социальных ожиданий и норм, ценностей и реакций, формулирующих определенные черты личности [Павлова, 2004].

Термин "гендер" широко применяется в отечественном языкознании. Несмотря на это многие исследователи предпочитают термин "пол", объясняя данное предпочтение тем, что в отличие от английского языка термин "пол" не идентичен термину "sex" [Грейдина, 2002; Кирилина, 1999]. В словаре русского языка С.И. Ожегова термин "пол" интерпретируется как "каждый из двух разрядов живых существ" [Ожегов, 1981]. С.А. Ушакин предлагает разграничить биологический и социальный пол [Ушакин, 2007].

Проблемы определения и распределения гендерных ролей, формулировки и обоснования принципов их взаимодействия имеют огромное значение для организации общества и человеческой коммуникации.

Первоначально гендерные роли определялись в соответствии с социальным местом, отмечает Р. Лакофф [Lakoff, 1986]. Для европейской женщины это был дом, а мужчинам предназначался внешний мир. Вследствие этого женщине, которая чуть ли не все время проводила дома, не очень нужны были такие качества характера как честолюбие, агрессивность, инициативность. Мужчине же приходилось вести постоянную борьбу за "место под солнцем". Скорее всего, результатом именно этих обстоятельств стала характерная для мужчин психологическая глухота - погруженность в ход своих мыслей, мужчины не замечают того, что творится вокруг и, как следствие, отмечает Г.Е. Крейдлин, "меньше внимания (в сравнении с женщинами) уделяют бытовым факторам" [Крейдлин, 2003].

Д. Таннен пишет о гендерлектах - разновидностях языка, употребляемых мужчинами и женщинами [Tannen, 1990].

В современном мире отношение к мужчине и женщине неодинаково, а коммуникация между ними ассиметрична. Данный факт находит подтверждение в следующих языковых проявлениях. В парах лексем *master/mistress*, *bachelor/spinster*, *governer/governess* "мужские" существительные, как правило, имеют нейтральную или положительную оценочность, в то время как "женские" отрицательную. Статистические данные подтверждают, что для описания мужчины и женщины используется разная лексика. В американской культуре, например, прилагательные *logikal*, *agressive*,

dominant, forcefull, hard - headed, reckless, stern, argumentative употребляются преимущественно для характеристики мужчин, а прилагательные poised, gentle, soft - hearted, submissive, fearful, excitable, shy, touchy - для описания женщин.

М. Савилле - Тройке отмечает, что мужская и женская речь отличны друг от друга на фонологическом уровне: англоговорящие женщины более склонны, нежели мужчины, употреблять социально престижные формы произношения [Saville - Troike, 1981].

Р. Лакофф выделяет различия в выборе лексики: существуют слова, которые чаще всего употребляются женщинами (mauve, beige, esru, aquamarine, lavender) [R. Lakoff, 1986].

Гендерные различия проявляются и на синтаксическом уровне (употребление синтаксических конструкций): мужчины предпочитают повелительное наклонение, женщины - формулы, предлагающие совместное действие ("Let's"), фразы, объединяющие говорящую с собеседником (we), косвенные намеки, предложения в вопросительной форме [Беляева, 2002].

Мужская речь отличается от женской в выборе коммуникативных стратегий. Мужская речь более решительна, весома и напориста; женщины реже перебивают мужчин в беседе, чем наоборот; женщины чаще извиняются. Мужчины в большей степени склонны к прямым высказываниям, в то время как для женской речи характерна имплицитность и косвенная форма выражения.

Кроме того, существует мнение, что мужской язык имеет агентивную, а женский бытийную основу ("men do but women are").

Исследования показывают, что женщины адаптируются к мужским коммуникативным нормам, а не наоборот, т. е. "язык указывает женщине ее место"[Tannen, 1990].

Однако понятия о мужественности и женственности динамичны, подвержены изменениям, связанным с развитием общества, и культурно обусловлены. Современная жизнь во многом изменила ролевые признаки полов и взаимоотношения между полами. Европейские и североамериканские женщины сегодня не менее, чем мужчины, ориентированы на решение социальных задач, что отражается на моделях их речевого поведения. Новые жизненные условия приводят к смене формы, содержания и стиля коммуникации полов.

Литература:

1. Беляева А.Ю. Особенности речевого поведения мужчин и женщин (на материале русской разговорной речи). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Саратов, 2002.
2. Грейдина Н.Л. Гендерная специфика коммуникации. - Иваново, 2002.
3. Кирилина А.В. Гендерный фактор в языке и коммуникации. - Иваново, 1999.
4. Крейдлин Г.Е. Мужчины и женщины в диалоге: невербальные гендерные стереотипы. - М., 2003.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1981.

6. Павлова О.Н. Гендерная лингвистика. - М., 2004.
7. Ушакин С.А. Поле пола. - М., 2007.
8. Lakoff, R., Language and Woman's Place. N.Y., 1975.
9. Tannen, D., You Just Don't Understand. Women and Men in Conversation. N. Y., 1990.
10. Saville - Troike M., The Ethnography of Communication, N.Y., 1981.

ДОСТАТОЧНОЕ КОЛИЧЕСТВО: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ КВАНТИТАТИВНОСТИ В БЕЛОРУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЯХ

Язык представляет собой яркую характеристическую картину любого народа. Язык – это не только средство общения, но история и культура нации, ее память и мировоззрение, обычаи и традиции, передающиеся из поколения в поколение. Отличительной особенностью каждого народа являются способы восприятия окружающей действительности, которые формируются на основе менталитета этноса. Паремии являются основой для анализа видения мира народами, а, учитывая тот факт, что категория квантитативности является основным, культурно значимым, концептом паремияльных картин мира, ее изучение представляет огромный интерес.

Сопоставительные исследования генетически неродственных языков дают возможность глубже изучить то или иное явление, а также позволяют выявить универсальные и уникальные особенности исследуемых языков. Лингвистика на современном этапе своего развития характеризуется осмыслением языковых понятий и явлений с точки зрения когнитивного подхода. Репрезентация концептов паремияльными средствами в разноструктурных языках недостаточно изучена и представляет огромный интерес в настоящее время.

Ознакомление с паремиологическим фондом разных народов позволит познать языки как средство общения, культуру и менталитет этносов. Паремии наиболее полно характеризуют особенности этноса, поскольку в пословицах, поговорках и приметах отражается опыт народа, его сознание и мировосприятие. Сравнительно-сопоставительное исследование паремиологического фонда разноструктурных языков внесет огромный вклад в развитие паремиологии как науки, а также положительно повлияет на создание многоязычного словаря паремий, который будет способствовать их сохранению и распространению.

Паремиологические фонды белорусского и английского языков представляют собой ценный материал для историко-типологических обобщений и наблюдений. Белорусские и английские пословицы и поговорки содержат свидетельства об исторических событиях, памятниках материальной культуры, давно ушедших в историю атрибутах быта народа.

Одним из важнейших понятий современного миропонимания, наряду с пространством, движением, временем, является количество. Языковые средства вербализации квантитативных представлений демонстрируют особенности восприятия количества определенным этносом под влиянием экстра- и внутрilingвистических факторов. В белорусской лингвистике и литературоведении языковые средства выражения категории квантитативности

анализируются в работах А.Е. Супруна, П.В. Верхова, М.А. Жидовича, А.И. Наркевича, А.И. Чабярук [1, 2, 3, 4, 5]. Однако категория квантитативности в белорусском языке в сопоставлении с неблизкородственными языками пока не стала отдельным предметом исследования ученых.

В процессе познания мира человек не всегда имеет возможности применить методы точного, математического определения количества предметов и явлений действительности. Значение неопределенного количества выражается путем оценки количества, основанием которой служит неточное сравнение. Оценку, имеющую своим предметом релевантные для предметной и коммуникативной деятельности человека объективные различия сферы квантитативной определенности, Г.Г. Галич называет количественной [6, с. 51]. Оценка количества «...строится, как и любая оценка, на сопоставлении признаков чего-либо с нормой», основывается на сравнении количества данного предмета или лица с определенным эталоном [7, с. 30]. По мнению Г.Г. Галич, конституирующим фактором оценки является выражение отношения субъекта к оцениваемому количеству [6, с. 51].

Область неопределенного количества предметов и явлений действительности предполагает поуровневое структурирование и включает в свой состав неопределенно большое количество и неопределенно малое количество. Понятия большого и малого количества связаны с отклонениями от установленной нормы (достаточного количества). Настоящая статья посвящена контрастивному исследованию белорусских и английских компонентов с квантитативной семантикой достаточного количества, выявленных методом сплошной выборки из паремиологических текстов структурно разнотипных языков.

Понятие достаточности, соотносясь с категорией квантитативности, указывает на соответствие принятой нормы. В паремиологических фондах сопоставляемых языков выявлено 15 белорусских и 62 английских пословиц с компонентами, реализующими понятие достаточности. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Лексические средства первичной номинации достаточного количества в белорусских и английских паремиях

Номинация	Белорусские компоненты, частотность	Английские компоненты, частотность
первичная	<i>мера</i> (13), <i>норма</i> (1), <i>даволі</i> (1);	<i>enough</i> ‘достаточное количество’ (51), <i>measure</i> ‘степень; предел; мера’ (10), <i>moderation</i> ‘умеренность; сдержанность’ (1);

Основными средствами выражения понятия достаточности в белорусских и английских паремиях являются лексемы белорус. *мера*, *норма*, *даволі* и англ. *enough* ‘достаточное количество’, *measure* ‘степень; предел; мера’, *moderation* ‘умеренность; сдержанность’: *Душа мѣру знае* [8, с. 254]; *Губа мѣру знае* [8, с. 254]. *He is rich enough that wants nothing* – буквально ‘Богат тот, кому мало надо’ – ‘об относительной незначительности богатства’ [9, с. 469]. *Feed by*

measure and defy the physician – буквально ‘Ешь в меру и обойдешься без услуг врача’ – ‘о правильном питании’ [10, с. 80]. *Moderation in all things* – ‘Умеренность во всем’ – ‘о важности меры’ [10, с. 177].

Понятие нормы имплицитно присутствует во некоторых пословицах, что объясняется свойством сентенциозности последних. Народная мудрость ратует за установление определенных правил поведения, ценностей, норм человеческого бытия, важное место среди которых занимают умеренность и достаточность. Неслучайно большое распространение получили английские паремии, в которых с одной стороны осуждается излишество, жадность, обжорство, свидетельствующие о значительном превышении нормы, и с другой стороны приветствуется довольствование малым: *He who is content in his poverty is wonderfully rich* – буквально ‘Тот, кто счастлив в бедности, удивительно богат’ – ‘об относительной маловажности нужды’ [10, с. 211]. *He is not rich that possesses much, but he that is content with what he has* – буквально ‘Не тот богат, кто многим владеет, а тот, кто доволен тем, что имеет’ – ‘о важности удовлетворенности’ [10, с. 38].

Компонент *enough*, выражая в целом идею достаточности, нормативности, в паремиях может ассоциироваться с неопределенно большим количеством: *He who does no good, does evil enough* – буквально ‘Тот, кто не творит добра, совершает достаточно зла’ – ‘о равнодушных, злых людях’ [9, с. 15]. Сочетание «достаточно зла» воспринимается как «много зла», поскольку его «достаточность» означает такое количество зла, которое становится явным, чтобы относиться к нему негативно, как к превышающему норму. А противопоставление понятия отсутствия добра способствует усилению понятия множественности зла.

Сопоставительное исследование лексических способов репрезентации достаточного количества в паремиологических текстах двух структурно разнотипных языков выявило наличие типологически общих и национально-специфических черт. Общим для белорусских и английских пословиц является объективация лексемами белорус. *мера, норма, даволі* и англ. *enough* ‘достаточное количество’, *measure* ‘степень; предел; мера’, *moderation* ‘умеренность; сдержанность’ квантитативной семы «норма».

Особенностью английских паремий с компонентом *enough* является его ассоциация с неопределенно большим количеством. Кроме того, понятие нормы имплицитно присутствует во некоторых английских пословицах и поговорах, что объясняется свойством сентенциозности последних.

В перспективе результаты компаративного исследования лексических единиц, реализующих значение нормы, на материале белорусских и английских паремий предоставят важный материал для выявления механизмов образного освоения количества в наивной картине мира белорусов и англичан.

Литература

1. Супрун А. Е. Общая характеристика семантики количества // Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность / Под ред. А. В. Бондарко. СПб.: Наука, 1996. – С. 162–170.

2. Чабярук, А. І. Лічэбнік у беларускіх гаворках / А. І. Чабярук. – Мінск : Навука і тэхніка, 1977. – 104 с.
3. Вярхоў, П. В. Лічэбнік у беларускай мове : Параўнальна з рус. і укр. мовамі / П. В. Вярхоў. – Мн. : Выд-ва БДУ, 1961. – 36с.
4. Жыдовіч, М. А. **Назоўнік** у беларускай мове: [у 2 ч.] / М. А. Жыдовіч. – Мінск: Выд-ва БДУ, 1969. – Ч. 1: Адзіночны лік. – 229.
5. Наркевіч, А. І. **Назоўнік**: Граматычныя катэгорыі і формы / А. І. Наркевіч. – Мн.: Выд-ва БДУ ім. У. І. Леніна, 1976. – 248с.
6. Галич, Г. Г. Семантика и прагматика количественной оценки (на материале современного немецкого языка): Дис.док. филол. наук/ Г. Г. Галич. - СПб-Омск, 1999. – 340 с.
7. Акуленко, В. В. Категория количества в современных европейских языках// В. В. Акуленко, С. А. Швачко, Е. И. Букреева и т.д. – Киев, 1990.–284 с.
8. Прыказкі і прымаўкі ў дзвюх кнігах. Рэд. А. С. Фядосік. – Мн.: “Навука і тэхніка”, 1976. – Кн. 1. – 560 с. ; Кн. 2. – 616 с.
9. The Oxford dictionary of English proverbs / P. F. Wilson. – 3rd edition. – Oxford : The Clarendon Press, 1992. – 950 p.
10. The Penguin Dictionary of Proverbs / Jonathan Law. – 2nd ed. – London: Penguin Books Ltd, 2000. – 365 p.

Мороз О.В.

*Аспирант 2-го курса,
Череповецкий государственный университет (ЧГУ);
помощник генерального директора ЗАО «Ультракraft»*

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Непрерывное становление и развитие отдельных терминосистем привело к возникновению проблемы перевода специальных терминов, т.к. необходимым условием межъязыковой коммуникации является эквивалентность профессиональных терминов, образующих основное информационное содержание специального текста исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ЯП), являясь своеобразными ключами, организующими, структурирующими и кодирующими специальную информацию. Исходя из этого, наиболее остро встает вопрос о возможности достижения эквивалентности терминов ИЯ и ЯП при различии кодовых единиц. Данная проблема представляет, по мнению Романа Якобсона, «кардинальную проблему языка и центральную проблему лингвистики» [11, с. 18].

Большинство ученых пришло к выводу, что «абсолютная тождественность кодов противоречит природе языка» [4, с. 71]. А различие систем ИЯ и ЯП при переводе ограничивают абсолютно точную и полную передачу содержания текста-оригинала. [6, с. 39; 8, с. 114]. Так, В.П. Коровушкин в своей докторской диссертации «Основы контрастивной социолектологии» на примере военного

жаргона, основываясь на материале русского и английского языков, подробно и поэтапно проанализировав становление военного жаргона, принимая во внимание ареальную, территориальную, темпоральную, историческую, профессиональную, корпоративную, структурную и семантическую вариативности субстандартных лексических систем Великобритании, США и России, подчеркивает, что сложившиеся традиции номинации понятий каждого из языков и различия явлений самой действительности существенно ограничивают поиск абсолютных эквивалентов [7].

Специфика перевода терминов заключается в обеспечении тождественности означаемых терминами понятий, поскольку «тождественность кодов отправителя и получателя является элементарным условием успешной коммуникации» [4, с. 71].

Основные проблемы поиска эквивалентной терминологической единицы ИЯ возникают именно вследствие отсутствия в ПЯ определенных устойчивых терминологических единиц «речевого репертуара своих носителей» с тем же «кодом / паролем» [7], зафиксированных в лексикографических источниках либо в результате отсутствия абсолютного соответствия между значениями единиц ИЯ и ПЯ.

Таким образом, межъязыковая гармонизация отдельных терминосистем является одной из важнейших задач современного сопоставительного терминоведения [2, с. 19], поскольку она предполагает именно обеспечение тождественности кодирования понятий в системах ИЯ и ПЯ [7, с. 358]. Эта задача достижима, если носители ИЯ и ПЯ используют единую систему понятий, нашедшую свое выражение в соответствующих терминосистемах ИЯ и ПЯ. Так, Э.Ф. Скороходько одним из первых предложил методику межъязыкового сопоставления терминов и рассмотрел проблемы перевода «неизвестных терминов» [9].

Системность терминологии в работах Гринева С.В., Коноваловой Е.А., Лотте Д.С., Реформатского А.А и др. всегда рассматривалась как одна из ее важнейших характеристик. Она имеет двойственную основу: понятийная и лингвистическая системность. Следовательно, как уже подчеркивалось В.П. Коровушкиным [7], при анализе проблем перевода терминологических единиц необходимо комплексное сопоставление терминов на уровне понятий и языковых средств их выражения. В связи с этим целесообразно подходить к проблеме выделения терминосистемы, введя дополнительный критерий текстовой общности входящих в нее терминов.

По мнению Казариной С. Г. объектом исследования типологического терминоведения является определенная терминосистема [5, с. 18]. Благодаря «информационной функции» термина [2, с. 219] и его «коммуникативной активности» [1, с. 206] терминосистема рассматривается как основа организации специального текста, в сравнении с изучением терминов определенной научной сферы, рассматриваемых вне микро- и макроконтекста.

Итак, термины несут основную смысловую нагрузку специального текста и определяют содержание коммуникативного акта, что позволяет выявить

системные отношения между терминами на основе их функционирования и сопоставить их характеристики на парадигматическом и синтагматическом уровнях. В данном случае допустимо выявление точного значения терминов, репрезентированных в рамках данной системы, что решает проблему допустимости или недопустимости в терминологии синонимии, полисемии и некоторых других явлений.

Терминосистема как главная текстообразующая основа, формирующая акт профессиональной коммуникации, переводит проблему перевода на прагматический уровень, на котором она рассматривается большинством современных ученых при анализе переводческой эквивалентности [9, с. 93]. Это связано с тем, что «<...> прагматическая информация о ситуации общения, партнерах по общению и их языковому коду необходима для адекватного описания терминологии с помощью лексикографических средств ее передачи в переводных терминологических словарях». [7, с. 368].

По мнению профессора В.П. Коровушкина, сопоставление терминов ИЯ и ПЯ предполагает анализ особенностей их функционирования в специальном тексте в ИЯ и ПЯ, а так же изучение терминов на семасиологическом и прагматическом уровне [7]. Благодаря наличию системных связей между терминами в специальном тексте можно установить парадигматические отношения, в которые выступает термин в терминосистеме, определить объем выражаемого им понятия, его место в терминосистеме ИЯ и обнаружить, насколько точно передано значение терминологической единицы в ПЯ. В данном случае специальный текст является проекцией отдельно взятой терминосистемы, в которой выявляется функция термина.

Для выявления системных парадигматических отношений между терминами и определения места термина в терминосистеме ИЯ, обуславливающего выбор его эквивалента в ПЯ, необходимо провести комплексное изучение соответствующего терминологического поля и обнаружить взаимосвязь между терминами на уровне понятий и на уровне лингвистических средств, используемых для их обозначения [7, с. 162].

Парадигматические отношения традиционно подразделяются на семантические и словообразовательные. Под семантическими отношениями понимаются родо-видовые, синонимические, антонимические отношения и отношения полисемии.

В основу любой терминосистемы положены родо-видовые или гипер-гипонимические отношения. В данном случае гипер-гипонимические отношения характеризуют иерархию понятий и формируют структуру терминологического поля. Поэтому именно родо-видовые отношения рекомендуются в качестве критерия для объединения терминов в терминологических словарях, т.к. при гнездовом принципе расположения терминов в словаре наиболее четко прослеживается взаимосвязь понятий [3, с. 34-35].

Так, несовпадения в дифференциации понятий ИЯ и ПЯ является основной помехой в поисках эквивалентного перевода. Наиболее значимо отсутствие антонимических отношений между терминами в одном из языков и наличие

антонимии в другом. Синонимия терминов определяется наличием вариантных соответствий.

Итак, термин представляет собой единицу языкового и профессионально-научного знания, обеспечивающий эффективность специальной коммуникации. Эквивалентность терминов, как текстообразующих элементов, необходима для обеспечения полноты и точности передачи информации при переводе. Проблема наличия эквивалентной терминологической единицы ИЯ возникает вследствие отсутствия в ПЯ устойчивых терминологических единиц с идентичным кодом. Решение проблемы перевода того или иного термина на ПЯ заключается в выявлении парадигматических отношений, в которые вступает этот термин в системе терминов ИЯ.

Литература

1. Володина М.Н. Когнитивно-информационная природа термина и терминологическая номинация: Дисс. ... докт. филол. наук. – М., 1998. – 289 с.
2. Гринев С.В. Введение в терминоведение. – М.: Московский лицей, 1993. – 309 с.
3. Гринев С.В. Введение в терминографию. – М.: Изд-во МПУ, 1995. – 158с.
4. Каде О. Проблемы перевода в свете теории коммуникации // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сборник статей. – М.: Международные отношения, 1978. – С.69-90.
5. Казарина С.Г. Типологическая характеристика отраслевых терминологий. – Краснодар: Изд-во Кубанской гос. мед. академии, 1988. – 276 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода. – М.: Высшая школа, 1990. – 251с.
7. Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: Дисс. ... докт. филол. наук. – Пятигорск, 2005. – 646 с.
8. Найда Ю.А. К науке переводить. Принципы соответствий // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 114-137.
9. Скороходько Э.Ф. Вопросы перевода английской технической литературы (перевод терминов). – Киев: Изд-во Киевского университета, 1963. – 91 с.
10. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 212 с.
11. Якобсон Р.О. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сборник статей. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 16-25.

Поликарпов Д. Ф.
*аспирант Череповецкого Государственного Университета,
специалист отдела развития, сопровождения и мониторинга
Процессингового Центра Банка «Северный Кредит» (ОАО)*

СОКРАЩЕНИЯ СЛОВ В СУБКУЛЬТУРНЫХ ЛЕКСИКОНАХ РОКЕРОВ, МЕТАЛЛИСТОВ И ПАНКОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Исследователи в области лингвистики, например Г. Хауэллс, Ш. Балли, И.В. Арнольд, отмечают такую тенденцию в английском языке, как стремление к сокращению слов. Данная тенденция свойственна и русскому языку.

По определению В.П. Коровушкина, *сокращение* – это «результативная единица процесса аббревиатурного словообразования со статусом слова после ее лексикализации, морфологическая структура которой содержит хотя бы один аббревиатурный след (абброслед), отсылающий к синхронно сосуществующей с ней полной генеративной единице». Связь результативной единицы с генеративной характеризуется наличием формальной производности и семантической мотивированности. Эта связь представлена в аббревиатурном следе (абброследе), том абброфрагменте генеративной единицы, который указывает на сокращенную структуру результативной единицы. Структурная отмеченность сокращений достигается вычленением определенного материального фрагмента (аббревиатурной морфемы, или абброморфемы) из линейной структуры генеративной единицы. Абброслед может иметь вид любого фрагмента производящей единицы, например начальным звуком или буквой или целым словом с добавленной к нему частью другого слова, что определяет особенности структурной отмеченности результативной единицы. Сокращения можно классифицировать на основании абброморфем [2]. В отличие от других способов словообразования сокращения относятся к той же части речи, что и генеративная единица. Сокращения также можно разделить по той части генеративной единицы, которая сокращается на инициальные (аферезис), срединные (синкопа) и конечные (апокопа) сокращения [1,138-139].

Большинство исследователей считают сокращения новыми словами, а процесс их создания – аббревиатурным словообразованием. В данной работе сокращения рассматриваются как единицы вторичной номинации со статусом слова. Отсылочные следы свидетельствуют о выводимости производного слова в планах выражения и содержания. Для сокращений такая выводимость проявляется в формальном свертывании генеративной единицы в результативную, сопровождающемся семантической компрессией первой. При этом аббревиатуры, по словам Е.С. Кубряковой, оказываются «на рубеже между мотивированными и немотивированными знаками языка» [3, 81].

Аббревиация – сокращение, укорочение и пропуски в письме; обозначение слов начальными буквами [Большая советская энциклопедия - <http://slovari.yandex.ru/dict/bse>].

Инициально-буквенные сокращения

В английском субкультурном лексиконе:

A.C.A.B. – “All cops are bastards”,

GTFO – “Get the fuck out!”,

NSBM – national socialist black metal,

STFU – “Shut the fuck up!”

sXe – Straight Edge subculture;

в русском субкультурном лексиконе:

БГ – Борис Гребенщиков,

Гр.Об. – группа Гражданская Оборона,

ГРХВ – музыкальный критик Андрей Горохов,

ЮЮ – Юрий Юлианович Шевчук, лидер группы ДДТ.

Абброморфемные сокращения

В английском субкультурном лексиконе:

fag (< faggot) – gay,

mic (< microphone) – a microphone,

ska (< ska-punk) – musical genre;

в русском субкультурном лексиконе:

альтер (< альтернативный) – альтернативщик,

кач (< качать) – мощное исполнение музыки,

напряг (< напряжение) – неприятная ситуация,

оттяг (< оттягивание) – активное получение приятных эмоций,

репа (< репетиция) – музыкальная репетиция,

шмот (< шмотки) – одежда,

яга (< ягуар) – алкогольный коктейль «Ягуар».

Эллипсные сокращения

К сокращениям также относится эллипсис. Это пропуск одного или нескольких слов, что нарушает грамматическую цельность слова, но не влияет на выражение лексического значения. В отличие от других видов сокращений эллипсис всегда приводит к изменению лексико-грамматического разряда, и таким образом новое слово относится к другой части речи [1, 139-140].

Примеры из русского субкультурного лексикона: **блэк** (< блэк метал, англ. black metal), **гроул** (< гроул вокал, гроулинг, англ. growl vocals, growling), **паган** (< паган метал, англ. pagan metal), **прог** (< прогрессив рок, англ. progressive rock) и др.

Комбинированные эллипсные сокращения

Эллипсное сокращение + суффиксация в русском лексиконе субкультур рокеров, металлистов и панков:

бас(с)уха [< бас-гитара + -ух-], **басюк** [< бас-гитарист + -юк], **вокалюга** [< вокалист + -юг-], **движуха** [< движение + -ух-], **демка** [< демо-запись + -к-], **электруха** [электрогитара + -ух-].

В английском субкультурном лексиконе: **crustie** [crust + -ie/-y].

Таким образом, можно отметить, что сокращение слов является одним из основополагающих инструментов субкультурного сленга. Примером тому служат различные способы сокращения, рассмотренные в данной статье.

Литература

1. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка [Текст]: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / И.В. Арнольд. – М.: Высшая школа, 1986. – 295 с.
2. Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: Монография: В 2 ч. – Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ. 2005. – Ч II. – 284 с.
3. Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М.: Наука, 1981. – 200 с.
4. Поликарпов, Д.Ф. Особенности номинации в сленге субкультур рокеров, металлистов и панков в английском и русском языках (контрастивный анализ) [Текст]: выпускная квалификационная работа / Д. Ф. Поликарпов – Череповец, 2012. – 89 с.

Сирица Е.А.

*преподаватель кафедры иностранных языков с курсом латинского языка,
ГУ «Крымский Государственный Медицинский университет
им.С.И. Георгиевского»*

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЯЗЫКИ ИНДИИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена направленностью современной социолингвистики на изучение взаимоотношений языка и общества, динамики языковых изменений, диглоссии, билингвизма, проблемы языковой глобализации в Индии.

Цель данного исследования состоит в анализе проблемы языковой глобализации на территории индийского государства.

Проблемы языковой глобализации существуют с тех пор, как появились языки. Часто она выражалась в дискриминации языков малых или побежденных народов, что является естественно, поскольку язык неразрывно связан с культурой и историей народа. Разрушение одного неизбежно влечет за собой разрушение другого. Сегодня на Земле существует свыше двух с половиной тысяч языков, однако, согласно прогнозам через 500 лет останется только один.

Глобализация – это процесс всевозрастающего воздействия на социальную действительность в отдельных странах различных факторов международного значения (например, тесных экономических и политических связей, культурного и информационного обмена). Основным фактором глобализации – экономический, проявляющийся в наличии транснациональных корпораций, действующих одновременно во многих странах и использующих новые исторические условия в своих интересах. Важное понятие, находящееся в основе глобализации, заключается в том, что многие проблемы невозможно оценить соответственно и изучить на уровне национального государства, т.е. на уровне отдельной страны и ее международных отношений с другими странами [1, с. 24-35].

Конец прошлого века был отмечен новым научно-техническим поворотом. Интеллект, знания, технологии становятся важнейшими

экономическими составляющими. Появление термина «глобализация» связывают с именем американского социолога Р. Робертсона, который в 1985 г. дал описание данного понятия [2, с.39-47]. Если раньше зависимость функционирования и развития языка от социальных условий проявлялась преимущественно в пределах одного государства, то в течение нескольких последних десятилетий, в связи с процессами глобализации, она стала проявляться на уровне мирового лингвистического процесса. Социальная обусловленность этого процесса выражается в действии двух противоположных тенденций: возрастание роли мировых языков в жизни разных языковых общностей и изменение функционирования национальных языков народов мира. Они отражают уровень и направления развития современного мирового языкового пространства. Значительные изменения в своей динамике в связи с глобализацией претерпевает функционирование языков народов мира. Стремясь к экономическому единению мира, глобализация вызывает тенденцию к его языковому единению [3, 23–27].

В многоязычном обществе, к примеру, Индия, Россия, Китай, Англия, социально-коммуникативную систему образуют разные языки, и коммуникативные функции распределяются между ними (при этом каждый из языков может подразделяться на субкоды – диалекты, жаргоны, стили).

Понятие социально-коммуникативной системы ввел в научный оборот в середине 1970-х годов московский ученый А. Д. Швейцер. Он особо подчеркивает функциональный аспект этого понятия: "Отношение функциональной дополнительности означает социально детерминированное распределение сосуществующих в пределах данного языкового коллектива систем и подсистем по сферам использования (книжно-письменная речь, бытовое общение и т. п.) и общественным функциям (наука, культура, образование, религия), с одной стороны, и по социальным ситуациям – с другой" [9, с.76-80].

Языковая коммуникация в разных регионах Индии представлена двадцатью четырьмя языками, которые взаимосвязаны не только контактами между языковыми общностями, составляющими население одного политико-территориального объединения, но и своим отношением к континиуму коммуникации данного общества. Создание языковых штатов – один из самых важных этапов демократического решения национального вопроса в данной многонациональной стране. Объединение в одном штате населения, говорящего на одном и том же языке, имеет большое значение для развития каждого национального языка данной страны и расширения сфер его социального функционирования [3, с.67-68].

Языковая ситуация в современной Индии представляет собой сложное явление, включающее в себя факты социально-исторического развития, повлиявшие на структуру и формы существования английского языка, традиционно используемого в Индии. При описании данного лингвистического феномена в Индии многими языковедами используется понятие «Lingua Franca» (язык, используемый как средство межэтнического общения).

В научное понятие «языковая ситуация» входят разные факторы:

– национально-демографические (национальный состав жителей страны, способы расселения людей разных национальностей, их социальная, образовательная и возрастная дифференциация и др.);

– лингвистические (структурное и функциональное состояние того или иного языка (наличие функциональных стилей, терминологических систем, письменных традиций и др.);

– материальные (наличие словарей, учебников, пособий, школ, сети курсов обучения языкам и др.);

– человеческий фактор (ценностные ориентации носителей языков, их языковая компетенция, их готовность обучаться новому языку и т.д.) [4, с.112-120].

Национально-демографические, лингвистические и материальные факторы в значительной степени зависят от национально-языковой политики, реализуемой в государстве, т.е. от сознательного воздействия общества на язык. Это сознательное воздействие выражается в языковом планировании, в частности, в принятии законов о языках. Если законодательные акты, касающиеся речевой практики населения, противоречат человеческому фактору, возможны открытые и латентные национально-языковые конфликты. В Индии сознательное воздействие общества на язык выражено в принятом в 1976 году законе, согласно которому на территории данного государства английский язык признается государственным. На основе этих законов организуется языковая жизнь многонационального индийского государства [5, с.56-89].

По данным известного английского лингвиста Д. Кристалла, число людей в мире, говорящих на английском языке, более 1 100 миллиона, из которых только четверть признает его своим родным языком.

В настоящее время в Индии на английском языке преимущественно проводятся международные встречи, конференции, симпозиумы, подписание международных документов, осуществляются международные контакты, извлекается необходимая информация из Интернета. В знании английского языка нуждается любой квалифицированный специалист. Это своего рода “Lingua franca” эпохи процесса глобализации, который в современной Индии представляет собой углубление контактов и сотрудничества этносов во всех направлениях общественной жизни, что определяет потребность возникновения контактного языка, необходимого для международной коммуникации [6, с.112-116]. В речи билингва происходит взаимовлияние языков, которыми он пользуется. Это взаимовлияние касается как речи, так и языка и может проявляться в любых языковых подсистемах: в фонетике, в грамматике, в лексике. Так на территории индийского государства местными жителями используются так называемые смешанные языки — гибриды: хинглиш (английский язык + хинди), панджабиш (английский язык + панджаб), урдиш (английский язык + урду) и индийский вариант английского языка (ИА), который считается официальным, государственным языком [8, с. 230-247].

Таким образом, в современном мире национальные языки функционируют в условиях борьбы мировых языков за распространение во всем мире, с одной

стороны, и стремления остальных языков продолжить свое существование, не только используя мировые языки в качестве функционально вторых, но и сохраняя общественные функции, своего языка актуальные для народа – носителя языка. Вместе с тем следует отметить, что влияние глобализации, изменения в развитии социальных функций языков в сторону их сокращения или расширения в разных социолингвистических типах языков происходят по-разному. Законодательные акты, которые направлены на разрешение языковых проблем, служат расширению их социальных функций, а также охране национальных языков от влияния глобализации. Данный процесс с разной интенсивностью наблюдается многие сотни лет. Он сложен и неоднозначен. Однако в последнее время глобализация достигла таких масштабов, что возникла опасность исчезновения многих национальных культур и языков. В связи с этим стала очевидной необходимость разумного регулирования проникновения заимствований, в основном английских, в другие языки, а также создание такого отношения носителей языка, которое не позволяло бы переоценивать значение других культур в ущерб своим собственным. Именно таким образом английский язык становится общепризнанным языком глобализации не только в Европе, но и во всем мире.

Литература

1. Алпатов В.М. Глобализация и развитие языка // Вопросы филологии. 2004. № 2
2. Виноградов В.А. Языковая ситуация // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
3. Ганди, К. Л. Языковая политика в современной Индии. - М. : Наука, 1982. – 276 с.
4. Дьяков, А. М. Национальный вопрос в современной Индии. М. : Изд-во МГУ, 1963.- 145 с.
5. Ключев, Б. И. Национально-языковые проблемы независимой Индии. М. : Наука, 1978. – 187 с.
6. Косолапов Н.А. О месте геополитики в эпоху глобализации // Восток. Orient. 2003. - № 4.- С. 112-116.
7. Crystal D. English as a global language. Cambridge. 1977. X.
8. Maqbul, A. S. The Position of Urdu in India Today // Languages and Society in India, 1969.- 267 С .
9. Швейцер А.Д. История американского варианта английского языка: дискуссионные проблемы//Вопросы языкознания. 2000, № 3. - 91с .

О СПЕЦИФИКЕ ТЕМПОРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕНТРА ИК В РАДИОРЕКЛАМЕ

Современный мир уже невозможно представить без такого всеобъемлющего явления, как реклама. Телевидение, журналы, радио, интернет предлагают рекламу различных форм и видов. Неслучайно, реклама является объектом изучения очень многих наук. Наибольший интерес вызывает именно звучащая реклама, поскольку такие ролики обращаются к потребителю с живой речью, поэтому бывают более действенны, чем другие рекламные средства. Многие современные исследователи сходятся во мнении, что звучащая реклама характеризуется единством звукового оформления. Именно специфика акустического оформления рекламных текстов обусловила необходимость выделения в фоностилистической парадигме звучащей русской речи рекламного произносительного стиля [1, с.58-63].

Отметим, что полное комплексное описание просодических параметров рекламного фонотипа до сих пор отсутствует, а имеющиеся в этой области работы в основном обращены к описанию специфики использования в рекламных текстах отдельных интонационных средств и акустических компонентов, которые реализуют функцию воздействия либо способствуют созданию оттенка экспрессивности звучания [2; 3; 4; 5; 6].

В данной статье предпринята попытка описания такого основного интонационного средства, как место центра ИК в звучащем рекламном тексте.

В результате анализа имеющегося в нашем распоряжении материала установлено, что для звуковой организации текстов радиорекламы актуально использование интонационных конструкций с основным центром в рамках синтагмы.

Как известно, центр интонационной конструкции может выделяться при помощи таких компонентов интонации, как тон, интенсивность и длительность [7, с. 97].

В большинстве случаев (68%) основной центр ИК расположен в конце синтагмы (нейтральная позиция):

1

... мраморная плитка мораци /...ⁱ

Передвижение центра ИК является самостоятельным интонационным средством, но в основном это связано с выражением смысловых отношений [8, с. 157]. В 32% случаев основной центр ИК в рекламных текстах располагается в инициальной части синтагмы, например:

6

... сеть парфюмерно-косметических магазинов Летуаль / ...

Такое расположение центра ИК, как правило, выделяет наиболее важную информацию. В нашем материале центр ИК часто располагается на слогане, а также на словах, являющихся обозначением товара или услуги, то есть в смысловых центрах высказывания.

Анализ показал, что, как правило, основные и факультативные центры выделяются динамически, то есть усилением словесного ударения, мелодически – восходящим движением тона. Кроме того, и основные, и факультативные центры ИК оказываются маркированы увеличением протяженности безударных звуков, при нормативной длительности ударных.

Так, например, в словах, являющихся основными центрами ИК, длительность *ударного* гласного варьируется от 44 до 294 мс. Средняя длительность 96 мс, что соответствует норме (95–100 мс). В основном длительность ударных гласных меньше нормы – 47%, например:

3

... /это новое слово/...

89 71

В 34% случаев длительность гласных в ударных слогах превышает норму, а в остальных 19% случаев длительность соответствует нормативным показателям. Средняя длительность гласных в *предударных* слогах слов, являющихся основными центрами ИК, равняется 88 мс (при норме от 45 до 65 мс). В подавляющем большинстве случаев длительность предударных гласных больше нормы – 75%, в 17% случаев длительность гласных в предударных слогах меньше нормы, и всего в 8% случаев длительность гласных в предударных слогах равна показателям нормы.

Длительность гласных в *заударных* слогах слов, являющихся центрами основными ИК, в среднем составляет 86 мс, при норме 65–45 мс. Примерно в половине случаев (54%) длительность заударных гласных превышает норму, в 26% случаев длительность соответствует норме, а в остальных (20%) – меньше нормы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в словах, являющихся основными центрами ИК, отмечается тенденция к увеличению длительности как предударных, так и заударных звуков. Длительность ударных звуков в основном соответствует нормативным показателям.

Проведенный анализ также показал, что в отдельных типах ИК происходит дифференциация такого акустического компонента, как длительность. Так, в интонационных центрах, оформленных по типу ИК-6, ИК-1², ИК-3, протяженность ударных гласных примерно равна норме. ИК-1, ИК-5 характеризуются сокращением длины ударных звуков, а в ИК-2 и ИК-4 наблюдается увеличение длительности ударных гласных.

Кроме того, к специфике ИК, характерных для рекламного текста, можно отнести и наличие реализаций с факультативными центрами. Как было сказано выше, факультативные центры выделяются не только динамически и мелодически, но и с помощью длительности. Характерной особенностью рекламных текстов является высокая частотность возникновения факультативных интонационных центров по типу ИК-6 (72%), расположенных в инициальной части высказывания, на части логической схемы *название товара, новое качество жизни*, например:

(6) 1

... я всегда стараюсь быть привлекательной / ...

Длительность ударных гласных в этих факультативных центрах составляет 78 мс (норма 95–100мс).

Длительность гласных в *предударных* слогах в среднем равна 108 мс, что превышает норму (от 45 до 65 мс). Средняя длительность *заударных* гласных также увеличена и составляет 76 мс, при норме от 65 до 45 мс.

Наблюдения показали, что при оформлении факультативных центров важным просодическим компонентом является не только тон, но и длительность, поскольку протяженность безударных гласных в факультативных центрах увеличена, тогда как длина ударных звуков сокращена.

Таким образом, проведенный анализ текстов звучащей рекламы показал, что наряду с тем, что основные и факультативные центры ИК выделяются мелодически, они оказываются маркированы усилением словесного ударения (ударные гласные), а также увеличением протяженности (безударные звуки).

Литература

1. Прохватилова, О.А. К вопросу о фоностилистической парадигме русской звучащей речи / О.А. Прохватилова // Вестник ВолГУ. Серия 2. Языкознание. – Волгоград, 2002. – Вып. 2. – С. 58–63.

2. Архарова, А.В. Языковые средства создания эффективной звучащей рекламы (на материале телевизионной рекламы KNORR) / А.В. Архарова // Сборник трудов молодых ученых и студентов ВолГУ. – Волгоград, 1996.

3. Сомова, Е.Г. Рекламный радиотекст как объект звуковой метафоризации / Е.Г. Сомова // Акценты. – Воронеж, 2003. – № 3–4.

4. Стрельникова, Е.С. Категория симметрии как принцип отбора звуковых средств в радиорекламе / Е.С. Стрельникова // Человек в современных философских концепциях: Материалы Третьей Международной научной конференции, г. Волгоград, 14–17 сентября 2004 г. В 2-х тт., – Т. 2. – Волгоград, 2004. – С. 112–116.

5. Стрельникова, Е.С. Специфика отбора единиц сегментного уровня в звучащем рекламном тексте / Е.С. Стрельникова // IX Региональная конференция молодых исследователей Волгоградской области, г. Волгоград, 9–12 ноября 2004 г., Напр. 13 – «Филология». – Волгоград, 2005. – С. 122–123.

6. Терехова, Т.Е. Фоностилистические особенности текстов французской радиорекламы: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т.Е. Терехова. – М., 2008.

7. Брызгунова, Е.А. Интонация / Е.А. Брызгунова // Русская грамматика: в 2-х т. – М., 1980. – Т.1.

8. Брызгунова, Е.А. Интонационная организация сценической речи / Е.А. Брызгунова // Русское сценическое произношение. – М., 1986.

Андреев А.В.

*Московский Государственный Университет им. М. В. Ломоносова,
аспирант факультета политологии, кафедра российской политики.*

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОЛИТИЧЕСКОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ

Современная общественно-политическая мысль неоднозначно оценивает реальное назначение комплексной модернизации в России как цепи функциональных реформ, сопряженных с оптимизацией управления ими. Теоретически реформы имеют целью изучение «качественного среза» общественных предпочтений при помощи трехсторонней дихотомии [5, с. 542]: (1) *модерн – консерватизм* в политике, (2) *развитие – стагнация* в социально-экономической сфере и (3) *универсальная «технократия» – традиционные ценности* в культуре.

Исходя из этого, модернизационная специфика России заключается вовсе не в феномене «догоняющего развития» или инициативы «сверху». Динамика происходящих в стране изменений отражает непрерывный в историческом развитии процесс взаимодействия многообразных и зачастую дисперсных явлений политического, социально-экономического, индустриального и культурно-ценностного порядка. В глобальном контексте Россия получит конкурентные преимущества от результатов модернизации, если обеспечит функционирование своей политической системы в рамках федерализма, эффективно артикулирует интересы общества и будет развивать индустрию на базе научных технологий и «экономики знаний». В условиях российской специфики выполнение этой задачи возможно при комплексном рассмотрении каждой конкретной проблемы на пути реформ и целерациональной оптимизации процесса преобразований.

Во-первых, в индустриальном цикле утилитарная проблема совершенствования производства актуальна практически для всех государств. Так, обновление технико-организационного уровня российской индустрии – это перманентная деятельность по рационализации экономической деятельности государства, затрагивающая технологический уровень, структуру промышленной системы и механизмы управления. В названном ключе наиболее действенная поддержка промышленности со стороны государства – это решение макроэкономических проблем с помощью научно-технической сферы, что простимулирует отечественное производство, выпуск конкурентной продукции и услуг необходимого качества. Дефициту энергоресурсов, транснациональной экспансии и торговому протекционизму в системе глобального рынка Россия в настоящее время способна конкурентно противопоставить три сектора – нефтегазовую отрасль, оборонную и атомную промышленность [4]. Именно они на первичном этапе модернизации должны стать *точками роста новой экономической модели*, которые позволят

предопределить контуры структурных реформ смежных с ними отраслей. Лидирующие позиции на мировом нефтегазовом рынке, в экспорте вооружений и строительстве объектов атомной промышленности обладают синергетическим и мультипликационным эффектом для поэтапного раскрытия инновационного потенциала прочих отраслей и сегментов отечественной промышленности.

Во-вторых, модернизация в сфере научно-образовательной политики также сталкивается с кризисными явлениями, связанными с дефундаментализацией образования [3, с. 108] и выраженными несоответствием между его качеством и потребностями социума. Между тем, именно вопрос качества образования (профессиональные навыки преподавателей, содержание учебно-методических материалов, успеваемость учащихся, наличие в ВУЗах практической базы для апробации знаний) остается определяющим фактором развития образовательной деятельности в рамках системы.

Для понимания причин кризиса логично представить объект модернизации в виде двух компонент – *структурной* (акторы образовательного процесса и органы управления образованием) и *системной* (цели, задачи, формы и методы образования). Рассматривая последнюю, отметим, что степень влияния государства на мировом рынке образования пропорциональна росту количественных показателей (увеличение числа обучающихся, технологической инфраструктуры) и зависит от повышения международной конкурентоспособности российских ВУЗов [2, с. 84]. В этой связи стратегическими приоритетами реформ можно считать (1) освоение отечественной технологии производства компьютерного оборудования и (2) разработку собственных сетей электронной коммуникации. В России задача институционального обеспечения этой стратегии лежит на высших учебных заведениях в виде созданных федеральных университетов.

Программа развития подобных мегауниверситетов должна необходимо включать международную компоненту: транспарантное общество предполагает повышение международной конкурентоспособности государственных университетов посредством использования последних достижений информационных технологий в образовательном процессе. Их применение должно осуществляться на основе *дистанционных моделей формализации, накопления и передачи информации, закрепления и контроля знаний*. Функционально этот алгоритм представляется эффективным, поскольку подобен системе открытого входа-выхода, предполагающего оперативность, доступность информации и ее взаимообратный обмен среди акторов научно-образовательного процесса.

На наш взгляд, немаловажным фактором для успешной модернизации образовательной политики является также способность государства сохранить в системе образования зарекомендовавшие себя методики профильной и профессиональной подготовки (технические прикладные и гуманитарные творческие), развивать их наиболее приемлемые модели посредством совершенствования структуры управления государственными учебными заведениями.

При этом важно отметить, что процесс инновационных преобразований в стране может осложняться на политическом уровне. Так, если в информационном поле элите удалось сформировать запрос на модернизацию, то большинству в реформенном обществе по-прежнему не удастся определить грань между социально продуктивными реформами и действенным механизмом их политической реализации [1, с. 164]. Мотивации и интересы основных контрагентов, определяющие российскую политику, сохраняют свое значение и будут проявляться в последующем. Следовательно, не исчезнет *проблема определения обусловленности между ценностной самореализацией индивидов в российской политике и эффективностью предпринимаемых в этой связи действий самой власти*. Попытки обнаружить такого рода корреляцию ошибочно связывают с восприятием США как модели инноваций. На когнитивном уровне это создает проблемный политико-психологический контекст, и суть политических реформ, в общественном сознании ошибочно построенная на сравнении и стереотипах о неорганической или «заимствованной» модернизации в России, останется искаженной.

Общественные настроения говорят о том, что осуществление политической реформы исключительно административным путем не позволяет оптимизировать концепцию инновационного развития для общественных ожиданий. Значимый фактор синергетики политического развития, выраженный инициативой индивида и его возможностью реализовать свои политические права, оказывается на периферии. Речь идет о проявлении признаков не столько институционального, сколько системного кризиса: социум фиксирует проблемы и недостатки системы, но не находит релевантные механизмы агрегирования и артикуляции своих интересов. В частности, выборные кампании в регионах отмечают наличие в общественном сознании претензий к правящей элите как к организующей силе развития. Примечательно, в программах новых политических партий также не была должным образом представлена идея «консенсусной» модернизации, что, среди прочего, сказалось на их отсутствии в медийном пространстве в период выборов.

В этой связи примечательна связь между аполитичностью и протестными настроениями общества с одной стороны и тональностью посланий официальных лиц об отсутствии необходимости вестернизации России – с другой. Учитывая то, что все реформенные шаги должны базироваться на внутренних кодах, данный тезис может быть использован государством и политическими силами патриотической направленности как *ориентир для выработки консенсуса по национальной идее*, сущностная составляющая которой понятна и принимаема российским обществом. Среди прочего, это бы способствовало развенчанию мифа о модернизации как концепта исключительно либеральной идеологии.

Резюмируя сказанное, отметим, что оптимизация процесса модернизации ставит цель [6, с. 67] содействовать построению экономически сильного, правового государства, опирающегося на поддержку граждан, использующего принцип осознанной социальной партиципации для реализации эффективного

управления и успешно сочетающего собственный культурный и исторический опыт преобразований с общемировыми тенденциями поступательного развития.

Литература

1. Беспалов Ю. В. Модернизация политической системы и массовое политическое сознание // Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 2. – С. 163-167.
2. Зуева Д. С., Карпенко О. М., Крутий И. А. Специфика мегауниверситетов как современной образовательной инфраструктуры // Социологические исследования. Октябрь 2007. № 10. – С. 80-85.
3. Кузьменко Н. Е., Лунин В. В., Рыжова О. Н. О модернизации образования в России // Педагогика. 2007. № 3. – С. 107-116.
4. Разуваев А. Модернизация сверху // Взгляд.ру. 2013. 08 июля. [Электронный ресурс]. URL: <http://vz.ru/columns/2013/7/8/640393.html> (дата обращения: 24.09.2013).
5. Эйзенштадт Ш. Новая парадигма модернизации: хрестоматия / Сост. Б. С. Ерасов. – М.: Аспект Пресс, 1999. – С. 538-547.
6. Berger Johannes Was bedeutet die Modernisierungstheorie wirklich – und was wird ihr bloss unterstellt? // Leviathan. 24. Jg., 1996. Heft 1. – S. 45-77.

Безнос Н.Н.,

*аспирант кафедры политических наук и международных отношений
Таврического национального университета им. В. И. Вернадского;*

ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИИ НАТО В ЧЕРНОМОРСКОМ РЕГИОНЕ В ПОСТБИПОЛЯРНЫЙ ПЕРИОД

Актуальность темы исследования. Конец 80-х – начало 90-х годов XX века ознаменовались масштабными геополитическим трансформациями в Европе и во всём мире. Окончание «холодной войны», распад мировой социалистической системы и дезинтеграция её ядра – Советского Союза обусловили крах биполярной организации международных отношений, сложившейся после Второй мировой войны и характеризовавшейся противостоянием СССР и США как двух мировых центров силы и геополитического влияния (и в целом двух идеологических и социально-политических систем – социалистической и капиталистической с подконтрольным им военно-политическими блоками: Организацией Варшавского договора (ОВД) и Организацией Североатлантического договора (Североатлантический союз, НАТО) соответственно). Итогом указанных событий стало установление однополярного мирового порядка, основывающегося на тотальном политическом, экономическом и военном доминировании западной цивилизации во главе с единственной оставшейся сверхдержавой – Соединенными Штатами Америки.

В результате нарушения сложившегося на протяжении второй половины XX в. на мировой арене баланса сил евроатлантическое сообщество получило ряд неоспоримых выгод: в частности, вследствие распада СССР и возникшего в

Центральной и Восточной Европе «вакуума силы», перед ним открылось колоссальное геополитическое пространство бывшего Восточного блока, и в том числе – Черноморского региона. В совокупности с ослаблением геополитических позиций России на постсоветском пространстве это привело к усилению геополитической активности Запада в зоне Чёрного моря и открыло для последнего дополнительные возможности в плане реализации здесь своих геостратегических интересов.

Таким образом, с распадом СССР и самоликвидацией в 1991 г. Организации Варшавского договора происходит очередная трансформация систем европейской и глобальной безопасности. Для Североатлантического альянса, выступавшего с момента своего создания (1949 г.) главным «оплотом защиты» блока западных капиталистических стран, исчезновение основного конкурента на пространстве безопасности Евroatлантического региона в лице ОВД открыло возможность для выстраивания здесь новой архитектуры безопасности на основе «натоцентризма». Реализация указанной цели осуществлялась, среди прочего, за счет принятия в ряды Альянса бывших советских республик и стран, входивших в зону сферы влияния СССР. Так вследствие трех расширений НАТО на Восток (1999, 2004 и 2009 гг.) членами Организации стали 12 государств бывшего «социалистического лагеря», а в 2004 г. произошло событие, существенным образом изменившее военно-политический баланс в зоне Чёрного моря, а именно включение в состав Альянса двух причерноморских государств – Болгарии и Румынии. При этом в настоящее время одним из главных факторов, определяющих характер современных процессов геополитических трансформаций в Черноморском регионе, является стремление НАТО утвердиться в роли главного института обеспечения региональной безопасности, а также стремление Альянса установить контроль этим стратегически важным пространством, итогом чего должно выступить включение последнего в общую систему безопасности евроатлантического сообщества.

Важность изучения заявленной проблематики для Украины обуславливается тем, что наше государство претендует на роль регионального лидера в Черноморском регионе, для чего необходима выработка комплексной стратегии взаимодействия с влиятельными субъектами региональной геополитики. В данном контексте изучение черноморской стратегии НАТО представляется нам важной исследовательской задачей, потому как в настоящее время Североатлантический альянс является влиятельным региональным геополитическим актором и в частности, одним из ключевых игроков в вопросах обеспечения безопасности в указанном регионе.

Теоретическую основу исследования составили программные документы, разработанные под руководством двух известных научно-исследовательских организаций США, занимающиеся, среди прочего, изучением проблем безопасности Черноморского региона и продвижением атлантистских проектов в данном направлении. В частности, нами были рассмотрены программные документы, разработанные под руководством Германского Фонда Маршалла США (German Marshall Fund of the United

States): «Развитие новой Евроатлантической стратегии в отношении Черноморского региона» (2004 г.) [1] и «Дальнейшие шаги по формированию Евроатлантической стратегии для Большого Причерноморья» [2], а также программный документ «На пути к евроатлантической стратегии в регионе Черного моря» (2006 г.) [3], разработанный теоретиками Института национальных стратегических исследований при Университете национальной обороны США (Institute for National Strategic Studies at the National Defense University).

На основе проведенного анализа нами были сформулированы следующие выводы:

1. Моделирование границ региона. В рамках указанных документов Черноморский регион рассматривается в границах девяти государств: России, Турции, Болгарии, Румынии, Украины, Молдовы, Грузии, Армении и Азербайджана. Таким образом, регион моделируется исходя не из географического принципа (как совокупность только прибрежных государств), не как единый геополитический массив (стратегическая общность государств с выраженной региональной идентичностью), но как стратегический объект «Евроатлантического сообщества» – стратегической общности государств ЕС и блока НАТО, объединённых осознанием единства ряда геополитических и геоэкономических интересов (в т.ч. интересов безопасности). В связи с этим для характеристики указанного пространства авторы рассмотренных документов используют термин «the Wider Black Sea region» («Большой Черноморский регион» или «Широкое Причерноморье»).

2. Интерес Североатлантического альянса (НАТО) к Черноморскому региону обуславливается совокупностью следующих факторов:

- во-первых, региону свойственны различные социально-политические и этнические противоречия, а также наличие т.н. «замороженных конфликтов» (Нагорно-Карабахский, Приднестровский, Абхазский и Югоосетинский), которые в случае их эскалации могут угрожать безопасности и стабильности в Европе;

- во-вторых, Черноморский регион граничит с «нестабильным» Большим Ближним Востоком (далее – ББВ), являющимся источником ряда угроз и вызовов европейской безопасности, таких как терроризм, организованная преступность, нелегальная миграция, торговля людьми, производство и распространение оружия массового уничтожения, наркотрафик и т.п.;

- в-третьих, стратегическая важность региона определяется его центральным значением в системе транзита углеводородных энергоносителей из Средней Азии и Каспийского региона в страны Европы и связанными с этим транзитом угрозами международной энергетической безопасности, что определяется расположением региона вблизи очагов мировой нестабильности (см. выше), а также внутренними региональными противоречиями.

3. Основными целями стратегии НАТО в Черноморском регионе являются:

- усиление военно-политического присутствия и стратегического влияния НАТО в Черноморском регионе, утверждение Альянса в роли основного

института обеспечения региональной безопасности, а также формирование дееспособной региональной структуры военно-политической безопасности, интегрированной в общую систему евроатлантической безопасности, что позволит превратить регион в «южный фланг» Евроатлантического сообщества и таким образом расширить «пояс стабильности и безопасности» между Европой с одной стороны, и Россией и Большим Ближним Востоком – с другой. В военно-стратегическом отношении это позволит НАТО использовать регион в качестве плацдарма для подготовки и развёртывания возможных военных операций в Северной Африке, на Ближнем и Среднем Востоке (в частности, в Афганистане, Ираке и Иране) и в целом для распространения своего стратегического влияния далее в южном и восточном направлениях;

- обеспечение за счет региона нужд энергетической безопасности Евроатлантического сообщества, где основной стратегической задачей НАТО является формирование силами Альянса эффективной системы защиты энергетической инфраструктуры на территориях стран-транзитеров энергоресурсов в Европу и в частности – Черноморского региона.

4. Основными механизмами реализации стратегии НАТО в Черноморском регионе выступают следующие:

- необходимость перехода стратегии НАТО только с государственного на региональный уровень и в целом в выработке комплексной всеобъемлющей стратегии в отношении Черноморского региона;

- усиление двусторонней и региональной кооперации между Альянсом и государствами Черноморского региона на основе различных видов деятельности и механизмов на двусторонней и многосторонней основе, разработанных в рамках Совета евроатлантического партнерства (СЕАП) и программы «Партнёрство ради мира» (ПРМ): реформирование вооруженных сил и других структур безопасности, совместные учения, обмен учеными и специалистами и т.п.;

- декларирование принципа «открытости дверей» НАТО для государств Черноморского региона, где в обозримом будущем предоставление последним реального членства представляется невозможным в силу «неразвитости» их демократий, позиции большинства членов Альянса, а также необходимости соблюдения баланса сил с Россией, выступающей против усиленного вовлечения НАТО в регион (при этом о потенциальном членстве в Альянсе можно говорить только в контексте Грузии и Украины). Таким образом, если в начале XXI ст. в стратегии вовлечения стран Черноморского региона в евроатлантические структуры безопасности делался упор на включение государств Южного Кавказа (в первую очередь Грузии) и Украины в НАТО, то в настоящее время основными принципами политики Альянса в указанном регионе являются развитие партнерских отношений с причерноморскими государствами и декларирование принципа «открытости дверей» в целях формирования евроатлантической идентичности у политической элиты этих государств;

•общая стабилизация региона, недопущение эскалации и мирное разрешение разрешения замороженных конфликтов (что, во-первых, актуально в контексте обеспечения европейской безопасности, а во-вторых – в контексте стабилизации ББВ, где размещение военных баз НАТО с целью борьбы с терроризмом является важным элементом черноморской стратегии Альянса;

•выстраивание отношений с Россией на принципах сотрудничества в сфере совместного противостояния вызовам новым вызовам безопасности в Евроатлантическом регионе, но в то же время недопущения накладывания последней вето на западные инициативы по «расширению зоны стабильности и безопасности» НАТО на Восток (надо полагать – по расширению в регионе военно-политического присутствия и стратегического влияния Альянса);

•вместе с ЕС – всестороннее содействие внутренней модернизации, демократизации и формированию евроатлантической идентичности у политического руководства и населения государств региона в целях трансформации этих государств в демократии западного образца (инструменты: различного рода программы помощи, активность научно-образовательных организаций по воспитанию лояльной общественно-политической элиты), что выступит залогом легитимности проникновения евроатлантических структур в регион в будущем;

•формирование консенсуса «по обе стороны Атлантики» о необходимости «усиленного проникновения» НАТО в Черноморский регион (фактор политической воли), где США как наиболее влиятельный член Альянса должны убедить Турцию (для которой Причерноморье является традиционной сферой геополитического влияния, но которая в то же время является членом НАТО), а также Германию, Францию и Великобританию (как наиболее влиятельных членов Альянса) в необходимости «усиленного проникновения» НАТО в регион.

Выводы: в настоящее время цели и задачи военно-политической стратегии НАТО в Черноморском регионе определяется необходимостью обеспечения военно-политической и энергетической безопасности Евроатлантического сообщества. При этом анализ официальных документов НАТО выявил отсутствие у Альянса комплексной всеобъемлющей стратегии в отношении указанного региона.

Литература

1. R. Asmus, K. Dimitrov, G. Forbrig. A New Euro-Atlantic Strategy for the Black Sea Region / Asmus R., Dimitrov K., Forbrig G. (eds.), p.cm., ISBN 80 - 969160 - 8 - 4 (paperback). – Washington D. C.: The German Marshall Fund of the United States, 2004. – 180 p.

2. R. Asmus. Next steps in Forging a Euroatlantic Strategy for the Black Sea Region / Asmus R. (ed.), p. cm., ISBN 80 - 969571 - 7 - 1 (paperback). – Washington D. C.: The German Marshall Fund of the United States, 2006. – 261 p.

3. E.B. Rumer, J. Simon. Toward a Euro-Atlantic Strategy for the Black Sea Region / Ruber E.B., Simon J. – Washington D. C.: NDU Press, 2006. – 33 p.

ГЕНДЕР КАК НЕОСОЗНАВАЕМЫЙ ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ВЛАСТИ.

Восприятие – сложный процесс, обусловленный целым рядом факторов: субъективных, объективных, осознаваемых и неосознаваемых. В рамках политических исследований не всегда неосознаваемым факторам уделяется должное внимания, часто они упускаются из вида. Тем не менее, пытаясь понять закономерности восприятия власти гражданами, необходимо учитывать влияние неосознаваемых факторов, среди которых можно выделить гендер.

Данные тезисы подготовлены на основе результатов нового исследования кафедры социологии и психологии политики МГУ им. М.В. Ломоносова под руководством Е.Б. Шестоपाल. Основной их задачей был определить, существуют ли гендерные различия в восприятии гражданами власти, и если есть, то какие основные параметры данных различий.

Опираясь на результаты исследования, нам удалось зафиксировать следующие отличия в восприятии власти мужчинами и женщинами. При ответе респондентов на вопрос, как они могут охарактеризовать власть в советский период. Интересно, что мужчины, давая ответ, опирались на исторические факты, пытались охарактеризовать власть емкими несколькими фразами и подкрепить свои суждения, ссылаясь на значимые события или фигуры того времени: *«абсолютная власть одной партии», «успешная внешняя и внутренняя политика», «власть гарантировала минимум для жизни», «идеальное построение бюрократического аппарата», «ограниченность в выборе», «власть использовала человеческие ресурсы».*

Женщины же при ответе в основном давали свою оценку, интерпретацию советской власти: *«хорошая была власть», «достойная власть», «присутствовала несправедливость», «самое лучшее время», «в советское время все было хорошо», «лучше было, чем сейчас», «и хорошо, и плохо», «в чем-то поступали правильно», «было и положительное, и отрицательное».*

Аналогичная тенденция прослеживалась, когда мужчины и женщины описывали власть в период правления В.В. Путина. Так, мужчины пытались конкретизировать власть в нескольких словах: *«имел полный ресурс в России», «на мировой политической арене сделал многое», «восстанавливал порядок», «становление единоличной власти», «перехват внешнего управления страной», «тенденция к однопартийности», «многозначность события в политической жизни», «различные законы о предпринимательстве», «отсутствие идеологии». А среди женских ответов преобладали оценочные суждения: *«государство сильное, но до кризиса», «навел хотя бы хоть какой-то порядок», «пускающая пыль в глаза», «с каждым годом ухудшается», «первый срок – эффективная», «по сравнению с временами Ельцина есть улучшения», «власть принимает должный вид», «начались положительные перемены», «стала правильной, справедливой, честной».**

Это отличие подкрепляет результаты исследований, в рамках которых было показано, что женщинам свойственна интерпретация социальной информации, а мужчинам констатация фактов [1].

Стоит отметить, что ответы мужчин очень разнообразны, значительно шире по своему диапазону и варьируются от резко негативных до положительных. Женщины же дают значительно менее разнообразные ответы, в их риторике фигурируют одинаковые слова: «стабильность», «сильная власть», «застой», «тоталитаризм» – в адрес советской власти, в адрес власти В.В. Путина: «демократия», «стабильность», «коррупция».

У мужчин больше, чем у женщин в восприятии современной власти четко отслеживается актуализированная потребность в безопасности, что выражается в восприятии власти как нестабильной, полной произвола и коррупции: «коррупция, коррупция», «нарастающее недовольство», «много воровства», «провал», «необандитизм», «усиление армии, силовых структур». Кроме этого, у мужчин заметно неудовлетворение властью и желание перемен: «необходимость перемен», «многого нужно менять в ориентации власти».

Среди ответов женщин менее заметна потребность в безопасности, так как значительная часть респонденток отмечает стабильность власти и постепенные перемены к лучшему: «потихоньку движется к лучшему», «перспективная власть», «укрепление демократии».

Тем не менее, негативные отзывы женщин о власти присутствуют («разочарование», «неуверенность в завтрашнем дне», «продолжение театра кукол», «одни (избранные) правят, остальные безропотно подчиняются»), но в отличие от мужчин, готовность к действию не выражена вообще, скорее, можно говорить о пассивности женщин («люди боятся и не хотят перемен, т.к. в стране стабильность», «жду лучшего»).

О готовности и желании мужчин действовать в большей степени, чем женщины, свидетельствуют также данные закрытых вопросов нашего исследования, исходя из которых можно говорить о том, что процент мужчин, готовых принять участие в конкурентных выборах как кандидат в депутаты того или иного уровня власти, превосходит аналогичный процент женщин (15,4% и 10,4% соответственно), при этом мужчины активней женщин готовы проявлять свою позицию на митингах (23,4% и 19,4%), забастовках (16,9% и 15,3%), в социальных сетях (39,9% и 35,9%).

Эти данные подтверждают исследования Л. Палмер показывающие, что мужчины склонны к конкурентным формам взаимодействия (под которыми можно понимать участие в выборах в качестве кандидата) и проявлению независимости больше женщин [2].

Е.П. Ильин в своей книге «Дифференциальная психофизиология мужчин и женщин» также приводит данные исследований, подчеркивающих, что стремление к независимости у мужчин выражено сильнее [3].

О большей тенденции мужчин к независимости свидетельствует то, что женщины более чем мужчины склонны признавать над собой власть государства (84,2% у женщин, против 79,5% у мужчин), начальства (74,5% и 64,6% соответственно) и закона (91,9% и 89,5%).

В своих представлениях о том, какой должна быть власть в стране, мужчины и женщины солидарны. Так, мужчины отмечают, что власть должна быть справедливой и честной («честной перед народом», «должна быть правдивой», «честной, по крайней мере», «должна за основу брать честность»).

Кроме этого, необходимо строгое следование законам («соблюдение законодательства», «соответствующая законодательству», «законная согласно конституции», «соблюдение законов всеми», «соблюдение закона должно быть превыше всего на всех уровнях (от президента и ниже)» и думать о народе в первую очередь («заботливой о своем народе», «больше внимания своему народу», «народной», «более открытой к гражданам», «уважать свой народ», «ориентированная на народ», «побольше заботиться о народе», «все народы должны быть вместе», «думающая о народе, а не о себе», «власть должна быть в интересах народа», «должна делать больше активных действий по улучшению жизни народа»).

Женщины также отмечают вышеперечисленные пункты: «честной», «справедливой», «должна прислушиваться к народу», «ближе к народу», «заботящаяся о гражданах», «власть должна быть народной», «законы должны правильно действовать», «должна исполнять собственные законы».

Основное отличие заключается в том, что мужчины хотят видеть власть более сильной, компетентной и профессиональной, а женщины более демократичной.

Результаты наших общих данных говорят о том, что женщины более лояльны к существующей власти: 33,0% проголосовали бы за партию «Единая Россия», если бы выборы состоялись в ближайшее воскресенье, в отличие от 25,2% мужчин. Среди мужчин больше тех, кому близка коммунистическая партия: за КПРФ проголосовало бы 15,6% мужчин и всего 11,1% женщин. Значительно выше процент мужчин, которые вообще не проголосовали бы ни за одну партию: 31,6% против 22,1% женщин.

Женщины более склонны, чем мужчины при выборе партии принимать решение, отталкиваясь от личности лидера, то есть степень персонификации власти и ее влияние на женщин выше. Так, 31,8% женщин отметили, что именно личность лидера повлияла на выбор политической партии, у мужчин же этот показатель равен 25,4%.

Женщины больше, чем мужчины идентифицируют себя как демократа (33,2% и 27,4% соответственно) и консерватора (9,6% и 11,1%), а среди мужчин больше тех, кто считает себя коммунистом (8,7% мужчин и 5,6% женщин), социалистом (10,5% и 8,8%) и националистом (5,8% против 2,0%). 17,4% женщин считают себя аполитичными, аполитичных мужчин меньше – 12,5%. Эти данные подтверждают большой интерес женщин к демократии, выявленный на основе анализа представлений об идеальной власти, а аполитичность также свидетельствует о неготовности женщин к действиям.

Таким образом, проанализировав результаты исследования, можно говорить о некоторых различиях в восприятии власти мужчинами и женщинами. Мужчины более склонны к описанию объектов и их признаков, а

женщинам важно передать не сами факты, а свое отношение к ним. Наиболее отчетливо прослеживающейся потребностью мужчин в восприятии власти является потребность в безопасности. Кроме этого, мужчины значительно больше женщин готовы к политическим действиям. Женщины проявляют больший интерес к демократии, сильнее персонифицируют власть, более подвержены влиянию личности лидера, более лояльны существующей власти.

Литература

1. Marianne J. Legato. Principles of Gender-Specific Medicine. Elsevier Academic Press. 2004.
2. Палмер Д., Палмер Л. Эволюционная психология. М. 2007.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. Спб. 2007.

Ратников А.С.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
факультет политологии, аспирант*

НОРМАТИВНАЯ БАЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ФОНДОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Деятельность международных культурных фондов (далее – МКФ) в современной России, в целом, имеет ряд особенностей, по сравнению с деятельностью культурных фондов, учредителями которых является организации и/или граждане РФ. Однако общие принципы деятельности таких фондов, в целом, лежат в плоскости национального законодательства, регулирующего деятельность «третьего сектора» в целом и НКО в частности [8, с. 12-14].

В Конституции РФ [1] – основном законе страны – закреплена основа, фундамент законодательного обеспечения права третьего сектора на участие в решении государством проблем, связанных с целями деятельности НКО. Согласно ее нормам РФ – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Каждый имеет право на объединение. Граждане РФ имеют право участвовать в управлении делами государства как непосредственно, так и через своих представителей, обращаться лично, а также направлять коллективные обращения в государственные органы и органы местного самоуправления.

Нормы Конституции конкретизируются и раскрываются в федеральных законах. Основными ФЗ, устанавливающими правовые основы взаимодействия, являются:

- ФЗ «О некоммерческих организациях» [5];
- ФЗ «Об общественных объединениях» [6];
- «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» [3].

Помимо этих 3 законов, нормы, регламентирующие взаимодействие власти и НКО, содержатся и в специальных законах, регулирующих отдельные сферы

общественной жизни, виды деятельности или деятельность отдельных видов организаций и в актах отдельных федеральных органов власти (правительство, министерства, ведомства и т.п.), а также в Гражданском кодексе РФ [2].

Так, законодательством РФ определено, что фонд – это не имеющая членства некоммерческая организация, учрежденная гражданами и (или) юридическими лицами на основе добровольных имущественных взносов, преследующая социальные, благотворительные, культурные, образовательные или иные общественно полезные цели (статья 7 ФЗ № 7-ФЗ от 12.01.1996 «О некоммерческих организациях», статья 118 ГК РФ).

Однако нельзя сказать, что нормативно-правовая база деятельности НКО в целом и МКФ в частности, определяется только федеральным законодательством.

В субъектах РФ и отдельных муниципальных образованиях РФ, также, принят достаточно большой массив нормативно-правовых актов, затрагивающих вопросы взаимодействия власти и НКО. Эти акты либо целиком посвящены регулированию данного процесса, как, например, Закон г. Москвы 12 июля 2006 года № 38 «О взаимодействии органов власти города Москвы с негосударственными НКО» [7], либо содержат отдельные нормы, связанные с ним. Конечно же, большая часть таких актов предусматривает взаимодействие с НКО в формах, уже названных в нормативно-правовых актах федерального уровня.

Значительное число их регламентирует вопросы создания и деятельности общественных консультационных советов при исполнительных органах власти субъектов РФ и органах местного самоуправления, проведения совместных мероприятий, включая ярмарки программ и проектов НКО, предоставления налоговых льгот, выделения грантов или социальных заказов и др., при этом в регионах могут предусматриваться и вводиться и новые формы взаимодействия.

Действующее законодательство различает некоммерческие фонды, порядок деятельности которых регулируется ФЗ «О некоммерческих организациях» и общественные фонды, на которые распространяется действие ФЗ «Об общественных объединениях». Кроме того, порядок создания и деятельности фондов регулируется ГК РФ, ФЗ от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» и другими специальными законами.

Понятие «иностранный некоммерческий неправительственный фонд» в российском законодательстве используется применительно к НКО, созданным за пределами России в соответствии с законами иностранного государства, учредителями (участниками) которых не являются государственные органы. Иностранные НКО могут действовать на территории РФ через свои структурные подразделения (отделения, филиалы, представительства) [9]. До недавнего времени, российское законодательство было достаточно либеральным, по отношению к деятельности международных фондов в России, однако в последнее время, эта политика была пересмотрена, в связи с принятием так называемого «акта об иностранных агентах».

Так, 3 июля 2012 г. Госдума приняла поправки к закону «О некоммерческих организациях» [4]. В соответствии с этим законом статус иностранного агента получили НКО, которые:

- занимаются «политической деятельностью» на территории РФ («к политической деятельности не относится деятельность в области науки, культуры, искусства, здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, социальной поддержки и защиты граждан, защиты материнства и детства, социальной поддержки инвалидов, пропаганды здорового образа жизни, физической культуры и спорта, защиты животного и растительного мира, благотворительная деятельность»);

- получают «денежные средства и иное имущество от иностранных государств, международных и иностранных организаций, иностранных граждан и лиц без гражданства».

При этом, понятие «иностраный агент» не распространяется на:

- иностранцев, работающих в составе РСПП, Торгово-промышленной палаты и других бизнес-объединений;

- зарегистрированные религиозные организации;

- госкорпорации и госкомпании, а также на НКО, созданные ими.

Согласно закону, иностранные агенты должны регистрироваться как таковые в Министерстве юстиции, а также указывать свой статус во всех публикациях в СМИ и на интернете.

Отметим, что указанные поправки вызвали широкий общественный резонанс, как в российском обществе, так и среди международного сообщества [10]. При этом, неоднократно отмечалась дискриминационная сущность этого закона. Однако, в рамках настоящей статьи, мы не ставим перед собой задачи каким-то образом комментировать действия законодателя.

Единственное что, необходимо здесь отметить, что с принятием указанных изменений, важной частью нормативно-правового регулирования деятельности МКФ в России, является их обязанность представлять ежегодную информацию в территориальные органы Минюста РФ (в том случае, если они получают «денежные средства и иное имущество от иностранных государств, международных и иностранных организаций, иностранных граждан и лиц без гражданства»).

Пункт 3 ст. 32 ФЗ от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» устанавливает обязанность некоммерческих фондов представлять в уполномоченный орган документы, содержащие отчет о своей деятельности, о персональном составе руководящих органов, документы о целях расходования денежных средств и использования иного имущества, в том числе полученных от иностранных источников, а НКО, выполняющие функции иностранного агента, также аудиторское заключение. При этом в документах, представляемых некоммерческими организациями, выполняющими функции иностранного агента, должны содержаться сведения о целях расходования денежных средств и использования иного имущества, полученных от иностранных источников, и об их фактическом расходовании и использовании. Формы представления указанных документов (за исключением аудиторского

заклучения) и сроки их представления с учетом сроков, предусмотренных абзацем 2 настоящего пункта, определяются уполномоченным федеральным органом исполнительной власти.

НКО, выполняющие функции иностранного агента, представляют в уполномоченный орган документы, содержащие отчет о своей деятельности, о персональном составе руководящих органов, один раз в полгода, документы о целях расходования денежных средств и использования иного имущества, в том числе полученных от иностранных источников, - ежеквартально, аудиторское заключение - ежегодно.

Кроме того, фонды соответствующие вышеуказанному пункту, обязаны ежегодно размещать в сети Интернет или предоставлять средствам массовой информации для опубликования отчет о своей деятельности в объеме сведений, представляемых в Управление.

Еще одна ежегодная обязанность фондов установлена абзацем 2 пункта 2 ст. 118 ГК РФ абзацем 2 пункта 2 ст. 7 ФЗ от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях», а именно: публиковать отчеты об использовании своего имущества.

В целом, резюмируя вышесказанное, отметим, что общие принципы деятельности МКФ в России, в целом, лежат в плоскости национального законодательства, регулирующего деятельность «третьего сектора» в целом и НКО в частности. Однако, в последние месяцы, в части регулирования деятельности таких организаций, произошел ряд нововведений, в первую очередь, связанных с введением термина «иностраный агент». При этом, со времени этих изменений произошло довольно малое время, не позволяющее с полной объективностью и с опорой на правоприменительную практику, оценить глубинную сущность произошедших изменений. Единственное что можно с уверенностью констатировать, это тот факт, что нормативно-правовая база деятельности МКФ в России (как и других НКО) находится в процессе значительного реформирования.

Литература

1. Конституция Российской Федерации. Принята Всенародным голосованием 12 декабря 1993 года (ред. от 30.12.2008)
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть первая. Федеральный закон от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ (ред. от 03.12.2012)
3. О благотворительной деятельности и благотворительных организациях. Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ (ред. от 23.12.2010)
4. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования деятельности некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента. Федеральный закон от 20.07.2012 № 121-ФЗ.
5. О некоммерческих организациях. Федеральный закон от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ (ред. от 28.07.2012)
6. Об общественных объединениях. Федеральный закон от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ (ред. от 20.07.2012)

7. О взаимодействии органов власти города Москвы с негосударственными некоммерческими организациями. Закон города Москвы от 12 июля 2006 года № 38.

8. Арефьев А.Л. Деятельность иностранных фондов и организаций в России. – М.: Центр социального прогнозирования, 2011.

9. Бахмин Ф. О фондах в России // URL.: <http://www.socpolitika.ru/rus/ngo/research/document8915.shtml>

10. «Нормативная база» для репрессий расширяется // URL.: <http://www.hro.org/node/14944>

Трима Е.А.

*к.п.н. Мариупольский государственный университет
преподаватель кафедры политологии, философии и социологии*

ТРАНСФОРМАЦИЯ УКРАИНСКОГО ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА ПОД ВЛИЯНИЕМ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Создание условий для эффективного функционирования гражданского общества является одной из главных задач современного демократического государства. Деятельность гражданских структур детерминируется многими факторами, к которым относятся, прежде всего, внутривнутриполитические и социально-экономические особенности развития страны. Под воздействием внешних факторов происходит трансформация отечественных гражданских институтов в соответствии с новыми стандартами и принципами деятельности. Главным следствием этого процесса является диффузия украинских ассоциаций, фондов и движений в глобальную среду.

Структурная палитра гражданского сектора страны весьма разнопланова. Учитывая принадлежность украинского гражданского общества к континентально-европейскому типу, его основными организационно-институциональными элементами можно назвать: политические партии, общественные организации, бизнес ассоциации, аналитические центры, группы интересов, профсоюзы, СМИ и местное самоуправление. Но центральным элементом гражданского общества континентально-европейского типа являются влиятельные общественные организации.

Проблема исследования функционирования общественных организаций не является принципиально новой. Различные аспекты функционирования общественных организаций изучали такие метры отечественной политической науки как: Ф. Рудыч, Г. Щедрова, М. Михальченко, А. Колодий, А. Силенко, И. Кресина, Г. Зеленко, В. Горбатенко, Н. Банчук, Н. Багмет, В. Степаненко, А. Хуснутдинов, С. Телешун, О. Корниевский, А. Чувардинский и другие. Однако проблематика, связанная с особенностями интеграции отечественных организаций в глобальное гражданское общество, на данный момент недостаточно освещена в научной литературе.

Поэтому целью данной статьи является анализ сущностных характеристик украинских общественных организаций через призму их сотрудничества с

подобными глобальными аналогами, а также исследование особенностей, причин и потенциальных направлений вышеуказанных субъектов.

После обретения независимости Украина наращивала число и совершенствовала различные общественные союзы, ассоциации, фонды, образующие собою «третий сектор». Одной из причин возрастания количества общественных организаций стала просветительская, организационная, финансовая помощь международных фондов, а также правительственных организаций западных стран по международному сотрудничеству (Канады, США и др.). Именно их поддержка в 1990-х гг. заложила основу для последующей интеграции в глобальные общественные структуры.

Во второй половине 1990-х гг. процесс создания союзов, ассоциаций и объединений в стране значительно интенсифицировался. Если в 1995 г. их было около 4 тыс., то в 1997 г. насчитывалось около 20 тыс. организаций, а на начало 1999 г. в стране действовало приблизительно 30 тыс. общественных структур, из которых 800 имели общеукраинский статус [1, с. 173]. За первое десятилетие XXI века количество общественных организаций значительно увеличилось. Так, по данным Государственного комитета статистики, на начало 2010 г. были зарегистрированы 63,9 тыс. общественных организаций [5, с. 132].

Характерной современной особенностью современных общественных организаций является появление структур «зонтичного типа», которые направляют, стимулируют, координируют деятельность других субъектов общественного сектора. Появились первые виртуальные движения и сетевые объединения организации различного типа. Оценивая процесс интернетизации гражданского общества, доктор политических наук, профессор А. А. Силенко отмечает, что сетевые технологии открывают новый «виртуальное измерение» гражданского общества. Киберкоммуникация является неотъемлемой основой для снижения затрат на организацию общественного воздействия и альтернативным источником получения достоверной и объективной информации по всем вопросам жизнедеятельности. Исследовательница считает, что можно предположить «снижение трансакционных издержек мобилизации и организации коллективного действия, с которыми постоянно сталкиваются политические антрепренеры, активисты, инициативные люди. Такая тенденция будет способствовать деятельности именно таких групп, находящихся за рамками традиционных частных и публичных институтов, которые не имеют корни в сложившихся деловых, профессиональных или любительских сообществах» [2, с. 55]. Исходя из особенностей развития украинского «третьего сектора», можно сделать вывод о том, что отечественная общественность вовлечена в функционирование глобальных гражданских структур, преимущественно, в форме поддержки международных акций, участия в различных программах и поддержке иностранными организациями проектов отечественных объединений. К тому же, организационно украинским общественным организациям легче обратиться в международные структуры для решения внутригосударственных проблем, чем организовать дискуссионное обсуждение с представителями государства. Таким образом, сотрудничество реализуется по модели спирального бумеранга: от активизации

внимания международных учреждений к внутриукраинским проблемам к решению их властью под давлением глобальной общественности.

Процесс сотрудничества детерминируется рядом факторов. Во-первых, это сама специфика становления украинских общественных организаций и сложности, которые объективно присущи гражданскому обществу страны со сравнительно небольшим опытом демократии. Во-вторых, это универсальные тенденции мирового развития, связанные с укреплением позиций «третьего сектора» в общественно-политической жизни. Как отмечает украинская исследовательница Г. П. Щедрова, «во многих развитых странах усиливается тенденция к уменьшению влияния национальных правительств, а народные массы в виде социальных движений и общественных групп становятся более активными на политической арене» [5, с. 124]. Еще одним фактором является то, что сама структура глобального гражданского общества лишь кристаллизуется и сейчас можно говорить о наборе определенных интеракций между украинскими объединениями и международными организациями.

Современные украинские общественные структуры является реципиентом международных инициатив. Отечественные фонды направляют общественную активность на деятельность внутри страны, а не за ее пределами. Таким образом, украинские организации являются участниками, но не инициаторами программ и проектов различных акторов глобального гражданского общества. Доктор философии Манчестерского университета В. П. Степаненко отметил, что «особенностью развития гражданского общества в Украине является трансформация его практик от агентств влияния, частично стимулированная поддержкой со стороны глобального гражданского общества, к политике широкой общественной участия» [4, с. 107]. В таких условиях актуализируется роль международных институтов как «средства реализации стратегической социально-политической задачи разблокировки и демонтажа деформированной общественной системы» [3, с. 174].

Таким образом, общественные организации являются одним из базовых институтов отечественного гражданского общества, развиваются быстро и динамично. Это развитие детерминировано рядом объективных и субъективных факторов, связанных прежде всего с внутренними особенностями развития системы украинского гражданского общества. Несмотря на сложности в функционировании, общественным организациям присущи внутренние и внешние ресурсы, которые способствуют их дальнейшему эволюционному развитию. Характеризуя эти ресурсы, украинский политолог Ф. М. Рудич относит к ним «накопление за годы независимости населением страны огромного опыта гражданской самодеятельности, активного выражения и отстаивания своих интересов».

К внешним ресурсам развития этого общественного сектора относится его интеграция в глобальные общественные структуры. Под влиянием глобализации украинские общественные организации приобретают новые организационные формы работы и опыт функционирования в созданных глобальных сетях. Процесс интернетизации делает возможным использование новых механизмов общественной мобилизации. Место украинских

объединений в глобальных общественных процессах объективно зависит от дальнейшего развития самих украинских организаций и от позиции государства, которое создает условия для работы «третьего сектора». Украинские ассоциации, фонды и движения активно сотрудничают с международными аналогами, особенно в определенных отраслях. Так, наиболее интегрированными в сотрудничестве с международными организациями является правозащитные, природоохранные, женские объединения, антиглобалистские движения и общества дружбы.

Литература

1. Колодій А. На шляху до громадянського суспільства / А. Колодій. — Л. : Вид-во "Червона Калина", 2002. — 276 с.
2. Сіленко А. О. Інфокомунікаційні технології та розвиток громадянського суспільства / А. О. Сіленко // Політичний менеджмент. — 2004. — № 5. — С. 40—55.
3. Степаненко В. Глобальное гражданское общество: концептуализация и посткоммунистические вариации / В. Степаненко // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2005. — № 2. — С. 156—175.
4. Степаненко В. Громадянське суспільство в Україні: від практик "агенцій впливу" до політики громадянської участі / В. Степаненко // Національна безпека України. Конференція українських випускників програм наукового стажування у США, 16-19 вересня 2004 р. — К. : ІСОА, 2004. — С. 106—121.
5. Щедрова Г. П. Громадянське суспільство та політична культура: теоретичний і прикладний аспекти: *Монографія* / Г. П. Щедрова — Л. : Вид-во "Елтон-2", 2009. — 308 с.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Нефёдова Н.В.

соискатель кафедры

«Социальной педагогики и социальной работы» ОмГПУ

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

В последнее время одним из самых популярных подходов к правовому воспитанию является социальное участие учащихся через действие или активность, которое направлено на развитие социальной инициативы в русле их моральных ценностей и гражданских установок. Данный подход к гражданскому и правовому воспитанию получил название социальное проектирование. Основная цель социального проектирования - создать условия, способствующие формированию у учащихся собственной точки зрения по обсуждаемым проблемам. Социальное проектирование представляет собой незаменимую сферу применения гражданских компетенций. Молодежные общественные организации, используя метод проектов, вовлекают учащихся в общественно полезную деятельность и организуют участие учащихся в социальной жизни учебного заведения и местного сообщества.[1]

Социальные проекты дают учащимся возможность связать и соотнести общие представления, полученные в ходе уроков, с реальной жизнью, в которую вовлечены они сами, их друзья, родители. В ходе реализации проектов учащиеся активно используют свои знания, общаются и сотрудничают друг с другом. По мнению многих отечественных психологов и педагогов (В.В.Давыдов, А.М.Матюшкин, В.В.Репкин, Д.Б.Эльконин и др.), эффективность использования того или иного развивающего активного метода, к которым в полной мере относится и проектный, во многом обусловлена позицией руководителя, его направленностью на создание личностно – ориентированного педагогического пространства, диалоговыми формами взаимодействия с учащимися. [5]

Проблема воспитания правовой культуры, формирование законопослушного поведения учащихся в настоящее время достаточно актуальна. В последние годы проблема безнадзорности, беспризорности детей школьного возраста стала одной из главных. [3] Рост правонарушений и преступности в обществе, а, следовательно, и в среде школьников, рост неблагополучных семей, а также семей находящихся в социально-опасном положении и не занимающихся воспитанием, является основанием воспитания правовой культуры, формирования законопослушного поведения, как учащихся, так и их родителей. [2]

Воспитание правовой культуры и законопослушного поведения школьников необходимо рассматривать как фактор проявления правовой культуры личности. К структурным элементам правовой культуры личности относится знание системы основных правовых предписаний, понимание принципов права, глубокое внутреннее уважение к праву, законам, законности

и правопорядку, убежденность в необходимости соблюдения их требованию, активная жизненная позиция в правовой сфере и умение реализовывать правовые знания в процессе правомерного социально-активного поведения.

Правовое воспитание как система, как комплекс целенаправленных мер и средств воздействия на сознание школьников приобретает актуальность в подростковом возрасте, когда подростки могут уже сознательно воспринимать сущность законов. [4]

Система правового воспитания должна быть ориентирована на формирование привычек и социальных установок, которые не противоречат требованиям социально-правовых норм. Центральной задачей проекта, направленного на правовое воспитание является достижение такого положения, когда уважение к праву становится непосредственным, личным убеждением школьника.

Важно, чтобы учащиеся хорошо ориентировались в вопросах законности и правопорядка, ориентировались в вопросах правомерного поведения, знали правонарушения и ответственность, которая предусмотрена за них.

В процессе реализации проекта «Правовой регион» - молодежной общественной организации «Nomad» города Павлодара учащиеся должны освоить специальные умения и навыки, научиться законным и нравственным способом защиты прав на имя, жизнь, выживание, образование и медицинскую помощь; жить и воспитываться в семье, право на заботу со стороны родителей и государства; на свободу слова, гласность, информацию, быть услышанным, чтобы его мнение принималось во внимание при решении важных вопросов, затрагивающих законные интересы ребенка. Проект «Правовой регион» реализуется по направлениям:

- Школа омбудсмена;
- Работа Детской общественной приемной;
- Дни права в учреждениях образования.

Сетью омбудсменов охвачены все городские и сельские школы, работают 42 уполномоченных по правам ребенка. В школьных уголках обновляется информация, установлены ящики писем и обращений в адрес омбудсменов. Кураторами деятельности школьных омбудсменов стали заместители директоров по работе с трудными подростками. Разработаны и выданы методические рекомендации по организации и проведению Дней права в учреждениях образования, сборник положений по реализации проекта «Правовой регион». На протяжении трех лет проводится торжественная церемония посвящения в омбудсмены. Уполномоченным по правам вручаются удостоверения. Ежегодно для омбудсменов организуется установочная сессия «Правовая основа деятельности школьного омбудсмена». В тренинговой форме ребята знакомятся с международными и национальными законодательными актами по правам человека, с основными принципами, требованиями Конвенции ООН «О правах ребенка».

В Школе омбудсмена традиционно проводится подиум - конкурс гражданских инициатив. Участниками конкурса за два года стали 24

омбудсмена. Конкурс выявляет новые тенденции и идеи ребят в сфере защиты прав школьников.

Одним из ключевых мероприятий в 2011, 2012 годах стал День участия омбудсменов в работе правоохранительных органов. Каждый год 25 школьных омбудсмена принимают участие в рабочем дне подразделений УВД: группы ювенальной полиции, отделе криминальной полиции, ОДПС, следственном отделе.

По графику проводится Трибуна омбудсмена, где обсуждаются проблемы соблюдения прав детей в школах. 25 омбудсменов ежегодно отчитываются о результативности своей работы в школах. В ходе проведения Трибуны обсуждается вопрос: статус школьного омбудсмена формальный или реальный. Дебатный турнир «Школа – правовое пространство» стал одним из ключевых мероприятий в Школе омбудсмена на протяжении трех лет.

Итоговым мероприятием в 2011 году стал I городской форум омбудсменов с участием государственных органов и НПО.

В рамках подготовки к областному саммиту «Мы – равноправные граждане независимого Казахстана» в 2012 году проведен городской конкурс проектов детских социальных инициатив, дискуссионная площадка «Дети-капитал XXI века» с участием 12 омбудсменов. Среди проектов следует отметить: «Общественно-активная школа», «Медиацентр в школе», «проект реорганизации школьного музея, правовой проект «Школа – территория закона». Проекты победителей конкурса СОШ №№9,11,7,13,22 были представлены на ярмарке - выставке «Талантливое детство – богатое государство».

В 20 школах проведен социологический опрос по теме «Соблюдение прав несовершеннолетних в школе». Всего опрошено 1454 учащихся в возрасте от 12 до 17 лет. Чувствуют себя безопасно в школе 1390 (96%) ребят, знают куда обратиться, если нарушены права (к классному руководителю, в администрацию школы, к инспектору, омбудсмену, в полицию, органы по защите прав) 1181 (81%).

На протяжении трех лет с 20 по 30 ноября организуется акция «Бала құқығы - адам құқығы» «Права детей - права людей». Во всех школах региона среди учащихся начального звена состоялись правовые игры, конкурсы знатоков права, конкурсы рисунков «Мои права и обязанности», «Счастливый ребенок». В старших классах организованы встречи с представителями правоохранительных органов, дебатные часы, заседания за круглым столом «Жить по правам-осознанный выбор», «Ты и твои права», «Мой правовой статус». Участниками часов общения, консультационных часов, викторин, дебатов, конкурсов знатоков, внеклассных мероприятий стали более 5 тысяч учащихся с 1 по 11 класс.

С 2010 года действует Детская Общественная Приемная, проведены 12 консультаций (2010-2011 уч.год -6, 2011-2012 уч.год -4, 2012-2013 уч.год -2). В адрес школьных омбудсменов поступили обращения (2010 год -26, 2011 год -29, 2012 год – 35), Вопросы разные: конфликты среди подростков, использование сотовых телефонов во время учебного процесса, большое

количество контрольных работ в один день, график питания старшеклассников в столовой. По всем обращениям приняты меры.

Разработаны критерии и проводится рейтинг активности школьных омбудсменов. Среди критериев правая грамотность омбудсмена, оказание правовой помощи школьникам, проведение мероприятий в школе.

Проект «Правовой регион» успешно реализуется благодаря тесному сотрудничеству и объединению усилий социальных институтов, координации деятельности всех заинтересованных лиц. На основе реализации проекта «Правовой регион» сформирована эффективная образовательно – воспитательная система работы по защите нравственно-правового здоровья детей и подростков, развитию их социальных инициатив.

Литература

1. Котляров И.В. Теоретические основы социального проектирования / М., 1992. - 234 с.
2. Фришман И.И. Влияние общественных объединений на социальное становление детей и молодёжи. / Молодёжные и детские общественные объединения: проблемы преемственности деятельности и исследований. Сборник докладов и выступлений. М.: Логос, 2002.-252 с.
3. Дети и подростки в современном мире: помощь, защита, поддержка. — Ижевск, 1999. — 200 с.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. М.: Мир, 1994. - 315 с.
5. Певцова Е.А. Основы правовых знаний: практикум для учащихся старших классов / Е.А. Певцова. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 240 с.

Генералова В. А.

*студентка филологического факультета
Санкт-Петербургского государственного университета*

ТАНЕЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. Н. ТОЛСТОГО

Работа представляет собой исследование роли эпизодов танца и танцевальных образов творчестве Л. Н. Толстого (на материале следующих произведений: роман-эпопея «Война и мир», роман «Анна Каренина», роман «Семейное счастье», повесть «Два гусара», трилогия «Детство. Отрочество. Юность»).

Работа строится на классификации танца по трём типам: балет, бал, и естественный танец. В основе этой типологии лежит причина, по которой человек танцует: для участников балетного спектакля это профессиональные обязанности; для гостей на балу это необходимость, продиктованная светскими правилами; для тех, кто танцует естественно это искренние чувства. В связи с этим.

Наиболее многочисленными в рассмотренных произведениях оказались эпизоды, описывающие балы. Что закономерно, поскольку «бал был областью общественного представительства, формой социальной организации, одной из немногих форм дозволенного в России той поры коллективного быта» [6, с. 90]. Можно выделить несколько основных функций эпизодов бала, наблюдаемых в произведениях Л. Н. Толстого. Первая – событийная, т. е. иллюстрация важного момента в жизни героев и/или поворота сюжетной линии. Например, в романе «Анна Каренина» из одного события – встречи Анны и Вронского – вытекают несколько сюжетных линий: отношения Анны и Вронского, болезнь Кити, продолжение разрыва Кити и Левина. Однако этот бал важен не только как композиционный элемент романа, но и как событие в жизни главных героинь: «Она [Кити] чувствовала, что всё само собою должно быть хорошо и грациозно на ней и что поправлять ничего не нужно» [2, с. 89], «Она видела, что Анна пьяна вином возбуждаемого ею восхищения» [2, с. 89].

Свойство бального эпизода раскрывать характеры персонажей свидетельствует о значимости его психологической функции. Её необходимо выделять, поскольку в ряде сцен именно она является ведущей. Тем не менее, довольно затруднительным представляется найти эпизод бала, где психологизма не было бы совсем. (Возможно, в такой ситуации имеет смысл говорить не о функции, а о компоненте.) Примером эпизода бала, важного для уточнения образов нескольких персонажей и обладающего наименее выраженной событийной функцией, может быть бал у Йогеля [1, с. 52-56].

Третья важнейшая функция бала в творчестве Л. Н. Толстого – воспитательная. Наиболее ярко она проявляется в повести «Детство» [4, с. 73-86]. Важно, что даже на маленьком балу Л. Н. Толстой считает нужным обратить внимание на искусственность и противопоставить её естественной детской непосредственности. Источниками и хранителями этой

непосредственности являются главные герои эпизода: Николенька и Сонечка. В остальных персонажах – Ивиных, бесчисленных княжнах, неуклюжем молодом князе и других – сосредоточена, напротив, вся бесцельность балов. Так, например, заметив, что будут танцы, Серёжа Ивин первым делом задумался о перчатках, а Николенька даже и не знал об их надобности. Неприязнь Николеньки ко всем гостям, кроме Сонечки также проявляется в данных им нелестных характеристиках: так, например, о княжнах Корнаковых он говорит, что «все были на одно лицо – похожи на княгиню и дурны»; Этьена называет «неуклюжим», а голос его – «неприятным и неровным», в то время как Сонечку он всё время называет «милочкой» и откровенно симпатизирует ей.

В тех случаях, когда для передачи всего абсурда светской жизни изображения бала недостаточно, Л. Н. Толстой прибегает к изображению балета. Сам писатель относился к этому виду искусства крайне отрицательно: «Балет же, в котором полуобнаженные женщины делают сладострастные движения, переплетаются в разные чувственные гирлянды, есть прямо развратное представление. Так что никак не поймешь, на кого это рассчитано. Образованному человеку это несносно, надоело; настоящему рабочему человеку это совершенно непонятно. Нравиться это может, и то едва ли, набравшимся господского духа, но не пресыщенным еще господскими удовольствиями, развращенным мастеровым, желающим засвидетельствовать свою цивилизацию, да молодым лакеям» [5, с. 45].

Разврат – вот действительно то, что несёт, по мнению Л. Н. Толстого, балет людям. Обратимся к истории отношений Наташи Ростовой и Анатоля Курагина. Стоит заметить, что она началась именно в театре [1, с. 336-347] – этот факт должен заранее наталкивать читателей на мысль о лживости и порочности. Неслучайно в этом эпизоде так частотен эпитет «голый»: Наташа говорит об Элен, что она совсем голая; танцовщики и танцовщицы выступают с голыми ногами. Интересно, что в тексте главы абзацы, описывающие действие на сцене, чередуются с описанием того, что происходит в зале. Это ещё раз демонстрирует, что автор не делает разницы между этими двумя абсурдными и гротескными ситуациями.

Было бы ошибочно полагать, что танец в произведениях Л. Н. Толстого всегда оценивается отрицательно. Способность танцевать естественно является однозначно положительной. Так, искренним восхищением проникнута сцена после охоты (ссылка): «Где, как, когда всосала в себя из того русского воздуха, которым она дышала, - эта графинечка, воспитанная эмигранткой-француженкой, - этот дух, откуда взяла она эти приемы... Но дух и приемы эти были те самые, неподражаемые, неизученные, которых и ждал от нее дядюшка» [1, с. 277]. В этой русской пляске сказались и любовь Наташи ко всему народному, и ее русская талантливость, артистичность ее натуры». В других произведениях иногда вскользь упоминается способность героинь танцевать естественно в самых неожиданных ситуациях, не вызывающая ничего, кроме симпатии: «– Ну что, мил? – спросила барышня. – Только ужасно как пристаёт – отвечала Анна Фёдоровна, походя к зеркалу и глядясь в него. Лицо её просияло, глаза засмеялись, она покраснела даже и вдруг, подражая балетным

танцовщицам, которых видела на этих выборах, перевернулась на одной ножке, потом засмеялась своим горловым, но милым смехом и припрыгнула даже, поджав колени» [2, с. 255].

Принимая во внимание всё, написанное выше, можно сделать следующие выводы:

1) Танец в произведениях Л. Н. Толстого можно разделить на три типа: балльный, искусственный (балет) и естественный.

2) В художественной концепции Л. Н. Толстого балы играют очень важную, зачастую ключевую роль как в развитии сюжета, так и в судьбах героев.

3) Искусственный танец ассоциирован с искусственной столичной жизнью и отношение героев к балету скорее негативное, чем позитивное, равно как и отношение самого Льва Николаевича Толстого. Тем не менее, искусственный танец обладает такой силой, что способен затмить рассудок зрителей.

4) Способность танцевать естественно является однозначно позитивной как с точки зрения автора, так и с точки зрения его героев-зрителей, а потому раскрывает героя с наилучшей стороны.

В целом можно убедиться, что каждый тип танца выражен по-своему и по-своему раскрывает характеры героев. Это свидетельствует о мастерстве Льва Николаевича Толстого как гениального писателя-реалиста, способного умело воспользоваться не только русским письменным языком, а и языком танца, для передачи необходимых тонкостей характеров и особенностей конкретной ситуации.

Литература:

1. Л.Н. Толстой. «Война и мир». Собрание сочинений в 22-х томах. Тома IV – VII. Том второй (том V). Москва, Художественная литература, 1979.

2. Л.Н. Толстой. «Анна Каренина». Собрание сочинений в 22-х томах. Тома VIII – IX. Часть первая (том VIII). Москва, Художественная литература, 1979.

3. Л.Н. Толстой. «Два гусара». Собрание сочинений в 22-х томах. Том II. Москва, Художественная литература, 1979.

4. Л.Н. Толстой. «Детство». Собрание сочинений в 22-х томах. Том I. Москва, Художественная литература, 1979.

5. Л.Н. Толстой. «Что такое искусство?». Собрание сочинений в 22-х томах. Том XV. Москва, Художественная литература, 1979.

6. Ю. М. Лотман. «Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века)». Искусство-СПб, Санкт-Петербург, 1994.

Егоров А.А.

д.и.н., профессор

Южный Федеральный университет

«ВИКОНТ – ПАМФЛЕТИСТ», ИЛИ ШАТОБРИАН ПРОТИВ НАПОЛЕОНА.

В одном из своих не самых известных сочинений – «Этюде о Бейле» Бальзак писал: «Люди осведомленные помнят о войне, объявленной господину Шатобриану во времена Империи;...» [1, с. 165].

Впрочем, не ошибался ли великий прозаик, как и многие его современники попавший под обаяние литературного таланта «Старого Сахема»? Не секрет, что Бальзак «относился к Шатобриану с пиететом, числя его среди своих учителей...» [4, с. 237]. Скорее всего, приняв на веру шатобриановскую версию противостояния «великого человека» - «великому писателю», Бальзак и обмолвился о «войне, объявленной господину Шатобриану во времена Империи;...». На самом же деле все обстояло с точностью до наоборот. Ибо сам Шатобриан «объявил войну» Империи, а не она ему, правда Империи уже надломленной и готовой пасть.

Речь в данном случае идет о нашумевших памфлетах Шатобриана, опубликованных им в 1814 году- «О Бонапарте и Бурбонах» и «Дополнении к сочинению г. Шатобриана о Бонапарте и Бурбонах». Поскольку они явились одним из заметных событий общественно-политической жизни Франции того времени, стоит, очевидно, остановиться на их характеристике подробнее.

В биографии Франсуа-Рене де Шатобриана, как, впрочем, и самого Наполеона, 1814 год – год выхода в свет его антибонапартистских брошюр, - особое время.

«Империя пала; - вспоминал он, - громадная развалина обрушилась на мою жизнь подобно Римским развалинам обвалившимся в ток безвестного источника» [9, с. 109]. Союзные войска – победители Наполеона вступили в Париж. Эпопея Империи завершилась. Началась Реставрация. «То была холодная, жалкая, лишенная поэзии эпоха», - скажет об этом времени Бальзак. Бурбоны, которых Франция отвергала четверть века вновь «воцарились» на троне. Новому монарху, Людовику XVIII роялисты дали несколько двусмысленное звучащее прозвище «Людовика Желанного». Кому он был «желанен»? «Толстый Людовик XVIII, с бычьим взглядом, медленно проезжающий на шестерке жирных лошадей...был мне особенно противен», - записал Стендаль в «Воспоминаниях эгоиста», и это было чувство не одного Анри Бейля [5, с. 373].

Вместе с Бурбонами из эмиграции во Францию вернулись люди отъявленные реакционеры, которых демократический публицист Поль-Луи Курье едко обозвал «белой бандой».

Установилось правление «великих людишек». «Мир, - как выразился Стендаль, - вновь стал двигаться мелкими шажками».

Какую же роль взял на себя во всех этих перепитиях французской общественной жизни Шатобриан? Знаменитый+писатель, публицист, «жертва» наполеоновского режима он, разумеется, не мог сидеть сложа руки. Шатобриан написал книгу. Она была небольшой, в сотню страниц с достаточно простым и красноречивым названием – «О Бонапарте и Бурбонах», в которой «Наполеон, конечно, не был пощажен...» [3, с. 100]

Впоследствии, на закате жизни, описывая обстановку в которой сочинялся и был опубликован его памфлет, Шатобриан отмечал: «...Наполеон еще не был свергнут; за него стояли сорок тысяч лучших солдат земли;... на юге бурлили французские войска возвратившиеся из Испании... Александр (I) медлил. Господин де Талейран...склонялся...к коронованию римского короля... Именно в эти тревожные дни, желая поколебать неустойчивое равновесие, я выпустил в свет свою брошюру «О Бонапарте и Бурбонах»; результат известен. Я очертя голову ввязался в бой за возрождающуюся свободу против еще несломленной тирании... Я выступил за законную монархию, подкрепляя слова фактами. Я рассказал французам о древнем королевском роде, исчислил членов этого рода, обрисовал их характеры... Людовик XVIОбъявил, ... что моя брошюра принесла ему больше пользы, чем стотысячная армия; он мог бы добавить, что она засвидетельствовала само его право на престол» [10, с. 261-262]Любопытно, что тогда, много лет спустя после падения Империи, Шатобриан рассуждал в основном о той части памфлета, которая была апологией Бурбонов, почти обойдя стороной критику с которой он обрушился в 1814 году на Бонапарта. Тремя десятилетиями ранее, в предисловии к своей брошюре Шатобриан подчеркивал иное: «Сочинение сие и тогда не будет уже бесполезно, - писал он, - когда заставит нас еще более презирать угнетавшего нас тирана, от ига которого мы освободились, и более любить правление, ныне нам возвращенное» [7].

Памфлет Шатобриана состоял из трех неравных частей. Первая называлась – Бонапарте, вторая – Бурбоны, а третья имела подзаголовок – О союзниках. Первая часть, самая большая, занимала две трети сочинения. Шатобриан сделал все возможное и невозможное, чтобы уничтожить Наполеона в общественном мнении. Подробнейшим образом он повествует о «погрешностях» и «преступлениях» «безумца» [7, с. 1-2]. Наполеон оказывается не «человеком, предназначенным свыше» (как льстиво, совсем еще недавно называл его Луи де Фонтан), а «человеком случая», «честолюбцем низкого рода», «бродягой», «хищником престола», «чудовищем» и «палачом Франции» [7, с. 63, 8, 7, 49-50, 34].

Он – «чужеземец» и ему не жаль крови французов [7, с. 6, 19, 34].

В чем причина его славы? – вопрошает Шатобриан. В том, - отвечает он, что Наполеон присвоил себе славу всей Франции. «Нельзя поверить, что он возвысился собственным своим гением; он есть творение нашей силы, а не своих подвигов. Он сделался великим от необъятного могущества, врученного ему нами, во время его возвышения» [7, с. 54]. По характеру Наполеон бессердечен, упрям, лицемерен. Он – позер и «человек ничтожный». [7, с. 60] Вся жизнь его и правление – сплошная цепь преступлений. На совести

Бонапарта: полицейский произвол, бесчинства цензуры, официальная ложь, заточение папы, убийство герцога Энгиенского, умерщвление Пишегрю, развращение нравов, налоговый гнет, ужас конскрипций и бесконечные войны [7, с. 13,15]. Ради него, из-за его корыстных интересов погибло пять миллионов французов, - восклицает Шатобриан! [7, с. 33].

Предприятия Наполеона – плод его желаний, а не зрелого размышления. Континентальная блокада, например, свидетельство недостатка «разума и здравого смысла, бред безумного и бешеного человека», вещь абсолютно неосуществимая [7, с. 37-39].

Наполеон – «сын революции нашей», злой гений Франции. Он – «безумен в правлении, преступен в политике...» - таков общий вывод Франсуа-Рене из его рассуждений о Бонапарте [7, с. 43].

Уже в первой части памфлета у Шатобриана говорится о духовной приверженности французов к монархической форме правления и о благодати «сердца сына Св. Людовика» (т.е. короля Людовика XVIII). Оно – «неисчерпаемый сосуд милосердия» [7, с. 4]. Что же еще, кроме всепрощения, можно ожидать жителям Франции от Бурбонов? Об этом речь идет во второй части сочинения. Правда, здесь все гораздо менее конкретно – больше звучных абстрактных фраз, чем смысла. «Законы» и «права» французов будут обеспечены при Бурбонах и только при них [7, с. 70-71]. Бурбоны – люди чести, кровь их благородна. Они, а не «чрезвычайный бродяга» Бонапарте – «законные государи» [7, с. 77]. Шатобриан наделяет превозносимых им Бурбонов бесчисленными добродетелями. [7, с. 75-76]. Одним из излюбленных полемических приемов (в этой части памфлета) является постоянное противопоставление Бурбонов и Наполеона, их сравнение, разумеется, не в пользу последнего. Самым сильным аргументом за реставрацию монархии Бурбонов, он считает стабильность внутреннего положения во Франции в случае воцарения Людовика XVIII. Если это не произойдет, предупреждает Франсуа-Рене, - «свобода и собственность всегда будут в опасности» [7, с.28]. Восстановление Бурбонов на прародительском престоле столь же необходимо для Франции, как и для всей Европы [7, с. 89]. Здесь уже отчетливо слышен призыв, обращенный к союзникам: содействовать реставрации легитимной бурбонской династии.

О союзниках, между тем, автор памфлета говорит крайне мало. «Они избавители наши, а не победители», - ненавязчиво уверяет он читателей [7, с. 103]. Затем следуют рекомендации, как действовать союзным монархам в деле «умиротворения» Франции: во-первых, им надо «переломить меч хищника» (т.е. Наполеона), во-вторых, ни в коем случае не допускать узурпацию трона человеком вышедшим «из низкого состояния» и, наконец, признать «законных государей Франции» (Бурбонов) [7, с. 104]. Победить колебания союзников в этом вопросе было особенно важно.

Издав свой «оскорбительный памфлет», [11, с. 196] Шатобриан вполне достиг поставленной цели. Разоблачительный пафос сочинения «виконта памфлетиста» (выражение П-Л. Курье) произвел большое впечатление на современников и был отмечен рядом известных литературных критиков. «Нет

более жестокого взрыва ненависти, как его (Шатобриана) брошюра О Бонапарте и Бурбонах», - писал, в частности, французский литературовед Эмиль Фаге [6, с. 168]. По мнению датского литературного критика Георга Брандеса, вышедший из-под пера Франсуа-Рене памфлет 1814 года, это – «самое страстное, порывистое, полное ненависти и искусственной восторженности партийное произведение Шатобриана» [2, с. 120].

Неточности, намеренные искажения и откровенная ложь несколько не снизили разрушительный для Наполеона эффект произведения Шатобриана, который, как справедливо заметил один современный исследователь, «уловил дух времени» [11, с. 22]. Уставшая от деспотического режима Наполеона и измученная бесконечными кровопролитными войнами Франция мечтала о покое. Может быть поэтому мало кого из французов могла оставить равнодушной одна из фраз, которой завершалось «Дополнение к сочинению г. Шатобриана О Бонапарте и Бурбонах: «вскоре благословенная тишина последует за бурями, столь долгое время нас опустошавшими» [8, с. 36].

Литература.

1. Бальзак О. Эюд о Бейле // Бальзак О. Собрание сочинений в 24-х томах, т. 24. М., 1960.
2. Брандес Г. Реакция во Франции // Брандес Г. Собрание сочинений в 12-ти томах, т. 7. Киев, б.г.
3. Литературная и политическая жизнь Шатобриана // Телескоп, № 1, 1831.
4. Писатели Франции. Составитель Е.Г. Эткинд. М., 1964.
5. Стендаль. Воспоминания эгоиста // Стендаль. Собрание сочинений в 15-ти томах, т. 13. М., 1959.
6. Фаге Э. Шатобриан // Русская мысль, кн. X, 1889.
7. Шатобриан Ф-Р де Бонапарте и Бурбоны, СПб., 1814.
8. Шатобриан Ф-Р де Дополнения к сочинению г. Шатобриана О Бонапарте и Бурбонах. СПб., 1814.
9. Шатобриан Ф-Р де Замогильные записки. 1849. Т.1. (Из СПб Ведомостей № 235-271, 1848).
10. Шатобриан Ф-Р де Замогильные записки. М., 1995.
11. Hazareesingh S. The legend of Napoleon. Lnd., 2005.

Заварухина О.А.

Южный Федеральный университет

ИСТОКИ МОГУЩЕСТВА МЕДИЧИ.

Рассматривая политическую борьбу во Флоренции в XIV веке можно выделить некоторые ключевые направления, в рамках которых представителям Медичи удалось значительно укрепить свои позиции, что в будущем способствовало установлению власти этой семьи.

К этим направлениям можно отнести: политическую деятельность, в рамках которой Медичи умело приспособились к особенностям государственного устройства в своих целях; социальную политику, а именно

борьбу за право представительства городских низов в органах власти; наращивание экономического могущества рода.

Уже с самого начала своего восхождения к власти семья Медичи, в лице Сальвестро, Вери и Джованни, в условиях обострения социальных и политических противоречий использовали институты флорентийской республики в своих целях. Примером этого может послужить тщательно продуманная организация восстания низших слоев города. Сальвестро Медичи, находясь в должности гонфалоньера, непосредственно перед восстанием слагает с себя свои полномочия. Заручившись перед этим поддержкой одного из членов Совета народа, а точнее Бенедетто Альберти, гонфалоньер уходит. [3, с. 326] Последующие события происходили уже по инициативе союзника Медичи. Альберти призывает народ к оружию, что, по мнению И. Клуласа, изрядно пошатнуло власть крупных буржуа. [2, с. 19]

В качестве другого примера можно упомянуть события, случившиеся позднее, при Джованни ди Биччи, когда деятельность рода сильно расширяется. При нем вокруг дома Медичи начинает складываться целая партия. Подтверждением роста сил фамилии является история противостояния двух канцлеров – сера Мартино (сторонника Медичи) и сера Паголо (сторонника Никколо да Уццано). Союзники Джованни не только защитили Мартино, но и добились увольнения сера Паголо. [3, с. 373]

Не менее важную роль в увеличении политического влияния рода сыграла социальная политика. Медичи, как представители новых семей – пополанов, нуждались в поддержке, поэтому предполагалось, что воспользовавшись бедственным положением младших цехов, возникшим после эпидемии чумы 1348-1350 гг., им удастся завладеть властью. [1, с. 145] При этом представители семейства действовали не только в своих интересах, т.к. боролись за право представительства низов в государственных структурах. Иными словами можно сказать, что осуществлялось взаимовыгодное сотрудничество клана с народом. После восстания чомпи в июне 1378 года, низы получили, хоть и ненадолго, возможность участвовать в политической жизни Флоренции, а Медичи с этих пор стали считать народными защитниками. [3, с. 202]

Росту популярности Медичи среди пополанства способствовали и события 1393 г., когда народ, возмущенный политикой правительства, просил взять Вери Медичи бразды правления городом в свои руки. Вери отказался, но убедил членов Синьории не наказывать толпу в совершенном и убедил их пойти на соглашение с народом. [3, с. 357] Синьория последовала совету, и народ спокойно разошелся с миром.

Рост экономического могущества Медичи большинство исследователей связывают с именем Джованни ди Биччи. Он начинает заниматься не только меняльными операциями, но становится владельцем нескольких фабрик. К началу XV века в его владении были контора и две мануфактуры во Флоренции, компании в Венеции и Риме, филиалы в Гаэте и Неаполе. Экономическое влияние Медичи не только в городе, но и в целом по стране выросло в несколько раз по сравнению со временем Вери. [4, с. 63]

И. Клулас в своем труде анализирует архивные материалы – некоторые сведения счетов банка Медичи. Исходя из них, можно сделать выводы, что в числе клиентов были кардиналы, сановники, князи и др. [2, с. 24] Наличие обширных связей, большого личного капитала и, конечно же, память в народе о Медичи, как о защитниках, создавало популярность партии.

В последующее время Медичи с успехом будут продолжать подобную политику, что, во многом будет способствовать трансформации политического режима во Флоренции и установлению тирании.

Литература

1. Виллани Д. Новая хроника или история Флоренции / Пер. с итал. СПб., 1997.
2. Клулас И. Лоренцо Великолепный / ЖЗЛ. М., 2007.
3. Макиавелли Н. История Флоренции / Пер. с итал. // Государь. М., 1999.
4. Guicciardini F. Storie fiorentine. Firenze, 1974.

Ковалева О.А.,

кандидат исторических наук, доцент

Подольников В.П.,

кандидат исторических наук, доцент

Метелкина Ж.С.

кандидат исторических наук, старший преподаватель

Южный Федеральный университет, кафедра всеобщей истории

ГЕНУЭЗСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ 1922 Г. И ФОРМИРОВАНИЕ «РАПАЛЛЬСКОЙ ЛИНИИ» В СОВЕТСКО-ГЕРМАНСКИХ ОТНОШЕНИЯХ.

В начале 1920-х гг. экономическое положение европейских государств оставалось крайне тяжелым. Исключение России из мировой системы хозяйственных связей после революционных событий 1917 г., пагубно сказалось на их экономике. Постепенно западноевропейские предприниматели и банкиры пришли к осознанию необходимости привлечения Советской России к сотрудничеству в восстановлении европейской экономики. Германия, в поисках источников для выплаты репараций, также искала новые рынки, которые обеспечили бы ей необходимые средства. В сложившейся ситуации возникает необходимость созыва международной конференции для обсуждения экономических и финансовых вопросов. По предложению английского премьер – министра Д. Ллойд-Джорджа местом проведения конференции был избран итальянский город Генуя. В работе конференции принимали участие двадцать девять государств.

Конференция открылась 10 апреля 1922 г. под председательством итальянского премьер-министра Факта. Основой для работы конференции стали канские резолюции, принятые на заседании верховного совета стран Антанты в январе 1922 г., т.е. за несколько месяцев до начала работы конференции. Их суть была изложена Д. Ллойд-Джорджем в первый день ее

работы: «... если мы собрались здесь на равных началах, то это должно быть потому, что мы принимаем равные условия. – заявил британский премьер.- Условия эти были установлены в Каннах всеми государствами, взявшими на себя инициативу этой конференции... . Резюмирую их в нескольких словах: первое условие заключается в том, что когда та или иная страна берет на себя по отношению к другой стране или ее гражданам, в связи с полученными ценностями, обязательства, имеющие силу контракта, контракт не подлежит расторжению при каждой перемене правительства в стране; по меньшей мере потребовалось бы возвращение этой страной полученных ею ценностей. Второе условие заключается в том, что ни одна страна не вправе вести борьбу против политического строя другой. Третье условие состоит в том, что ни одна нация не должна нападать на территорию другой. Согласно четвертому условию граждане каждой страны имеют право искать беспристрастного суда в судебных учреждениях другой державы». [1, с.79-80]. Франция и Италия поддержали заявление Д.Ллойд-Джорджа. При этом итальянский премьер указал на то, что: «Настоящая конференция созвана на основе каннских резолюций; резолюции эти были сообщены всем получившим приглашение державам. Факт принятия приглашения уже сам по себе доказывает, что те, кто принял таковое, тем самым приняли принципы, содержащиеся в каннских резолюциях» [1, с. 78]

По сути, каннские резолюции были направлены против возможных попыток со стороны советского руководства добиться принятия решения об аннулировании довоенных долгов царского правительства. Проблема долгов и собственности иностранцев возникла в отношениях Советской России с европейскими государствами сразу же после Октябрьской революции и стала одним из главных препятствий на пути нормализации отношений между ними. В связи с этим лидеры западных держав поспешили заранее поставить советскую делегацию перед фактом необходимости признания довоенных долгов, как главного условия присутствия советской делегации на Генуэзской конференции.

Кроме того, приняв приглашение на конференцию, коммунистическое правительство, тем самым, фактически отказывалось от практической реализации идеи мировой революции, являвшейся основой его внешнеполитического курса.

Однако, расчет европейских лидеров, уверенных в том, что советское правительство, нуждающееся в предоставлении ему кредитов на восстановление экономики, согласится на предложенный ими «компромисс» оказался не верным. Прибыв на конференцию, глава советской делегации Чичерин заявил о том, что «российская делегация... признает в принципе положения каннской резолюции, сохраняя за собой право внесения, как своих дополнительных пунктов, так и поправок к существующим.» [1, с. 90]. В частности, от имени советского правительства Чичерин заявил, что оно имеет все основания категорически возражать против обсуждения вопроса о признании им долгов царской России, подчеркнув при этом, что: «... дело хозяйственного восстановления России и с ним попытки положить конец

экономическому хаосу в Европе, будет направлено на ложную и гибельную дорогу, если экономически более сильные нации, вместо того, чтобы создать необходимые условия для экономического возрождения России и облегчить ее путь к будущему, придавят ее бременем непосильных требований, оставшихся от ненавистного ей прошлого». [1, с. 90]. Глава российской делегации предложил участникам конференции исключить из повестки дня один из главных вопросов – вопрос о российских довоенных долгах, заменив его пропагандистскими лозунгами о необходимости решения проблемы сокращения вооружений в Европе, мирном сосуществовании всех европейских и неевропейских государств и т.д. Реакция европейских правительств на подобное предложение была крайне отрицательной. Особо непримиримую позицию заняла Франция, категорически возражавшая против даже незначительного отклонения от принятой в Каннах резолюции. В сущности, «Франция шла на конференцию, главным образом, чтобы удовлетворить претензии многочисленных французских кредиторов, бывших собственниками национализированных в Советской России иностранных предприятий и держателей облигаций аннулированных царских займов» [2,с.46].

В отличие от Франции, требовавшей от советской делегации либо согласиться с выдвинутыми западными государствами претензиями, либо немедленно покинуть конференцию, британский премьер Д. Ллойд-Джордж предложил Чичерину компромиссный вариант решения вопросов российского долга, который мог бы оказаться более приемлемым для советского руководства. Речь шла об аннулировании военных долгов и отсрочке платежей в выплате довоенных.

Возможность достижения компромисса между Советской Россией и западными державами вызывала серьезную обеспокоенность в Берлине. Немецкая делегация прибыла на конференцию с четко определенной целью: обеспечить для Германии максимально возможно равные условия в сфере торговли с другими странами. Выступая на пленарном заседании во время открытия Генуэзской конференции, глава немецкой делегации Й. Вирт заявил: «Европа возвратилась к пагубному течению мысли далекой экономической эры, признававшей высшей мудростью веру в то, что экономическое благосостояние собственной страны обуславливается ухудшением такового состояния у соседа, и что обязанность всякого перед своей родиной способствовать такому положению. С распространением экономических знаний мнение это признано устарелым, и признано, что благосостояние собственной страны приносит пользу всем другим странам и что общее благосостояние мира является лучшей гарантией мира» [1, с.87-88]

Удачное завершение переговоров Чичерина с главами английской и французской делегаций, означало для Германии усиление экономической и политической изоляции. Более того, за Советской Россией было бы признано право на получение германских репараций, в то время, как финансовые претензии Германии в отношении России согласно статье 116 Версальского договора исключались. В сложившихся условиях немецкая сторона обратилась к советскому правительству с просьбой о продолжении советско-германских

переговоров, начатых по инициативе советского руководства не задолго до начала Генуэзской конференции. Итогом этих переговоров стало подписание 16 апреля 1922 г. Рапалльского договора, согласно которому обе договаривающиеся стороны отказывались от взаимных контрпретензий в области финансовых вопросов и устанавливали принцип наибольшего благоприятствования в сфере торговли. Поскольку подписанное соглашение способствовало укреплению как экономических, так и политических позиций Германии и Советской России сам факт переговоров между ними держался в строжайшей тайне. Для участников Генуэзской конференции известие о подписании советско-германского торгового соглашения оказалось полной и, надо полагать, весьма неприятной неожиданностью.

Что касается советского руководства, то подписание Рапалльского договора расценивалось им как важная дипломатическая победа, как первый шаг на пути выхода России из международной изоляции. В то же время германские правящие круги, опасаясь ответной реакции западных держав, безусловно обладающих финансовыми, военными и иными способами «прекращения германского своеволия», проявляли осторожность в его оценке. Даже после подписания соглашения германский МИД старался представить его как вынужденный шаг. Так, на вопрос английского посла в Берлине лорда д'Абренона: «Когда до Вас дошел слух о решении германской делегации в Генуе заключить соглашение с Россией?» - представитель МИД Германии генерал фон Клук заявил: «В субботу, 16 апреля, в 2 часа 40 минут дня мы получили первую телеграмму об этом. Нас просили сообщить президенту, что сложившаяся на месте политическая ситуация требует подписания отдельного соглашения с Россией, чтобы Германия не оказалась изолированной» [3, с.198-199]. Спустя неделю после подписания Рапалльского договора лорд д'Абренон писал в своем дневнике: «Общественное мнение (Германии – О.К.) не особенно довольно заключением» [3, с.202]. Однако, заявления немецкой стороны о Рапалльском договоре как о некоторой «случайности», порожденной отчаянием, представляется не вполне убедительными, ибо рапалльская линия в советско-германских отношениях не только сохранялась, но и в значительной степени трансформировалась на протяжении 1920-1930-х гг., вплоть до начала Великой Отечественной войны. **Литература.**

1. Генуэзская конференция. Стенографический отчет, материалы и документы. Выпуск 1. М., 1922
2. Любимов Н.Н., Эрлих А.Н. Генуэзская конференция. Воспоминания участников. М., 1963
3. Посол мира. Страницы дневника лорда д'Абренона (Берлин 1920-1926 гг.). Т.1. От Спа (1920 г.) до Рапалло (1922 г.). М., 1931

Таскимбаева Г. М.

*Евразийский Национальный университет им. Л.Н.Гумилева,
магистрант кафедры истории Казахстана*

ОБЩЕСТВЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.

Согласно статье 2 Главы 1 Закона РК «Об общественных объединениях»: общественными объединениями в Республике Казахстан признаются политические партии, профессиональные союзы и другие объединения граждан, созданные на добровольной основе для достижения ими общих целей, не противоречащих законодательству [1]. Общественное движение является одной из основных форм общественного объединения.

Жизнь современного человека немислима без общества, и человек, находясь в обществе, является его соучастником. Так как в повседневной жизни человек не может заниматься общественными делами, то за него это делают общественные объединения, которые освобождают его от необходимости самостоятельно решать множество проблем и быть постоянным участником общественно-политической жизни. Но вступая в общественные объединения, человек обязан подчиняться установленным в ней правилам за удовлетворение собственных потребностей и интересов организации. Членам организации определены различные роли, которые они должны выполнять, чтобы способствовать успешному выполнению целей всей организации. Таким образом, произвольный характер поведения человека ограничивается.

Общественные организации и движения – это совместная жизнедеятельность людей, предусматривающая их взаимную зависимость и потребность друг в друге и обеспечивающая сохранение и развитие социального организма [2].

Общественные движения – это структурно оформленные массовые объединения граждан и организаций различных социально-политических ориентаций, деятельность которых, как правило, носит временный характер и зачастую направлена на выполнение определенных тактических задач, после чего они либо распадаются, либо консолидируются в новые политические партии или общественные организации. Примером тому может служить создание таких партий как «Азат», Народный конгресс Казахстана (НКК), Партия демократического прогресса Казахстана (ПДПК), «Ак жол».

Между организациями и движением разница относительно небольшая. Каждая массовая организация функционирует как общественное движение. Например, профсоюзный, женский, молодежный и т.д.. Характерной особенностью современных массовых общественных движений и организаций является то, что они, как правило, связаны непосредственно с политикой, или косвенно влияют на качество деятельности политических институтов.

Появление общественных движений в современном обществе обуславливается рядом причин. Среди этих причин исследователи называют такие как: изменение ценностей, возникновение конфликтов, нарушение экономической, социальной, политической стабильности и другие.

Польский политолог Е. Вятр выделяет пять стадий, которые проходит общественное формирование в своем развитии. На первой создаются предпосылки возникновения общественного объединения, и создается инициативная группа. Вторая стадия артикуляции стремления, включающая

формирование программных документов. Третья стадия концентрируется на привлечении участников и сторонников движения. Четвертая – это проверка жизнеспособности общественного объединения, его соответствия потребностям людей. Пятая – это затухание деятельности, когда задания выполнены, или жизнь доказала невозможность реализации целей [3, с. 319-321].

Таким образом, общественные организации и движения – это общественные силы, пытающиеся изменить существующие условия или закрепить их путем воздействия на властные структуры.

Общественные движения предоставляют широкие возможности для общественной инициативы масс, выявление их самоуправления благодаря таким демократическим принципам их устройства как: добровольность членства, выборность всех руководящих органов, подотчетность и подконтрольность руководства членам организаций, гласность в работе, коллегиальность – которые присущи в большей или меньшей степени всем общественно-политическим объединениям граждан.

Как уже отмечалось выше, общественное движение – это форма общественного объединения, которое зачастую реализует себя в формальном и неформальном виде. Формальные общественные объединения отличаются своей массовостью. Они создаются для реализации долгосрочных целей, как по инициативе граждан, так и государственных органов. Им присущи следующие черты: четкая структура, свой устав, официальная регистрация в органах власти, деятельность в интересах общества либо государства и в рамках действующей законности, собственный административный аппарат [1].

На базе формальных общественных объединений часто возникают неформальные. Неформальные общественные объединения могут быть как массовыми, так и локальными. Иногда их трудно отличить от хозяйственных объединений, кооперативов, хотя всем им присуще социальное направление, а также отсутствие официальной регистрации и четкой программы; независимость от официальных государственных органов, деятельность на принципах самоуправления; нетипичные программы и нетипичная деятельность. К неформальным объединениям относятся, например, различные любительские объединения, клубы авторской и любительской песни, группы оздоровительно-духовных систем и другие [2].

Образовавшиеся после декабрьских событий 1986 года общественные объединения клубного типа создали предпосылки для демонтажа существовавшей советской партийно-государственной системы, становления новой государственности и адекватной ей политической системы. [4, с. 51]

Так, например, с ноября 1989-го по март 1990 года в республике насчитывалось уже более 100 зарегистрированных и незарегистрированных общественных организаций [5, с. 126]

Первой массовой общереспубликанской организацией в Казахстане стало антиядерное движение «Невада – Семипалатинск», созданное в конце февраля 1989 года по инициативе поэта О.Сулейменова. Целью движения являлось закрытие Семипалатинского и других полигонов, функционировавших на территории Казахстана.

Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев в своем выступлении на торжественном собрании, посвященном 10-летию независимости РК, отметил, что Казахстан первым на планете добровольно отказался от ядерного оружия. Это, без преувеличения, является беспрецедентным вкладом в формирование системы глобальной безопасности, в дело мира на Земле. Одновременно это и решающий вклад в обеспечение нашей безопасности. При этом мы добились, что все официально признанные ядерные державы мира предоставили Казахстану совместные и всеобъемлющие гарантии безопасности [6].

В апреле 1989 г. было создано казахстанское добровольное историко-просветительское общество «Адилет» - «Справедливость», членов которого объединяют гуманистические нравственные принципы, неприятие беззакония, дискриминации, попрания прав человека и народов, стремление способствовать формированию гражданского достоинства людей, осуждение произвола и населения как средства решения общественных проблем и социальных конфликтов.

Процесс формирования независимых движений логично завершился их объединением. Осенью 1989 года была создана Ассоциация независимых общественных организаций Казахстана (АНООК). Тогда же образовался независимый профсоюз кооператоров и арендаторов "Бірлесу" и республиканское общество "Қазақ тілі" [7, с. 127]

В июле 1990 года оформилось Гражданское движение Казахстана «Азат». Высшим органом движения стал съезд, который избирает Координационный совет. Руководителем движения "Азат" стал С. Акатаев. Главной целью данного движения является обретение государственного суверенитета Казахстана. Движение стало издавать газету на казахском языке "Азат". Это движение, в отличие от остальных организаций, создало отделения почти во всех областях республики. Осенью 1991 г. гражданское движение создало свою политическую партию.

Также были созданы союзы, общества, объединяющие своих членов по социальному, профессиональному и другим признакам. Например, организация воинов афганцев, «Адилет», мемориал – ассоциация молодых строителей «Союз независимых студентов», «Азамат», «Ақиқат», Лига женщин – мусульманок Казахстана и т.д.

Одним из основных общественных движений Республики Казахстан является движение под названием «Ақ жол», созданное в ноябре 1998 года. Основу движения составили представители научной и творческой интеллигенции нашего государства. Лидером этого общественного движения была четко сформулирована цель движения – поддержка политического курса Президента Н. Назарбаева [7].

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «Об общественных объединениях» от 31 мая 1996 года// Ведомости Парламента Республики Казахстан, 1996 г., N 8-9, ст. 234.

2. Электронный ресурс: <http://estnauki.ru/politologija/16-politologija/4352-ponjatie-obwestvennyh-obedinenij-i-dvizhenij.html>
3. Вятр Е. Социология политических отношений. – М.: Изд. «Прогресс», 1979. – 463 с.
4. Дьяченко С.А. Партия как субъект политического процесса в контексте трансформации общества (на основе анализа политической жизни РК): Дисс. ... канд. полит. наук. – Алматы, 1997. – 171 с.
5. Козлов Г.Я., Вайдман Л. Опирается следует на то, что оказывает сопротивление// Казахстанская правда, 1992, 20 июня.
6. Десять лет, равные столетию//Выступление Н.Назарбаева на Торжественном собрании, посвященном 10-летию независимости РК. — Алматы: Атамұра, 2001 .– 112 с.
7. Бабакумаров Ж.Е. Социально-политические основы образования многопартийной системы в Республике Казахстан на современном этапе (1985-1993 гг.): Дисс. ... канд. полит. наук. – Алматы, 1994. – 246 с.
8. Электронный ресурс: <http://live56.my1.ru/publ/1-1-0-51>

**XIV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ
УЧЕНЫХ
«РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО БАЗИСА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ»
(28.09.2013 г.)**

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ.

Косенкова О.В.

*ОАО «Мобильные Телесистемы»
Начальник отдела бэк-офис продаж
г. Смоленск*

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СОТРУДНИКОВ КРУПНОЙ КОМПАНИИ.

Начиная со времен отечественной психологии в понятия мотивации и профессии вкладывались различные значения, исходя из этого, на данный момент мы можем выделить широкий спектр теорий в данных областях. Для того чтобы рассмотреть более подробно особенности профессиональной мотивации сотрудников конкретной организации, необходимо обозначить понятия мотивации и профессии и их взаимосвязь.

Мотивация- это совокупность побуждающих факторов побуждающих активность личности, к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека.

В свою очередь профессиональная мотивация- с точки зрения В.Е. Орла, представляет собой систему внутренних побуждений, которые вызывают трудовую активность человека, направляют ее на достижение профессиональных целей и регулируют структуру и функции деятельности» [1, с. 416]. В качестве характеристик мотивации профессиональной деятельности Н.В. Бойцова рассматривает ценностно-смысловое содержание, предметную направленность деятельности и динамические свойства мотивации. [2, с. 9]

Таким образом, профессиональная деятельность и мотивация сотрудников идет в прямой взаимосвязи, а мотивы, потребности, интересы, цели, являются основанием для формирования профессиональной мотивации сотрудника в определенной области.

Выявляя взаимосвязь мотивации и профессии, стоит отметить, что мотив лежит в основе любой деятельности, что данном случае при употреблении понятия "профессиональная деятельность", необходимо отметить следующую специфику: сотрудники организации, на примере которых рассматриваются особенности мотивации, имеют высшее или неоконченное высшее образование в различных сферах. Полученная профессия (специализация) жестко не привязывает сотрудников к той деятельности, которую они выполняют внутри организации или структурного подразделения, получается, что профессию они получают уже входе внутреннего обучения и развития в рамках компании. Мотивы деятельности в свою очередь не будут носить какую-либо специфику.

Основные мотивы, которые были сформированы исходя из первичного собеседования сотрудников в летний период с 1.06-30.08.13 (было проведено анкетирование и собеседование более 500 кандидатов на открытые позиции в компании), которые влияют на решения людей оставлять отклик на предложения о работе следующие:

- 1) стабильная компания;
- 2) заработная плата;
- 3) территориальное расположение офисов;
- 4) карьеры рост;
- 5) официальное трудоустройство;
- 6) наличие соцпакета.

Из 20% кандидатов успешно прошедших собеседование, 85% основным мотивом видят стабильную заработную плату, оставшиеся 15% распределяются между вышеперечисленными мотивами, которые в свою очередь идут в связке с заработной платой. Таким образом, уже на первоначальном этапе мы можем выделить первичную и вторичную мотивацию профессиональной деятельности:

1- первичная мотивация- материальная;

2- вторичная мотивация- имеет в своей основе любой другой мотив, за исключением фиксированной заработной платы.

Можно предположить, что первичная мотивация всегда будет первостепенной в трудовой деятельности, вторичная мотивация может идти в связке с первичной изначально и меняться на протяжении всего рабочего процесса или она может быть сформирована позже, когда первичная мотивация будет достаточно удовлетворена.

Так как любая система оплаты труда (вознаграждение; компенсация сотрудникам их трудовых затрат) играет исключительно важную роль в привлечении, мотивации и сохранении персонала в организации. Значимость этой роли особенно возросла в последнее время. Оплата труда является неотъемлемым фактором, определяющим уровень занятости населения в различных отраслях современной российской экономики. Это объясняется необходимостью поддержания социально-экономического статуса работника на уровне, соответствующем его представлению о благосостоянии. Изменение уровня оплаты труда (в большую или меньшую сторону) является своеобразным сигналом оттока и притока специалистов в данной сфере экономики. [3, с. 25].

В свою очередь рамки нематериальной мотивации настолько размыты и не имеют такой градации, что приводит к отсутствию реальных методов работы с внутренними потребностями сотрудника без наличия материальной базы или методы настолько непрактичны, что возникает потребность в частой их замене.

Для того чтобы приступить к более детальному исследованию профессиональной мотивации, необходимо выделить основные особенности формирования выше указанных типов мотивации. За условия могут быть приняты следующие основные точки:

1) условия, за счет которых осуществляется доминирование первичной мотивации над вторичной. В данном случае условия будут базироваться на потребностях сотрудника;

2) факторы, оказывающие влияние на типы мотивации. Здесь можно отталкиваться от внешних и внутренних установок.

3) среда, в которой эта мотивация будет развиваться. Это либо рабочий коллектив-команда, либо это влияние руководителя.

На основе выше сказанного можно сделать вывод, что основными проблемами возникающими на данный момент в области исследования профессиональной мотивации, являются выделение особенностей ее формирования и подбор методологической базы. Так же в связи с меняющимися трудовыми условиями в стране, психолого-акмеологические исследования должны базироваться на современных исследованиях и давать более широкий и доступный обзор интересующей тематики, что бы в дальнейшем была возможность работать с мотивацией сотрудника в более "прозрачном ключе" и с большей универсальностью и эффективностью.

Литература:

1) Психология: учеб. для гуманитар. вузов / под ред. В.Н. Дружинина.- СПб. :Питер, 2009.- 656с.

2) Бойцова Н.В. Закономерности формирования мотивации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы : автореф. дис. ...канд. психол. наук / Н. В. Бойцова. – Ярославль, 2009.- 19с.

3) Коваленко Н.А. Методика оптимизации материального вознаграждения работников высшего учебного заведения: Журнал Власть и управление на Востоке России №2. : Хабаровск, 2011.- с. 24-29.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Гринина Е.С.

*к. пс. н., доцент кафедры специальной психологии
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, Р.Ф.*

ПРИЧИНЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Возникновение конфликтов является неизбежным моментом в процессе межличностного взаимодействия. Сами конфликты могут порождаться под влиянием целого ряда факторов, связанных как с личностными особенностями оппонентов, так и с характеристикой ситуации взаимодействия. В то же время, конфликты играют столь значимую роль в жизнедеятельности личности, ее развитии, что одним из центральных моментов современной науки является всестороннее изучение этого феномена с целью разработки мер, направленных на минимизацию деструктивных и актуализацию конструктивных функций конфликта. Особенно значимы такие исследования в рамках возрастной и специальной психологии. Это связано с выраженным влиянием конструктивных межличностных отношений, не осложненных многочисленными конфликтами, на формирование личности ребенка и его социализацию. Однако, под влиянием возрастных особенностей (в частности, подростковой категоричности, незрелости самооценки, потребности в самоутверждении и др.), а также специфических особенностей развития интеллекта и личности, обусловленных умственной отсталостью, конфликты могут возникать чаще и иметь более деструктивное протекание, чем в других обстоятельствах. Первым шагом на пути профилактики конфликтов подростков как с сохранным, так и с нарушенным интеллектом является изучение их причин.

Целью нашего исследования являлось изучение причин межличностных конфликтов умственно отсталых и нормально развивающихся подростков. Предполагалось, что межличностные конфликты умственно отсталых подростков порождаются менее значимыми причинами и являются менее осознанными, чем у их нормально развивающихся сверстников.

В исследовании принимали участие 50 подростков в возрасте 13-14 лет с диагнозом умственная отсталость в легкой степени неосложненной формы и 50 их нормально развивающихся сверстников. Исследование проводилось с применением комплекса методов и методик, включая наблюдение, эксперимент, беседу, метод экспертных оценок, методы математической обработки данных.

В результате исследования было выявлено, что основными внутренними причинами межличностных конфликтов подростков с интеллектуальным недоразвитием являются высокий уровень агрессивности, конфликтности, негативизма, присущие этой категории детей. Именно высокая выраженность этих конфликтно значимых качеств личности приводит к возникновению

межличностных конфликтов даже по потенциально неконфликтному, малозначительному поводу.

Перечисляя причины межличностных конфликтов, большая часть испытуемых подросткового возраста с интеллектуальным недоразвитием (91%) назвали в качестве провоцирующих их факторов проявления агрессии со стороны товарищей. Такой ответ является закономерным и обусловлен, с одной стороны, высоким уровнем выраженности агрессивных проявлений в поведении умственно отсталых детей, а с другой – снижением возможности критического анализа и контроля собственного поведения наряду с предъявлением более высоких требований к поведению окружающих. Среди учащихся, давших такой ответ, оказалось примерно равное количество мальчиков (89%) и девочек (92%).

Следующую группу причин, обуславливающих возникновение межличностных конфликтов умственно отсталых школьников, составляют так называемые критерии личной «симпатии-антипатии». Нетерпимость умственно отсталых подростков к недостаткам товарищей, низкий уровень развития эмпатии и, в то же время, недостаточные самокритичность и самоконтроль приводят к тому, что в некоторых случаях причинами конфликтов выступают устойчивые личные антипатии подростков (5%). Примечательно, что такой ответ характерен лишь для небольшой части респондентов с умственной отсталостью, что свидетельствует о недостаточной осознанности межличностных отношений и оценки окружающих учащимися этой категории. Так, в ходе исследования было выявлено, что подростки с умственной отсталостью не могут сформулировать причины своего отрицательного отношения к товарищу, а констатируют лишь его наличие: «Он/она мне не нравится».

Часть умственно отсталых испытуемых (4%) отметили, что стараются совсем не спорить с товарищами.

В отличие от умственно отсталых, нормально развивающиеся подростки обозначили более широкий спектр причин межличностных конфликтов, что свидетельствует о более глубоком понимании ими проблемы. Так, чаще всего нормально развивающиеся подростки спорят с товарищами из-за личных разногласий (33%; 36% мальчиков и 28% девочек). Это связано с тем, что в подростковом возрасте у детей с сохранным интеллектом активно формируется самооценка, оценка окружающих, закладываются основы мировоззрения и т.д. В результате этого, в процессе общения подростков часто возникают спорные моменты, связанные с несовпадением взглядов на ту или иную проблему.

Некоторые моменты, связанные с учебной деятельностью становятся причинами межличностных конфликтов подростков в 20% случаев. Такой ответ дали 19% мальчиков и 23% девочек.

В подростковом возрасте школьники остро реагируют на насмешки товарищей в свой адрес. Высмеивание особенностей фамилии, подшучивание одноклассников над дефектами речи нередко вызывают конфликты (13%; 18% мальчиков и 8% девочек).

Часть подростков ответили, что конфликтуют с товарищами, если те осуждают чье-то поведение (13%). Так ответили 15% мальчиков и 13% девочек. Ложь становится причиной конфликтов в 7% случаев; 8% среди мальчиков и 6% среди девочек. Затруднились ответить на этот вопрос 13% испытуемых с сохранным интеллектом (8% мальчиков и 16% девочек).

Если по отношению к умственно отсталым школьникам поступают несправедливо, или именно так они расценивают действия окружающих, то большинство испытуемых активно проявляют физическую и вербальную агрессию. «Драться, ругаться» в таких случаях готовы 64% подростков с интеллектуальным недоразвитием, в том числе 89% мальчиков и 46% девочек. В ответ на несправедливость, девочки могут обидеться – 31%; 18% от общего числа испытуемых. Ничего не делают в такой ситуации 14% опрошенных, 11% мальчиков, 15% девочек. Лишь 4% учащихся с умственной отсталостью предпочитают пожаловаться взрослому.

Большая часть подростков с сохранным интеллектом (47%) стараются выяснить причины несправедливого по отношению к ним поступка путем беседы с обидчиком. Среди них 54% мальчиков и 42% девочек. Стараются не реагировать на такое поведение товарища 27% опрошенных (22% мальчиков и 33% девочек). По 13% подростков в случае несправедливого отношения к ним ответят тем же (8% мальчиков, 18% девочек), либо прибегнут к физической силе (16% мальчиков, 6% девочек).

Возникновение в среде подростков с интеллектуальным недоразвитием межличностных конфликтов в ответ на агрессивное поведение окружающих является достаточно распространенным явлением. Проведенное исследование показало, что школьники с интеллектуальным недоразвитием готовы вступить в межличностный конфликт даже в том случае, если агрессия со стороны товарища носит непреднамеренный характер. Так, например, в ситуации, когда товарищ их нечаянно толкнет, «ударят» обидчика 59% испытуемых. Такой ответ дали 67% умственно отсталых мальчиков и 46% девочек. Ничего не сделают 23%, 22% мальчиков, 23% девочек. «Сделают замечание» 18% опрошенных, среди них 10% мальчиков, 25% девочек.

Большая часть нормально развивающихся подростков в ситуации, когда их ненамеренно толкнет товарищ, готовы простить его и не предпринимают ответных действий – 53% опрошенных. Среди них 38% мальчиков и 68% девочек. Постараются выяснить причины такого поведения 27% подростков (34% мальчиков и 20% девочек). Небольшая часть испытуемых (20%) толкнет обидчика в ответ (28% мальчиков, 12% девочек).

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что для умственно отсталых подростков характерно недостаточное осознание причин межличностных конфликтов. Это выражается как в незначительном количестве перечисленных причин конфликтов, так и в малой их дифференциации умственно отсталыми учащимися. В процессе взаимодействия такие школьники, как правило, ограничиваются поверхностным анализом ситуации и готовы даже по незначительному поводу вступить в конфликтное взаимодействие и проявить агрессию, как физическую, так и вербальную.

Именно высокая выраженность агрессивности, конфликтности, негативизма выступают в качестве основных внутренних факторов, провоцирующих возникновение межличностных конфликтов подростков с интеллектуальным недоразвитием.

В отличие от умственно отсталых, нормально развивающиеся подростки способны к более детальному анализу причин межличностных конфликтов. В ходе исследования они обозначили достаточно широкий круг факторов, обуславливающих возникновение конфликтов, причем перечисленные причины затрагивали как сферу личных отношений, так и деловых. Прежде чем вступить в конфликтное взаимодействие, учащиеся подросткового возраста пытаются проанализировать создавшуюся ситуацию, учитывать мотивы поведения оппонента. Проявления агрессии в межличностных отношениях подростков возможны, однако менее распространены, чем в группе умственно отсталых школьников. Это оказывается возможным благодаря активному формированию в подростковом возрасте сознания, самосознания, самоконтроля и т.д., оказывающих важное влияние на характер поведения и межличностных отношений индивида.

Прохорова Г.А.

*аспирант кафедры «Дошкольная педагогика и психология»
факультета «Психология образования»
Московский городской психолого-педагогический университет
г. Москва, РФ*

ВООБРАЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современное общество характеризуется, в частности, интенсивным развитием виртуального пространства. Очевидно, что и формирование психических функций ребенка связано с изменением характера и содержания информационного потока. Интерактивные методы развития познавательных процессов дошкольников становятся все более и более востребованы родителями. Однако сложно переоценить значение литературы в жизни человека. Д. Дидро указывал, что люди перестают мыслить, когда перестают читать. Перестают же читать, когда утрачивают интерес к чтению [2].

В дошкольном возрасте чтение ограничено восприятием художественной литературы. В проекте Федерального Государственного общеобразовательного стандарта дошкольного образования указано, что решение образовательных задач направлено на приобретение опыта в различных видах деятельности, в том числе такой, как восприятие художественной литературы и фольклора [4; 5, с. 12-13].

Приобретение опыта в деятельности неразрывно связано с интересом. В психологическом словаре интерес определяется как потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане [1, с. 247].

Проводимое нами исследование направлено на определение внешних социальных и внутренних психологических условий развития интереса к чтению в дошкольном возрасте. Исследование проводится в общеобразовательных детских садах г. Москвы, в эксперименте принимают участие воспитанники в возрасте 4-7 лет и их родители.

На первом этапе исследования с целью изучения внешних условий развития интереса к чтению в дошкольном возрасте проведено анкетирование родителей детей 5-6 лет в количестве 60 человек.

В анкету включены вопросы о систематичности и периодичности «домашнего чтения», а также о проявляемом детьми интересе к чтению. Результаты анкетирования показали, что 63% родителей, принявших участие в опросе, читают детям книги «на ночь», перед засыпанием, проявление интереса детей к чтению эта группа родителей не отметила.

37% респондентов указали в анкете, что читают детям вслух и рассматривают иллюстрации книг также и в течение дня, при этом родители отметили проявление интереса к чтению и инициативность ребенка в выборе книги для чтения вслух.

Следовательно, к внешним условиям развития интереса к чтению можно отнести стратегию поведения родителей в ознакомлении детей с художественной литературой.

Было сделано предположение, что одним из психологических условий развития интереса к чтению в дошкольном возрасте является воображение.

Традиционно в психологической и педагогической литературе чтение художественных произведений рассматривается как средство развития воображения детей, например, в книгах О.М. Дьяченко «Чего на свете не бывает», В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям» и др.

Мы считаем, что воображение и восприятие художественных произведений – это взаимосвязанные процессы. С одной стороны, чтение детям дошкольного возраста литературных произведений различных жанров создает условия для развития воображения, с другой – заинтересованность в слушании этих произведений, по полученным нами данным, проявляют дети с высоким уровнем воображения.

С целью определения коэффициента оригинальности (как показателя уровня развития воображения) в рисунках детей, родители которых участвовали в анкетировании, проведена методика О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» [3, с. 64].

Количественный анализ результатов исследования показал, что рисунки детей, в семьях которых «домашнее чтение» является традицией, отличались большей оригинальностью, чем рисунки детей, в семьях которых родители читают вслух книги «на ночь».

Было сделано предположение, что уровень речевого развития детей также влияет на развитие интереса к чтению. Из количества детей, принимающих участие в описанной части исследования (58 человек), выделены дети, посещающие логопедический пункт в детском саду (24 человека). Анализ

результатов анкетирования в этом аспекте показал, что речевое развитие не оказывает существенного влияния на проявление интереса к чтению.

В настоящее время исследование по определению психологических условий развития интереса к чтению в дошкольном возрасте продолжается.

Литература

1. Большой психологический словарь. Издание 4-е, расширенное / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ Москва; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Дидро Д. О терпимости [Электронный ресурс]// Библиотека научной и учебной литературы. – 2000. – URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/didro_oterpimosti (дата обращения 25.09.2013).
3. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М.: Международный Образовательный и Психологический колледж, 1996. – 197 с.
4. Портал Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]: – URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3597> (дата обращения 25.09.2013).
5. Проект Федерального Государственного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: – URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения 25.09.2013).

Шаров А.А.

Магистрант 1 курса

Саратовский государственный университет

имени Н.Г. Чернышевского

г. Саратов, РФ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ПОДРОСТКОВ С ОВЗ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В современном обществе проблема диагностики и профилактики суицидального поведения является актуальной [2, с. 86]. За последние десятилетия отмечается тенденция роста числа суицидов в подростковом возрасте [1, с. 83].

Необходимо отметить, что для подростков с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) характерно наличие таких особенностей, как: эмоциональное напряжение, формирование неадекватной самооценки, фиксированность на дефекте, трудности в общении, построении межличностных отношений. В связи с этим необходимо уделять должное внимание вопросу профилактики суицидального риска. Разработка, а также адаптация психодиагностических, профилактических мероприятий в связи с суицидальным поведением у подростков с ОВЗ является актуальной проблемой, но пока малоизученной. Под психологической профилактикой суицидального риска мы понимаем совокупность мер, способов, приемов, имеющих своей целью предотвращение суицидальных попыток.

В современной системе психопрофилактической работы с подростками используют следующие её формы: организация социальной среды (формирование установок на ЗОЖ), информирование (лекции, беседы), активное обучение социально-важным навыкам (тренинги устойчивости, формирования жизненных навыков), активизация личностных ресурсов (арттерапия) [5, с. 26]. Приоритетным при работе с подростками с ОВЗ использовать такие формы работы, как: активное обучение социально-важным навыкам и активизацию личностных ресурсов.

В исследованиях И.Е. Куприяновой, И.С. Карауш, Б.А. Дашиевой, посвященных проблеме суицидального поведения у подростков с ОВЗ, выявлено, что для подростков с ОВЗ характерна трудность выражения эмоций, чувств ввиду интеллектуальной, сенсорной, речевой неполноценности [3, с. 2]. В исследовании подчеркивается, что важными составляющими работы с подростками с ОВЗ является повышение уровня мотивации к познанию мира, межличностному общению, обучению. Психологическая поддержка и повышение уровня уверенности в себе является фундаментом в коррекционной и профилактической работе. Необходимо ставить адекватные жизненные цели, возможности их решения, формировать навыки преодоления трудностей в повседневной жизни [3, с. 4].

Предпримем попытку определить направляющий вектор в мероприятиях по профилактике суицидального поведения. Психологическая программа профилактики суицидального риска, по - нашему мнению, должна включать следующие задачи:

- психокоррекция эмоционально – волевой сферы;
- развитие навыков общения;
- формирование способностей к самопознанию, саморазвитию.

Определим основные принципы реализации профилактической программы. К данным принципам можно отнести принцип единства диагностики и коррекции, комплексности, личностного подхода, деятельностного подхода [4, с. 26-30].

Важным в планировании, подготовке и проведении психологической программы профилактики суицидального риска является учет ограничений в состоянии здоровья. Данные ограничения можно обозначить как отдельным принципом, характерным для профилактической и коррекционной работы с лицами с ОВЗ, так и составной частью личностного принципа. Определим условно выявленный принцип как «принцип учета ограничений в состоянии здоровья». Данный принцип подразумевает возможность участия в занятиях, степень понимания заданий, упражнений, их выполнение, уровень рефлексии. Так построение программы профилактики, подбор упражнений, техник будет отличаться в связи с учетом структуры нарушений, наличия вторичных отклонений.

Таким образом, диагностика и профилактика суицидального риска у подростков с ОВЗ является актуальной проблемой. При составлении программы профилактики для конкретной группы подростков с ОВЗ, необходимо ориентироваться на данные психодиагностических мероприятий,

их комплексный анализ и оценку. Однако можно наметить основные направления работы: коррекция эмоционально – волевой сферы, развитие навыков общения, активизация способностей к саморазвитию, самопознанию. Важным в профилактике суицидального риска является соблюдение принципов психокоррекционной и профилактической работы, основополагающим из которых является «принцип учета ограничений в состоянии здоровья».

Литература

1. Димитров, И.Т. Индикаторы для диагностики и оценки суицидальной направленности у детей и подростков / И.Т. Димитров // Психология и школа. 2012. № 2. С. 82-86.

2. Ильяшенко, О.А. Психокоррекционная программа для лиц с суицидальным поведением не состоящих в браке / О.А. Ильяшенко // Украинский медицинский альманах, 2009. Т.12, №1. С.86 – 89

3. Куприянова И.Е., Карауш И.С., Дашиева Б.А. Особенности суицидального поведения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – N 2 (19). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 23.08.2013).

4. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

5. Шелехов, И.Л. Суицидология: учебное пособие / И.Л. Шелехов. Томск: СГМУ, 2011. 203 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Тунник Е.Ю.

*Аспирантка кафедры государственной службы и управления
Луганского национального университета имени Т.Г. Шевченко
г. Луганск, Украина*

ПРОБЛЕМА МЕТОДОВ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ В РАБОТАХ УЧЕНЫХ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XX НАЧАЛО XXI ВЕКА)

Изучая сложный историко-педагогический процесс развития теории методов управления (м.у.) школой, крайне необходимо провести анализ исследованности проблемы, что поможет правильно понимать историю становления явления, осознать суть развития явления и хотя бы частично предусматривать его перспективу.

На протяжении многих десятилетий шел поиск разных путей решения проблем управления учебными заведениями. Начиная с 60-х годов XX ст. исследование вопроса м.у. имели эпизодичный и не системный характер. В публикациях В.Сухомлинского, М.Кондакова, Г.Бойко, Д.Бондаря чаще описывается опыт работы школы, или отдельного руководителя. В конце 60-х годов большое значение имеет работа Черпинского Н.В. [6]. В ней еще не идет речь о м.у. школой, но ценным для развития школоведения была разработанная им систематизация методов исследования организационно-управленческих проблем школьного дела, определение их специфики и степени употребления, предложен ряд усовершенствований к применению этих методов.

Во второй половине 70-х годов XX ст. в управлении образованием наблюдается переход к разработке основ школоведения на основе теории социального управления. Начался новый этап в развитии теории и практики управления, основными чертами которого был интенсивный поиск новых форм и м.у. школой. 80-е годы характеризуются кризисными проявлениями в образовании, ученые практически не поднимают вопросов управления школой в периодических изданиях и публикациях. Новая образовательная парадигма только начала формироваться, общим основам управления школой посвящены работы Е.Березняка, Ю.Васильева, Ю.Конаржевского, М.Черпинского.

Распад Советского Союза и провозглашение самостоятельности Украины привели к социально-экономическим и политическим изменениям в обществе. Перемены в системе образования 90-х годов приводят к децентрализации государственной власти, дальнейшей демократизации общества и потребности изменений в управлении образованием. В конце XX столетия в работах В.Бондаря, В.Пикельной, П.Худоминского, Е.Хрыкова, Л.Даниленко, О.Мармазы, Е.Павлютенкова, В.Крыжко получили дальнейшее развитие общие основы управления. Но изучая разные аспекты управления (функции, принципы, технологию управления, информационное обеспечение управления и др.), вопрос м.у. остается без внимания ученых и практиков, разработке подлежали лишь отдельные проблемы, связанные с м.у. школой.

Исключением можно считать диссертацию Е.Хрыкова, он изучает теоретические основы внутришкольного управления и в ходе исследования разрабатывает классификацию и модель системы м. у. школой. Автор исследует и теорию м. у., подходы к пониманию сущности м.у., классификации методов. В определении сущности понятия "метод управления" Е. Хрыков изучает подходы украинских и российских ученых, учитывает основные компоненты содержания управления. Анализ сущности, классификации, номенклатуры м.у. дает ему возможность сделать вывод о том, что проблема м.у. находится на начальной стадии своей разработки [5, с.230-338]. В процессе моделирования м.у. ученый выделил единицы содержания управленческой деятельности и предложил использовать их, как принцип для моделирования групп м. у. [1, с. 454].

Свою точку зрения на проблему м. у. предлагает Л.И.Даниленко [2]. Она изучает понятие и классификации м.у. в школе, которые предлагают отечественные и зарубежные ученые В.Зверева, Б.Саймон, Ф. Хмель. Делает акцент на связи методов с формами управления. В своей работе автор значительную роль уделяет м.у., которые основываются на характере источника управленческой информации (вербальные, исследовательские, иллюстративно-показательные, технико-технологические).

Не менее весомый вклад в развитие теории м.у. школой составляют работы В.С. Пикельной. Изучая литературу по вопросам управления она делает вывод, что до сих пор отсутствующая единая точка зрения на содержание понятия м. у. [3, с. 54]. Столкнувшись с такой проблемой, В.Пикельная исследует содержание понятийного аппарата теории управления школой, к которой относит и м. у. Отмечает, что проникновение в педагогику м. у. других наук с учетом специфики учебно-воспитательного процесса есть целиком правомерно.

Так же понятие м.у. рассматривается в работах таких ученых, как П.Худоминский, С.Карклина, Т.Десятов, В.Григораш, Е.Касьянова, Е.Мармаза, Е.Павлютенков, Л.Калинина и другие. Анализ публикаций этих авторов свидетельствует о том, что системного изучения этого понятия не проводилось, чаще оно заимствовано из теории социального управления и из исследований других авторов, которое переработано и дополнено.

Группа харьковских ученых во главе с Л.Ермолюю описывают функции управления, реализация которых осуществляется с помощью разных методов, а так же анализируют определение понятия м. у. Авторами выделено основные функций всех м.у. образовательным процессом, проанализирована классификация м.у., которая сложилась в теории управления общеобразовательному учебным заведением.

В работе Л.Калининой и Т.Капустеринской исследуется взаимосвязь между м. у. в системе категорий теории управления, для определения методов в системе и процессе управления, предложена система факторов, которые влияют на методы деятельности менеджеров.

В значительном количестве публикаций ученые предлагают классификации м.у. по разным признакам. Это работы В.Бегея, Е.Павлютенкова и В.Крыжко, Т.Десятова, Б.Тевлина, З.Онишкова, Г.Цехмистровой, Н.Фоменко,

Г.Федорова Т.Капустеринской, Ю.Барабаш, Т.Роговой, В. Гуменюк. Классификация может выступать признаком развития теории, но в работах этих авторов почти нет исследований классификаций, номенклатуры, признаков.

Значительным в этом направлении, можно считать исследование В.С.Пикельной. Анализ общетеоретических положений в научно-педагогической литературе позволил ей выделить м.у. школой. В. Пикельная выяснила, что социально-психологические проблемы управления довольно системно изучает Р.Х. Шакуров, однако не достаточно разрабатываются учеными экономические, организационно-педагогические, организационно-технические м. у. школой. Крайне слабо они используются в педагогической практике [3, с. 4]. В работах В. Пикельной достаточно полно представлены номенклатуры каждой группы м. у., что можно считать вкладом в развитие теории м. у. Автором предложена классификация по признаку "возбудителя".

Лишь в начале XXI столетия появляются работы посвященные именно развитию украинской теории м.у. школой. Очень ярким освещением проблемы развития теории управления общеобразовательной школой в Украине во второй половине XX столетия является диссертация Е.В.Адаменко [1]. Анализ содержания публикаций и диссертаций по вопросам управления общеобразовательной школой дает общую картину исследованности проблемы м.у. во второй половине XX столетие. В обзоре содержания публикаций Е.Адаменко изучает разные точки зрения на понятие м.у. и некоторые, совсем разные, классификации: модернизированные м.у., по аналогии с методами обучения, опережающего управления и другие [1, с. 364-456].

Автор делает вывод, что ко второй половине XX столетия в науке нет общепринятой точки зрения на проблему м. у., хотя эта проблема активно развивается, происходит процесс интенсивного накопления соответствующей информации. Именно поэтому в Украине еще нет монографий или диссертаций по этой проблеме [1, с. 456].

Анализируя публикации в газете "Родная школа" Е.Хрыков приходит к выводу, что почти все статьи по проблеме управления имеют описательный характер, вопрос м. у. не исследуется. В большинстве опубликованных статей описаны те или другие средства управленческой деятельности. Но ни практики, ни ученые не воспринимают их, как м.у. Это делает управленческую деятельность не очень осознанной и значительно снижает ее эффективность. В связи с этим Е.Хрыков считает разработку проблемы м.у. чрезвычайно актуальной [4, с.69-70].

Анализ работ предшественников свидетельствует о том, что развитие теории м.у. учебными заведениями тесно связано с развитием теории управления, социальными и экономическими процессами в обществе. Результаты исследований дают основания утверждать, что изучать развитие теории м. у. в образовании начали лишь в конце XX ст. Этой проблемой занимаются такие украинские ученые, как Е. Адаменко, Е. Хрыков, В.Пикельная, Л.Даниленко, В.Крыжко, Л. Ермола. В значительном количестве публикаций освещен опыт управленческой деятельности, понятие, классификации и номенклатуры м.у., но ученые при этом не делают системного

анализа проблемы. Поэтому вопрос развития украинской теории м. у. в общеобразовательном учебном заведении во второй половине XX начала XXI столетия остается малоизученным и актуальным.

Литература

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття: монографія / О. В. Адаменко. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 704 с.
2. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Дис... док. пед. наук: 13.00.01 / Л. І. Даниленко.- К., 2005. -348с.
3. Пикельная В.С. Теоретические основы управления (школоведенческий аспект) / В.С. Пикельная. – М.: Высшая шк., 1990. -175 с.
4. Хриков Є.М. Проблема внутрішкільного управління на сторінках часопису «Рідна школа» / Є.М.Хриков // Рід.шк. № 2. – 2001. - С. 68-70.
5. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом / Є.М.Хриков. - К.: Знання, 2004.- 408с.
6. Черпінський М. В. Наукова організація праці в школі / М. В. Черпінський. – К.: Рад. шк., 1972. – 126 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Королькова О.О.

кандидат филологических наук

доцент кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН

Новосибирский государственный педагогический университет

г. Новосибирск, РФ

СИСТЕМА РАБОТЫ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Инновационные процессы в начальном общем образовании определяются двумя документами – президентской инициативой «Наша новая школа» [1] и Федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС) [2].

В тексте «Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» зафиксировано, что одной из основных задач современной школы является раскрытие способностей каждого ученика. В данном документе Д.А. Медведев определил шесть направлений развития общего образования, два из которых являются методологической основой системы работы с одаренными детьми в начальной школе. Первое направление развития общего образования – переход на новые образовательные стандарты: «От стандартов, содержащих подробный перечень тем по каждому предмету, обязательных для изучения каждым учеником, будет осуществлен переход на новые стандарты – требования о том, какими должны быть программы, какие результаты должны продемонстрировать дети, какие условия должны быть созданы в школе для достижения этих результатов. В любой общеобразовательной программе будет две части: обязательная и та, которая формируется школой... Новый стандарт предусматривает внеаудиторную занятость – кружки, спортивные секции, различного рода творческие занятия» [1]. Второе направление совершенствования образования – развитие системы поддержки талантливых детей: «В ближайшие годы в России будет выстроена разветвленная система поиска, поддержки и сопровождения талантливых детей. Необходимо развивать творческую среду для выявления особо одаренных ребят в каждой общеобразовательной школе» [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, регламентирующем образовательный процесс в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации, дан «портрет выпускника начальной школы»: «...любопытный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности...» [2, с. 7]. Значит, цель начального образования – формирование у ученика желания и умения учиться, выявление и развитие интеллектуально одаренных детей. В п. 16 ФГОС говорится, что «основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность» [2, с.16], одним из направлений которой является

общеинтеллектуальное направление, реализуемое через систему кружков. В п. 22 Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования говорится о том, что в образовательном учреждении должны быть созданы условия для работы с одаренными детьми.

Цель статьи – описать систему работы с интеллектуально одаренными детьми младшего школьного возраста.

Двадцатилетний опыт работы с одаренными детьми в начальной школе позволил сделать выводы о том, что система выявления, поддержки и развития интеллектуально одаренных детей включать в себя три компонента:

- спецкурсы;
- внеурочные мероприятия;
- взаимодействие с внешними партнерами.

Одной из эффективных форм работы с одаренными детьми считаю спецкурсы «Олимпиадный курс по русскому языку для начальной школы» и «Олимпиадный курс по математике для начальной школы», программы которых были разработаны мною [3-6].

Цель олимпиадных курсов – развитие языковых и математических способностей обучающихся I ступени.

Оба курса решают такие важные задачи, как:

- формирование интереса к русскому языку и математике;
- формирование культуры умственного труда;
- совершенствование речи обучающихся;
- развитие специальных способностей детей;

• подготовка к предметным конкурсам, олимпиадам и самостоятельной исследовательской деятельности.

Программы спецкурсов рассчитаны на 3 года (2-4 классы). Занятия проводятся еженедельно по 1 часу. Материал спецкурсов расширяет и углубляет содержание предметов «Русский язык» и «Математика» и является пропедевтикой соответствующих дисциплин на следующей ступени обучения.

Второе важное направление работы с одаренными детьми – внеурочные мероприятия по предметам.

К наиболее эффективным из них следует отнести интеллектуальные марафоны и предметные недели.

Интеллектуальные марафоны – это краткосрочное погружение детей в атмосферу праздника ума, открытие ими в себе языковых, математических и художественных способностей [7]. Мероприятие проводится в течение полутора часов в форме путешествия по станциям-кабинетам. На каждой станции детей встречает педагог, который предлагает систему творческих заданий по русскому языку, математике, окружающему миру, литературному чтению и технологии.

Предметная неделя – это пяти-шестидневное погружение всех учеников в предмет позволяет увидеть его красоту и своеобразие, изменить отношение к данной дисциплине, проявить себя и, конечно, повысить уровень знаний по этому предмету. В результате мною была создана система предметных недель

для младших школьников [8, 9]. Эффективность данной формы определяется его системностью: предметные недели должны проводиться ежегодно в одно и то же время, которое определяется сроками проведения международных, всероссийских и региональных интеллектуальных конкурсов «Русский медвежонок – языкознание для всех», «Кенгуру», «Золотое руно» и «Лукоморье». Следовательно, «Неделя русского языка» должна проводиться в ноябре, «Неделя окружающего мира» – в феврале, «Неделя математики» – в марте. 9 октября 2007 г. проводился Всероссийский открытый урок чтения, поэтому в первой декаде октября традиционно проводится «Неделя чтения».

Нельзя не упомянуть о третьей составляющей системы работы с одаренными детьми – взаимодействии с внешними партнерами. Ими могут быть библиотеки, музеи, центры дополнительного образования, туристические фирмы. Организуемые и проводимые ими лекции, праздники, экскурсии, конкурсы и проекты также помогают выявлять и развивать интеллектуальные способности младших школьников.

Итак, одним из инновационных направлений современного образования является организация систематической работы с интеллектуально одаренными детьми в соответствии с «Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» и ФГОС.

Литература

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://nasha-novaya-shola.ru> (дата обращения 10.03.2013).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 33 с.
3. Королькова О.О. Факультатив по русскому языку // Практика: Пособие для учителя. 2007. 32 с. (Вкладка к журналу «Начальная школа» N10). С. 3-4.
4. Королькова О.О. Факультатив «Олимпиадный курс по русскому языку для начальной школы» // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст]: материалы VII Всерос. научно-практ. конф.: в 8 ч. Ч.2 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2008. С. 190-195.
5. Королькова О.О. Факультатив «Олимпиадный курс по математике для начальной школы» // Актуальные проблемы современного образования: Сборник научных трудов. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. С. 41-48.
6. Королькова О.О. Олимпиадные курсы по русскому языку и математике – эффективные формы работы с одаренными детьми [Электрон.] // Материалы IX Всероссийского заочного конкурса «Образовательный потенциал России». Обнинск, 2012.
7. Королькова О.О. Нетрадиционные формы обучения в начальной школе // Актуальные проблемы современного образования: Сборник научных трудов. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. С. 63-72.
8. Королькова О.О. Предметные недели в начальной школе // Модернизация профессионального образования на основе регулируемого

эволюционирования [Текст]: материалы VIII Всерос. науч.-прак. конф.: в 5 ч. Ч. 5 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2009. С. 240-246.

9. Королькова О.О. Предметные недели – одна из эффективных форм выявления, поддержки и развития интеллектуально одаренных детей // Выявление, поддержка и развитие интеллектуально одаренных детей. Сборник работ по материалам заочного тура XI Всероссийского конкурса педагогов «Образовательный потенциал России». Обнинск – Москва: МАН «Интеллект будущего», 2013. С. 57-61.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ.

Галанин С.В.

*Магистр (2 курс) факультета психологии
НИИ Томский Государственный Университет
г. Томск, РФ*

ПРИДОТВОРЩЕНИЕ СТРЕССА У ДЕТЕЙ ВЫЗВАННОГО РАЗВОДОМ РОДИТЕЛЕЙ

По самым последним данным, количество разводов в России увеличилось с 685,9 тыс. в 2007 году до 703,4 тыс. в 2008-м, а вместе с ними возросло и количество детей, переживающих сильный психологический стресс, в результате разводов родителей (Андреева Т.В. 2008). Если взрослые расходятся по собственной воле, то дети практически всегда оказываются заложниками обстоятельств. За редким исключением, ни один ребенок не желает разрыва между своими родителями. Многими детьми развод переносится очень тяжело. Иногда даже его переживание сравнимо с переживанием смерти кого-то из родителей. По Андреевой Т. В., даже самый оправданный развод может стать для ребенка сильнейшим потрясением, вызвать неблагоприятные последствия, проявления которых иногда продолжаются значительное время.

При любых обстоятельствах развода поведение ребенка изменяется, как оно меняется у всех людей, переживающих сильный психологический стресс - кто-то в таких ситуациях замыкается и уходит в себя, кто-то начинает вести себя непредсказуемо и агрессивно [1, 2]. К этому добавляется еще тот фактор, что дети – наиболее уязвимые, незащищенные и беспомощные существа. Средства их противостояния окружающей обстановке невелики, а силы неравны. Можно выделить несколько последствий стресса у детей: общие изменения, внутренние, эмоциональные переживания, изменение поведения, изменение взглядов на жизнь.

По результатам долговременных психологических исследований Андреевой Т.В. почти половина детей из разведенных семей вступают в юность обеспокоенными, подавленными, неуверенными в своих способностях, а то и попросту озлобленными. В своей взрослой жизни они обостренно боятся провала в личных отношениях, чаще опасаются супружеской неверности, тяжелее переживают разрыв отношений. Если развод приходит в их новую семью, он становится именно тем кошмаром, которого они так страшатся и избегают. Они страстно жаждут любви, но боятся никогда не обрести ее.

Таким образом, проблема психологического стресса детей, переживших развод родителей, остается актуальной и по сей день. Несмотря на большую профилактическую работу, проводимую психологическими и социальными службами данная проблема по-прежнему стоит остро, а число детей пострадавших от разводов растет вся каждым годом.

Что работать с родителями. Чтобы уменьшить число последствия разводов можно вести в отдел бракосочетания пункт, в котором условием будет сдача «экзамена» или какого либо тестирования по тематике «психологические

аспекты последствия развода». Суть будет заключаться в том, что прежде чем получить официальный развод родители самостоятельно или в специально созданных курсах узнают о последствиях стресса, сдают экзамен, и только потом разводятся. Такая мера на наш взгляд поможет родителям осознать весь вред, который развод окажет на ребёнка и возможно детерминирует супругов изменить своё решение относительно развода. В случае если всё же развод произойдёт, то родители будут иметь представление о тех способах общения со своим бывшим супругом и ребёнком так, чтобы это не вызывало стрессовых состояний у детей, и общение не носило деструктивный характер, где супруги ругаются при встрече и вне её, тем самым подводя не верные шаблоны поведения.

Итак, проблема предотвращения последствий стресса у детей вызываемого разводом родителей остаётся актуальной. Чтобы эффективно разрешить данную проблему необходимы новые идеи, которые нужно, разрабатывать и внедрять в практику на государственном уровне.

Лебедева К.М.

аспирант кафедры педагогики

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Пермь, РФ

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Неформальное образование родителей является сегодня неотъемлемым элементом культуры современного общества. **Неформальное образование** — это любой вид организованной и систематической деятельности, которая не может не совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других учреждений, входящих в формальные системы образования [3, с.1].

Как показал проведённый анализ научных публикаций, *образование родителей* является самостоятельным *направлением неформального образования*, которое имеет свою специфику и повышенную социокультурную значимость.

В настоящее время существует достаточно разнообразный практический опыт неформальной образовательной деятельности родителей (курсы, тренинги, обучающие семинары, группы психологической поддержки и т.п.). Эта деятельность осуществляется как отдельными специалистами по запросу самих обучающихся, так и различными общественными объединениями. Обучение родителей организуется учреждениями досуга и здравоохранения, тематическими клубами «по интересам», родительскими ассоциациями, носит как светский, так и религиозный характер, охватывает людей разных возрастов.

Таким образом, на сегодняшний день неформальное образование и обучение родителей является актуальным, оно целенаправленно или косвенно изучается многими исследователями. Так, Н.Ш.Тюрина, С.С. Пилюкова, В.В. Селина, Н.А. Хрусталькова в рамках формирования компетентности родителей, организуют определенную неформальную образовательную деятельность

(семейная школа «Образ», семейная группа «Особый ребенок», Родительский клуб и др.).

С.С. Пиюкова [4, с. 140-143] в обучении родителей выделяет три направления: обучение родителя как воспитателя; обучение родителя как учителя своего ребенка; обучение родителя как союзника, партнера, соуправленца. Данное обучение осуществляется *по средствам педагогического просвещения родителей и направлено на развитие их информационной компетентности*. Наиболее часто используемые формы педагогического просвещения родителей - лекции, семинары, психолого-педагогический практикум, дискуссии, конференции.

В.Н. Бушина, Н.Ш. Тюрина, В.В. Селина считают, что в образовании родителей нужно включать не только блок теоретических знаний, но и практических. Поэтому данные исследователи включают в свою работу тренинги, совместные занятия родителей с детьми, направленные на формирование умений родителей взаимодействовать с детьми (развитие коммуникативной компетентности) [1,5,6].

В аспекте интеграции теоретического материала и практико-ориентированной деятельности интересной на наш взгляд является работа В.В. Селиной «Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении» [5, с. 20-21]. В своем исследовании автор важным условием развития у родителей педагогической компетентности считает включение их в воспитательно-образовательный процесс, которое осуществляется активными формами, методами и средствами. При этом большое внимание В.В. Селина уделяет руководству педагогическим просвещением и самообразованием родителей. Интересна используемая автором для формирования педагогической компетентности родителей технология поэтапного погружения родителей в воспитательно-развивающую работу группы, которая состоит из 3-х этапов: установочно-ознакомительного, организационно-развивающего и оценочно-рефлексивного.

Целью установочно-ознакомительного этапа является создание эмоционально-благополучной атмосферы взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, знакомство родителей с задачами развития детей раннего возраста в детском саду и условиями пребывания в нем. Для решения этой цели организовывались экскурсии по детскому саду, встречи и беседы с администрацией, педагогами-специалистами, медицинскими работниками, просмотр видео – и фотоматериалов, групповые и индивидуальные беседы, игры, психогимнастические упражнения, самопрезентация педагогов.

На основном, организационно-развивающем этапе создавались условия для активного погружения родителей в воспитательно-развивающую работу с детьми. Это разработка «Дневника наблюдений родителей за ребенком», «Карты индивидуального развития ребенка» и плана индивидуальной работы с ним в условиях семьи. Для реализации задач педагогического просвещения родителей были организованы Родительский клуб, центр «В помощь родителю», стенд «Уроки воспитания», картотеки игрового материала и предметно-развивающей среды, памятки, открытки и многое другое. На этом

этапе совместно с родителями создавались традиции жизни группы и предметно-развивающая среда. Наиболее эффективными являлись интерактивные формы и методы взаимодействия с родителями: диалог, дискуссия, тренинговые упражнения, эвристические беседы, круглые столы, демонстрация педагогом способов взаимодействия с ребенком, рефлексии, праздники, конкурсы и другие.

Оценка результатов воспитательной работы с ребенком и анализ процесса саморазвития родителями осуществлялась на оценочно-рефлексивном этапе погружения родителей в воспитательно-развивающую работу с детьми. Организация оценочно-рефлексивной деятельности осуществлялась на протяжении всей формирующей работы в формах индивидуальной, парной и групповой рефлексий, решения проблемных задач и ситуаций, деловых игр, ролевого проигрывания семейных ситуаций, анализа Portfolio и других. Все это способствовало формированию педагогической компетентности родителей детей раннего возраста.

В современных условиях информатизации общества неформальное образование родителей осуществляется и через сеть Интернет.

Г.П. Волчёнкова [2, с.1-2] создала проект «Виртуальный мир неформального образования». Данный проект ориентирован на развитие современных форм взаимодействия субъектов образовательного процесса: учащихся, педагогов, родителей на основе информационных и коммуникационных технологий. Большой блок данного проекта отводится неформальному образованию детей, а также взаимодействию классного руководителя и родителей. То есть на страницах сайта школы представлены различные консультации для родителей, а также «открытый диалог», где родители могут задать интересующие их вопросы классному руководителю, учителям-предметникам. Данная практика просвещения родителей через интернет является неотъемлемой частью современного образования, и любое образовательное учреждение имеет свой собственный сайт. Кроме этого родитель имеет возможность получить ответы на свои вопросы и решить возникшие проблемы на различных форумах, организованных практикующими психологами и педагогами.

Таким образом, проведённый анализ убеждает в том, что для эффективной работы с родителями целесообразно организовывать неформальную образовательную деятельность, которая будет направлена не только на педагогическое просвещение родителей, но и формирование их компетентности в вопросах воспитания и будет проводиться в системе.

Литература

1. Бушина В.Н. Формирование коммуникативной компетентности родителей в условиях учреждения дополнительного образования: Автореф. дис....канд. пед. наук. -Екатеринбург, 2006. -20 с.
2. Волчёнкова Г.П. «Виртуальный мир неформального образования» [Интернет-ресурс <http://ext.spb.ru>]
3. Меморандум Юнеско о неформальном образовании

Фадеева Т.Ю.

*к.п.н., доцент кафедры социальной психологии образования и развития
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, РФ*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Педагогическая толерантность является составной частью профессиональной компетентности специалиста сферы образования. Сущность педагогической толерантности выражается в построении социальных отношений с участниками образовательного процесса на диалогической основе и на основе понимания их отличий по социальным и личностным признакам, признания их права на эти отличия и принятия их отличительных особенностей.

Мы рассматриваем педагогическую толерантность как особый вид толерантности, содержательно ограниченного спецификой профессионально-педагогической деятельности, формирующегося на основе интеграции личностных и профессионально важных качеств специалиста сферы образования.

Анализ многочисленных психолого-педагогических исследований позволяет нам утверждать, что педагогическая толерантность формируется на основе профессионально важных качеств личности специалиста сферы образования (альтруизм, выносливость по отношению к фрустрационным ситуациям, жизненная удовлетворенность, адекватная самооценка, психическая устойчивость, неконфликтность, признание и принятие индивидуальности других, внутренний локус контроля, рефлексивность, устойчивость к неопределенности, эмпатийность, креативность), рассматривающихся в целостности и единстве.

Нами было проведено эмпирическое исследование особенностей профессионально важных качеств личности педагогов-профессионалов, входящих в содержание педагогической толерантности. Респондентами выступили учителя школ города Саратова и Саратовской области. Всего в исследовании приняло участие 121 педагог.

В работе были использованы следующие психодиагностические методики: диагностика личностной установки «альтруизм-эгоизм»; методика общей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко); методика определения уровня конфликтоустойчивости; опросник определения склонности к фрустрации; диагностика эмпатических способностей (В.В. Бойко); диагностика определения рефлексии (А.В. Карпов, В.В. Пономарев); методика определения толерантности к неопределенности (С. Баднер); методика изучения самооценки и уровня притязаний (Т. Дембо и С.Я. Рубинштейн); методика «Индекс жизненной удовлетворенности», опросник определения нервно-психической устойчивости (ЛВМА им. С.М. Кирова); методика диагностики уровня

субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда), методика изучения социальной креативности личности и методика диагностики вербальной креативности (С. Медника, адаптирована А.Н. Ворониным, 1994).

Нами были выполнены компонентный и факторный анализы свойств личности, составляющих содержание педагогической толерантности будущих специалистов. Все расчеты производились в программном пакете Euler.

Компонентный анализ был проведен с целью подтверждения гипотезы, что высокий уровень педагогической толерантности соответствует высокому уровню развития профессионально важных качеств личности, входящих в содержание педагогической толерантности специалиста сферы образования, учитывая характер взаимосвязи между ними.

Выполнение двух условий: первое из которых означает «непротиворечивость» конструкта: с возрастанием результата каждой методики, используемой для диагностирования качества личности, входящего в содержание педагогической толерантности, конструкт педагогической толерантности также должен возрастать; второе условие выражает статистическую «устойчивость» конструкта, предписывая включать в него лишь те методики, результаты которых статистически существенно согласуются между собой, способствовало доказательству идеи целостности, единства, системности и взаимодополняемости качеств личности специалиста сферы образования, составляющих содержание педагогической толерантности.

В результате компонентного анализа были выделены качества, оказывающие положительное влияние на динамику общего результата педагогической толерантности учителей: жизненная удовлетворенность, выносливость по отношению к фрустрационным ситуациям, адекватная самооценка, рефлексивность, внутренний локус контроля, признание и принятие индивидуальности других, неконфликтность, психическая устойчивость. Однако было замечено, что их вклад в становление общего результата оказывается неравномерным. Одни качества находятся в большей взаимосвязи с другими составляющими и оказывают большее влияние на эффект совместного действия, то есть на общий показатель конструкта педагогической толерантности, другие – в меньшей.

Самые высокие коэффициенты «силы влияния» на уровень педагогической толерантности учителей имеют шкалы: жизненная удовлетворенность и выносливость по отношению к фрустрационным ситуациям.

Возможно, это связано с тем, что профессиональная педагогическая деятельность отличается повышенной эмоциональной напряженностью, высокой стрессуемостью педагогов (большей частью это женщины): большая перегруженность на работе и дома, низкая оплата труда, недостаточное внимание, уделяемое семье. Все это приводит к фрустрации. Отсюда утеря значимости альтруистического поведения, признающего обязанностью человека ставить интересы других людей выше личных интересов, появление установки, направленной на собственное благополучие. Поэтому главным в процессе формирования педагогической толерантности учителей становится

развитие адаптивных способностей, навыков психологической саморегуляции, умений эффективно использовать методы преодоления стрессового напряжения (копинг-стратегии), что, в конечном счете, должно привести к позитивным изменениям в системе ценностных ориентаций, жизненных и профессиональных смыслов.

В результате факторизации качеств личности, составляющих педагогическую толерантность учителей из корреляционной матрицы было выделено два фактора.

Первый фактор, который мы условно назвали «отношение к другому», представлен тремя переменными, которые вошли в данный фактор с положительными факторными нагрузками выше 0,4: эмпатийность, признание и принятие индивидуальности других, альтруизм, психическая устойчивость. Это, возможно, связано с тем, что профессия педагога, во многом зависит от других и ему необходимо чувствовать эмоциональные ситуации тех, с кем он вступает во взаимодействие, переносить психические состояния, качества и поступки партнеров по взаимодействию с сохранением продуктивной поведенческой регуляции и восприятием действительности, а также ориентироваться в своей профессиональной деятельности на интересы ученика, воспитанника, на его благо.

Во второй фактор с факторными нагрузками выше 0,4 вошли: жизненная удовлетворенность, внутренний локус контроля, психическая устойчивость выносливость по отношению к фрустрационным ситуациям.

Данный фактор условно может быть обозначен как «психологический комфорт», где полюсу педагогической толерантности соответствует общая приспособленность профессионала к жизни, характеризуемая низким уровнем тревожности и удовлетворенностью ситуацией и своей ролью в ней, чувством ответственности и уверенностью человека в том, что большинство важных событий в его жизни являются результатом его собственных усилий и действий; способность личности вырабатывать ею устойчивые формы эмоционального реагирования на жизненные трудности, сопровождающимися негативными переживаниями.

Интересно, что самооценка положительно коррелирует с устойчивостью к неопределенности, неконфликтностью и социальной креативностью, возможно это связано с тем, что оценка личности самой себя, своих качеств, возможностей и своего места в системе межличностных взаимоотношений помогает ей, продуктивно действовать в незнакомой эмоциогенной обстановке, при недостатке информации брать на себя ответственность и принимать решения без долгих сомнений и боязни неудач, порождать необычные идеи, быстро искать решения проблемных ситуаций, а также готовности человека к развитию и завершению проблемных ситуаций социального взаимодействия без конфликтов.

Положительная корреляция рефлексивности и эмпатийности, свидетельствует о том, что, чем лучше у личности развит навык обращать свое познание на свою деятельность, психические качества и состояния, проявляющиеся в ней, на свой внутренний мир, тем лучше происходит

постижение эмоционального состояния, проникновение в чувства и переживания другого человека.

Можно предположить, что положительная корреляция эмпатийности и социальной креативности, указывает на то, что способность педагога предсказывать чувства, мысли и поведение другого человека связана с его творческими способностями, с его творческим потенциалом поведения в нестандартных жизненных ситуациях.

Таким образом, на основании сравнения результатов компонентного и факторного анализа свойств личности, составляющих содержание педагогической толерантности можно сделать следующие выводы: что ключевыми свойствами личности, на которых базируется процесс формирования педагогической толерантности, как профессионального качества являются жизненная удовлетворенность, внутренний локус контроля, признание и принятие индивидуальности других и психическая устойчивость.

Савина Т.Г.

аспирант

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ставропольский государственный педагогический институт
г. Ставрополь, РФ*

ГЕНЕЗИС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РЕСУРСА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.

В настоящее время пристальное внимание, как ученых, так и практиков отводится пониманию того, что же представляет собой образовательная среда и какое влияние она оказывает на развитие личности.

В.А. Ясвин полагает, что образовательная среда может рассматриваться как развивающая, если эта среда обеспечивает возможности, во-первых, для удовлетворения и развития субъектом своих потребностей на всех иерархических уровнях. Во-вторых, для усвоения личностью социальных ценностей и органичной трансформации их во внутренние ценности. Весь комплекс таких возможностей, обеспечиваемых конкретной образовательной средой, и составляет ее развивающий психолого-педагогический потенциал, представляющий собой образовательный ресурс.

Насыщенность среды образовательными ресурсами является её специфической особенностью.

В.И. Слободчиков отмечает, что создание образовательного ресурса делает наличное социокультурное содержание образовательного пространства средством и содержанием образования, то есть образовательной средой [6].

В.А. Ясвин указывает на то, что основными параметрами образовательной среды является ее насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации) [8].

Используя понятие «образовательная среда», большинство исследователей (С.Д. Дерябо, В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И.

Слободчиков, В.А. Ясвин и др.) подчеркивают, что обучение, воспитание и развитие происходят не только под воздействием направленных усилий педагога и зависят не только от индивидуально-психологических особенностей ребенка. Они существенным образом детерминированы социокультурными условиями, предметно-пространственным окружением, характером межличностного взаимодействия и другими средовыми факторами, которые составляют ресурс или комплекс развивающих возможностей образовательной среды.

Ресурсы (от франц. Ressource – вспомогательное средство), ценности, возможности, источники) [7].

Ресурс — количественная мера возможности выполнения какой-либо деятельности; условия, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат [3].

Так как понятие «ресурс» предполагает количественную и качественную меру возможности выполнения какой-либо деятельности, совокупность условий, позволяющих с помощью определённых преобразований получить желаемый результат, то мы считаем, что ресурс образовательной среды как количественная мера возможности выполнения какой-либо деятельности, представляет собой широту образовательной среды, т.е. включенность субъектов, объектов в образовательный процесс; ресурс как условие, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат, представляет собой обогащение, насыщенность влияниями образовательной среды; ресурс как объём или срок эксплуатации, рассматривается как устойчивость, мобильность, динамичность образовательной среды. После исчерпания ресурса развивающий эффект образовательной среды не гарантируется, ему требуется определенные изменения или замена.

Ресурс не возникает ниоткуда, он формируется теми, кто непосредственно с ним взаимодействует.

Таким образом, основным элементом образовательной среды выступает средовой ресурс, представленный в виде средовых влияний и средовых условий. Образовательная среда как источник разнообразного культурного опыта представляет собой совокупность влияний. Элементы культуры в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания преобразуются в образовательный средовой ресурс. Чем большее число элементов культуры будет преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатой в плане влияний будет образовательная среда.

Структурно-содержательная характеристика средовых ресурсов позволяет выделить несколько групп в соответствии с основными сферами образовательной среды: предметной, пространственной, организационно-смысловой, социально-психологической.

Средовые ресурсы позволяют целенаправленно проектировать и моделировать образовательную среду, а также способствуют сделать ее комфортной, эмоционально насыщенной, аутентичной (обеспечивающей благоприятный режим, ритм и темп жизнедеятельности), расширяющей

познавательные возможности, стимулирующей различные виды активности, побуждающей к самостоятельности и творчеству, здоровьесберегающей.

Мы рассматриваем комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса как разновидность образовательных ресурсов, которые представляют собой предмет совместной деятельности и как нормативная структура этой деятельности.

Ресурсы формируются в соответствии с основными структурными компонентами образовательной среды. В.И.Панов выделяет: деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный. Деятельностный компонент, с точки зрения автора, представляет собой пространство (совокупность) различных видов деятельности, необходимых для обучения и развития учащихся. Коммуникативный компонент представляет собой пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами. Пространственно-предметный компонент — пространственно-предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что существует несколько видов образовательных ресурсов:

- Социальный – представляет собой систему взаимодействий всех субъектов образовательного процесса.

- Психодидактический – как содержание и методы обучения, обусловленные психологическими целями построения образовательного процесса.

- Пространственно-предметный- помещения для занятий, здание, прилегающая территория.

Психологический – как совокупность внутренних и внешних условий психического развития личности.

Все эти разновидности ресурсов можно рассматривать как образовательно-средовые ресурсы, в составе которых:

- Предметные ресурсы.
- Организационно-смысловые ресурсы.
- Пространственные ресурсы.
- Социально-психологические ресурсы.

Психологический ресурс нами рассматривается с позиций, связанных с современным пониманием образования как сферы потенциальных возможностей личности, а среды как фактора образования.

Психологический ресурс - совокупность психических свойств, возможностей, накопленных системой образовательных сред, которая способствует актуализации и раскрытию потенциала личности, ее направленности на будущее развитие. Для этого образовательная среда должна быть коммуникативно-ориентированной (В.В.Рубцов) и строиться на принципах взаимовлияния и взаимодействия. Такой тип отношений

способствует передачи социокультурного опыта от поколения к поколению, его интериоризации (А.Н.Леонтьев) [8].

По нашему мнению, психологический ресурс – это возможности, источники психологической компетентности и самореализации человека.

Психологический ресурс образовательной среды в своей структуре одним из главных и приоритетных направлений определяет индивидуализацию и дифференциацию развития личности, так как личность в образовательной среде рассматривается как активный субъект преобразования условий, имеющая возможность на творческое самовыражение. Учитывается совместная и индивидуальная траектории развития, в котором основные принципы направления «индивидуализация и дифференциация» следующие:

- личность как активный субъект преобразования условий;
- возможность творческого самовыражения;
- совместная – индивидуальная траектория развития;
- самоактуализация как выявление потенций и возможностей;
- соответствие возможностей среды и личности.
- потребности как внутренний побудитель активности;
- мотивы;
- возможность проявить заложенное в ребенке от природы творческое начало;
- социальное подкрепление.

Однако, чтобы использовать возможности психологического ресурса образовательной среды, личность должна проявить соответствующую активность, т.е. она становится реальным субъектом образовательного процесса, а не остается объектом влияния педагогов. Наличие в образовательной среде психологического ресурса, позволяющего удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность.

Таким образом, психологический ресурс образовательной среды – это динамически развивающаяся и изменяющаяся система, в составе которой определен ряд взаимообусловленных и взаимодополняемых совокупностей внешних и внутренних условий психического развития ребенка. Психологический ресурс образовательной среды содействует образованию новых ресурсов, которые соответствуют специфике определенного направления психического развития, учитывая природные законы (возрастные и индивидуальные особенности). Механизмом данного ресурса является деятельностное и личностное взаимодействие всех участников образовательного процесса, взаимообогащение и преобразование образовательной среды, в результате чего ребенок является активным субъектом преобразования внутренних и внешних условий развития.

Однако, мы считаем, что психологический ресурс образовательной среды является не столько характеристикой или элементом среды образовательного учреждения, сколько феноменом функционирования более широкой системы, которая психологически охватывает внешние и внутренние условия развития личности.

Я.Корчак, В.А.Ясвин методологической основой построения психологического ресурса образовательной среды считают метод типологизации образовательной среды [8]. В качестве одного из критериальных показателей психологического ресурса рассматривается наличие или отсутствие в той или иной образовательной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) личности и ее личностной свободы (или зависимости). Развитие личности происходит под влиянием совокупности социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, т.е. образовательной среды. Выделяются пять «базовых» параметров образовательной среды: широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть параметров «второго порядка»: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность. Данные параметры позволяют определить модальность образовательной среды, которая является ее качественно-содержательной характеристикой [9].

Образовательная среда как совокупность возможностей успешного присвоения социального опыта представляет собой совокупность условий. Данные условия позволяют оптимизировать процесс взаимодействия и взаимовлияния в системе «ребенок – среда». Каждое условие представляет собой образовательный средовой ресурс.

Мы полагаем, что психологический ресурс возникает в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов, поступающих из образовательной среды. Когда эти факторы взаимодействуют, создаются ресурсные условия для развития личности:

- Внешние - творческий педагог, творческий тип образовательной среды, высокая степень использования личностью развивающих возможностей (ресурсов) образовательной среды.

- Внутренние - (личностные характеристики субъектов образовательного процесса): совокупность ключевых компетенций личности (творческая, психологическая, социальная, интеллектуальная).

Таким образом, образовательная среда состоит из ресурсов. Условия образовательного ресурса формируются в соответствии со структурными компонентами среды. Психологический ресурс возникает в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов.

Насыщенность образовательной среды психологическими влияниями, способствующими развитию психических состояний (мотивация, фрустрация, эмоции, чувства), психических процессов (ощущения, восприятия, память, мышление, воображение), психических свойств (направленность, способности, задатки)) рассматривается как психологический ресурсный потенциал.

С.Е.Гайдукевич отмечает, что существуют следующие структурные элементы образовательной среды: предметные, пространственные, организационно-смысловые и социально-психологические средовые ресурсы. При этом организованная образовательная среда представляет собой не отдельно взятые ресурсы, а многомерные образования – «средовые

комплексы». «...В комплексе разнообразные группы ресурсов тесно переплетаются и взаимодействуют, т.е. в соответствии с образовательной целью специальным образом организовано пространство, продумано его наполнение и возможные виды деятельности, заданы основные установки, мотивы и правила поведения» [3].

На основе выше сказанного можно сделать выводы о том, что настоящее время широко исследуется средовой подход в образовании. Учеными разработаны различные модели образовательной среды: эколого-личностная (В.А. Ясвин), коммуникативно-ориентированная (В.В.Рубцов), антрополого-психологическая (В.И.Слободчиков), психодидактическая (В.П.Лебедева, В.А.Орлов, В.А.Ясвин). Однако, по-нашему мнению, в основе каждой модели не учитывается тот факт, что возможности образовательной среды включают определенную совокупность ресурсов: психологических, педагогических, личностных и т.д., которые определяют целостное ее проектирование. Менее всего учитываются психологические ресурсы, так как исследованы в науке лишь с точки зрения безопасности образовательной среды.

Список литературы.

1. Вачков И.В. Сказкотерапия: развитие самосознание через психологическую сказку. Ось -89. 2001
 2. Википедия. <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%E5%F1%F3%F0%F1>
 3. Гайдукевич С.Е. «Средовой подход в инклюзивном образовании» // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск : «Четыре четверти». 2007. с.34
 4. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. - М.: Прогресс, 1988. - с.188.
 5. Кудрявцев В.Т. Творческий потенциал дошкольника: природа и структура/В.Т. Кудрявцев, Б.Г. Урмурзина. - 2002
 6. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Вторая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). М.: Экопсицентр РОСС, 2000.
 7. Советский энциклопедический словарь, «Советская энциклопедия» М 1982, с.1133
 8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 1997.
 9. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. — М., 2000.
-