

# **Austrian Journal of Humanities and Social Sciences**

**Nº 1 2014  
January-February  
Volume 1**



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

**Vienna  
2014**

# Austrian Journal of Humanities and Social Sciences

Scientific journal

Nº 1 2014 (January-February) Volume 1

ISSN 2310-5593

<b>Editor-in-chief</b>	Petra Busch, Austria
<b>Consulting editors</b>	Jolanta Lewicka, Poland Rostislav Komarov, Russia
<b>International editorial board</b>	Egor Rachynski, Ukraine Alajos Fazekas, Hungary Slavka Konstantinova, Bulgaria Jennifer Mathieson, Scotland Hong Han, China Alessandro Massaro, Italy
<b>Proofreading</b>	Kristin Theissen
<b>Cover design</b>	Andreas Vogel
<b>Additional design</b>	Stephan Friedman
<b>Editorial office</b>	European Science Review “East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Am Gestade 1 1010 Vienna, Austria
<b>Email:</b>	info@ew-a.org
<b>Homepage:</b>	www.ew-a.org

**Austrian Journal of Humanities and Social Sciences** is an international, German/English/Russian language, peer-reviewed journal. It is published bimonthly with circulation of 1000 copies.

The decisive criterion for accepting a manuscript for publication is scientific quality. All research articles published in this journal have undergone a rigorous peer review. Based on initial screening by the editors, each paper is anonymized and reviewed by at least two anonymous referees. Recommending the articles for publishing, the reviewers confirm that in their opinion the submitted article contains important or new scientific results.

## Instructions for authors

Full instructions for manuscript preparation and submission can be found through the “East West” Association GmbH home page at: <http://www.ew-a.org>.

## Material disclaimer

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

## © «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

## Section 1. Anthropology

## Секция 1. Антропология

*Häsänov Elnur Lätif oğlu,  
Die Aserbaidtschanische Nationale Wissenschaftliche Akademie,  
Die Gändschanischen Wissenschaftlichen Abteilung (Filiale),  
Ph.D. Doktorand, Korrespondierendes Mitglied der Internationalen Akademie  
der theoretischen und angewandten Wissenschaften  
(Gändscha, Aserbaidtschan)  
E-mail: el-hasanov@mail.ru*

### **Ethno-anthropologische merkmale der Gändschanischen Teppiche von XIX–XX jahrhundert (auf die 220-jährige jubiläum der Aserbaidtschanischen gelehrten und dichter gewidmet Mirsä Schäfi Waseh)**

**Abstract:** This scientific work deals with the historic-ethnographical and anthropological importance of development of one of the main traditional branches of decorative-applied arts of Ganja, carpet-making trade. For the first time in this article have been systematic investigated the main skill characteristics of different wares of this handicraft branch during the second half of XIX — beginning of XX centuries.

**Key words:** Ganja, great thinker and poet of Azerbaijan Mirza Shafy Vazeh, ornamental carpets, carpets with a plot, historic-ethnographical and anthropological description, XIX–XX centuries.

Die Perle von Kaukasus — Aserbaidtschan wird im Norden und Westen von den Gebirgen, die an die Weinrebe mit der bernsteinigen Traube erinnern, wie ein Ringstein, umgeben. Die durch die stolzen Gebirge durchfließenden Flüsse fließen wie Augentröpfchen, als wären sie von diesem Wein betrunken. Der wilde Kür und der weise Aras, die durch die Tiefebene des Feuerlandes, welches sein Lebensalter von der Entstehung der Welt bekam, fließen, treffen sich wie in einem Becher, sie gehen über die Weintraubfelder hinaus, als flüstern sie wie Weinflüsse aus diesen Gegenden, die in Himmelsbüchern erwähnt sind [1].

Die Natur hat ihrem Edelmut von diesen Gebieten nicht missgönnt, wie eine Mutter von ihrem Kind nichts missgönnt. Hier sind hohe Berge, grüne Täler, breite

Wüsten, dicke Wälder, wasserreiche Flüsse zu sehen. Es ist nicht zufällig, dass 9 von 11 Klimazonen in diesem kleinen, wie in einer Handfläche (gesamte Fläche 86,6 Tausend km.2), aserbaidischen Gebiet zu beobachten sind. Die Sonne verbreitet im Laufe des Jahres ihr Licht in diesen Gebieten, wie eine sorgfältige Mutter. Flora und Fauna Aserbaidschans, wo der Winter mild, der Sommer aber sehr warm ist, sind sehr vielfältig.

*Wo der Wein reifte, wenn es keine Ebene gäbe,  
Wenn es in Gebirge keine Vorgebirge und keine Täler gäbe?  
Ich weiß, wenn es keine Füße gäbe,  
Gäbe es auch keine Schneegipfel.*

– schreib der berühmte Aserbaidschanische Dichter Mirsä Schäfi Waseh [2].

Die am Fuß vom Kleinkaukasus, im Brustkorbe des Flusses Gändschä, im Herzen Aserbaidschans liegende Stadt Gändschä befindet sich auf dem großen aus China nach Europa führenden Seidenweg. Das Sein 4000 — jähriges Jubiläum feiernde ständig junge Gändschä begeistert immer seine Gäste durch seine unvergleichbare Schönheit und unwiederholbare Natur. Während des schrecklichen Erdbebens im Jahre 1139, die die Seenreihen nach dem Hinunterstürzen des Berges Kämpäs zur Folge hatte Gögöl, Maralgöl, Dshejrangöl, Ördäkgöl, Sälīgöl, Aghgöl, Garagöl und Schamlīgöl, die als um den Hals Gändschäs umkehrten Perlen der Schönheit Gändschä ein unwiederholbarer Schmuck gibt. Gändschä war im Laufe der Jahrhunderte und ist jetzt das Zentrum der Wissenschaft, Kultur, Industrie und des Handels im Kaukasus und in Aserbaidschan [3].

Im Mittelalter gegründete Gändschä wurde zu einem der Hauptzentren von Aserbaidschan. Diese große Stadt wurde die Heimat der begabten aserbaidischen Söhne und Töchter. Einen großen Beitrag zur Literatur des Mittelalters leisteten Nisami Gändschäwi mit seinem Poem “Chamse” und Mähssäti Gändschäwi. Gändschä schenkte einen der ersten vaterländischen Orientalisten M. D. Toptschubaschow.

Man kann auch viele Dichter, die in Gändschä lebten, nennen, zum Beispiel Mirsä Mechti Hadschi, Molla Abdulla, Hadschi Abbas, Haki.

Der berühmte Aserbaidschanische Aufklärer Mirsä Schäfi Waseh (1794–1852) war auch aus Gändschä [4].

Schöne Gebirge bewachen Stadt. Jeden Morgen weidet Gändschä mit ihrer Widerspiegelung im Wasser von Göygöl. Gändschä erinnert sich auch an die Zeit, als die schönen Toren der Stadt ihre Ruhe bewachten. Es gibt hier auch bei der Einfahrt in die Stadt das Nisami — Mausoleum, das seine herliche Aussicht erhalten hat.

Aserbaidschan liegt zwischen Europa und Asien und hat eine günstige natürlich-geographische Konjunktur, mildes Klima, fruchtbare Boden, reiche Bodenschätze. Dieses Territorium ist in der Wirklichkeit als erstes Obdach der menschlichen Zivilisation berühmt. Vor zwei Millionen Jahren gab es hier jede Bedingung für die Bewohnung, Leben, Schaffen, Entfaltung und Wortschrift der Urmenschen.



Die Kunst des Teppichknüpfens ist eine der bedeutenden Erfolge von Ostvölkern. Die Herstellung der Teppiche erschien im I Jahrhundert vor unserem Zeitalter in Aserbaidshan. Aber erschien das Teppichknüpfen wie eine selbständige Kunst im ersten Mittelalter.

Die Stadt Gändschä, die 4000 Jahre alt hatte, unterscheidet sich mit seinem, schnellentwickelten Teppichknüpfen. Gändschä ist eine älteste Ecke der Kultur unseres Landes. In alten Gändschä, die das Vaterland von berühmten aserbaidshanischen Dichter und Gelehrten Scheich Nisami Gändschäwi ist, wurden sehr seltsame und einzigartige Teppiche hergestellt [5]. In der Stadt Gändschä, die reiche Traditionen hatte, die Teppiche mit typischen unterschiedlichen Eigenschaften hergestellt. Deshalb die Gändschänischen Teppiche (oder Gändschäs-Kasach) bilden eine Gruppe von aserbaidshanischen Teppichen [6].

In den Perioden von XIX–XX Jahrhundert wurden in Gändschä örtliche Arten von Teppichen geknüpft. Diese Teppiche, die von der Bevölkerung geknüpft wurden, unterschieden sich mit ihren Besonderheiten:

- 1) Die Gändschänischen Teppiche unterschieden sich mit ihrem hohen Knüpfen.
- 2) Diese Arten von Teppichen unterschieden sich mit ihrer eng Zeichnung und ein wenig Minderheit (25 x 30).
- 3) Kompositionen sind verständlich und einfach [7].
- 4) Für die Färbung einen großen Teil der Teppiche wurden mit den grellen Farben gebraucht.
- 5) Die örtlichen Meister gebrauchen die butaförmigen Ornamente meisterhaft [8].

Die Zahl der Künstler von den XIX–XX Jahrhundert in der Stadt Gändschä tätig waren, war über 20 Tausend Menschen-Infolge das wurden in dieser Stadt qualitative Teppicharten wie “Köhne Gändschä”, “Fachraly”, “Dschyragly”, “Dschajly”, “Samuch”, “Schadyly”, hergestellt. In diesen Perioden werden in Gändschä verschiedene Arten von Teppichen hergestellt. Palas, Kilim, Mafrasch, Waren, Sumach, Hejbe, Sack und andere qualitative und bunte ornamentische Teppiche hergestellt [9; 10].

Man muss es betonen, dass die Gändschänischen Teppiche immer mit ihren hohen Qualitäten und künstlichen Eigenschaften hoch geschätzt wurden. Und deshalb wurden einige herrliche Gändschänischen Teppiche im — XX Jahrhundert auf den bedeutenden Ausstellungen demonstriert. Im Jahre 1850, 1852 in Tibilisi, im Jahre 1896 in Nijni Novgorod, im Jahre 1900 in Paris, im Jahre 1911 in Turin in einer internationalen Ausstellung demonstriert und hoch geschätzt. In der Gegenwart werden die Gändschänischen Teppiche in den maßgeblichen Museen, oder in den persönlichen Kollektionen bewahren [11; 12].

Die künstlichen literarischen Eigenschaften der Gändschänischen Teppiche von XIX–XX Jahrhundert sehr reich. Und deshalb hatten die örtlichen Teppiche zwei wichtige Gruppen:

- 1) Ornamentische Teppiche.
- 2) Gegenständige Teppiche [5; 14].

In diesen betonten Perioden schuf eine günstige Bedingung für die schnelle Entwicklung des Teppichknüpfens. In Gändschä und in seiner Umgebung, weil dort viele nette wollene Waren se gab, waren eine reiche Färbung und erfahrene teppichknüpfende Frauen. Im Jahre 1845 wurden in Gändschä 2969 Teppiche hergestellt, aus denen 1784 Manat geltenden Waren exportiert wurden [15].

Außerdem im Jahre 1886 aus dem Gändschäs Gouvernement mit der Eisbahn 23 Tausend Pud, im Jahre 1889 30 Tausend Pud. Im Jahre 1893 33 Tausend 156 Pud, auch im Jahre 1913 37 Tausend 228 Pud Teppichwaren exportiert. Teile von diesen qualitativen Gändschänischen Teppichen wurden durch Batumi nach Istanbul, Türkei dorthin nach Westeuropa und Südamerika geführt [16–19]. Die wissenschaftliche Untersuchung der Gändschänischen Teppiche, die reiche Kunst und Qualität haben, hat eine besondere Bedeutung für die Wissenschaftliche Untersuchung der Weltkunst.

### Referenzen:

1. Zeitschrift für Ethnologie-Verhandlungen der Berliner Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte. Berlin, 1901, s. 82–84.
2. Aus dem Nachlasse Mirza Schaffy. Berlin, 1875.
3. Əliyeva N. Y. Mirzə Şəfi Vazeh tədqiqatlarında Şərq və Qərb təfəkkürünün vəhdəti Gəncə: Elm, 2013, 231 s.
4. Əhmədov F. M. Gəncənin tarix yaddaşı. Bakı: Şirvan nəşri, 1998, 198 s.
5. Həsənov E. L. Die Gändschänischen teppiche von XIX – XX Jahrhundert als geschichtliche – ethnographische quelle/European Science and Technology (Die Europäische Wissenschaft und die Technologien): 2nd International scientific conference. Bildungszentrum Rdk e. V. Wiesbaden (Germany), 2012, p. 26–27.
6. Алиева А. С. Ворсовые ковры Азербайджана XIX – нач. XX веков. Баку: ЭЛМ, 1973, с. 21–25.
7. Guliyeva N. M., Hasanov E. L. Investigation of basic decorative-applied arts of Ganja on the basis of some innovative arguments and technologies/Science and Society: Proceedings of the 3rd International scientific-practical conference. London (Great Britain), 2013, p. 281–291.
8. Həsənov E. L. Gəncə İmamzadə türbəsi (tarixi-etnoqrafik tədqiqat). Bakı: Elm və təhsil, 2012, 268 s.
9. The dawn of Art. Leningrad: Aurora Art Publishers, 1974, 196 p.
10. Ergenekon Cavidan. Tempe keçə sanatında geleneksel süsleme üsulları və günümüzde bu saneye yönelik yeni yaklaşımlar/Azərbaycan xalçası və xalq tətbiqi sənəti mövzusunda III Beynəlxalq simpoziumun materialları. Bakı: Elm, 2005, s. 45–46.

11. Hasanov E. L. Some innovation historic-ethnographical arguments about development of craftsmanship in Ganja/Science, Technology and Higher education: Proceedings of the 1st International scientific – practical conference. Westwood (Canada), 2012, p. 485–491.
12. Флоревский Н. Елизаветпольский округ//Обозрение Российских владений за Кавказом, часть II, СПб., 1836, с. 392–393.
13. Guliyeva N. M., Hasanov E. L. About ethnographic-archaeological research of some handicraft branches of Ganja during XIX – XX centuries/Progressive scientific explorations – 2012: Proceedings of the 8th International scientific-practical conference. Prague (Czech Republic), 2012, p. 73–75.
14. Hasanov E. L. Innovative approach to teaching and research of some traditional craft branches of Ganja of the end of XIX century//International Journal of Experimental Education (Problems of international integration of national education standards: Proceedings of International scientific conference – France, Paris), 2013, № 2, p. 81–83.
15. Hasanov E. L. Historic-ethnologic and anthropological importance of handicraft branches of Ganja/Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives. Proceedings of the 1st International Symposium. Vienna (Austria), 2013. Volume 1, p. 3–7.
16. Hasanov E. L. About fundamental studies on local cultural traditions of Ganja// European Journal of Natural History (Fundamental researches: Proceedings of International scientific conference. – Jordan, Aqaba), 2013, № 3, p. 65–68.
17. Кулиева Н. М., Гасанов Э. Л. О развитии некоторых традиционных ремесленных отраслей Гянджи на рубеже XIX–XX веков/I Международная научно-практическая конференция: История и археология в современном мире. Москва (Россия), 2012, с. 36.
18. Hasanov E. L. Applied innovative researches on local craft and national traditions of Ganja/Applied Sciences and technologies in the United States and Europe: common challenges and scientific findings. Proceedings of the 1st International scientific conference. New York (USA), 2013. Volume 1, p. 27–28.
19. Hüseynova S. B. Gəncə şəhəri haqqında bəzi etnoqrafik qeydlər (XX əsrin əvvəlləri)/Kirovabadın maddi, mədəni və ictimai həyatına həsr edilmiş II elmi konfransın materialları. Bakı: Elm, 1987, s. 38–39.

## Section 2. Archaeology

## Секция 2. Археология

*Nurzhanov Arnabay Abishevich,  
candidate of historical sciences,  
the leading researcher of the Institute of Archaeology  
named Margulan A. H. of the Ministry of Education and Science,  
Almaty city Republic of Kazakhstan  
E-mail: arnabai@mail.ru*

### **Tengriism as a cult, as a religion of Turkic peoples of the Middle Ages**

**Abstract:** In the culture of every nation a world view exists as a speculative picture of world and as a part of the spiritual culture. In the heart of it — the relation between man and the beginning of the Supreme, the relation between spirit and matter. Historically that ancient Turkic spiritual world was lost its independence in the traditional form and preserved as remnants. It's strange, in heart of this world view — the ancient Turkic religion — «tengriism» or «tengryanstvo» which was the state religion of the Turkic peoples (VI — VIII c.). Today the remnants of ancient Turkic spiritual culture are relics of tengriism. Tengriism reconstructed fragmented world on the basis of information received from the monuments of the ancient runic writing and complementary and interpolations in ancient Turkic archaeology and ethnology of the Turkic peoples of Eurasia.

Spiritual values of each civilization have a special durability and existence incomparably more features imprint era of its creation and individuality. Retain features of the elite in general aesthetic and artistic tastes of society. With spiritual values associated knowledge, morality, law, science, fiction. As a particularly important aspect for the study of spiritual culture constitute religious systems associated with ethnic and cultural processes.

**Key words:** archaeology, Tengri, Turkic people, religion, cult.

Нуржанов Арнабай Абишевич,  
к. и. н., ведущий научный сотрудник Института  
археологии имени А. Х. Маргулана МОН  
Республики Казахстан  
E-mail: arnabai@mail.ru

## Тенгрианство как культ, религия тюркоязычных народов в эпоху средневековья

**Аннотация:** В культуре каждого народа мировоззрение существует в качестве умозрительной картины мира и является частью духовной культуры. В основе его — соотношение человека и верховного начала, соотношения материи и духа. Исторически так сложилось, что древнетюрское духовное мировоззрение утратило свою самостоятельность в традиционной культуре и сохранилось в виде пережитков. Это странно в основе этого мировоззрение — древнетюрская религия «тенгиризм» или «тенгрианства», которая была государственной религией Тюркских народов (VI–VII вв.). Сегодня пережитки духовной древнетюрской культуры является реликтами тенгиризма. Тенгрианство реконструируется нами фрагментарно на основании данных памятников древнетюрской рунической письменности и взаимодополняющих интерполяций в области в древнетюрской археологии и этнографии тюркских народов Евразии.

Духовные ценности любой цивилизации обладают особой долговечностью существования и в несравненно большей степени запечатливают особенности эпохи своего создания и личности тюрков. Сохраняют черты элитности при обших эстетических и художественных вкусах общества. С духовными ценностями связаны интеллектуальная жизнь, накопленные знания, мораль, право, наука, художественные произведения. При этом особо важный аспект для изучения духовной культуры составляют религиозные системы, которые напрямую связаны с этническими и культурными процессами.

**Ключевые слова:** археология, тенгри, тюрки, религия, культ.

В древних верованиях всех тюркских народов важное место занимает культ великого Тенгри (Тангри, Тенгри, Танир, Хан Тенгри, Кок Тенгиси). Общетюрское его распространение говорит о его формировании в древнетюрскую эпоху, когда единство тюркского народа еще существовало как реальное социально-политическое и духовно-идеологическое явление. Об этом говорит и наличие слово «тенгри» в орхонских древнетюрских надписях с употреблением в смысле «бог», «небо».

Основной и ключевой категорией для понимания тенгрианство является Тенгри. Слово «Тенгри» в древнетюрских письменных памятниках и в «Диван лугат ат-тюрки» Махмуда Кашгари пишется как «Тэңри» [1, 49]. В разных культурных

традициях, сохраняя свои основные смысл и значения, оно пишется и читается по разному: у алтайцев-Тенгри, монголов-Тенер, бурят-Тенери, тувинцев-Деер, якутов-Таңара, чувашей-Тура, проболгар-Таңра, в древних хунну по китайским источником-Ченли, одно из имен-Авалокитешвары, тиветцев-Ченре-зиг.

Н. Г. Аюпов пишет: «Само слово «Тенгри» прототюркское, в последствии перешедшее в хуннский язык. Оно состоит из двух корней «Тэң» и рі, первый корень означает «Небо», второй «Человек». В современных тюркских языках слово «ер», «ір» означает мужчину. Термин «Таң» в хунском и древнетюркском означает зарю, восход, начало всего, «когда озаряет все», когда «все просыпается и начинает жить» [2, 24].

В якутской традиции слово Таңара означает — 1) видимое небо, небо как божество. 2) Бог [2, 25].

В. Л. Дашням, развивая мысль о том, что у монголов слово тэнгэр вмещает все вещи и явления, пишет, что «Небо есть, великое бытие, великое мощь безмерное влияние, транслятор, из которого распространяются необычные сигналы, становящиеся человеческим достоянием» [3, 2551]. М. Гантуя отмечает, что «прежде всего понятие монгольского слово «тэнгэр» в философском смысле означает трансцендентальное бытие, необычная сила тарссендентности» [4, 182].

Тувинский исследователь О. Хомушку отмечает «в древности в традиционных верованиях народов Саяно-Алтая вырабатывалась идея Абсолюта, священного, божественного начала. Таким верховным божеством выступало небо. Небо в таком понимании имеет безграничное пространство, где имеется Малая медведица, Большая медведица, девять планет, девять небес и др. Подобная этажность трактовалась как иерархическая ступенчатая пирамида, аналогичная социальная лестница человеческого общества» [5, 87].

В пантеоне культов тюрков каганата главное место занимал Тенгри, означавший культ неба. Поклонение культу небо-Тенгри было характерно для тюркских государств, особенно на начальных этапах их формирования, что подтверждается китайскими источниками. Поклонение небу служило объединению разрозненных племен в один народ (будун). Благодаря Тенгри, в представлении тюрков, каганы восходили на престол, народ избавлялся от тех или иных напастей, люди вылечивались от болезней.

Интересным представляется вопрос о происхождении культа Тенгри и о его функционировании как обряда. Известно, что слово «Тенгри» было выделено в 1893 году датским рунологом Вильгельмом Томсеном из орхонских надписей, Тюркское происхождение этого термина сегодня у исследователей не вызывает сомнений. Монгольский исследователь С. Пуэржав утверждает, культ неба возник в хуннской среде. Что касается происхождения самого термина «Тэнгри», то М. Л. Хомонов относит его образование к периоду «общности алтайских языков».

Термин «Тенгри» принадлежит древнейшему мифологическому фонду народов Центральной Азии и, возможно был представлен еще в эпоху хунну (III в. до н. э. и раньше). Его сближают с хуннским ченли («небо»); предлагаются и более широкие параллели (кит. Тянь шум. Дингир. «небо»). Представление о Тенгри складывалось на основе анимистических верований о небесном духе-хозяине, причем небо мыслилось и его непосредственным проявлением, и местом его обитания. Тенгри, как неперсонифицированное мужское божественное начало, распоряжающееся судьбами человека, народа и государства, выступает в древнетюркской мифологии. Возникший, возможно, еще в дотюркскую эпоху, в почти неизменном виде фигурирует Тенгри у средневековых монголов (Монхе-Тенгри) «Вечное небо». Поклонение персонифицированному божеству Тенгри-хану наблюдалось у западных-савиров (VII в). Тенгри-хан представлялся человеком огромных размеров, что отражало космические масштабы небесного бога, тождественного самому небу, а титул «хан» указывал на главенствующее положение — во вселенной или пантеоне богов. Если распределение небесных богов по ярусам неба (более характерное для тюркской мифологии) в принципе иерархично, то связь с различными его областями (у монгольских народов) отражает дихотомию светлого и темного, благожелательного и демонического» [6, 523].

Культ Неба — Тенгри на самом деле имеет весьма древние исторические корни. Во-первых, поклонение небу и небесному богу, носящее ярко выраженный монотеистический характер, зафиксировано еще у древних обитателей Центральной Азии — саков, за которыми в европейской исторической традиции закрепилось название скифы. Согласно Геродоту, именно небо благославляет первочеловека и прародителя скифов Таргитая и его сыновей на царствование, после чего они обрели статус «царских скифов».

Один из древних народов — центральноазиатских степей-хунну поклонялись небу и называли себя «сыновьями Неба», а соседние народы нарекали их «небесными гордецами». Хунны ежегодно весной приносили жертву «своим предкам, небу, земле и духам». Ежедневно шаньюй дважды совершал поклонение: утром-восходящему солнцу, вечером-луне. Мероприятия начинались, «смотря по положению звезд и луны». Если вдобавок учесть титул шаньюя — «рожденный небом и землею, поставленный солнцем и луною», то будет ясно, что одним из объектов поклонения был космос; поскольку имели идола, изображающего его, космос был уже персонифицирован» [7, 97–98].

Первые те строки Большой надписи в честь Кюль-Тегина ясно и двусмысленно указывают на наличие в мировоззрении древних тюрков идеи о соотворенности Вселенной. Наряду со многими исследователями памятников древнетюркской рунической письменности на этот факт обращает внимание, в частности, И. Б. Стеблева, говоря, что «.. автор большой надписи в честь Кюльтегина начинает повествование



с изображения времени мифологического прошлого народа тюрков: «Когда вверху голубое небо, (а) внизу бурая земля возникли (или были сотворены) между ними возникли (или были сотворены) человеческие сыны [8, 51–52] Наряду с идеей о соотворенности Вселенной здесь также четко устанавливается и место человека в мироздании: вверху-небо –которое одновременно является и богом, и обиталищем бога; внизу-земля, а середине человек. «Для авторов орхонских текстов мир резко делится на божественный (божественная происхождение каганов, одобрение и милость неба во всех полезных для тюркского народа начинаниях кагана — войнах, походах усмирения непокорных народов и человеческий (события реально происходившие и описанные)» [8, 52].

Как показывают многочисленные исследования, взгляд на Тенгри, как на верховного бога творца и устроителя Вселенной, созидательными усилиями которого сотворены не только все мироздание и люди, но и другие божества, как единое целое, сохранился в религиозных воззрениях тюркоязычных народов. «Именно Тенгри, иногда вкуче с другими божествами распоряжаются в мире и, прежде всего, предопределяет судьбы людей; Тенгри распределяет сроки (жизни)»; Однако при этом рождением «сынов человеческих» ведаёт Умай, а их смертью-Эрклиг [9, 123].

Авторы монографии Тэнгрианская цивилизация в духовно-культурном и геополитическом пространстве Центральной Азии утверждают, что «Во-первых, Тенгри как Первоначало всего сущего и («не-сущего», т. е. «пустоты»), одновременно есть это начало «в небесном первочеловеке», Человек-Небо или Небесный человек есть Начало Всего. Во-вторых, первоначало, которое дает жизнь всему- это жизненное первоначало, это сама Жизнь. Таким образом, понятие Тэнгри — это ни в коем случае не просто Небо, это не просто Небесный Бог и не просто Бог-творец. Тэнгри, скорее всего, это «Пра-начало», это недостижимая и непознаваемая Абсолютная Истина, Абсолютный Дух, он не поддается простому рациональному определению» [10, 47].

Древние тюрки, оседая в согдийских, кангуйских, усунских городах и создавая свои, какое-то время оставались язычниками (шаманистами). Согласно надписям в честь Кюль-Тегина и Бильге кагана, вначале были сотворены «голубое небо» и «бурая земля», а затем между ними возникли «сыны человеческие». По космогоническим представлениям тюрков, «голубое небо» было крышей над миром, где ежедневно рождались солнце и луна. Особо почиталось солнце. Двери каганского шатра были открыты в сторону восходящего солнца. Среди особо почитаемых небесных объектов были и «семь планет». Земная твердь представлялась плоским пространством, ограниченным с четырех сторон и имеющим четыре угла. В древнетюркской «Книге гаданий» упомянуты «Три бытия», что соответствует верхнему среднему и нижнему мирам в мифологии тюркоязычных народов.



Верховное божество — Тенгри (Небо) принадлежало к верхнему миру. На востоке каганата культ его был связан с культом рек. Жертву духу неба ежедневно в средней декаде пятой луны на реке приносил сам каган. Предполагают, что божеству неба посвящали храмы, где молились о даровании победы тюркскому оружию. На западной окраине каганата божество Тенгри-хан представлялось в виде чудовищно громадного героя и «дикого исполина». Здесь культ его связывался с культом деревьев, посвящаемых Тенгри-хану, ему приносили в жертву коней. Кровью жертвенных животных поливали вокруг этих деревьев, головы и кожу вешали на сучья. В честь Тенгри-хана возводили капища.

Тенгри (Тэңір) на протяжении веков оставался главным божеством и у казахов он управлял верхним миром, что зафиксировано в фольклоре, в жизненных ситуациях на уровне формул-сентенций. «Тэңір жарықасын» (Да благословит небо!), «Тэңір ұрсын!» (Пусть покарает небо!).

Именем Голубого неба – Тенгра освящалась каганская (ханская) власть [11, 131]. После того, как каган был избран, он становился первосвященником в государстве. Он почитался как сына Неба. Задача хана заключалась не только в том, что заботиться о материальном благополучии своего народа, его главной задачей являлось укрепление национальной славы и величие тюрков.

Ежегодно в государственном масштабе устраивались общественные моления-приношения жертвы [12, 224]. В начале лета, в указанное время, в орду (столицу) съезжались племенные вожди, беки, знатные полководцы и нойоны и т. д. Вместе с каганом они восходили на священную гору, чтобы принести жертву Великому Тенгри. В этот день моления Тенгри проходили без женщин и камов, последние никогда не входили в состав священников (прорицателей) религии Тенгри, их роль заключалась в волховании, врачевании, в том числе гипнозом заговорами — их просто опасались [13, 61]. Небесному Богу поклонялись, поднимая руки вверх и совершая земные поклоны, просили, чтобы Он дал хороший ум и здоровье, помогал в справедливом деле; другого не просили. Тенгри оказывал помощь тем, кто Его почитал и сам был активным, т. е. кроме молитвы совершал целеустремленное действие. Заканчивалось все праздничным пиршеством, весельем, различными играми, состязаниями, скачками.

Свою покорность Тенгри-хану степняки подчеркивали, используя древнейший символ, знак разностороннего креста «аджи»; его наносили на лоб краской либо в виде татуировки. Он символизировал понятие рум-мир, откуда берет все начало и куда все возвращается. Там есть небо и земля, верх и низ со своими покровителями. Рум плавает в безбрежном океане на спине огромной рыбы или черепахи, придавленной для большей устойчивости горой. У основания горы покоится змея Бегша. Время от времени в руме вспыхивает, словно молния, крестообразная вадшра — «алмаз» по аналогии с буддизмом символ неуничтожимости [14, 213]. При

раскопках степного города Беленджера в Дагестане были обнаружены остатки храмов и сохранившиеся древние кресты. Такие же кресты археологии находили на могильных камнях от Байкала до Дуная — на земле исторического Дешт-Кыпчак». Археолог М. Магомедов, исследовавший остатки древних храмов кыпчаков, так описывает свои находки: они расположены в центре курганных групп и отличаются небольшими размерами. Ломанные внутренние очертания строения воссоздают в плане форму разностороннего креста [14, 216]. Помимо прочности, неуничтожительности, крест, видимо, символизировал и перекресток, где сходятся пути мира. В противоположность правилам, принятым мировыми религиями, в тенгрианстве строили храмы в честь божеств или духов предков с одним внутренним помещением, предназначенным только для сохранения их символов. По представлениям древних тюрков, божества и духи посещали храмы лишь в дни религиозных празднеств.

В китайской летописи сказано «Тюрки превыше всего чтут огонь, почитают воздух и воду, поют гимн на земле, поклоняются же единственно тому, кто создал небо и землю и называют его Богом (Тенгре)». Свое почитание солнца они объясняли тем, что «Тенгри и его помощники Кун (солнце) руководят созданным миром; лучи солнца — нити, посредством которых духи растений сообщаются с солнцем. Тюрки дважды в год приносили жертву солнцу-свету; осенью и в конце января, когда первые отблески солнца показывались на вершинах гор» [15, 48]. Луна не являлась объектом поклонения. Ёе почитание возникло значительно позже и входило лишь в число традиций, связанных по-видимому с лунным календарем. Культ огня у тюрков, как и монголов, был связан с верой в его могущественную очистительную силу от зла, дарованную Тенгри. Сохранились сведения византийского посла Земарха (568 г.) который прежде чем был допущен к кагану, прошел очищение огня. С культом огня связан погребальный обряд тюрков-обычай сожжения умерших. Среди глубоко почитаемых объектов природы у тюрков был металл-железо, из которого ковали оружие. Оно встречается во всех легендах, в которых древние тюрки излагали историю своего происхождения. Хунны первыми в Центральной Азии освоили промышленную добычу железа. По китайским источникам, развитие металлургии позволило роду Ашина перевооружить свою армию и создать отборные ударные части из латной кавалерии-фули, т.е.бури-воки [16, 229]. «Хунны молились железу и символом его сделали клинок, который римляне назвали мечом Марса. На границе тюркской империи византийские послы в VI веке присутствовали при религиозной церемонии, во время которой им поднесли железо» [17, 818].

Таким образом, тенгрианство, на протяжении многих веков через систему духовных кодов культивировало и социализировало определенные устойчивые этнические константы народов. Степи, где сложился психологический тип, «небесных людей»: свободолюбивый тюрк-бестрашный воин, подвижный, темпераментный от природы, и владелица дома-женщина (мужу принадлежало

только оружие). Во всех тюркских родах, племенах и ордах все они были объединены одной идеей. Единство через «стремление к Вечному элю»-гаранту порядка в Степи, рожденной еще Мете-шаньем во II веке до н. э. «При полной политической раздробленности идейное единство тюркских племен сохранялось; этническая традиция, она же наследственность, не была нарушена, незабвенные деяния предков вдохновляли и на подвиг» [18, 145].

В результате тюрки создали много десятков империй и ханств. Часто война уносила их из родных мест на тысячи километров. Рождаясь в одном краю, тюрков умирал чаще в другом. Его родиной была Великая Степь.

### Список литературы:

1. М. Кашкари. Лугани-ат-тюрк. М. 1999. – с. 49.
2. Аюпов Н. Г. Тенгрианство как открытое мировоззрение/Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук. МОН РК г. Алматы КазНПУ им. Абая 2004. – с. 24, 25.
3. Пекарский Э. К. Словарь якутского языка. Москва АННССС 1. IIIг. 1959 г. – с. 2551.
4. Гангуя М. Философское осмысление понятия «тэнгэр». (Тэнгэризм и монголы) Улан-Батор, ИАЛИГ. 2011 г. – с.171–179
5. Хомушку Д. М. Религия в культуре народов Саяно-Алтая. М: из-во ГАГС 2005 г. – с. 87
6. Мифологический словарь. М.1990 г. – с. 523.
7. Гумилев Л. Н. История народа хунну. СПб 1990 г. – с. 97–98.
8. Стеблева И. В. Поэтика древнетюркской литературы и ее трансформация в раннеклассический период. М.1976 г. – с. 51–52.
9. Кляшторный С. Г. Мифологические сюжеты в древнетюркских памятниках СПб. 1977 г. М.1981 г. – с. 123.
10. Абаев Н. В., Аюпов Н. Г. Тенгрианская цивилизация в духовно-культурном и геополитическом пространстве Центральной Азии. Абокан 2009 г. – с. 47.
11. Кляшторный С. Г. Мифологические сюжеты в древнетюркских памятниках// Тюркологический сборник 2003 г. – с. 131.
12. Потапов Л. П. Алтайский шаманизм. М.Л. 1936 г. – с. 264.
13. Малявкин А. Г. Уйгурские государства в IX–XII вв. М.1983 г. – с. 61.
14. Религии мира. Энциклопедия. М.1996 г. Т. 6.–2.1 – с. 213, 216.
15. Попов А. А. Тавшийцы. М. Л. 1936 г. – с. 48.
16. Бичурин Н. Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. М. Л. 1950 г. – с. 229.
17. Лависся Э., Рамбо А. Всеобщая история. М. 1897 г. – с. 818.
18. Гумилев Л. Н. Тысячелетие вокруг Каспия. Баку. 1991 г. – с. 145.

## Section 3. Biology

## Секция 3. Биология

*Khurramov Alisher Shukurovich,  
Termez State University, Associate Professor,  
Department of Zoology*

*E-mail: Khurramov 10@ e-mail.ru*

*Kurbanova Nafosat Sattarovna,  
Termez State University,  
Postgraduate, Chair of Zoology*

### **Comparative analysis of fauna of phytonematodes of wheat and wild-growing cereals of the Surkhandarya valley of Uzbekistan**

**Abstract:** In article the complex of phytonematodes of wheat and wild-growing cereals is analyzed. As a result of research it is revealed on wheat of 158 types, on wild-growing plants of 58 type of the phytonematodes relating to 3 subclasses, 8 groups both 28 families and 63 genera.

**Keywords:** fauna, phytonematodes, wheat, wild-growing plants, eudominant, dominants, subdominants, retsedent.

Data on fauna of phytonematodes of wheat and wild-growing plants in Uzbekistan are very small. Besides, studying of phytonematodes of wild flora represents a great interest for establishment of plants owners and biotypes. This question causes still interest that many polyphagous parasitic nematodes can easily pass from cultural plants to wild-growing and on the contrary. In this sense of a plant of wild flora can provide preservation of a parasite in the nature. As show researches, wild-growing plants can have quite various fauna [1,189–198].

Proceeding from it, the purpose of our phytohelmintheous research was to study fauna of phytonematodes of wheat and wild-growing cereals in various soil and climatic zones of the Surkhandarya valley.

#### **Material and research methods**

For clarification of the phytohelmintheous status of research were carried out in 2010–2012 in 42 farms, 14 regions of a valley.

We have studied wheat phytonematodes, from the wild-growing — a meadow grass bulbous, oats hairy, barley bulbous and a wild rye. Specified types of wild flora, except for a meadow grass, on agrocenosis do not meet and grow on virgin sites. In total 980 tests of the soil, root system and elevated bodies of plants of wheat and wild-growing cereal cultures are collected and analysed. Selection of soil tests is made to route methods. In each farm 5 samples from each type of plants with the radical soil have been taken. Allocation of nematodes from the radical soil and vegetative bodies it is made by Berman's technique. Volume of test of the soil for the analysis made 10cm<sup>3</sup>. Specific structure of nematodes studied under microscope MBR-3 with use of optical filters and the phase and contrast device. For definition of types used the morphometric indicators received on the standard formula of de Mann in updating on Micoletzky [2, 650].

At definition of specific accessory of phytonematodes works of domestic and foreign authors, and also the atlas of phytonematodes made at Institute of parasitology of the Russian Academy of Sciences have been used.

Extent of domination of phytonematodes in vegetative and soil tests determined by a percentage condition of individuals of separate types to number of all found.

### Results of research

As a result of large-scale faunistic researches of the main grain farms of the Surkhandarya valley in plants of wheat and its radical soil 158 types of the phytonematodes relating to 3 subclasses, 8 groups, 25 families and 59 childbirth are revealed.

The specific structure of phytonematodes of plants and the radical soil considerably differs from each other both on specific structure, and on number of individuals. In the radical soil of wheat 15035 individuals of the nematodes relating to 149 types have been registered.

The main faunistic complex of phytonematodes of the radical soil *P. rigidus* make, *Aphelenchus avenae*, *Chiloplacus propinquus*, *Ch. sclerovaginatius*, *Aphelenchoides parietinus*, *A. composticola*, *Panagrolaimus subelongatus*, *Rhabditis brevispina*, *Ditylenchus dipsaci*, *Acrobeloides nanus*, *A. buetschlii*, *A. labiatus*, *Cephalobus persegnis*, *Pratylenchus pratensis*, *Bitylenchus dubius*, *Tylenchorhynchus brassicae*, *Eudorylaimus centrocerus*, *Helicotylenchus dihystra*, etc. (only 30 types). The first 4 look belongs to mass types among which the greatest biomass is formed by individuals of *P. rigidus*, components the third part of the found individuals in the soil.

For fauna of the radical soil it is characteristic types of *P. rigidus*, *Ch. propinquus*. Types of *A. avenae*, often met. *Ch. sclerovaginatius*, *P. subelongatus* and *A. parietinus*, *Rhabditis brevispina*, *Ditylenchus dipsaci*, *A. nanus*, *A. buetschlii*, *C. persegnis*, *T. brassicae*, *B. dubius*, *P. pratensis*, *A. composticola*. Types of *Tylenchorhynchus tener*, *Acrobeloides labiatus*, *Panagrolaimus fuchsi*, *H. dihystra*, *E. centrocerus*, *Eucephalobus oxyuroides*, less often meet. *E. mucronatus*, *Filenchus filiformis*, *Lelenchus discrepans*, *Helicotylenchus pseudoro-*

*bustus*, *Pratylenchus neglectus*, *P. penetrans*, *Pratylenchoides crenicauda*, *Ditylenchus triformis*. From above listed phytonematodes the first group of 6 types treat mass types and makes the main background of fauna of phytonematodes of the radical soil of wheat.

In root system of wheat 7103 individuals of the nematodes relating to 113 types are revealed. *A. avenae*, *A. parietinus*, *A. composticola*, *B. dubius*, *P. pratensis*, *H. dihystra*, *D. triformis*, *A. buetschlii*, often meet. *A. nanus*, *Ch. propinquus*, *Ch. sclerovaginat*, *P. subelongatus*, *P. multidentatus*, *P. mycophilus*, *Rh. brevispina*, *C. persegnis*, *Filenchus valkanovi* and others.

In stalks of wheat 27 types in number of 1157 individuals have been revealed. Constantly met in stalks of *P. rigidus*, *A. avenae*. All other types are rare and in faunal complex do not enter.

In leaves 21 look 1491 individuals of nematodes is found. Here too as in roots and in stalks *A* belong to constantly met types in leaves. *avenae*, *P. rigidus*, *P. multidentatus*. It is possible to include 10 more types in a faunal complex of phytonematodes of leaves: *C. persegnis*, *E. oxyroides*, *Ch. propinquus*, *Ch. sclerovaginat*, *P. mycophilus*, *P. subelongatus*, *A. parietinus*, *A. composticola*, *F. valkanovi*, *D. dipsaci*. Other 8 types are rare and in a complex do not join.

Among the registered phytonematodes in plants of wheat and its radical soil an eudominant is — *Prigidus*, to dominants — *P. subelongatus*, *C. persegnis*, *Ch. propinquus*, *Ch. sclerovaginat*, *A. buetschlii*, *A. avenae*, *A. parietinus*, *A. composticola*, *T. brassicae*, *B. dubius*, *D. dipsaci*, *P. pratensis*, to subdominants — *D. triformis*, *A. labiatus*, *E. centrocercus*, *F. filiformis*, *F. valkanovi*, *H. dihystra*, *A. limberi*, *Eucephalobus striatus*, to retsedent — belong types as *Aphelenchoides obtusus*, *A. clarolineatus*, *A. blastophthorus*, *Chiloplacus minimus*, *Ch. demani*, *Tylenchus davainei*, *Plectus parietinus*, *Mesodorylaimus parasubulatus*, *Aporcelainus superbus*, *Neotylenchus concobrinus*, etc.

In collected vegetative and soil samples of wild-growing plants 58 types in number of 1647 individuals relating to two subclasses, 6 groups, 20 families and 29 childbirth are revealed.

In a rizosfer of wild-growing plants *B. dubius*, in roots, stalks and *P. rigidus* leaves dominated. In the radical soil *P. rigidus*, *Ch. propinquus*, *E. centrocercus* often met. In root system of plants *Ch. propinquus*, *A. parietinus*, more or less constantly meet. *C. persegnis*.

As a part of fauna of phytonematodes of the surveyed wild-growing and weed plants eudominant are absent, dominants are almost same types, in particular: *Prigidus*, *B. dubius*, *Ch. propinquus*, *C. persegnis*, *A. parietinus*.

Distinction in fauna of phytonematodes of wild-growing vegetation is shown as a part of subdominant and retsedent.

On barley bulbous subdominants is *Chiloplacus minimus*, *Ch. sclerovaginat*, *Aphelenchoides obtusus*, to retsedent — belong types as *Plectus parietinus*, *Rhabdolaimus terrestris*, *E. striatus*, *A. labiatus*, *Coarctadera cylindrica*, *A. avenae*, *A. composticola*, *T. davainei*, *F. filiformis*, *Malenchus machadoi*, *T. brassicae*.



On a wild rye to subdominants are *E.centrocercus*, *P. parietinus*, *Ch.sclero-vaginat*  
*us*, *Aglenchus agricola*, *T.brassicae*, *T.tener*, *P.pratensis*, *P.neglectus*, *D.dipsaci*, to reseed-  
ent — *Anatonchus tridentatus*, *Mesodorylaimus bastiani*, *Apor-celaimellus obtusicauda*  
*tus*, *A.krygeri*, *Rh.terrestris*, *A.nanus*, *A.emarginatus*, *Chiloplacus minimus*, *Ch. demani*,  
*A.composticola*, *D. triformis*, *D. tulaganovi*, *Filenchus infirmus*, *Psilenchus helarulus*, *Para*  
*tylenchus amblycephalus*, *Hexatylus viviparus*.

On oats hairy subdominants are — *E.centrocercus*, *A.superbus*, *P.parietinus*,  
*Ch.sclerovaginat*  
*us*, *A.avenae*, to рецедентам — *Mononchus truncatus*, *Mylon-chulus*  
*sigmaturus*, *M. parasubulatus*, *Labronema eudorylaimoides*, *A. krygeri*, *E. striatus*, *A. la*  
*biatus*, *A. composticola*.

On a meadow grass bulbous subdominants — *A.superbus*, *A.blastophthorus*,  
*P.pratensis*, *D.triformis*, to рецедентам — *M.parasubulatus*, *P.parietinus*, *A.buets-chlii*,  
*Ch.clerovaginat*  
*us*, *A.avenae*, *A.composticola*, *A.clarolineatus*, *A. limberi*, *T.davainei*,  
*F.filiformis*, *F.valkanovi*, *Lelenchus discrepans*, *N.consobrinus*, *N. inter-medi*  
*us*, *Ditylenchus*  
*myceliophagus*.

Paired comparison of specific structure has shown that between faunistic com-  
plexes of phytonematodes above the specified wild-growing and weed plants weak  
communication develops or it in general is absent. Thus weak communi-cation  
develops between faunistic complexes of the plants growing in similar ecological  
conditions, for example, on the virgin soil or in agrocenosis whereas between the  
same complexes of the plants growing in different conditions of the environment  
(for example, in agrocenosis and on a virgin soil) faunistic communications are  
absent (tab.1).

As it is known compared communities are considered similar at factor 0,77 and  
above. Considering it, it is possible to speak about existence of close connection  
between communities of phytonematodes agrocenosis wheat and a weed of a mead-  
ow grass bulbous. Communications between communities of phytonematodes of  
wheat and barley bulbous, and also wheat and oats hairy are less expressed. There  
are no communications between communities of phytonematodes, wheat and a  
wild-growing rye.

### Discussion of research results

In roots and the radical soil of wheat, 158 types of phytonematodes are revealed.  
The greatest variety representatives of families *Panagrolaimidae*, *Aphelenchoididae*,  
*Cephalobidae* differ. On number of individuals in the radical soil 15 types dominate;  
a mass look is *P. rigidus*. In roots mass types are absent, 10 types dominate. In stalks  
and leaves of a phytonematode are rather small.

The fauna of wild-growing cereals is presented by 58 types among which eudo-  
minant is absent, in a rizosfer and roots subdominants are types of *Cephalobidae* and  
*Rhabditidae* families.

Table 1. – Factors of similarity and extent of communication of specific structure communities of phytonematodes of wheat and wild-growing cereals

№	The compared communities	Quantity of types		Factor of similarity	Degree communications
		in every community	the general for compared communities		
1	Agrocenosis of wheat	31	23	0,81	Close
	Meadow grass bulbous	26			
2	Agrocenosis of wheat	31	13	0,53	Weak
	Oats hairy	18			
3	Agrocenosis of wheat	31	18	0,69	Weak
	Barley bulbous	21			
4	Agrocenosis of wheat	31	15	0,47	N/A
	Wild rye	32			
5	Meadow grass bulbous	26	11	0,50	Weak
	Oats hairy	18			
6	Meadow grass bulbous	26	13	0,55	Weak
	Barley bulbous	21			
7	Meadow grass bulbous	26	12	0,41	N/A
	Wild rye	32			
8	Oats hairy	18	10	0,51	Weak
	Barley bulbous	21			
9	Oats hairy	18	9	0,36	N/A
	Wild rye	32			
10	Barley bulbous	21	12	0,45	N/A
	Wild rye	32			

Paired comparison of specific structure of phytonematodes, wild-growing plants and wheat, has shown lack of similarity between fauna of the plants growing in various soil conditions, and on the contrary, existence of a stable relation between the plants growing in similar conditions. Existence of a certain similarity in specific structure of phytonematodes between compared cenosis is the direct proof about interpenetration of types of phytonematodes at formation of their faunistic complexes.

We have all bases to approve that phytoparasites can pass to cultural plants from wild cereals. Our data also confirm that wild cereals are резерватами nematodes, and can serves as the centre of preservation of a nematodny invasion for cultural plants in Uzbekistan.

Considering influence of wild cereals as sources, including especially pathogenic types, on cultural plants, it is necessary to conduct systematic fight against wild cereals which can be been considered and as fight with phytohelminths.



**References:**

1. Tulaganov A. T. About nematodes of wild and weed plants a phytohelminthology Kara-Kalpaki/Questions. – M: publishing house of Academy of Sciences of the USSR, 1961.
2. Micoletzky G. Die freilebenden Erd-Nematoden, mit besonderer Berücksichtigung der Steiermark un der Bukowina, Zugleich mit einer Revision Samtlicher nicht mariner, freilebender Nematoden in Form von esenus – Beschreibungen und Bestimmung – Schlüsseln/Arch. Naturgesch., V. 87, 1922.

## Section 4. Demography and ethnography

## Секция 4. Демография и этнография

*Ubaydullaeva Barno,  
Senior researcher of the History,  
Institute of the Academy of Sciences  
of the Republic of Uzbekistan  
E-mail: barnomashrab@mail.ru*

### The traditions of baby nursing on the example of Uzbek people

**Abstract:** This article deals with Uzbek people's tradition connected with baby caring, innovative processes in modern conditions. The data given in the article were collected by the author during her expedition in 3 regions of Uzbekistan: Tashkent city mahallas, villages in Surkhandarya and Namangan regions.

**Keywords:** uzbek people, family, children, beshik, baby, traditions, mothers, upbringing

**Attitude to the children.** The specific feature of Uzbek people is that they consider family as sacred and family is understood in connection with baby. More precisely, the aim of the marriage is to have babies. And living without getting married is considered as uncommon. Uzbek people are child lovers as other nations in Central Asia, moreover there were some motivations to have more children in a family as using children's labor in agricultural production, people's strong faith in Islam religion, women's role in society as housewife, looking after and bringing up the children. The very significant is that families of many children were appreciated, and family with few children disregarded, and families with no any child were treated coldly.

**Acceptable number of children in a family.** Traditionally uzbek people loved children and tried to have more children. But despite of the fact that there were born lots of babies, before Soviet government came to power there was not many families with many children. The reason was the poor condition of living style, almost not existing medical service and other factors which made women's health worth and often new born children died. According to the information in 1914 from 1000 new born child 300 were died, some years from 1000 new born children 600–700 were died [1, 87].

In particular, according to the demographic research in 1976 in Surkhandarya region resulted that women born during 1894–1909 gave birth on average 9–10 children, but 5–6 or in some cases 2–3 of them survived [2, 103]. The women whose children died or become infertile cause of some diseases were destined to live without any child. The situation didn't change suddenly even after Soviet government began ruling. Mainly after the World War II, exactly in 1950's people's life become more better, medical service was developed moreover, Soviet period the government's and the party's social demography policy focused on intensify the population number growth. For example, in 1944 the Supreme Soviet of the USSR issued special decree about aid to pregnant women, mothers of many children and single mothers and to give mother of many children order and medals as "Mother-Heroine", "Honor of Maternity", and "Medal of Maternity" [2, 28]. As the result of such policy, the birth rate in Uzbek families was increased and the 70's of last century was on its high point. Especially in villages the number of families with 10 and more children increased and families of 7–8 children were considered as "average" family [3]. According to the information in the 80's of last century more than 2 million mothers in Uzbekistan were given the title "Mother-Heroine", order "Honor of Maternity" and "Medal of Maternity" [4, 57]. Beginning from 1980's, there was observed the decrease of birth rate because of such factor as involving the women into social labor and they become more educated, the appeared problem of dwelling space in cities, using contraceptive methods and other factors like these. The period after achieving Independence the birth rate suddenly decreased. Transition to Market economy and economic problems, the government policy to plan the family, that is propagation works concerning upbringing the healthy generation. As a result, people's responsibility for children's number in a family is increased. Medical service, particularly obstetrics and gynecology quality increased, the possibility of widely using the contraceptive methods and other factors resulted decreasing birth rate. As it is known that the quality of upbringing the children connected with the number of children in a family. Depending on the number of children the form, the meaning and the character of upbringing changes. According to sociologic researches at present time most parents prefer having 2 or 3 children, particularly 49,5 % of respondents said "two children enough". 46,5 % of parents said "Everyone should take into consideration the family's condition". 2,5 % prefer 3 children, 1,5 % prefer more than 3 children in a family. According to the age of respondents below 30 years old there was no one who wanted to have more than 2 children in a family [5].

#### **The role of cradle (beshik) in caring the babies.**

Beshik plays significant role in Uzbek peoples baby caring traditions. The researches showed that till the 70–80's of last century it was the main means to care the baby. Beshik has its ancient history and was widely spread not only in Central Asia but also in Mongolia, Kashgar, Iran, Iraq, Afghanistan. Historian R. S. Gershenovich who

studied the traditions of Central Asia people concerning caring babies, gives such a hypothesis that beshik was used among Tajik people before coming nomadic Uzbek tribes in the 11<sup>th</sup> century [6, 18–19]. The ancient history of a beshik also firm by facts in Makhmud Koshgariy's work "Devoni Lugotit turk" written in the 11<sup>th</sup> century. The book narrates about beshik and "sumak" [7, 201–466].

Abu Ali ibn Sino wrote that "To temper the baby's body 2 things is required: 1<sup>st</sup> oscillatory movements and the 2<sup>nd</sup> lullaby sung by mother" [8, 183]. The beshik was made of fruit tree wood and consists of such parts as wooden "sumak" [9], clay pot "tuvak" [10], and cradle pieces as blankets, quilts and "yopqich"-covers [11]. The basic blanket covers the bottom of beshik which is filled with oat's or wheat's hay and named "qovus". And it is covered with two layers of cotton filled blankets. The top covers of cradle were changed depending on seasons, in summer time cotton fabric and in winter time velvet fabric covers were used. Old Uzbek women say that carry the child in arms continuously make him irritable, and that's why at that time carrying the child in the arms for long time was prohibited [12, 35].

### **Baby caring traditions.**

According to Uzbek people's baby caring traditions newborn baby caring is very responsible activity. That's why young mothers were taught by their mothers or mother's-in-law how to take care of baby when they give birth their first child. In most places after giving birth to the first child mother spent 40 days at her parent's home. And this tradition is still kept. To put down into the cradle, to wash, to swaddle the baby for the first time is the responsibility of experienced old women. In some places there were employed experienced women to teach how to care baby. Old women were busy with baby caring and controlling the others. They never let stay new born babies and children without control. As one of experienced mothers say there are some rules of putting the baby into the beshik and taking the baby from it. In the case of not following that rules it may result negative effects. For example, the baby's head or legs might be deformed, that's why people say "cradle mould". Experienced old women make massage of child's body before putting into beshik. And after taking out from beshik they make some kind exercise for baby's body [13]. Before the baby could speak old people talked with babies using baby language.

### **The results of involving the women into social labor.**

According to the information during the Soviet period working women could take maternity leave for 2 months that's why they had to stay their child with another person or in a crèche. In villages, if there was no one adult to look after a child, the duty of caring the baby shifted to eldest daughters. As researches show, even 6–7 years old girls were given task to help their mother to care and carry in the arms the babies. Mothers working in kolkhoz [14] were made to take their babies to their place of work that is to the field, because there was no person at home to look after. Though in

that place named “shiypon” [15] there were organized season kindergarten and day nursery, there was not enough conditions for caring babies. The hygienic and sanitary condition of such kindergartens didn't meet any requirements. Moreover in shiypon only one person looked after more than 10 children. But unfortunately that nurse had no education in this area [16].

In the 70–80<sup>s</sup> of last century most families with many children used two beshiks, and children were putting into it till they are 2–3 years old. When another child was born the eldest child gave youngest baby the beshik. Mother of 11 children says “I worked in kolkhoz and at the same time brought up all my children. Beshik was calm and quiet for us” [17]. The tradition to put the child into beshik till 2–3 years old was also common for cities. According to ethnographic data families with many children, especially if mother was working, used to stay child in a beshik tied, for long time 10–11 hours a day. The order of putting and taking the baby from beshik was the following for most working mothers: 8–9 in the evening tied in a beshik and 7–8 in the morning untied, 11–12 day time tied in a beshik and 4–5 in the afternoon untied. Certainly, in connection with growing age of child the time of lying in a beshik was shortened. Some mothers of many children say “The child who lay in a beshik much time will be quiet, gentle and meek” [18].

#### **Baby caring in modern conditions.**

At present time most of Uzbek families use beshik while caring baby, but the time of usage and the length of putting into the beshik shortened. According to the obtained ethno sociologic information, 80,5 % of respondents tie their children into beshik. But most of them that is 60,7 % use it for a month, 10,5 % for 5–6 months. So there is no case when mothers tied the children in beshik as in the 60–80<sup>s</sup> of last century. The reason of it: 1<sup>st</sup> young mothers have free time to take care of their children. Because, nowadays the mother who works can have maternity leave for 3 years. 2<sup>nd</sup> reason is widely spread nappies which decreased the demand for beshik. The beshik was appreciated because it supported “accurate” lying of the baby. The 3<sup>rd</sup> reason is that today's young mothers don't have many children as their mothers had and children are born with interval for 3–4 years between them. And this condition helps mother to be busy only with one baby. The other reason is that recent years medical personnel propagate “free swaddle” program. This also holds young mothers away from beshik.

**Upbringing the children of small age.** Uzbek upbringing traditions consider a child as “king” till the age “4–5” and certainly treated with respect. Adults treat the children with love and bring sweets, dried milk product or dried fruits. Showing their love with giving something to children is specific to Uzbek mentality. As academician A. P. Petrovskiy writes: “... the middle point of psychological growth from birth of a man to mature age is considered 3 years old by psychologists” [19, 41]. That's why people's pedagogy gives main attention to upbringing from baby age. Uzbek people

say “The child is known from early ages”. It is known to teach children for discipline is closely connected with age. This field has difference from nation to nation, teaching discipline and the level of strict demands connected with age stages, and they are also different. The researcher differ the societies into four types according to these principles: weak demand of discipline during babyhood and childhood; strong demand for discipline during babyhood and childhood; strong discipline in babyhood and weak discipline in childhood; free attitude in babyhood and strong discipline in childhood [20, 516–519]. That is Uzbek people’s baby caring traditions concern the last 4<sup>th</sup> type. Many scholars who investigated the Central Asia give information that Uzbek people treat babies with respect.

**Conclusion.** As above mentioned, we can conclude that 50–60’s of last century Uzbek people’s open heartedness, ability to control emotions were connected with upbringing in babyhood. In the 70–80’s of last century there were observed indifference, carelessness, and lacking initiative in some people’s character. The reason of it was weak and less attention during babyhood. Because lack of attention and caring can cause the drop behind in mental, spiritual and sometimes physical development. The reason of it also might be lying long time without any movement of the body. In the fact usually according to the traditions, Uzbek people entrusted baby caring only to experienced people. But as it was seen during Soviet Period involving women into social labor, the multiple number of children and mother’s lack of time for caring the babies and going back for their work made children upbringing by persons without any experience. Generally, lack of attention to babies, “stay them alone” is not a feature of Uzbek people that was formed during “socialism period. Keeping the baby in a beshik for a long time was the reason of necessity and conditions. For mothers of many children and working there was no way to choose. Most of old people complaining on young mothers who is irritable, hot tempered character and often hitting the children and bothering them. The reason of young mother’s irritable character because they learned that style of upbringing from their parents. That’s why today’s children are curious, quick-witted on one hand, stubborn, nervous and noise maker on other hand. At present time most parents bring up their children not as their own parents who followed the fourth style, but mostly they choose the 2<sup>nd</sup> style that is strict discipline both during babyhood and other age stages. Generally between the babies of 70’s and 2000 there is a big difference in every fields. These differences are caused not only by social-economic progress, but also by changes in the style of upbringing and attitude to the baby.

### References:

1. Мулладжанов Р. И. Демографическое развитие Узбекской ССР. – Т.: Узбекистан, 1983.
2. Бўриева М. Р. Ўзбекистонда оила демографияси. – Т.: Университет, 1997.

3. The author's field notes, the information gathered from Surkhandarya and Namangan regions, 2001.
4. Камилова Ф.К. Демографический потенциал Узбекистана. – Т.: Узбекистан, 1991.
5. The results of sociologic questionnaire. 2007.
6. Гершенович Р.С. О бытовой гигиене узбекского грудного ребенка. //Труды САГУ. Серия XII. Этнография. Т.,1928. – Вып. 1.
7. Махмуд Қошғарий. Девону луғотит турк. – Т.: Фан, 1967. 1–том.
8. Ибн Сино. Тиб қонуналари. 1–китоб. – Т., 1954.
9. Sumak is a part of a beshik which was constructed in the way to help baby to piss. Depending on the sex of baby there are special one for boys and another for girls.
10. Tuvak is a clay pot which is placed in a special hole in a beshik. Sumak is put into tuvak.
11. Yopqich – cover is made of fabric, and meant to protect the baby of cold and hot temperature, of some insects and covers the top of a beshik.
12. Japan people also had such opinion, that continuously carrying the baby in arms make him get into the habit and the baby will ask to carry him always. (Masari Ibuka. Uchdan keyin kech bo'ladi. //Sog'lom Avlod.2002, № 2. 35).
13. Field reports, Namangan region, Yangiqo'rg'on district, 2006.
14. Kolhoz – made of combining of first syllables of words “kolhoznoye hozyaystvo” – which means collective farm. During the former Soviet Union period there were organized such cooperative organizations which united peasants with the aim to produce agricultural products. Each “kolhoz” was consisted of groups of people and as “brigada” – brigade.
15. Shiypon – each brigade's central place in the field. Shiypon consisted of a house with several rooms and a yard planted with fruit trees. Some rooms of the house was made as kindergarten, crèche. Shiypon is a place where kolkhoz members gather, sometimes having lunch, and organizing events.
16. Field reports, Surkhandarya region, Denov district, 2000.
17. Field reports, Surkhandarya region, Angor district, 2006.
18. Field reports, Namangan region, Iskovot village, 2006.
19. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1979. с. 41.
20. Goldfrank E. Socialization, Personality and the Structure of Pueblo Society. American Anthropologist.1945, vol, 516–519 p.

## Section 5 . Study of art

### Секция 5. Искусствоведение

*Almazova Aida Abdrahmanovna,  
professor University of Kazan  
E-mail: aida\_almazova@mail.ru*

#### I. Kant and H-G. Gadamer about content of music

**Abstract:** The art of music is one of the most complex objects of scientific research. The primary content of musical work is ideas that are rooted in the spiritual feelings of the individual and expressed via musical symbols. The main task of axiological analysis is to uncover the essence of changes on above mentioned levels within the axiological and spacial context of each historical time.

**Key words:** genius, intonation, concept, content and form, musical text, transcendent and immanent value.

*Алмазова Аида Абдрахмановна,  
Казанский (Приволжский) Федеральный Университет,  
доцент, кандидат искусствоведения  
E-mail: aida\_almazova@mail.ru*

#### И. Кант и Х-Г. Гадамер о содержании музыкального искусства

**Аннотация:** Содержание музыкальных произведений составляют: мир идей, заключенный в пространстве вселенной, душевные переживания личности, а также собственно музыкальный текст или комбинаторика знаков. Главное в аксиологическом анализе раскрыть суть преобразований на всех названных уровнях в контексте аксиологического пространства своего времени.

**Ключевые слова:** гений, содержание, форма, интонация, музыкальный текст, мышление, трансцендентная и имманентная ценность.

Проблема значимости и цели музыкального искусства издавна волновала философов. В разные эпохи ученые по-разному отвечали на следующие вопросы. Что есть музыкальное искусство, и в чем его специфика? Какова ценность музыки



и ее функции в жизни общества? Что составляет содержание музыки (а также искусства вообще), и как она связана с духовным миром личности? Отражает ли она общественные проблемы своего времени или сущность музыки следует извлекать из нее самой? Любопытно, что в каждую эпоху на них давались весьма разные ответы. Имели значение и уровень развития музыкального творчества, и то, чьи интересы она обслуживала, и специальная подготовка авторов, высказывающихся по данной проблеме. В любом случае интересно наблюдать, как менялись взгляды общества на предмет музыкального искусства, и каковы те ценные мысли, которые актуальны сегодня.

Наиболее ценные мысли о сущности и прочтении этого вида искусства даны в трудах философов нового времени Декарта и Лейбница, Канта и Гегеля. Цель музыки, согласно их учению, возбуждать разнообразные аффекты. Она обладает удивительной способностью волновать людей, так как является выражением человеческой души. Названными авторами раскрывается сложность проявления природы ценности в искусстве. С одной стороны, оно обладает собственной ценностью, а с другой, — постулируется отношением к объекту воспринимающего субъекта. Много внимания уделяется этому вопросу в работе И. Канта «Критика способности суждения», на которой следует остановиться особо. «Для суждения о прекрасных предметах нужен вкус, — пишет И. Кант, — а для самого изящного искусства нужен гений» ... [1, 327]. Гений по Канту — это талант, дающий искусству правила. Оригинальность есть первое свойство гения и его произведения являются образцами для подражания. Искусство же по Канту есть способность изображения эстетических идей. Под эстетической идеей он понимает «представление воображения, которое дает повод много думать, и никакое понятие или определенная мысль не может быть адекватна ему» [1, 362]. Что же такое воображение по Канту? Это творческий процесс или мышление, большее, чем опыт... и когда опыт кажется слишком будничным, мы переделываем его, чувствуя при этом нашу свободу от закона ассоциации. В результате полученный от природы материал может быть переработан в нечто совершенно другое, то, что превосходит природу... И не стоит по Канту искать связей с явлениями действительности. Сила музыки — в выражении чувств. «Если дело касается душевного волнения и возбуждения, то на следующее место после поэзии, — пишет И. Кант, — я бы поставил музыку. В отличие от поэзии она ничто не оставляет для размышления, но волнует душу» [1, 195]. Эстетическая идея, согласно Канту, ничего не говорит о самом предмете, но указывает на то, какое действие производит на художника представление о воспринимаемом предмете. Эстетические идеи не могут быть объяснены понятиями, они — плод воображения или рефлексии, как творца, так и воспринимающего субъекта. Тайна искусства по Канту — в игре познавательных способностей, которая расширяется до бесконечности. В отношении к искусству

способность суждения, — считает И. Кант, — основывается лишь на субъективной рефлексии, и не может быть речи о постижении истины.

Близкие мысли в понимании искусства высказываются Г.Ф. Гегелем. Как и И. Кант, цель искусства, — считает Гегель, — не в подражании природе, а в отражении идеала. Изображение же идеала рождает новый мир. Поэтому и содержание искусства не следует искать вне искусства. Оно может быть понято только из него самого. Произведение искусства — бесконечная целостность, свобода (прекрасное бесконечно и свободно внутри себя). Поэтому и смысл искусства незавершен и открыт. Гегель выступает против перевода смысла искусства на вербальный язык, в этом случае музыкальное произведение лишается свободы, бесконечности. Он не отрицает необходимости объяснения произведения в педагогических целях или для слушателей. Однако при этом теряется главное качество — цель в самой себе. Ни теория, ни практика не раскрывают полной картины истинности музыкального творения, ибо она окутана тайной. Произведение выражает высшие интересы духа и воли, человеческое и могущественное... Содержание музыки — внутренний смысл явлений и чувства [2, 149–153]. Итак, как и все его современники, Гегель считает главным содержанием музыки — волнующие художника чувства. Подобно Канту, смысл музыки Гегель видит не в отражении действительности, а в воплощении идеала, которое ярче, богаче и бесконечно в сравнении с самой жизнью. И потому содержание произведения принципиально невыразимо вербальным языком, ибо никакое понятие ему неадекватно. Однако он не отрицает выражения искусством сущности явлений, т. е. истины, и здесь он соприкасается с идеей трансцендентного, постулируемого Платоном. Гений по Платону — это тождество (единство) субъективности художника и истинной объективности (изображения), что и составляет понятие оригинальности [2, 159–160]. Таким образом, Гегель с одной стороны провозглашает саморазвитие абсолютного духа (трансцендентное), а с другой — говорит о воплощении духовной жизни (рефлексии) личности.

В связи со сказанным, хотелось бы указать на противоречие. С одной стороны, гений — продукт творца, несущий интуитивно людям правила, т. е. истину, а с другой, — понятиями эту истину изложить нет никакой возможности. И всякая интерпретация — исключительно рефлексия. На это противоречие указывает Х.-Г. Гадамер в своей работе «Истина и метод» (М., 1988), на которой мы далее и остановимся.

Признавая тот факт, что искусство коренится в переживании, он выступает против видения в нем только субъективного. Переживание — это то, что было пережито и осмыслено. Поэтому переживание образует по Х.-Г. Гадамеру теоретико-познавательную основу для всякого понимания объективного. Причем, важное свойство переживания — внутренняя связь с жизнью. Сознание само

означает жизнь. Вместе с тем, подлинное музыкальное бытие — это воплощение идеалов. Изящное искусство представляет собой совершенствование действительности. Говоря о начале творческого процесса, автор отмечает, что первичная интенция не различает представления от представленного. И только впоследствии вторичная интенция начинает рассматривать представление в отрыве от представленного. При этом, сущностная связь представления и представленного сохраняется, и даже входит в него как компонента [3, 186]. Разумеется, у каждого произведения — свой мир, но это не означает, что не следует учитывать те мотивы, которые вызвали определенные переживания. «Все детали текста следует понимать, исходя из контекста, — пишет Х-Г. Гадамер, — их взаимосвязи и из единого смысла, на который сориентирован текст в целом» [3, 223]. То, что мы называем действительностью, определяется им как непреображенное, искусство же представляется как снятие этой действительности в ее истине, то есть, такой, какая ни есть, но должна быть. «То, что собственно познается в произведении искусства, и к чему в нем стремятся — степень его истинности, т. е. насколько в нем можно познать и узнать нечто и себя самого» [3, 15]. Однако, по мере образования структуры каким-то образом произведение обретает внутри себя свой критерий и не соразмеряется ни с чем из того, что вне его. Оно выходит за пределы всякого сравнения (в том смысле, было ли это на самом деле), т. к. истина более совершенна. Преобразование — это преобразование в истинное, а не очарование в смысле колдовства, чувственное же — истечение и отблеск истинного, внутреннее единство идеала и явления (совпадение чувственного и сверхчувственного). Главный вопрос по Х-Г. Гадамеру заключается в том, каким образом происходит взаимодействие сенсорного и концептуального видов информации. И тут же находит подсказку: немецкий перевод слова символ означает осмысленный образ. Следовательно, направленность интонационного развития и составляет концепт. Итак, художественное произведение, считает ученый, есть случай символической репрезентации жизни. И собственное бытие произведения искусства состоит в том, что оно становится опытом, способным преобразовать субъект. Необходимо рассматривать понятие познания шире, чем это делал Кант, — считает Х-Г. Гадамер, — так, чтобы и художественный опыт мог быть понят как познание [4, 143]. Искусство — это нечто большее, нежели само сознание способно воспринять, в нем есть нечто сакральное. Это не означает, что следует абстрагироваться от всяких связей с жизнью. Вместе с тем, произведение не предстает нам лишь в своих жизненных связях. Эстетика понимается ученым как история мировоззрения, история истины в том ее виде, в каком она отражается в зеркале искусства. «Искусство есть познание, — пишет Х-Г. Гадамер, — и опыт произведения искусства показывает, что это познание заслуживает доверия» [3, 142]. Итак, Х-Г. Гадамер, выступает за рассмотрение многообразных связей текста, как

с миром трансцендентных идей, так и с жизненными реалиями, как с чувствами, так с сознанием и истиной.

Столь различные подходы к проблеме интерпретации музыки не случайны и вызваны состоянием музыкального искусства в те периоды в которые жили авторы.. Во времена Канта и Гегеля, как известно, музыка находилась на качественно иной ступени своего развития. Это была главным образом, салонная музыкальная практика со всеми вытекающими отсюда последствиями. Романтическая музыка едва начала осознаться, она еще была мало известна современникам. И потому еще трудно говорить о связях музыки с субъективностью личности автора и проблемами своего времени. Совершенно иная ситуация во времена Х-Г. Гадамера, когда музыкальное искусство прошло столь значительный путь своего развития, и осознание музыки уже приобрело характер семиотической организации, о чем много пишет в своих трудах Б. В. Асафьев [4].

В последние годы его идеи продолжают развивать В. В. Медушевский и М. Г. Арановский, Л. О. Акопян и М. Ш. Бонфельд [5]. Автор данной статьи — сторонник концепции интерпретации смысла музыкального искусства Л. О. Акопяна, рассматривающего музыкальный текст как иерархию структурных слоев. И метод анализа текста состоит в последовательном абстрагировании от поверхностного слоя (непосредственно наблюдаемого нотного текста), через ряд промежуточных слоев (пролонгаций) к наиболее глубинному слою. Предметом анализа в результате становятся определенные смысловые отношения элементов, в котором «чисто звуковые связи обусловлены над и подтекстовыми слоями смысла, т. е. историко-культурной апперцепцией» [6, 22]. М. Г. Арановский также считает, что высшая и конечная цель любого художественного произведения состоит в передаче отношения к окружающему миру, а это связано с раскрытием системы идей и комплексом эмоций. Однако процесс перерастания жизненных эмоциональных импульсов в имманентную музыкальную конструкцию осуществляется через множество стадий опосредования, среди звеньев которого называются жанры, типовые структуры, нормативы членения, музыкальный язык. Этот процесс и составляет музыкальное мышление [7].

Следует вспомнить мысль Платона о двойственном характере содержания искусства: трансцендентном и имманентном. Трансцендентно, прежде всего, явление самого мира природы и человека, а, следовательно, и всего того, что с ними связано. Трансцендентна и гегелевская идея саморазвития абсолюта, выраженная в процессе развития природы, общества, и искусства. Роль искусства при этом — в донесении до человека божественной или абсолютной истины. Носителем истины является не просто человек, но гений, наделенный определенными «божественными» полномочиями, т. е. выступающий в роли посланника абсолюта. По Платону он — посредник между богом и людьми. Согласно И. Канту, несет

людям новые правила, которые следует считать образцом, и на которые следует ориентироваться другим. Это трансцендентное начало в искусстве и есть, думается, та тайна, та сакральная энергетическая сила, которую невозможно в полной мере разгадать, она задана абсолютom и отчасти расшифрована гением. Вот почему содержание произведения гения бесконечно, в нем сквозь завершенность по Аристотелю просвечивает незавершенность, и оно есть движение. Вместе с тем, гений не только избран свыше (пассионарен), но и живет в человеческом обществе. И потому — не свободен от тех проблем, которые существуют на том или ином этапе развития социума. Гений, как наиболее чуткое (чувствительное, рефлексивное) и прогрессивное (ибо он видит истину) существо, как правило, более, чем кто-либо озабочен проблемами своего времени. Он не может не сказать того, что призван донести до обычных людей, и весь его жизненный интерес (интенция) сосредоточен на мысли о том, как об этом сказать ясно и точно. В процессе творчества и вследствие воображения, которое у гения крайне сильно выражено, он так увлечен идеалом, что становится совершенно свободным от действительности, и настолько далеко уходит от самой действительности, что порой трудно представить, что же явилось поводом или импульсом, какие проблемы общества так взволновали художника. В свою очередь, его эмоции столь неожиданны и неоднозначны, что трудно найти им адекватные понятия, и ни одна вербальная характеристика не может в полной мере выразить и объяснить это чудо гения. На этапе перехода от авторской реакции к преобразованию складывается иной взгляд на мир, иной концепт, порождающий имманентную структуру художественного произведения, т. е. систему взаимосвязанных между собой средств и приемов. От нее и следует отталкиваться в процессе интерпретации текста следующими поколениями. Она сама подскажет, какие идеи витали в воздухе, и какого рода импульсы вызвали соответствующие эмоции. По истечении определенного времени содержание упорядочивается, становится объяснимо и логично, толкование созданного и составляет предмет истории и теории музыки.

### Список литературы:

1. Кант И. Критика способности суждения. Соч. в 6 томах. TV – М., 1966.
2. Коломиец Г. Г. Ценность в музыке. – Оренбург: ИПКГОУ, 2007. – 579 с.
3. Гадамер Х-Г Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Интонация. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
5. Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык, речь, мышление (Опыт системного исследования музыкального произведения). – М., 1996; Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика//Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – с. 90–126;

Медушевский В. В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы: дис. ... д-ра искусств. – М., 1981. – 381 с.

6. Акопян Л. О. Анализ глубинной структуры музыкального текста.- М.: Практика, 1995. – 256 с.
7. Арановский М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства. – М.: Композитор, 1998. – 344 с.

*Baluyev Sergey Mihaylovitch,  
Saint Petersburg state Shtiglits design academy,  
reader to chair of art criticism, candidate of philological sciences  
E-mail: art\_baluev@mail.ru*

## **An attempt at a interpretation of the Gogol's art criticism**

**Abstract:** The article deals with the problems of the meaning of the image in N. V. Gogol's art critiques. Author shows that it is in these judgment that the origins of a realistic representation of life. The analysis is realized at the art criticism and linguistic levels.

**Keywords:** Gogol's critical style; art criticism; Charles BruIoff, Romantic movement; realism.

*Балуев Сергей Михайлович,  
Санкт-Петербургская государственная  
художественно-промышленная академия  
имени А. А. Штиглица, доцент кафедры искусствоведения,  
кандидат филологических наук  
E-mail: art\_baluev@mail.ru*

## **Опыт интерпретации художественной критики Н. В. Гоголя**

**Аннотация:** В статье исследуется значение образов в художественной критике Н. В. Гоголя. Автор показывает, что реалистические представления о жизни становились источником иносказаний писателя. Анализ осуществляется на искусствоведческом и лингвистическом уровнях.

**Ключевые слова:** критический стиль Гоголя, художественная критика, Карл Брюллов, романтизм, реализм.

Художественная критика Н. В. Гоголя традиционно привлекает внимание историков искусства и литературы. Искусствоведы обращаются к изучению ее

проблематики [1, 130–134; 4, 583–606], анализируют критические суждения Гоголя, осмысливая факты художественного процесса в России второй трети XIX в., исследуют этот материал и филологи [2, : 47–49, 10, 80, 180, 184, 186]. Но есть еще в художественно-критическом наследии писателя аспекты малоизученные. Так, например, не было уделено достаточно внимания вопросу о приемах и средствах выразительности, используемых критиком, тогда как их рассмотрение позволяет глубже понять гоголевские «прочтения» созданных художниками образов.

Не потерял актуальности и вопрос о некоторых «ошибочных», как иногда казалось ученым, суждениях Гоголя о картине Карла Брюллова «Последний день Помпеи» [1, 130]. В этой связи уместно вспомнить интересное замечание, сделанное в опубликованной в 1952 г. работе С. Н. Дурьлина. Искусствовед подчеркнул: «Писавшие об этой статье Гоголя укоряли его за восторги перед Брюolloвым и укоряли совершенно неверно, подходя к делу антиисторически. Картина Брюллова имела огромный успех в России <...> Восторг Гоголя перед Брюolloвым не единичное, а общее явление эпохи» [7, 71].

Историк искусства вполне обоснованно обратил внимание на элемент осознанности в подходе Гоголя к мнению общества, которое писатель учитывал, высказываясь о картине К. П. Брюллова. Важно и то, что, понимая значение общественного признания произведения искусства, Гоголь-критик основывал свои оценки не только на базе собственных эстетических переживаний. В суждениях писателя о живописи Брюллова прослеживается связь с европейской критикой, которая обращалась к рассмотрению «Последнего дня Помпеи».

Таковую возможность обеспечивало издание в начале 1834 г. в Петербурге сборника отзывов о картине итальянской прессы [13], а также осуществленная практически в то же время публикация в журнале «Библиотека для чтения» тех же отзывов, но в других переводах [3, 119–138]. Гоголь, безусловно, мог познакомиться с этими материалами, и наблюдения над текстом его статьи показывают, что их содержание было известно писателю. Его работа «Последний день Помпеи (Картина Брюллова)», помещенная во второй части «Арабесок», была написана в августе 1834 г., когда после экспонирования в Салоне брюлловский шедевр привезли из Парижа в Петербург.

К слову сказать, в предисловии к сборнику отзывов один из инициаторов этого издательского проекта секретарь Петербургского Общества поощрения художников В. И. Григорович писал: «Картина сия, получившая наименование “Последнего дня Помпеи”, составляла лучшее украшение Миланской выставки нынешнего года и как в сем городе, так и в Риме имела столь блестящий успех, какого давно не представляли летописи художеств. Она была предметом литературных статей во многих периодических изданиях, целых отдельных описаний и даже вдохновения нескольких итальянских поэтов» [7, 3–4].



Не желая быть голословным, Василий Григорович перечислял во вступительной заметке выступления периодики и публикации литераторов, посвященные произведению Брюллова. В переводах Валериана Лангера, художественного критика «Литературной газеты» Дельвига — Пушкина, некоторые из перечисленных материалов были помещены в сборнике. К печати это издание подготовили по решению Общества поощрения художников, которое в 1830-е гг. было весьма авторитетной в России организацией, направлявшей главные усилия на поддержку талантливых участников художественного процесса и пропаганду достижений отечественного искусства.

В общем, нельзя исключать того, что мажорная тональность отзывов итальянской прессы вызвала у автора «Арабесок» отклик. Критики писателя не давались целью связать его восторженную оценку картины Брюллова с контекстом художественно-общественного процесса. Обсуждая статью Гоголя, они, как правило, подчеркивали только, что «не сбылось пророчество насчет всемирной славы» автора «Помпеи» [14, 8; ср.: 1, 134]. Правда, делавший такое заключение Стасов заметил: «Гоголь был прав, говоря своим всегда метким словом, что “Последний день Помпеи” – светлое воскресенье живописи, пребывавшей долгое время в каком-то полудетаргическом состоянии. Только это воскресенье совершалось в ту минуту *для нас*, а не для всего света, как воображал Гоголь» [14, 16; курсив В. В. Стасова. – С. Б.].

Мысль о явлении русской школы живописи, провозвестником которого стал Брюллов, в сознании Стасова связывалась прежде всего с тем, что создатель «Помпеи» «положил конец мертвенности, деревянности и холоду прежней школы», а также с тем, что выдающийся мастер «приучил нашего зрителя, столько же как и нашего художника, непременно требовать от картины природы, представления каждого предмета живым, выпуклым, выходящим из полотна, таким, чтобы он казался настоящею действительностью» [15, 357].

Гоголь, как представляется, продвинулся еще дальше в оценке метода Брюллова. Глубина понимания писателем художественно-эстетической природы «Последнего дня Помпеи» осталась не до конца раскрытой и в анализе Стасова. Не случайно М. В. Алпатов, полагавший, что статье Гоголя о картине Брюллова «не хватает <...> ясности построения, последовательности в развитии мыслей», все же находил ее «замечательной» и ставил задачу: «разобраться в том, что в его (Гоголя. — С. Б.) статье может быть отнесено за счет недолговечного увлечения, что сохранило ценность до наших дней» [1, 130–131].

К числу тех, что и сегодня сохраняют актуальность звучания, без сомнения, надо отнести высказывания критика о свете в живописи. Эффекты освещения рассматриваются критиком в качестве показательного примера при формировании оценки состояния пластических искусств в XIX в.: «Но что сильнее всего постиг-



нито в наше время, – пишет Гоголь, – так это освещение <...> Весь этот эффект, который разлит в природе, который происходит от сражения света с тенью, весь этот эффект сделался целью и стремлением всех наших артистов» [5, 43]. В этих словах заключена беглая характеристика приемов романтической живописи с ее тяготением к контрастам света и тени, усиливающим патетичность звучания темы.

Однако в картине Брюллова освещение обусловлено не стремлением к эффекту, который, по мнению критика, теперь «всякий – от первого до последнего торопится произвести» [5, 43]. Свет в «Последнем дне Помпеи» особенный: льющийся из правого верхнего угла как бы наперерез объединенным в общем движении персонажам. Этот свет молний, кажется, таит в себе смертельную опасность. Художник направил его поток, руководствуясь замыслом, или, как его называет Гоголь: «мыслью», которая «у него (у Брюллова. — С. Б.) разрослась огромно и как будто нас самих захватила в свой мир» [5, 44]. Недостаточно будет сказать, что критик в своей статье описывает найденное мастером решение, Гоголь его воспевае: «... он (Брюллов. — С. Б.) схватил молнию и бросил ее целым потоком на свою картину. Молния у него залила и потопила все, как будто бы с тем, чтобы все выказать, чтобы ни один предмет не укрылся от зрителя. Оттого на всем у него разлита необыкновенная яркость» [5, 44].

Как верно отмечает Г. К. Леонтьева, «яркий холодный свет молний в какой-то степени оправдывал, делал более естественной предельную яркость красок» [9, 44]. Ослепительностью света Брюллов мотивирует и фантастическую четкость контуров, и прозрачность светотени, по временам позволяющей угадывать в карнациях отдаленное сходство с мрамором. Гоголь пишет об этом: «Выпуклость прекрасного тела у него (в картине Брюллова. — С. Б.) как будто просвечивает и кажется фарфоровою; свет, обливая его сиянием, вместе проникает его. Свет у него так нежен, что кажется фосфорическим» [5, 46].

Нередко в научной литературе подчеркивается, что красота фигур в «Последнем дне Помпеи» «приходит в некое странное противоречие с правдой» [9, 54]. Разделяющий это мнение историк искусства рассуждает так: «Смягчая обнаженный трагизм, он (Брюллов. — С. Б.) словно торопится уверить зрителя в своем преклонении перед идеально прекрасным героем» [9, 54]. Гоголь иначе судит о взаимной обусловленности образов в «Последнем дне Помпеи»: «Вообще во всей картине выказывается отсутствие идеальности, то есть идеальности отвлеченной, и в этом-то состоит ее первое достоинство. Явись идеальность, явись перевес мысли, и она бы имела совершенно другое выражение, она бы не произвела того впечатления; чувство жалости и страстного трепета не наполнило бы души зрителя, и мысль прекрасная, полная любви, художества и верной истины, утратилась бы вовсе. Нам не разрушение, не смерть страшны — напротив, в этой минуте есть что-то поэтическое, стремящее вихрем душевное наслаждение; нам

жалка наша милая чувственность, нам жалка прекрасная земля наша. Он (Брюллов. – С. Б.) постигнул во всей силе эту мысль» [5, 46].

Приподнятость интонации авторской речи, отмеченной экспрессией торжественности и риторичности (находящей выражение, к примеру, в использовании сложного эпитета-причастия *стремящееся вихрем душевное наслаждение*), вдруг в завершительных моментах периода оборачивается простым и понятным: *нам жалка наша милая чувственность, нам жалка прекрасная земля наша*. Пример показывает, что риторизм критика продиктован замыслом, заострен против «внешнего», видимого без усилия души. А просто и безыскусно Гоголь пишет о том, что художник таил за виртуозностью живописной отделки и блеском красок, о том, что скрыл напряженный ритм движения мятущихся людей, у которых впереди нет больше жизненного пути. Образная мысль живописца о ценности человеческой жизни и отразившие ее гоголевские фразы «доступны всякому», их «может понимать (хотя неодинаково) и художник, имеющий высшее развитие вкуса, и не знающий, что такое художество» [5, 47].

Несколько ранее европейская художественная критика различила похожее настроение в полотне Теодора Жерико «Плот “Медузы”» (1818–1819, Париж, Лувр), представленном в Салоне 1819 г. Российский исследователь живописи романтизма Е. Ф. Кожина приводит показательный факт: по собственному признанию отметившего в произведении Жерико идеи сочувствия и солидарности критика Шарля Клемана, он «не мог видеть картину» без того, чтобы с губ не сорвалось слово: «человечность». Но Клеман, пишет Кожина, «не считает эти поиски и открытие новой сферы переживаний <...> действительно ценными для искусства» [8, 44–45].

Гоголь же противопоставляет «Последний день Помпеи» произведениям английского художника-романтика Джона Мартина (1789–1854), «известного своими драматическими изображениями катастроф и катаклизмов» [12, 350]. В этих картинах, по словам критика, которые, кстати сказать, не расходятся с современными оценками творчества англичанина, «мы чувствуем только страшное положение всей толпы, но не видим человека, в лице которого был бы весь ужас им зримого разрушения» [5, 44]. Точное замечание критика, сделавшего в период «Арабесок» решительный шаг «в сторону реализма» [10, 595], дает ориентир на пути к пониманию персонажей Брюллова, каждый из которых по-особому связан с миром, неповторимо индивидуален.

В этом Гоголь идет дальше европейской критики, увидевшей в «Последнем дне Помпеи» произведение живописца-романтика. К примеру, профессор Джузеппе дель Кьяппа в обозрении Миланской выставки 1833 г. писал, «что Брюллов, подобно нескольким современным художникам, признал ту великую истину, что надобно непременно отложиться от так называемого академического стиля, и что живописец

должен изучить все прекрасные и дышащие жизнью манеры великих художников прошлого времени, а потом писать так, как ему внушают фантазия и сердце, когда они сильно напитаны высоким, производящим истинное потрясение в душе» [3, 130]. А замечания Гоголя о человечности, жизненности образов Брюллова, сделанные в то же самое время, уже увлекали русское искусство на путь реализма.

### Список литературы:

1. Алпатов М. Гоголь о Брюллове//Русская литература. 1958. – № 3. – с. 130–134.
2. Анненкова Е. И. Статьи Н. В. Гоголя о живописи в свете христианской традиции//Духовные основы русского искусства. – Вел. Новгород, 2001. – с. 47–49.
3. Б. а. «Последний день Помпеи», картина Карла Брюллова//Библиотека для чтения. – 1834. – Т. 1. – с. 119–138.
4. Верещагина А. Г. Критики и искусство: очерки истории русской художественной критики середины XVIII – первой трети XIX века – М.: Прогресс – Традиция, 2004.
5. Гоголь Н. В. Последний день Помпеи (Картина Брюллова)//Русские писатели об изобразительном искусстве/Сост. Л. А. Гессен, А. Г. Островский; вступ. ст. Г. С. Арбузов. – Л.: Художник РСФСР, 1976. – с. 42–47.
6. Григорович В. [Вступ. заметка]//Собрание описаний картины Карла Брюллова «Последний день Помпеи». – СПб., 1833. – с. 3–5.
7. Дурьлин С. Н. Гоголь об искусстве//Вопросы философии. – № 3. – 1952. – № 3. – с. 65–79.
8. Кожина Е. Ф. Романтическая битва: Очерки французской романтической живописи 1820-х годов. – Л.: Искусство, 1969.
9. Леонтьева Г. К. Картина К. П. Брюллова «Последний день Помпеи». – Л.: Художник РСФСР, 1985.
10. Манн Ю. В. Гоголь Николай Васильевич//Русские писатели. 1800–1917: Биографический словарь/Редкол.: П. А. Николаев (гл. ред.) и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. Т. 1: А – Г. – с. 593–603.
11. Манн Ю. В. Поэтика Гоголя. – М., 1988.
12. Путеводитель по искусству/Под. ред. Яна Чилверса/Пер. с англ. – М., 2004.
13. Собрание описаний картины Карла Брюллова «Последний день Помпеи». – СПб.: [В типографии Х. Гинце], 1833 (на обложке: Последний день Помпеи. – СПб., 1834.
14. Стасов В. О значении Брюллова и Иванова в русском искусстве. Карл Брюлов. I–V//Русский вестник. – 1861. – Т. 35. – № 9. – с. 5–48.
15. Стасов В. О значении Брюллова и Иванова в русском искусстве. Карл Брюлов. VI–IX//Русский вестник. – 1861. – Т. 35. – № 10. – с. 341–361.

*Kasimxodjaeva Saida Batirovna,  
candidate of art criticism, deputy-rector for scientific work and  
international relations of the State conservatory of Uzbekistan  
E-mail: 9969123@mail.ru*

## **The foundation of Uzbekistan musicology**

**Abstract:** Perceiving musicology as a set of scientific and academic disciplines, the author of this article focuses on the issues of understanding and comprehension of the origins of music in addition to Uzbekistan musicological science notable relevance of several provisions which have not lost their significance today.

**Keywords:** musicology, musical tradition, enlightenment, poppy bayaz — creativity, tablature, notation tambour.

*Касымходжаева Саида Батировна,  
кандидат искусствоведения, проректор  
по научной работе и международным связям  
Государственной консерватории Узбекистана  
E-mail: 9969123@mail.ru*

## **У истоков музыкознания Узбекистана**

**Аннотация:** Воспринимая музыкознание как совокупность научных и учебных дисциплин, автор настоящей статьи уделяет особое внимание вопросам понимания и осмысления музыки у истоков сложения в Узбекистане музыковедческой науки, примечательной актуальностью целого ряда положений, не потерявших своего значения по сегодняшний день.

**Ключевые слова:** музыкознание, музыкальная традиция, просветительство, макамы, баязотворчество, табулатура, тамбурная нотация.

Со сменой эпох, как правило, менялось и отношение к музыке, которая, не будучи материальной субстанцией, всегда занимала умы великих ученых мужей. Многочисленные средневековые трактаты, где есть попытки формирования отношения к музыке и ее изучения в контексте других наук (медицины, астрономии, математики), — яркое тому подтверждение.

На образовательные, просветительские, эстетические свойства музыки обратили внимание еще в IX–XIII вв. Абу Наср Фараби, Абу Али ибн Сина (Авиценна), Фахриддин ар-Рази, Сайфиддин Урмави.

Расцвет же в XIV–XVIII вв. классической философии Востока и укрепление, расширение зон влияния религиозных учений погрузили музыкальную мысль в глубокую философскую стезю, усилив внимание к вопросам нравственности,

воспитания чувств, что отвечало духовным запросам своего времени и нашло наиболее обобщенное выражение в трудах известных ученых-мыслителей, музыкантов, поэтов Кутбиддина Шерази, Абдулкадира Мараги, Абдурахмана Джами, Нажмиддина Кавкаби, Дарвиша Али Чанги.

Наметившийся в начале XIX века кризис в науке к концу столетия привел к полному отторжению теории от практики, что усилило господство схоластических концепций, чуждых к признанию прикладного и эстетического значения музыки. Все, что касается музыки, переносится исключительно в теологическую плоскость и обсуждается с точки зрения Шариата.

Так, вопрос о том, «Насколько Шариат терпим к музыке (или приемлет музыку)», вызвал шквал эмоций и вылился в лавину газетных и журнальных статей, ставших свидетельствами ожесточенных споров между представителями местной интеллигенции, продолжавшихся еще ряд последующих лет.

В плане публикаций разноречивых материалов о роли музыки в жизни современного общества особо лидерствовала газета «Ал Ислох», позиционируя себя в качестве трибуна разнополярных суждений.

«Не имеет значения, на каком музыкальном инструменте сыграна мелодия — будь то танбур, рубаб или най; на каком языке — арабском, персидском или тюркском спета песня — всё равно это грех» — пишет Фазулавахоб Кари (Ал Ислох. – 1915. – № 21).

Особую нетерпимость к музыке выражал довольно в резкой форме некий господин Васили, тогда как «к этому вопросу следовало бы подходить через призму суфийских изречений о музыке, предназначенной как для развлечений, так и для улады души» — иронизирует Ашурали Захирий, несколько смягчая суждения своего оппонента (Ал Ислох. – 1916. – № 2).

В доказательство своих слов авторы вышеприведенных строк приводят цитаты из Корана и Хадисов, не уточняя, о какой конкретно музыке идет разговор: обрядовой, развлекательной, народной, профессиональной или другой.

Вероятно, что из этого списка следует исключить макамы — крупный, развернутый цикл традиционной музыки, принимая во внимание тот факт, что это — культура элитарная, и место ее эскалации — дворец падишахов, а не широкая демократическая арена.

А популярное среди народных масс баязотворчество, которое сопровождалось изданием стихотворных текстов макамов, имело отношение больше к поэзии, нежели к музыке, и потому не могло побуждать столь острых дискуссий по поводу музыкальной составляющей тогдашнего общества.

Скорее всего, авторы имели в виду народно-бытовые, песенно-танцевальные жанры, исполняемые в местах скопления простого большинства, представляя собой часть культурно-досуговой среды.

Следует заметить, что критические выступления в адрес развлекательной музыки остаются на том этапе прерогативой религиозно образованной прослойки населения. И эта практика бытовала, как правило, в узком кругу «просвещенных» как акт самопознания, самоусовершенствования на почве религиозного смирения, безоговорочного принятия существующего миропорядка и отказа от активной социально-преобразующей деятельности.

На фоне имевших место в конце XIX – начале XX веков в Туркестанском крае социокультурных преобразований, стимулировавших рост национального самосознания и необычайный подъём творческих, интеллектуальных, общественных сил, зарождается движение «Маърифат» («Просветительство»), провозгласившее гуманистические идеалы, ценность знаний, межкультурного диалога и общения к иным культурам.

К этому движению примыкали и джадиды. В отличие от большинства соотечественников, занявших по отношению к господствующему режиму выжидательную или умозрительную тактику, они тут же принялись за организацию школ «светского» образца, за издание на родном языке газет, журналов и художественной литературы, свободной от «арабизмов» и «персизмов», за приоритет в школьном образовании узбекского языка.

Особое значение джадиды придавали театральному строительству, созданию театра нового образца, основанного на письменной драматургии; нового репертуара, посредством которого осуществлялись просветительские, созидательные задачи. Заимствуя у традиционного театра масхарабозов и кызыкчи ряд компонентов, они пошли дальше с точки зрения реализации социально важных проблем действительности.

Именно к этому периоду относятся попытки джадидов использовать музыку в качестве средства позитивного воздействия на сознание молодежи. Абдулла Авлоний предлагает воспитывать подрастающее поколение на лучших образцах музыкального наследия. Абдурауф Фитрат настаивает на дозированном и системном подходе к вопросу формирования эстетического вкуса у демократических слоёв населения путем их приобщения к макомам.

Появляются газетно-журнальные статьи разных авторов на «музыкальную» тему. Появляются и первые сборники с изложением текстовой основы традиционной вокальной музыки, а также текстовой основы песен Хамзы и Хуршида.

К концу второй декады XX века мнения джадидов относительно перспектив национальной культуры в условиях советизации кардинально расходятся. Одна группа лиц высказывается в пользу профессионального европейского многоголосья, другая, напротив, не принимает такого рода перспективу, нивелирующую значение национальных музыкальных традиций, третья говорит о гармоничном

сосуществовании в едином пространстве, взаимодействии и взаимообогащении разных культур.

В 1919 году в Туркестанском крае разворачивается деятельность общества «Чигатай гурунги» («Чигатайские беседы»), которое занимается не только проблемами литературы, языка, орфографии, но и национальной музыки. Интерес этот выразился первоначально в организации фольклорных экспедиций (в начале 20-х годов XX века в Ферганскую долину, Хорезм и Бухару) для сбора и изучения материала.

Однако в плане музыки дела, ввиду отсутствия у местных энтузиастов навыков нотирования, не продвинулись дальше фиксации и систематизации вербальной основы текстов. Даже более поздние издания, такие как «Ашулалар» Гуляма Зафари (Ташкент, 1926), «Достонлар» Эльбека (Ташкент, 1929), ограничились обработкой поэтической части произведений.

Не оправдала надежды и обнаруженная в те годы в Хорезме «тамбурная нотация», с которой восторженно связывалось успешное будущее национальной музыкальной науки. Нашедшая применение в дворцовой культуре Хорезма конца XIX века и ограниченная табулатурными возможностями, она уже к концу 20-х годов XX века практически исчерпала свое значение. И в данной ситуации без профессионального нотного письма было не обойтись. Как справедливо выразился по этому поводу Фитрат, «Без европейских знаний мы бессильны».

В числе тех, кто впервые записал узбекские мелодии, — Лейсек, Пфенниг, Эйхгорн, Рыбаков. Нотное изложение «Шашмакома» появилось в 1922–1923 годах, с последующим изданием в Москве, в 1924 году этого цикла под названием «Шесть музыкальных поэм», что стало результатом тесного творческого сотрудничества композитора В. А. Успенского и ученого-востоковеда А. Фитрата.

Если В. А. Успенский как обладатель абсолютного слуха с первого же прослушивания запоминал макамы и безошибочно отражал в нотах каждый поворот, ритмо-интонационную изменчивость мелодии, то знаток восточной музыки А. Фитрат придал данному опусу непреходящую научную ценность. Активный участник полемик своего времени на темы о том, что представляет собой тюркская музыка, каково ее место в контексте восточной и мировой музыки, он предлагает собственное понимание «классической музыки узбеков», ставшее мерилom идейно-художественной величины и национально идентифицирующих характеристик узбекской музыки в контексте восточной и европейской музыкальной культуры.

Такая постановка проблемы повлекла за собой переосмысление существующих методов изучения музыкального искусства и обращение к профессиональному музыковедческому опыту.



Научные достижения того периода в рамках векового развития отечественного музыкознания сегодня представляются достаточно скромными. Но круг обозначенных тогда проблем обусловил основные направления музыковедческой науки Узбекистана, связанной с музыкальным востоковедением, фольклористикой, академическими и современными формами музыкального искусства и музыкального театра, с исполнительской культурой, историей, теорией, критикой и пропагандой музыки, музыкальным образованием и созданием музыковедческой литературы на узбекском языке.

Все эти проблемы решались не одним днем и не узким кругом практиков или теоретиков, а на протяжении ряда последующих десятилетий, с участием ведущих специалистов по восточной и европейской музыке. Но своими первыми достижениями искусствоведение Узбекистана обязано кругу подвижников (А. Фитрату, Г. Зафари, Б. Рахманову, М. Харратову и др.), проявивших огромный интерес к изучению и сохранению музыкального наследия, осознавших необходимость новых подходов к анализу и оценке материала. И в этом плане неоценимую помощь национальным кадрам оказали композиторы и исследователи узбекской музыки Н. Н. Миронов, В. А. Успенский, Е. Е. Романовская.

Не следует, однако, забывать, что понимание важности такого рода созидания было положено еще в начале XX века узбекскими просветителями, представителями прогрессивных слоёв национальной интеллигенции, пробудившими желание идти в ногу со временем, влиться со своими темами, идеями, музыкальными традициями и средствами выразительности в мировой процесс и занять в нем достойное место.

*Kishchuk Natalia Mykolaiivna,  
Lviv National Academy of Arts,  
Post-graduate student,  
the Faculty of Decorative and Applied Arts  
E-mail: natkakischuk@gmail.com*

## **Artistic Leather Goods in Pokuttya and Western Podillya in the research works by ethnographers and art critics of the end of the XVIII<sup>th</sup> — XX<sup>th</sup> centuries**

**Abstract:** In the article the investigation of leather goods of Pokuttya and Western Podillya as a component of Ukrainian material culture made by travelers, ethnographers and art critics of the end XVIII<sup>th</sup> — XX<sup>th</sup> centuries are analysed and presented in the chronological order.

**Key words:** artistic leather goods, research work, Pokuttya, Western Podillya.

*Кіщук Наталія Миколаївна,  
Львівська Національна академія мистецтв, аспірант,  
факультет декоративного та прикладного мистецтва  
E-mail: natkakischuk@gmail.com*

## **Художні вироби зі шкіри на Покутті та Західному Поділлі в працях етнографів й мистецтвознавців кінця XVIII — XX ст.**

**Анотація:** У статті проаналізовано й розкрито в хронологічній послідовності стан дослідження покутських та західноподільських виробів зі шкіри мандрівниками, етнографами, мистецтвознавцями кінця XVIII–XX ст., як складової частини матеріальної культури українців.

**Ключові слова:** художні вироби зі шкіри, дослідження, Покуття, Західне Поділля.

Художні вироби зі шкіри на Покутті й Західному Поділлі виступають як окремий вид народного мистецтва. Характеризуючи соціальні аспекти і матеріальну культуру даних регіонів, багато авторів проявили інтерес до вивчення народних шкіряних виробів, а саме, залишили відомості про особливості форм, кроїв, способи ношення та функціональне призначення. Проте, ще й досі не розроблено комплексної наукової роботи, де б покутські та західноподільські вироби зі шкіри стали окремим предметом дослідження.

Фрагментарні відомості про шкіряні вироби знаходимо в подорожніх нотатках іноземців, які мандрували по Україні в XVII — XVIIIст., зокрема, Ульріх фон Вердум, секретар французького дипломата Польміє, зробив опис містечок Покуття й певних населених пунктів Західного Поділля [1, 41–59].

Наприкінці XVIII – початку XIX ст. зустрічаються записи фольклорних текстів з Покуття у праці Е. Спенсера, який побувавши на західноукраїнських землях проявив інтерес до побуту та вбрання покуттян. Він проводить аналогії покутського одягу з овчини з молдавським, підкреслюючи особливості крою чоловічого хутрянного вбрання й пишне кольорове оздоблення жіночої куртки з овечої шкіри [2, 27–28].

Важливим джерелом інформації про вироби зі шкіри є етнографічні замальовки народного одягу українців, виконані Ю. Глоговським і К. Келісінським [3, 32–39 ;4, 263]. Західноподільський костюм представлений з Бучацького, Залщицького, Чортківського, Тербовлянського, Гусятинського та Бережанського районів Тернопільської області. Покутський — з Коломийського та Тлумацького районів Івано-Франківської області.

Певну інформацію щодо вивчення етнографії Покуття і Західного Поділля зробив Яків Головацький, який висвітлив зібраний матеріал у збірнику «Народні

пісні Галицької та Угорської Русі» [5, 282]. Тут вміщує рисунки побутових та обрядових сцен, які сприяють відтворенню інформації про форми, типи, способи носіння виробів зі шкіри.

Детальний опис про Покуття зробив Август Беловський у праці «Рокусіє» [6, 665], де зустрічаються окремі згадки про кептар виший шовковими нитками, шкіряні пояси з металевими гудзиками, ніж у піхвах, короткий кожух і лисячу шапку. Автор робить порівняльну характеристику вбрання бойків і гуцулів, не викремлюючи покуттян в окрему етнографічну групу, хоча подає описи, що територіально відповідають Покуттю.

Вагомий внесок у дослідження матеріальної культури покуттян зробив польський етнограф, фольклорист Оскар Кольберг. Зібраний етнографічно-фольклорний матеріал міститься у праці «Рокусіє» [7, 35–50]. В розділі «Ubióg» автор вказує на побутування виробів зі шкіри в околицях Городенки, Коломиї, Снятина (Покуття), Заліщик й Борщева (Західне Поділля), а також описує їх види із суміжних територій, що сприяє проведенню аналогій та визначенні локальних особливостей.

Інформативні відомості про вироби зі шкіри на Покутті отримуємо з праці Ксаверія Мрочка «Sniatynszczyzna. Przyczynek do etnografii krajowej» [8, 17–21], де є описи хутряної ноші та фіксації застосування виробів зі шкіри в певних обрядах.

Не залишимо поза увагою творчий доробок Іван Франка, який проявляв інтерес до вивчення традицій і побуту досліджуваних регіонів. Вироби зі шкіри ставали темою його оповідань, зокрема в «Домашньому промислі» [9, 256–265] описано особливості ремесел на західноукраїнських землях.

Вивчав і давав про розвиток народних промислів Володимир Гнатюк. Зібраний матеріал про технологічно-конструктивні особливості виготовлення кожухів висвітлив в статті «Кушнірство в Галичині», яка ввійшла до книги «Матеріали до українсько-руської етнології» [10, 68–77].

Одним із важливих джерел у вивченні традиційного хутряного одягу та взуття з досліджуваної території є виконані замальовки з натури О. Кульчицькою, які сприяють поглибленню інформації щодо типів та способів носіння шкіряних виробів [11].

Відомості про покутські вироби зі шкіри вміщує праця М. Бажанського «Творчий динамізм патріотизму моїх земляків» [12, 219–226]. Автор розкриває характер шкіряного промислу та висвітлює статистичні дані про кількість майстрень й майстрів на Снятинському Покутті.

Певною мірою дослідження виробів зі шкіри торкались вчені етнографи і мистецтвознавці ХХ ст. Зокрема, І.Гургула вирізняє окремі види кроїв та оздоблення покутського та західноподільського одягу [13, 312–316]. К. Матейко в праці «Український народний одяг» [14] подає описи та відзначає регіональну специфіку хутряного одягу.

Збагачує відомості про історичні етапи шкіряного виробництва, характер оздоблення виробів на Покутті і Західному Поділлі Г. Горинь в монографії «Шкіряні промисли західних областей України другої пол. ХІХ- поч. ХХ ст.» [15].

Заслужують належної оцінки окремі спроби висвітлення питань щодо побутування традиційних виробів зі шкіри на досліджуваній території сучасними мистецтвознавцями. Так, Т. Ніколаєва в праці «Український народний костюм. Надія на ренесанс» [16]. Автор вказує на подібність покутського та наддністрянського варіанту подільського одягу, подає локальні варіанти крою хутряного вбрання. М. Білан та Г. Стельмашук в монографії «Український стрій» [17, : 183–194, 271–279] вміщують описи та ілюстрації традиційного вбрання з різних регіонів України, що дозволяє провести паралелі між пропорційно-конструктивними властивостями виробів зі шкіри.

Особливості оздоблення хутряного одягу подолян описує Л. Булгакова-Ситник в книзі «Подільська народна вишивка» [18, 125–164]. Тут подано термінологічну специфіку назв конструктивних елементів та технологічні способи оздоблення виробів з овчини.

Відомості про вироби зі шкіри Західного Поділля подає Л. Волинець в праці «Борщівщина: Народне мистецтво, побут та звичаї» [19]. Каталог містить групові світліни селян під час обрядових церемоній, що дозволяє простежити форми та способи ношення шкіряних виробів на Борщівщині в кінці ХІХ — початку ХХ ст.

Серед публіцистичних видань Тернопільської області виокремлюється історико-краєзнавчий збірник «Літопис Борщівщини» (1992–2001), де є публікації про вироби зі шкіри подолян та звичаї й обряди, пов'язані з ними.

В кінці ХХ — на початку ХХІ ст. видано монографії «Поділля» [20] й «Покуття. Історико-етнографічний нарис» [21], де висвітлено певну інформацію про зони поширення шкіряних промислів та характер оздоблення виробів на досліджуваній території.

Аналіз літературних джерел засвідчує, що становлення історіографії в даних регіонах відбувалось у процесі етнографічних досліджень, а відомості про вироби зі шкіри є фрагментарними й недостатніми, часто їх розглядають у контексті досліджень народного вбрання. Проте автори зафіксували цінні фактологічні матеріали, що розкривають види, особливості оздоблення та способи носіння виробів зі шкіри, які побутували на Покутті та Західному Поділлі.

### Список літератури:

1. Королько А. «Покуття» Августа Беловського – важлива пам'ятка з вивчення історико-етнографічного регіону// Гуцульщина в гомоні віків: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Л., 2011.

2. Dawne Pokucie i Huculszczyzna w opisach cudzoziemskich podróżników. Wybór tekstów z lat 1795–1939/Do druku przygotowali oraz przypisami opatrzyli J. Gudowski, A. Ruszczak, K. Tur-Marciszuk, W. Witkowski. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie DIALOG, 2001.
3. Забуті скарби. Народний одяг України та Польщі в малюнках Є. Глоговського К. В. Келісінського: [каталог]/За ред. А. Блаховського. – Львів-Торунь, 2002.
4. Український народний одяг XVII – початку XIX ст. в акварелях Ю. Глоговського/Авт. та упор. Д. П. Крвавич, Г. Г. Стельмашук. – К.: Наукова думка, 1988.
5. Головацький Я. Ф. Народні пісні Галицької Русі: третя частина. – М., 1878.
6. Bielowski A. Pokucie//Czas. Dodatek miesięczny. – Kraków, 1857, t.6. – S.653–734.
7. Kolberg O. Pokucie. Cz. 1.//Dzieła wszystkie. – T. 29. – Wrocław-Poznań: PTL, 1962.
8. Mroczo X. Śniatyńszczyzna. Przyczynek do etnografii krajowej. Część pierwsza. – Lwów, 1897.
9. Франко І. Домашній промисел. – К.: Наукова думка. – 1976.
10. Гнатюк В. Кушнірство в Галичині.//Матеріали до українсько-руської етнології: Т. I. – Львів: друкарня НТШ ім. Т. Шевченка, 1899.
11. Кульчицька О. Л. Народний одяг Західних областей УРСР: Альбом. – К., 1959.
12. Бажанський М. Творчий динамізм патріотизму моїх земляків. – Дітройт, 1983.
13. Гургула І. Народне мистецтво Західних областей України. – К.: Мистецтво. – 1966.
14. Матейко К. Український народний одяг/АН Укр. РСР: Музей етнографії та художнього промислу. – К.: Наукова думка, 1977.
15. Горинь Г. Й. Шкіряні промисли західних областей України. Друга половина XIX – початок XX ст. – К.: Наукова думка, 1986.
16. Ніколаєва Т. О. Український народний костюм. Надія на ренесанс. – К.: Дніпро, 2005.
17. Білан М. С., Стельмашук Г. Г. Український стрій. – Львів: Фенікс, 2000.
18. Булгакова-Ситник Л. Подільська народна вишивка: Етнографічний аспект/Ред. О. М. Козакевич. – Кам'янець-Подільський: Медобори–2006, 2010.
19. Борщівщина: Народне мистецтво, побут та звичаї (автор тексту Любов Волинець). – Нью-Йорк: Український музей, 1994. Borshchiv. Its Folk Art, Customs, and Traditions. Text Lubow Wolynetz. – New York, The Ukrainian Museum, 1994.
20. Поділля: Історико-етнографічне дослідження/Артюх Л. Ф., Балушок В. Г., Болтарович З. Є. та ін. – К.: Доля. – 1994.
21. Покуття. Історико-етнографічний нарис. – Львів: Манускрипт–Львів, 2010.

*Krylova Vera Kliment'evna,  
ph. D. in Art Criticism,  
Sector of History Institute of the Humanities  
and Indigenous Peoples of the North Siberian Branch  
of the Russian Academy of Sciences, Yakutsk  
E-mail: kvkrepressgur@mail.ru*

## **Yakutsk theatre into the mainsream of political ideology 1920's**

**Abstract:** In the article for the first time discusses the role of the Yakut national theater in political propaganda promoting transformation of public consciousness in the 1920-ies. Analyzes its productions intended to eliminate the political illiteracy among indigenous population and through art explain the working people the advantage of revolutionary transformations. Concludes that the national theatrical art was conceived under the influence of the revolutionary process, and the theater itself is the institution of the implementation of revolutionary ideas in society.

**Keywords:** Yakutsk Drama Theatre; Soviet power; performance; transformation of public consciousness; stage image.

*Крылова Вера Климентьевна канд. искусствоведения,  
старший научный сотрудник  
сектора истории Института Гуманитарных исследований  
и проблем малочисленных народов Севера  
Сибирского отделения Российской академии наук, г. Якутск.  
E-mail: kvkrepressgur@mail.ru*

## **Якутский театр в русле политической идеологии 1920-х годов**

**Аннотация:** В статье впервые рассматривается роль Якутского национального театра в деле политической пропаганды, способствующей трансформации общественного сознания в 1920-е годы. Анализируются его постановки, призванные ликвидировать политическую неграмотность среди коренного населения, посредством искусства разъяснять трудящимся преимущество революционных преобразований. Делается вывод о том, что национальное театральное искусство зарождалось под влиянием революционных процессов, а сам театр являлся институтом внедрения революционных идей в обществе.

**Ключевые слова:** Якутский драматический театр; советская власть; спектакль; трансформация общественного сознания; сценический образ.

Захватив власть в свои руки, большевики во главе с В. И. Лениным стали менять российское законодательство в соответствии с текущим моментом. Одним из первых декретов рабоче-крестьянского правительства был декрет «О создании Государственной комиссии по руководству и контролю за культурой» [10], принятый 9 ноября 1917 года. В сформированном правительстве (СНК РСФСР) народным комиссаром по делам просвещения был назначен А. В. Луначарский. В Наркомпросе образован отдел просвещения национальных меньшинств по управлению делами культуры в национальных регионах РСФСР. По другому Декрету СНК от 26 августа 1919 г. «Об объединении театрального дела» [9] к единой схеме приводилась вся политика руководства театральным делом России. Советы на местах курировали все вопросы, связанные с культурой и неукоснительно выполняли требования ТЭО и рекомендации В. И. Ленина, данные им в работе «Партийная организация и партийная литература». В ней он излагал свой взгляд на дальнейшее развитие культуры и в том числе театра. «Жить в обществе и быть свободным от общества нельзя. Свобода буржуазного писателя, художника, актрисы есть лишь замаскированная (или лицемерно маскируемая) зависимость от денежного мешка, от подкупа, от содержания. И мы, социалисты, разоблачаем это лицемерие, срываем фальшивые вывески, — не для того, чтобы получить неклассовую литературу и искусство, а для того, чтобы лицемерно-свободной, а на деле связанной с буржуазией, литературе противопоставить действительно-свободную, *открыто* связанную с пролетариатом литературу... Это будет свободная литература, оплодотворяющая последнее слово революционной мысли человечества опытом и живой работой социалистического пролетариата, создающая постоянное взаимодействие между опытом прошлого... и опытом настоящего» [21, 101–105]. Фактически была сформулированная программа будущей советской литературы и советского театра.

Для этих целей «в декабре 1919 г. VIII Всероссийская конференция РКП(б) предложила создать агитационно-пропагандистский отдел при ЦК. X съезд утвердил это предложение, с июня 1920 г. оно вступило в силу» [12, 71], а с 27 ноября 1921 г., Центральный комитет партии уже «организовывал, объединял, руководил всей устной, печатной, агитационной и пропагандистской работой РКП» [14, 27], в том числе и театром.

С 12 ноября 1920 г. контроль над театральным делом перешел в ведение Главного политико-просветительного комитета [11, л. 1–2]. Главполитпросвет, который возглавила Н. Крупская, стал единым органом, объединяющим всю политико-агитационно-просветительную работу при Народном комиссариате по просвещению. «Помимо всевозрастающего бюрократизма еще одной чертой, характерной для деятельности большевистской агитационно-пропагандистской системы, было использование полицейских и армейских методов работы: дисци-



плина, секретность, плановость, ударность, унификация, приказ, не подлежащий обсуждению и тому подобное [8, 196]. И не случайно. «Когда Гражданская война стала подходить к концу, в политпросвет вошли громадные кадры военных работников, перенесшие в политпросветработу все методы работы на фронте. Самодеятельность населения, все формы углубленной работы были сведены на нет» [27, 22]. На XIII съезде партии Н. Крупская обращала внимание собравшихся на то, что «изба-читальня — это ни какая-нибудь культурная организация, это боевая организация» [2, 51].

Таким образом, период с ноября 1917-го по 1920 гг. были созданы государственные органы руководства учреждений пролетарской культуры и над ними установлен идеологический контроль. С 1920-го и до первой половины 1921 гг. шло ужесточение критериев отбора духовных ценностей. А далее стал осуществляться быстрый переход к созданию социалистической культуры, на что неоднократно указывал Ленин, выдвигая на первый план задачу по подготовке трудящейся массы к социалистическому строительству, считая, что только диктатура пролетариата, только социалистическое государство могло осуществить и осуществило высший культурный уровень

Следовательно, в Якутии, все решения по культурному строительству теперь принимались в рамках Российского законодательства и в соответствии с новыми формами просвещения. В своем Указании заведующему отделом народного образования Г. С. Ефимову председатель Якутского Губревкома П. А. Ойунский подчеркивал роль Наробраза, «прежде всего, как органа политического воспитания масс, а затем уже воспитательного, призванного централизовать всю культурно-просветительную и политическую работу, привлекая к сотрудничеству всю сознательную и преданную к трудящимся якутскую интеллигенцию. Советская власть, писал он, — создает школу и театр, как институт внедрения революционных идей в народе» [30, л. 62–62 об]. За «клубами и театрами он признавал важную роль в воспитании народных масс в современном духе» [6, 81]. А потому «указывал на то, чтобы пьесы для постановки на сцене, подбирались исключительно агитационного характера» [6, 81].

Свой «первый театральный сезон якутская национальная труппа, сформированная из участников художественной самодеятельности, открыла 17 октября 1925 г. спектаклем «Злой дух» («Кусаган тыын») по пьесе Н. Неустроева в постановке режиссера Д. Большева» [15]. «Автор очень удачно передал старый и новый быт родного народа» [7], — писал Горожанин в информации о постановке. Под «новым» бытом, конечно же, понимались те изменения, которые произошли в семье бывшего богача, затем разорившегося кулака Бырдахова, в сознании его дочери Марии. Ее поступки, которые она совершала «ради личного интереса» [4, 44], — указывала Конону место, где отец прячет свои капиталы.

Чего никогда бы не позволила себе дореволюционная якутская девушка. Но театру нужен был пример меняющегося сознания и он был преподнесен со сцены через образ Марии. Потому что она вступала в новую эпоху. Именно молодому поколению отводилась роль преобразователей жизни, с ним связывались надежды на светлое будущее.

Однако драматических произведений на революционную тематику явно не хватало. Это объясняется тем, что «в духовной жизни якутской интеллигенции происходил очень сложный и противоречивый процесс советизации. Далеко не все положительно восприняли новые порядки» [3, 45]. Окончательно не сформировалась «советская интеллигенция», не вырос отряд якутских советских драматургов. Отсюда дефицит национальных пьес.

К тому же, кроме художественных, к малочисленным драматургическим произведениям Главлит и Худполитконтроль предъявляли высокие идеологические требования. А потому «национальная литература [могла] развиваться только в свете отражения революционной борьбы и коммунистических идей» [16]. При всем желании пьес на советскую тематику не могло быть много. Что и подтвердил пленум Якутского обкома ВКП(б), подводя итоги политико-просветительной работы за 1926 г., который констатировал в своей заключительной части. «К работе театр приступил с 1926 г. Редкие спектакли обычно ставятся на агитационные темы и из жизни военного времени. Нет нового репертуара, который бы мог служить воспитанию масс» [31]. И не только воспитанию, но являться «показателем грамотности населения основанной на национальной письменности и художественной литературе» [24]. Эта же тема была затронута в тезисах доклада «О состоянии и задачах политико-просветительной работы» на пленуме Обкома ВКП (б) 1927 г., в разделе «Спектакли» газета «Автономная Якутия» отмечала «низкий уровень репертуара» и его нехватку.

К 7 ноября 1927 г., т. е. в канун десятилетия Октябрьской революции театр оставался без современных пьес. Ему ничего не оставалось делать, как повторить спектакль «Большевик Василий» П. Ойунского, премьеры которого состоялась 17 января 1926 г. Позднее исследователи отмечали актуальность, современность тем. В спектакле «изображалась героическая борьба якутских трудящихся за свержение власти эксплуататоров, борьба за социалистическую революцию с 1917 г. и до установления советской власти в Якутии» [28, 53]. В ней был «выпукло показан блок эсеров, тойонов, федералистов, русских купцов, офицеров против молодой большевистской организации» [25, 46]. Пьеса во многом автобиографична, а события, изложенные в ней, в свое время были рабочими буднями самого автора, т. к. «Ойунский принимал непосредственное участие в борьбе против представителей антипролетарских партий в Якутске и улусах» [25, 46]. В 1918 г. вместе с отрядом А. Рыздинского «в цепи атаку-

ющих красноармейцев с винтовкой в руках он штурмом брал город Якутск» [25, 46].

В спектакле через образы Богача Павла, его сына Петра Белолюбского, Баай Багырыня «отображался класс тойонов, кулаков, буржуазных националистов, разоблачалась реакционная политика эсеров, федералистов, буржуазных националистов, их соглашательская политика и предательство ими интересов народа» [28, 54]. И, конечно же, всем им вместе с автором, противостоял большевик Василий Петров, «несгибаемый революционер, пропагандист великих идей, проводник политики большевистской партии, организатор и руководитель масс в борьбе за советскую власть» [28, 54].

Он выходец из народных низов. Следовательно, их опора. А потому «чувствуя ленинскую тактику борьбы, путем классового самосознания должен не только сам выйти победителем из мрака тьмы и невежества, но и вывести пробуждающиеся от векового сна массы, темного, несознательного хамначита» [1, 151]. На сцене большевик Василий так и выстраивал свою стратегию и тактику. «В борьбе с противниками Василий получал настоящую революционную закалку, оттачивал свою ненависть к классовым врагам, воспитывал в себе качества подлинного большевика-ленинца, тем самым рос духовно» [28, 54].

Вместе с ним действовали «положительные» герои. Это представители «трудового народа, питающие жгучую ненависть к старому строю» [28, 54]. Трудящиеся массы, к коим относятся бедняк Ефим Дяликов, батрак Дьуге Егор и все, кто принимал участие в массовых сценах, народных собраниях и митингах. [На сцене] все они, без исключения горячо любили советскую власть и глубоко верили в большевистскую правду» [28, 54].

Но, как писал Д. Максимов, «у пьесы были недостатки: “рыхлая” в композиционном плане, она имела излишнюю “любовую” публицистичность, что свидетельствовало о том, что драматург не в достаточной мере овладел драматургическим мастерством. Отсюда и спектакль не в меру был наполнен повышенной эмоциональностью, революционным пафосом» [22, 31], временами открытой агрессией, не соответствующей национальному характеру. «Это и помешало её зрительскому успеху» [22, 31].

Будучи в должности народного комиссара просвещения и здравоохранения ЯАССР, П. Ойунский в своей записке от 12 июня 1927 г. к управляющему Нартеатром А. И. Столареву, поручал написать статью «о достижениях в области театра и кино» [23, 81]. При этом, как последовательный большевик и руководитель, он давал рекомендации, какую основную цель и какие задачи тот должен преследовать, излагая свой материал. «Театр, как орудие просвещения трудящихся масс и как проводник государственной идеологии правящего класса. Это — основной стержень статьи. И как эта цель проводится, осуществляется» [23, 81] [в Якутии].

Данные указания руководителя имели под собой почву. Он должен был выполнить поручение партии, так как в мае 1927 г. при ЦК ВКП (б) прошло очередное совещание по вопросам театра при Агитпроме. На совещании были определены актуальные современные темы. Коллективизация, индустриализация, революция, новый быт, интернационализм стали обязательными и первостепенными для всех советских театров. На следующий год решения ноябрьского пленума ЦК ВКП(б) 1928 г. продолжили эту линию и «дали четкую установку по основным вопросам стоящих перед страной... Пленум твердо указал на недопустимость идейных шаптаный...» [5, 1–2], наметил «решительную линию в борьбе за чистку от социально-чуждых, примазавшихся... элементов» [5, 2] в виде «старой интеллигенции».

Зимний сезон 1929/1930 гг. театр заканчивал 25 апреля 1930 г. инсценированной поэмой «Кранный шаман» П. А. Ойунского Коллектив якутской труппы представил зрителям сказочную поэму-легенду в 4 действиях. Художник театра Г. Туралысов выступал в качестве режиссера и оформителя. Роль Красного шамана исполнил артист Никита Слепцов.

Это было необычное зрелище. С одной стороны, идеология и власть были против какой бы то ни было религии на сцене, о чем с возмущением писала прессы, с другой, своей постановкой труппа как бы возвращала эту тему, но только с неожиданной стороны. У Ойунского сам Красный шаман стал «борцом против несправедливости» своего рода революционером. «Явившись, — зывал он со сцены, — я зажег огонь борьбы великой: Я Орос Бая, ставшего владыкой, хозяином земли, в людей вселившего страх, хочу, смеясь, развеять в пыль и прах...» [28, 47]. И не только эти слова свидетельствовали о бунтарском духе шамана, но и тот факт, что он Красный, а этот цвет в те времена был самым почитаемым и ассоциировался с борьбой, будь то в прямом или переносном смысле. Продолжая эту линию в спектакле, главный герой «осознавал необходимость всеобщей борьбы за свободу угнетенных, а это может и должен сделать только сам народ.

Осенью, в связи с «идеологической не выдержанностью репертуара театра и несовершенством пьес» [19], публикуя тезисы о якутской художественной литературе и искусстве, начинающий литератор А. Кюндэ высказал свои мысли по поводу этой постановки. «Ярким примером тому, — писал он, — может служить «Красный шаман», который может быть «классическим произведением якутской литературы, как формально усовершенствованная художественная вещь» [19], но считал идеологически не выдержанной, «о чем красноречивее всего свидетельствует название. Шаман представлен, как символ революции» [19]. В то время как «ничто революционное не может быть символизировано в образе шамана, хотя бы красного,.. ибо все служители культа по идеологии чужды революции» [20]. А, как известно, «пролетарскому зрителю»

лю-якуту не до разбирательств в аллегорических значениях. Он видит на сцене шамана, значит, шаман и есть» [20].

В печати его поддержал С. Потапов. «У Ойунского замечается раздвоение между Красным Шаманом и революционной поэзией. Путь его героя — мистический непонятный для неискушенного читателя, [а тем более зрителя]...» [26]. Позднее поэт С. Кулачиков отнес это произведение [а вместе с ним и спектакль] «к одному из вреднейших», а самого автора обвинил в «отходе от современности» [18].

Высказывая свое мнение по поводу спектакля «Красный шаман», Д. Максимов справедливо называл пьесу «песней-олонхо», где много нереального, фантастического» [22, 33–34]. А так как олонхо это всего лишь сказка, то и восприниматься должна точно также — «вне времени и пространства». Тем самым он поддерживал тех, кто склонялся к спектаклю, как к вымыслу. В то же время утверждал, что «песня-олонхо П. Ойунского рождена ни чем иным, как Великой Октябрьской Социалистической революцией» [22, 33–34]. Д. Максимов прямо указывал на «революционный дух» Красного шамана. «Многогранен характер Красного шамана, — писал он, — вера в свою правоту, готовность к самопожертвованию, упоение борьбой против несправедливости и зла, боли и страдания свободолюбивого человека, бесильного облегчить участь обездоленных» [22, 33–34]. Соответственно и пафос бунтаря были стержнем роли артиста Никиты Слепцова и всего спектакля.

В конце 1960-х гг., касаясь данного произведения Ойунского, писатель Д. К. Сивцев-Суорун-Омоллоон тоже подчеркнул в нем «острую, бескомпромиссную борьбу непримиримых в своих интересах классов» [29, 166]. Причем показал «борьбу народа за свое физическое и духовное освобождение с позиции научного социализма» [29, 166]. Следовательно, сказка снова отходила на задний план. Возобладало марксистско-ленинское понимание ее сути. А потому «тщетными оказались попытки темных сил, пытающихся низвергнуть новые порядки людей. Народ, осознавший свою силу, победить нельзя. Даже когда тают призраки — боги, — дух шамана [все равно] — мощней!» [29, 167].

В эпоху социализма миропонимание и мироощущение советской действительности и не могли быть иными. Именно поэтому, несмотря на сказочное содержание, роль Красного шамана выстраивалась артистом-любителем Никитой Слепцом и режиссером Г. Туралысовым не в сказочно-философском направлении, а в соответствии марксистско-ленинской диалектикой развития общества.

Одними из героев спектакля были батраки — представители угнетенного народа, которые обратились к Красному шаману, чтобы тот расправился с их хозяином — «ненавистным для них врагом». И он это сделал. Но гнет и насилие не исчезли. По законам революции это мог сделать только раб, т. е. рабочий класс. Его то и прославлял шаман. Вот почему критика того времени считала, что таким образом в спектакле «утверждалось торжество разума и победы человека над

миром зла, социальной несправедливости» [13, 70]. Тем самым оправдывался проводимый террор, необоснованные, расстрелы, репрессии.

Следовательно, и спектакли, и указания П. Ойунского свидетельствовали о том, что борьба за социалистическую форму и стиль на сценах театров становилась не только моментом психоидеологического давления на дореволюционную культуру, в большей степени основанную на духовности, но и означали рождение нового советского искусства в целом. А «театральные актеры в ритуале новой религии исполняли роли жрецов нового культа» [17]. Посредством таких представлений в обществе поддерживалась та напряженность, которая была необходима, чтобы оправдать классовую борьбу. Вместе с новым героем утверждалась новая «коммунистическая религия», мораль, нравственность, которая, по словам В. И. Ленина «была необходима, потому, что служила разрушению старого эксплуататорского общества».

Таким образом, в 1920-е годы, с установлением советской власти в период своего формирования Якутский драматический театр становился своеобразным орудием просвещения трудящихся масс и проводником государственной идеологии, что, собственно, от него и требовали. При чем, не сформировав театра на национальной драматургии в дореволюционный период, он был вынужден вливаться в общее русло «пролетарского искусства» на основе русской театральной школы посредством таких представлений как «Большевик Василий», «Красный шаман» и им подобных, разъясняя трудящимся преимущество революционных преобразований.

### Список литературы:

1. Алексеев Е. Е. По пути полного укрепления власти самих трудящихся. Якутск: ЯКИ, 1970.
2. Андреева М. С. Коммунистическая партия – организатор культурно-просветительной работы в СССР. 1917–1933. М., 1963.
3. Антонов Е. П. Интеллигенция Якутии (1922–1938 гг.)//Якутск: Сахаполиграфиздат. 1998. – 135 с.
4. Билюкина А. А. На начальном этапе культурной революции//Якутская советская драматургия 20-х годов Новосибирск: Наука. 1982.
5. Генеральная линия//Работник просвещения 1928.
6. Гоголев С. Отчет Губернского отдела Народного образования за период с 10 июня 1920 г. по 1 января 1922 г. //Сб. документов. и материалов: Культурная революция в Якутии 1917–1937 гг. Якутск: ЯКИ, 1968.
7. Горожанин. Нартеатр. Куһабан тыһын//Автономная Якутия. 1925.– 21 октября.
8. Гурьев А. И. Как закалялся Агитпром. Система государственной идеологической обработки населения в первые годы НЭПа. (Санкт-Петербург. 2010 г.) Москва.: ООО «Научно-издательский центр «Академика», 2011. – 432 с.



9. Декрет от 26 августа 1919 г. Об объединении театрального дела [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.consultant.ru/law/review/fed/db/> (дата обращения 12.12.2011).
10. Декреты Советской власти. [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.consultant.ru/law/review/fed/db/> (дата обращения 12.12.2011).
11. Декреты Советской власти//ЦПА, ф.2, оп. 1. ед. хр. 18140.
12. Доброхотов В. Я. Агитпропотдел ЦК в 1920–1921 гг. //Могучее оружие партии. Горький, 1970.
13. Заболоцкий Н. М. Жизнь и творчество П. А. Ойунского//П. А. Ойунский. Статьи и воспоминания. Якутск: ЯКИ 1969.
14. Известия ЦК РКП (б). 1921, № 36.
15. Из объявления.//Автономная Якутия. 1925. 17 октября.
16. Красный. Современное состояние якутской национальной литературы// Автономная Якутия 1926. 3 марта.
17. Кудрявцев А. «Богиня разума». [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.rusk.ru/st.php?idar=110932>.
18. Кулачиков С. О буржуазно-националистических тенденциях в современной якутской литературе//Автономная Якутия 1931. 18 фев..
19. Кюндэ А. Якутский театр, музыка, балет О якутской художественной литературе и искусстве//Автономная Якутия 1930. 16 сент.
20. Кюндэ А. Фатализм, мистицизм и символизм в произведениях якутских писателей//Автономная Якутия 1926.18 марта
21. Ленин В. И. Партийная организация и партийная литература. ПСС. Т. 12. с. 101–105. М.: Печатный двор, 1967.
22. Максимов Д. Очерки истории Якутского драматического театра. Якутск: ЯКИ. 1985.
23. Ойунский П. Тов. Столареву.//Антология Саха театра Якутск: «Бичик», 2010.
24. Потапов С. К вопросу о репертуаре якутской национальной сцены//Автономная Якутия. 1927. 11 мая.
25. Потапов С. Очерк якутской литературы//Рукописный фонд ЯФ СО АН СССР, отдел литературы. Ф.5 оп. 2. ед хр.
26. Потапов С. О местной художественной литературе//Автономная Якутия 1927. 5 мая.
27. РЦХИДНИ, ф. 12, оп. 1, д.452,
28. Семенов В. А. О драматургии П. А. Ойунского.//Сб. П. А. Ойунский. Якутск: ЯКИ, 1959.
29. Сивцев-Суорун-Омолоон Д. К. Его правда – правда жизни.//Сатьи и воспоминания об А. П. Ойунском. Якутск: ЯКИ. 1969.



30. Слепцов-Ойунский П. Указание председатель Якутского Губревкома П. А. Ойунского заведующему отделом народного образования Г. С. Ефимову о создании трудовых школ // НА РС (Я) ПЯО КПСС Ф.2, оп. 1, д.599.
31. Тезисы к докладу на пленум Облкома ВКП (б) «О состоянии и задачах политико-просветительной работы» // Автономная Якутия 1927. 21 июня.

*Raxmatkariyeva Gulchexra Rustamovna,  
doctoral candidate-researcher of State institute of arts and culture of Uzbekistan  
E-mail: grahmatkariyeva@gmail.com*

*Xamidova Marfua Azizovna,  
professor, doctor of art criticism the Faculty of Cinema, TV and radio  
E-mail: mirzokozimxon@gmail.com*

## **About culture-building aspects of television creativity**

**Abstract:** In the present article it is a question of specifics, television functions, of the national, universal beginnings and the culture-building aspects of television creativity.

**Keywords:** National television, culture-building aspects, socializing beginning, TV programs, means of translation of art, production and culture reproduction, personal aspects of culture.

*Рахматкариева Гулчехра Рустамовна,  
докторант-соискатель Государственного  
института искусств и культуры Узбекистана  
E-mail: grahmatkariyeva@gmail.com*

*Хамидова Марфуа Азизовна,  
профессор Государственноинститута искусств и культуры Узбекистана,  
факультет «Кино, телевидения и радио»  
E-mail: mirzokozimxon@gmail.com*

## **О культуросозидающих аспектах телевизионного творчества**

**Аннотация:** В настоящей статье речь идет о специфике, функциях телевидения, о национальных, универсальных началах и культуросозидательных аспектах телевизионного творчества.

**Ключевые слова:** Национальное телевидение, культуросозидающие аспекты, социализирующие начала, телепрограммы, средство трансляции искусства, производство и воспроизводство культуры, личностные аспекты культуры.

Сегодня, когда человек во многом оказывается в психологической зависимости от экрана, идентифицируя себя с увиденным, сверяя с ним собственное мироощущение и поступки, выработка собственной концепции реализации нравственно-этических установок, укрепляющих на базе непреходящих ценностей национальной и мировой культуры духовный стержень и позитивный взгляд личности на мир, — важнейшая моральная и идейно-творческая задача телеискусства Узбекистана.

Развивая человеческие знания, навыки и умения, выступая как средство регуляции потребления и распределения, сохранения, распространения, производства и воспроизводства культурных ценностей, как инструмент формирования общественно-социальных сил, телевидение проявляет свои универсальные социализирующие и культуросозидающие начала в сфере социальной жизни в широком смысле, в сфере художественного творчества, в частности.

Универсальность ТВ прослеживается не только в динамическом (производство — распределение — потребление), но и в статистическом планах, если рассматривать его в качестве механизма приобщения личности к культуре в вертикальном и горизонтальном срезах, включая культуру политическую, экологическую, правовую, социально-поведенческую, художественную, производственную и т. д.

Материалы контент-анализа телепрограмм также подтверждают духовно-воспроизводящие prerogatives телевидения, которое из средства сохранения и распространения культурных ценностей, превратилось в средство *трансляции* в экранной версии явлений художественной реальности, осуществляемой прямо или в записи, в оригинальном или переработанном и адаптированном к новым условиям виде; в средство *производства и воспроизводства* культуры способами, методами ТВ.

Транслируя разнообразные виды и жанры искусства, телевидение служит пропаганде и популяризации того или иного артефакта, творчества учреждений культуры, ищет пути сотрудничества, объединения, синтеза средств выражения, стимулируя живую практику на поиск, самоутверждение и провоцируя ее развитие. Не мудрено в данном случае:

- возрождение в новом качестве телетеатров, телецирков, телециклов, освещающих вопросы истории и теории культуры, жизнь и творчество известных представителей традиционного, академического и современного искусства;
- появление новых телефильмов;
- возникновение новых синтетических форм, таких как телебалет, телеопера, телевыставка, телемузей, теледизайн, телесимфоджаз и т. д.

Все это в комплексе говорит в пользу культуросозидающей деятельности телевидения в широком и конкретном понимании.

Телевидение примечательно и возможностью *регуляции* основных функций культуры, в том числе — человекотворческой, формирующей адекватный

социальной системе тип личности, что означает (по Цицерону) «cultura animi» — возделывание, взращивание духа.

Наибольшее воздействие на личность оказывают:

- непрерывность получения телеинформации и раннее в нее включение;
- доминирование телесмотрения в структуре культурной деятельности;
- универсальность;
- компенсаторность;
- условия (домашние, камерные) потребления.

Успешная реализация положительного воздействия телевидения на личность и максимальное исключение отрицательного (формирование пассивности, рекреационных установок, ориентаций на опосредованное массовое общение в противовес непосредственному межличностному, «мозаичности» в потреблении культуры) возможны при совершенствовании системы телекоммуникации и формировании культуры потребления.

Помимо основных функций, совокупности разнообразных сфер производственно-творческой деятельности, связанной с развитием всех видов и жанров искусства, сложением новых форм и новых идейно-эстетических концепций, под культуросозидающими началами ТВ подразумевается его способность влиять на развитие электронных и традиционных искусств, творческой практики в целом, использовать в эфире материал как в оригинале, так и в последующих вариантах и редакциях.

Актуализируются эти начала как в процессе формирования культуры коллективной, массовой, социальной, профессиональной, общественной, так и бытовой, индивидуальной, включая, включая культуру одежды, речи, манер, мысли, чувств и т. д.

Культуросозидающая деятельность телевидения осуществляется в непосредственной связи с его функциями:

- распространение по телевизионным каналам культурной информации — с информативной функцией;
- производство новых ценностей культуры — с культурно-просветительской;
- повышение уровня культуры отдельного человека — с познавательно-рекреативной;
- конструктивный принцип, по которому образ, возникающий ассоциативно под влиянием изображения, музыки и слов в закадровом тексте, потенциально способен рождать новые смыслы в общем телевизионном контексте — со смыслообразующей;
- художественно-творческий, рецепционно-эстетический, духовно-культурный — с репродуктивной, продуктивной функциями.

Личностные аспекты культуры персонифицированы и проявляются в тех ценностных константах, которыми руководствуется здравомыслящий человек

во всех жизненных сферах. Как свойство развитого интеллекта и богатых душевных качеств, как продукт универсального воспитания, основанного на традициях классической этики и этикета, культура мышления отражается:

- во внешнем облике;
- внутренней содержательности;
- в образе жизни людей в целом, включая научно-исследовательские, аналитические, профессиональные, социально-поведенческие, бытовые стороны жизнедеятельности;
  - в умении строить, выражать идеи, мысли, моделировать собственную идейно-мировоззренческую, нравственную концепцию и следовать таковой соответственно правилам общечеловеческой культуры и морали.

Не врожденная по природе культура мышления формируется и развивается в результате освоения окружающей действительности и овладения знаниями, накопленными человечеством. Тому служит целый спектр возможных способов:

- обогащение собственного умственного опыта путем чтения научной и художественной литературы;
- системное, осознанное освоение законов, правил, приемов познавательной деятельности, что составляет содержание культуры мышления и актуализируется посредством познавательно-адаптивного и художественного телевидения в том числе.

В рассуждениях о *культуре чувств*, человеческого чувствования и способах его проявления следует помнить, что при всей своей естественности и непринужденности этот дар реализуется в той форме, которая предопределена конкретным укладом быта, нормами и установками, в которых растет и воспитывается человек. Стыд, сдержанность, вежливость, сопереживание, воспитанность — явления социальные.

Специалисты по этике определяют культуру чувств как степень общественной развитости, «очеловеченности», «эмоциональной одухотворенности» личности, а сами чувства, по которым можно судить о воспитанности человека, как продукт жизненного, общественного опыта и общения со средой.

Поскольку культура охватывает целостный духовно-нравственный мир людей, она не исчерпывается одной только просвещенностью, и в разряд невоспитанных часто попадает человек образованный.

Подлинность в данном понимании — это осознанное стремление:

- раскрыть, развить в себе способности и возможности тонкого чувствования;
- обогатить свое бытие всеми красками, соцветиями и созвучиями живого мира;
- поделиться со всеми, кто готов и способен принять накопленные душой богатства;
- почувствовать, сострадать всему живому и сущему.

Если нет такой внутренней потребности, никакие уловки и ухищрения не могут скрыть душевную бедность, ущербность человека, чьи «приличия», словно чужие наряды, спадают при первом серьезном столкновении с реальностью.

Как проявляется культура чувств в ежедневном, ежечасном общении?

Интонации, взгляды, жесты, улыбка, позы могут быть приятными или раздражающими, независимо от того, кто, где и когда их демонстрирует. Грубый окрик, недоброжелательность, ироничные ухмылки — все эти внешние проявления определенного свойства характера или сиюминутного душевного дискомфорта не только не способствуют взаимопониманию, но, напротив, отталкивают от человека.

Поэтому культура эмоций — необходимое условие полноценной нравственной жизни, один из признаков культуры мышления, социально-поведенческой культуры личности в целом.

Как видно, реализуя свои разносторонние функции, которые являются одновременно культуросозидающими, культурообразующими, телевидение комплексно воздействует на человека, на общество. В этом плане вполне справедливо его соотнесение с массовой культурой и осмысление в аспекте формирования культуры в рамках ТВ и за его пределами.

Сегодня, вступая на пороге третьего тысячелетия в новую цифровую среду, телевидение во всем мире превращается в мощную глобальную инфраструктуру, наблюдая, отражая и во многом стимулируя эволюционный социально-преобразующий процесс.

Включение в каналы как можно больше культурно-развлекательных программ, обеспечивающих высокие рейтинги и служащих мощным, с большими функциональными возможностями, коммуникативным средством, объясняется развившимися до высокого уровня структурирования творческими и техническими ресурсами, которые оказывают опосредованное воздействие одновременно на эмоциональную и рациональную стороны восприятия зрителя, опираясь на его произвольное внимание.

Играя важнейшую роль в реализации одной из важнейших составляющих социальной политики независимого государства — культурного строительства, Национальное телевидение осуществляет многогранную пропагандистскую, организационную, просветительскую деятельность, выполняя задачи формирования духовно-нравственного и интеллектуального потенциала современного общества.

Практика телеискусства немыслима без поиска собственного языка, тех экранных средств выражения, которые обусловлены спецификой ТВ как вида искусства и как СМИ.

Обогащение содержания программ, расширение информационных потоков связаны с развитием и совершенствованием съемочной и вещательной техники, способов фиксации и трансляции изображения и звука, которые прошли путь

от зеркальной, механической, ксерокопированной демонстрации жизненных и художественных реалий до полифонизации, символизации, поэтизации последних и выявления образных сфер.

Маневренность, совмещенность различных пространственно-временных, композиционных, объемных, колористических, закадровых и внутрикадровых наслоений изменили качество экранной выразительности, мобилизовали энергетические, творческие ресурсы ТВ, влияющие на конечный результат.

Сегодня в арсенале аудиовизуальных средств — многомерные изображения, дизайн, фотомонтаж, графический рисунок, слово, музыка. Зритель окунается в незнакомые миры, проникает в глубины цивилизаций, культур, наблюдает жизнь неизвестных городов, созерцает планеты в разных проекциях, черпает всесторонние знания, занимается самообразованием, самовоспитанием. В этом еще раз значение современного телевидения как социокультурного института.

Цель Национального телевидения — служение социальному прогрессу, сохранение мира в его целостности. Оно не может по своему гражданскому и профессиональному назначению быть равнодушным к судьбам людей, страны в целом и работает на ее процветание, провозглашая ценности свободы, человеческой жизни, передовые идеалы эпохи.

### Список литературы:

1. Мустақил телерадио каналларни ислоҳ қилиш ва ривожлантириш чора-тадбирлари тўғрисида: Ўзбекистон Республикаси Президентининг Фармони. – 2005. – 8 ноябрь//Ўзбекистон Республикаси қонун ҳужжатлари тўплами. – 2005. – № 45. – М. 338.
2. Каримов И. А. Юксак маънавият – енгилмас куч. – Т.: Ўзбекистон, 2008.
3. Гаспарян В. В. Три этапа новейшей истории телевизионной журналистики (1985 – 1998 гг.). – М.: ИПК работников ТВ и РВ, 2000.
4. Егоров В. В. Телевидение: теория и практика: Учебное пособие. – М.: МНЭ-ПУ, 1992.
5. Муратов С. А. Телевизионное общение в кадре и за кадром. – М.: Аспект Пресс, 2003.
6. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. – М.: Аспект-Пресс, 2004.
7. Цвик В. Л. Телевизионная журналистика: История, теория, практика: Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2004.
8. Электронный ресурс – Режим доступа – <http://www.mtrk.uz>.

## Section 6. History

## Секция 6. История

*Maslak Volodyr Ivanovych,  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University,  
Candidate of Historical Sciences,  
Head of Department of Ukrainian Studies  
E-mail: v.i.maslak.63@yandex.ua*

### **Bohdan Khmelnytskyi's political conceptions in the interpretation of the modern Russian historiography**

**Abstract:** The article deals with the study of Bohdan Khmelnytskyi's political program in the modern Russian historiography. The conceptual features of the different scientific approaches and the influence of the previous historiographic traditions have been analyzed. The scientific novelty of the research results has been highlighted.

**Key words:** Bohdan Khmelnytskyi, political conceptions, historiography, intellectual ideas, hetmanship.

*Маслак Владимир Иванович,  
Кременчугский национальный университет  
имени Михаила Остроградского,  
к. ист. н., заведующий кафедры украиноведения  
E-mail: v.i.maslak.63@yandex.ua*

### **Политические концепции Богдана Хмельницкого в освещении современной российской историографии**

**Аннотация:** Статья исследует образ политической программы Богдана Хмельницкого в современной российской историографии. Рассмотрены концептуальные черты научных подходов, влияние предыдущей традиции, отнечена научная новизна исследовательских результатов.

**Ключевые слова:** Богдан Хмельницкий, политические концепции, историография, интеллектуальные идеи, Гетманщина.



Политическая программа украинского гетмана Богдана Хмельницкого, с именем которого связано построение украинской государственности в середине XVII ст., постоянно привлекала внимание российских исследователей. Едва ли найдется специалист, занимающийся теми или иными вопросами украинской истории этого периода или русско-украинскими связями, который бы уклонился от рассмотрения указанной проблемы. Не является исключением и современный этап развития исследований.

Начиная с 90-х гг. прошлого века, когда российская историография вошла в период глубоких трансформаций, внимание к политическим концепциям Б. Хмельницкого лишь усилилось. Появилась необходимость избавиться, в том числе, от наиболее одиозных идеологических наслоений в освещении русско-украинских отношений. В особенности это касается середины XVII века с Переяславской радой 1654 года, поворотным пунктом в развитии рассматриваемых связей. Практически с самого начала, Переяслав 1654 г. превратился для российских элит в мощный идеологический инструмент, по существу в краеугольный камень обоснования власти над Украиной. Соответственно историография вопроса всегда имела нескрываемую идеологическую подоплеку, определяя тональность концептуализации всей политической программы Б. Хмельницкого.

В 1990-е гг. российским историкам, да и всем исследователям на постсоветском пространстве, пришлось преодолевать синдром, сформированный в свое время «Тезисами о 300-летию воссоединения Украины с Россией» от 1954 г. Навязанный советской идеологической машиной, канон предусматривал подходить к анализу стратегий Б. Хмельницкого исключительно с позиции неуклонного стремления гетмана «воссоединить» Украину с Россией, а Переяславская рада 1654 г. была своеобразной кульминацией единения. Быть может, из-за слишком узких рамок, в которых никак нельзя было самореализоваться, в 1950–1980-е гг. в российской историографии не наблюдалось исследовательского бума по поводу изучения политических концепций Б. Хмельницкого. Большинство существующих работ в основном имеют характер комментирования Тезисов. Лишь некоторые историки качественно исследовали отдельные аспекты проблемы [5, 198–201].

Изменение политического и интеллектуального климата в 1990-е гг. вызвало, прежде всего, плюрализм в исследованиях и сегментацию, когда-то концептуально монолитного, отряда историков. Анализируя закономерности изучения политических стратегий Б. Хмельницкого в современной российской историографии нельзя не отметить существование трех тенденций: ретроградной, переходной и модернизаторской.

Первую олицетворяют исследователи, путеводителем для которых остаются догмы Тезисов (В. А. Артамонов, Г. А. Санин), а свою задачу они видят в том, чтобы удержат на плаву главные составляющие Тезисов, а именно:

безальтернативность промосковской ориентации Б. Хмельницкого, «воссоединение» Украины с Россией и стремление к нему всех слоев украинского общества Гетманщины. Оба исследователя не рассматривали политические концепции Б. Хмельницкого в целостности, сосредоточившись на отдельных аспектах в пределах изучения следующих тем: крымская и турецкая политика гетмана (Г. А. Санин), особенности гетманской власти (В. А. Артамонов). И Г. А. Санин, и В. А. Артамонов демонстрируют ортодоксальный взгляд на сущность политических концепций Б. Хмельницкого, которую определяют как безальтернативный курс на сближение с Московским государством. Несмотря на то, что признается возникновение украинской государственности в виде Гетманщины, а также договорный характер Мартовских статей 1654 г., все же педалируется на идее вхождения Украины в состав России и на исторической неотвратимости этого акта [1; 8]. Г. А. Санин писал, что «Хмельницкий в свою очередь трезво и рационально рассуждал, что только в единении с Россией Украина сохранит свою государственность» [7, 62–63].

В то же время, в российской историографии оформилось умеренное крыло исследователей, которые стремились срезать наиболее острые углы старой советской концепции, адаптируя ее к новым интеллектуальным реалиям. Прежде всего, следует указать на работы видных историков Б. Флори и Л. Заборовского. Оба отличались глубокими исследованиями отдельных аспектов политической программы Б. Хмельницкого. И уже на этом фундаменте концептуализировали свои изыскания. В частности, Б. Флоря — автор качественных работ, посвященных Виленскому миру 1656 г. и проблеме турецкой протекции Б. Хмельницкого [11; 12].

В последней из них исследователь обратился к дискуссионной с конца XIX века теме: принял ли украинский гетман турецкий протекторат и, если принял, то когда. Привлекая неизвестные ранее источники из архива Посольского приказа, Б. Флоря полемизировал с украинским историком О. Прицаком, отстаивающим идею вхождения Гетманщины под турецкий протекторат в 1648 году [6]. В целом, однако, аргументы ни того, ни другого нельзя назвать самодостаточными, и вопрос и далее остается открытым. Тем не менее, в любом случае исследования Б. Флори демонстрируют признание многовекторности внешней политики Б. Хмельницкого, что преподносит в ином свете украинско-московские связи.

Примечательно, что в то же время Б. Флоря остается адептом концепции «воссоединения Украины с Россией» и ратует за употребление в исторической литературе соответствующего понятия. Аналогичная позиция характерна и для Л. Заборовского. Более того, он говорит о том, что «не сам термин, но соответствующий ему идейный смысл или элементы последнего нередко встречаются в высказываниях жителей гетманата» [2, 45].

Весомый вклад Б. Флори в углубление познаний в сфере подготовки Виленского мира 1656 г., роли в украинско-польских переговорах украинского вопроса, позиции относительно переговоров гетмана Б. Хмельницкого. Плодотворная монография историка обобщает современные представления российской историографии касательно внешней политики Московского государства в середине XVII в. [12]. В их ряду имеется тезис о том, что Б. Хмельницкий оценивал соглашение как враждебное по отношению к Гетманщине и в ответ активизировал трансильванский и шведский векторы своей внешней политики [12, 568].

Немало ценных наблюдений принадлежит Л. Заборовскому. Прежде всего, стоит отметить его скурпулезный анализ посольства князя Бориса Репнина-Оболенского во Львов в мае-июне 1648 г., чрезвычайно важного момента в предверии Земского собора 1654 р. по украинскому вопросу. Историк убедительно показал, что царь в это время еще продолжал дипломатическую игру и не решался окончательно определиться касательно принятия в подданство Б. Хмельницкого [4]. Еще за три месяца до Земского собора самым благоприятным исходом считалось продолжение Московским государством посреднической миссии между Войском Запорожским и Речью Посполитой. И только эффективные дипломатические мероприятия Б. Хмельницкого вынудили Алексея Михайловича перейти Рубикон.

Следует отметить, что Л. Заборовский внес весомый вклад в расширение источниковой базы исследования деятельности Б. Хмельницкого. Он подготовил качественную археографическую публикацию источников о межконфессиональных отношениях в Украине середины XVII в. [3]. В археографическом направлении плодотворно поработали также С. Фаизов, О. В. Хазанова [9; 12].

Наконец, третье направление в современной российской историографии политических концепций Б. Хмельницкого связано с исследованиями Т. Таировой-Яковлевой. Ее подходы выгодно отличаются стремлением уйти от идеологического налета и формировать свою концепцию, отталкиваясь от источников, а не подбирая источники под заранее сформулированное видение. Краеугольным камнем построений Т. Яковлевой является тезис о том, что «уже начиная с осени 1649 г. можно говорить (опять таки, де-факто) о существовании независимого Украинского государства, вассальные отношения которого с польским королем были значительно более формальными, чем взаимоотношения придунайских княжеств с Турцией» [13, 55]. Такая позиция сближает воззрения Т. Таировой-Яковлевой с подходами современной украинской и польской историографий. В итоге, политическая программа гетмана получает совершенно иную направленность, чем традиционно считалось в России, а сближение Гетманщины с Москвой выглядит в этой связи одним из возможных вариантов на пути создания такой системы международных отношений, которая бы позволила сохраниться, с таким трудом

созданному, государству. Мартовские же статьи исследовательница квалифицирует как договор вассалитета [13, 56].

Плодотворные наблюдения содержит и статья Т. Таировой-Яковлевой, посвященная анализу представлений Б. Хмельницкого и казацкой старшины о понятии «отечество». Исследовательница успешно проследила эволюцию в середине XVII в. ценностных ориентаций новой украинской элиты от представлений о Речи Посполитой как «милой отчизне» до «отечества Малой России», которые демонстрируют качественные изменения в сознании старшины под воздействием реалий Национально-освободительной войны [8].

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что в современной российской историографии исследования проблематики политических концепций Б. Хмельницкого получили дополнительные стимулы для развития, что потянуло за собой расширение концептуальных и тематических горизонтов. Все это позволило выйти на новый уровень осмысления и успешно конкурировать с представителями иных историографических традиций.

### Список литературы:

1. Артамонов А. Позиция гетманской власти в России и на Украине в XVII–XVIII вв//Россия-Украина: история взаимоотношений. – М., 1997. – с. 78–102.
2. Заборовский Л. Переяславская рада и московские соглашения 1654 года: проблемы и исследования//Россия – Украина: история взаимоотношений. – М., 1997. – с. 34–51.
3. Заборовский Л. Католики, православные и униаты. Проблемы религии в русско-польских-украинских отношениях конца 40-х – 80-х гг. XVII века. Документы, исследования. – М., 1998. – Ч. 1: Источники времени гетманства Б. Хмельницкого.
4. Заборовский Л. Последний шанс умиротворения: переговоры Б. А. Репнина во Львове//Україна в Центрально-Східній Європі. – Київ, 2000. – с. 238–244.
5. Маслак В. Образ української Національно-визвольної війни в російській інтелектуальній традиції XVIII – 80-х рр. XX ст. – Київ-Кременчук, 2007.
6. Прицак О.ЩеразпросоюзБогданаХмельницькогозТуреччиною//Український археографічний щорічник. Нова серія. – Київ, 1993. – Вип. 2. – с. 177–192.
7. Санин Г. А. Антиосманские войны в 70–90-годы XVII века и государственность Украины в составе России и Речи Посполитой//Россия – Украина: история взаимоотношений. – М., 1997. – с. 62–94.
8. Таирова-Яковлева Т. Г. Вольности шляхетские и казацкие: от отчизны «Речь Посполитая» к «отчизне нашей малороссийской»//Od Kijowa do Rzymu. Z dziejów stosunków Rzeczypospolitej ze Stolicą Apostolską i Ukrainę. – Białystok, 2012 – S. 197–208.

9. Фаизов С. Ф. Политика Порты в отношении России и Украины в середине XVII века // Русская и украинская дипломатия в международных отношениях в Европе середины XVII в. – М., 2007. – с. 420–437.
10. Флоря Б. М. Богдан Хмельницький і турецька протекція // Київська старовина. – 2001. – № 3. – с. 78–91.
11. Флоря Б. Н. Русское государство и его западные соседи (1655–1661). – М., 2010.
12. Хазанова О. В. Трансильванское княжество в период русско-польского конфликта из-за Украины в 50-е годы XVII в. // Русская и украинская дипломатия в международных отношениях в Европе середины XVII в. – М., 2007. – с. 341–365.
13. Яковлева Т. Гетьманщина в другій половині 50-х рр. XVII ст. – Київ, 1998.

*Tsenyuga Irina Nikolaevna,  
Krasnoyarsk state pedagogical University, associate Professor  
history Department, candidate of historical Sciences, associate Professor*

*Romanova Elena Arkadievna,  
Krasnoyarsk Academy of music and theatre,  
associate Professor Department of humanitarian disciplines,  
candidate of historical Sciences, associate Professor*

*Tsenyuga Sergey Nikolaevich,  
Krasnoyarsk state pedagogical University,  
history Department, doctor of pedagogical sciences, professor  
E-mail: irina.tsenyuga@yandex.ru*

## **Higher professional education in Krasnoyarsk: the main tendencies and contradictions**

**Abstract:**

**Key words:**

*Ценюга Ирина Николаевна,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
доцент кафедры отечественной истории,  
кандидат исторических наук, доцент,*

*Романова Елена Аркадьевна,  
Красноярская академия музыки и театра,  
Доцент кафедры гуманитарных дисциплин,  
кандидат исторических наук, доцент,*

*Ценюга Сергей Николаевич,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
профессор кафедры педагогики,  
доктор педагогических наук, профессор  
E-mail: irina.tsenyuga@yandex.ru*

## **Высшее профессиональное образование в Красноярском крае: основные тенденции и противоречия**

### **Аннотация:**

### **Ключевые слова:**

Сложные социально-политические и экономические процессы конца 80-х — начала 90-х гг. XX в. привели не только к смене политической и экономической модели развития России, но и к коренным изменениям сложившейся системы экономических и общественных отношений в сфере образования. Принятие законов «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в которых определялись принципы государственной политики в этой сфере, свидетельствовало о необходимости комплексной структурной перестройки образовательной системы в целом и системы высшего образования в особенности, где все сильнее проявлялось отставание от потребностей страны, ставшей на путь экономических реформ. Сохранявшийся на рубеже 1980–90-х гг. противоречивый характер государственной политики по отношению к вузам страны стал причиной затяжного кризиса высшей школы, из которого она по ряду основных показателей

смогла выйти только в середине 1990-х гг. Борьба с трудностями переходного периода, переживаемого Красноярскими вузами в 1990-е гг., попытки сохранения высокого уровня образовательных стандартов в условиях рыночных реформ привел к пониманию нового положения выпускников вузов, когда трудоустройство определялась не государственным заказом (как в советский период), а реальной возможностью самореализации выпускника вуза в новых условиях.

Вопреки распространенному мнению, высшее образование в стране даже в этих условиях переживало бурный количественный рост. За период с 1990 г. по 2005 г. их число выросло с 514 до 1068, т. е. более чем в два раза. Наибольший вклад внесли негосударственные высшие учебные заведения. Если в 1990 г. в России не было зарегистрировано ни одного негосударственного вуза, то в 2005 г. их насчитывалось уже 413. Аналогично обстоит дело и с ростом числа первокурсников. В 1990 г. на первый курс высших учебных заведений было принято около 584 тыс. человек, а в 2005 г. их уже было около 1 млн. 640 тыс. Если в 1990 г. на 10000 населения приходилось 190 студентов, то в 2005 г. — уже 481. В 1990 г. успешно закончили высшие учебные заведения 401 тыс. человек, а в 2005 г. высшее образование в России получили уже 1 млн. 151 тыс. По состоянию на 2010 год рост числа учебных заведений высшего профессионального образования в России остановился [1].

На современном этапе состояние образовательной системы Красноярского края находится под сильным воздействием тенденций трех уровней: мирового, федерального и регионального. Образование все более превращается в непрерывное как единство общего, профессионального, дополнительного; происходит технологическое обновление, как в области информационных технологий, так и в содержании образования, особенно значимой становится гуманизация образования; возрастание объема международного обмена в сфере среднего и высшего образования [2].

К началу 1990-х гг. Красноярский край, несмотря на трудности в развитии всей системы науки и высшего образования, по-прежнему остается одним из крупнейших научных и образовательных центров Восточной Сибири. В крае функционировало 64 научных учреждений, в их числе научный центр СО РАН с институтами леса, физики, химии природного органического сырья, биофизики, химии и химико-металлургических процессов, отделом экономического прогнозирования института экономики и организации промышленного производства, международным центром исследования замкнутых экологических систем, несколькими лабораториями и станциями и вычислительным центром. В Красноярске работал Институт медицинских проблем Севера СО РАМН, несколько отделений Российской сельскохозяйственной академии, около 30 отраслевых НИИ, их филиалов и отделений, ряд проектно-конструкторских организаций.



К интеллектуальному потенциалу края можно отнести около 20 научно-исследовательских институтов ведомственной принадлежности. Основные направления деятельности отраслевых институтов сориентированы на сырьевой и промышленный потенциал Красноярского края. В Красноярском крае впервые в России создан региональный научный фонд для поддержки наиболее перспективных научных исследований и разработок ученых края.

Образовательную деятельность вели 10 государственных вузов, к которым вскоре добавился Торгово-экономический институт (1990 г.). В мае 1993 г. на базе Красноярской специальной средней школы милиции МВД России и Красноярского отделения заочного обучения Омской высшей школы милиции МВД России была создана Красноярская высшая школа МВД России, которая начала осуществлять подготовку юристов с высшим профессиональным образованием по специальности «Юриспруденция» и средним профессиональным образованием по специальности «Правоохранительная деятельность» для органов внутренних дел Сибири и Дальнего Востока: МВД республик Алтай, Бурятия, Тыва и Хакасия, УВД Красноярского края, Амурской, Кемеровской, Магаданской, Новосибирской, Томской и Читинской областей, Забайкальского и Сибирского УВД на транспорте, 8-го Главного управления, учреждения У-235. В это же время ряд вузов края получил новые наименования: академии и университеты.

Красноярские вузы расширяли связи с федеральными органами управления наукой и образованием, российскими и международными фондами и организациями. В 1995 г. было подписано «Соглашение о мерах по развитию высшего образования в Красноярском крае на 1995–2000 гг.». В 1999 г. заключено соглашение с Министерством науки и технологии Российской Федерации и Министерством Российской Федерации по атомной энергии, с Минобразования России — «Соглашение и договор о разграничении полномочий и о делегировании полномочий между Федерацией и краем в сфере образования». В 1999 г. заключено соглашение с Российским гуманитарным научным фондом о выделении средств (1 млн. рублей — администрация, 1 млн. рублей — РГНФ) на гуманитарные исследования в 2000 г. по региональной тематике.

На основе принятой стратегии и выработанных приоритетов в рамках программно-целевого подхода осуществляется политика поддержки науки и высшей школы в 1999 г. на реализацию целевой программы по подготовке специалистов из краевого бюджета было выделено 15,56 млн. рублей.

В 2006 г. принято решение о создании в Красноярске высшего учебного заведения нового типа — Сибирского федерального университета, в состав которого вошли четыре крупнейших красноярских вуза: Красноярский государственный университет, Красноярская государственная архитектурно-строительная академия, Красноярский государственный технический университет,

Красноярский государственный университет цветных металлов и золота. В настоящее время в состав СФУ входят 35 научно-инновационных подразделений, среди которых НИИ, КБ, центры коллективного пользования оборудованием, НОЦ, лаборатории, инновационные центры, технопарки, центры трансфера технологий, опытные производства и т. д. Число студентов очной формы составляет более 30 тысяч человек. Численность профессорско-преподавательского состава — свыше 3300 человек. Общее количество сотрудников и преподавателей — более 8 тысяч человек.

Реформирование системы высшего профессионального образования выявило «больные точки» ее проведения. К началу 2000 гг. появились данные международных исследований, свидетельствовавшие о том, что качество образования в современной России находится на 37-м месте из 42-х возможных. Проблема качества, обострившаяся в связи с введением платного образования, негосударственного сектора высшего образования, многочисленных филиалов государственных вузов, сокращение числа абитуриентов, снижение требований к материальной базе, учебно-методическому обеспечению, тестовые материалы для проверки знаний студентов и др. усугубляли ситуацию в вузах. В марте 2007 г. принят закон, окончательно вводящий двухуровневую систему высшего образования. Было принято решение перейти к двухуровневой системе высшего образования (4 года бакалавриат + 2 года магистратура). При этом между четырехлетним бакалавриатом и двухлетней магистратурой возможен перерыв для того, чтобы студент сознательно выбрал траекторию дальнейшего образования. Также введена модульно-рейтинговая система организации учебного процесса в высших учебных заведениях края. Это, безусловно, более гибкая, более стимулирующая система организации учебной работы студентов и кафедр.

Прием в вузы: в 1990-х гг. по утверждённым правилам приёма во всех вузах края абитуриенты должны были сдавать устные/письменные экзамены и лишь с 2004 г. за основные вступительные испытания был принят Единый государственный экзамен.

Таким образом, за период 1990–2005 гг. количество студентов, поступивших в Красноярские вузы, возросло с 13,4 до 28 тыс. человек, т. е. более чем в 2 раза. Количественный рост был вызван не только ростом численности выпускников, но и изменившейся системой оплаты за обучение. Еще одной проблемой высшего образования является снижение бюджетных мест. Если в 2000 г. лишь 33 % студентов оплачивали свое обучение в вузе, то в 2010 г. Их доля приближается к 50 %.

В настоящее время в Красноярске действует также ряд филиалов государственных вузов: Академии гражданской авиации, Академии труда и социальных отношений, Восточно-Сибирского института туризма, Иркутского государственного университета путей сообщения, Московского государственного

социального университета, Московского государственного университета экономики, статистики и информатики; Новосибирской государственной академии водного транспорта; Российской инженерной академии; Российского государственного университета инновационных технологий и предпринимательства. Структура специальностей в вузах практически полностью закрывает потребность экономической и социальной сферы края в специалистах соответствующего профиля. В условиях реформ вузы вводят новые специальности, соответствующие потребностям рыночной экономики.

Сокращение числа филиалов связано с изменением их статуса. Так филиал Красноярского политехнического института в Абакане в 1994 г. был переименован в Хакасский технический институт в связи с переименованием Красноярского политехнического института в Красноярский государственный технический университет, а в 1999 г. — в Хакасский технический институт — филиал Красноярского государственного технического университета (ХТИ — Филиал КГТУ). Более половины руководителей высшего и среднего звена управления партий и организаций РК — выпускники ХТИ — филиала КГТУ. В 2000 году создана общественная организация «Ассоциация выпускников ХТИ — филиала КГТУ». По представлению Правительства РК ХТИ — филиалу КГТУ присвоено звание Лауреата первого Всероссийского конкурса «Трудовая слава России 2000». В 2006 году ХТИ — филиал КГТУ вошёл в состав Сибирского федерального университета и был переименован в ХТИ — Филиал СФУ. Институт осуществляет подготовку по 9 специальностям и 9 направлениям бакалавриата. На сегодняшний день в составе института обучаются более 3000 студентов, сформирован квалифицированный профессорско-преподавательский состав, из них более 60 % с учеными степенями и званиями.

Одним из основных поставщиков кадровых ресурсов для предприятий группы «Норильский никель» является Норильский индустриальный институт (НИИ). За годы своего существования НИИ подготовил и выпустил более 13 200 специалистов с высшим и более 14 000 специалистов со средним профессиональным образованием. Положительным фактором является то, что большинство студентов, являясь жителями НПП, адаптированы к природно-климатическим условиям, а также социально адаптированы, «встроены» в сети социальных и родственных связей на территории. Среди руководителей и специалистов, работающих на предприятиях группы «Норильский никель» на территории НПП выпускники НИИ — наиболее многочисленная группа. К отличительным особенностям процесса обучения в Норильском индустриальном институте можно отнести сотрудничество с промышленными организациями и предприятиями, в первую очередь с предприятиями группы «Норильский никель», по использованию технической базы во время практик и широкое привлечение

главных и ведущих специалистов, руководителей ЗФ и других организаций и предприятий к руководству дипломным проектированием. Все это позволяет Норильскому индустриальному институту добиться хороших показателей трудоустройства своих выпускников и способствует их карьерному профессиональному росту. За последние пять лет доля трудоустроенных выпускников составляет 97 % (в 2010 году — 84 %). Из них на предприятия группы «Норильский никель» приняты 62 % выпускников (в 2010 году — 64,4 %). Из числа трудоустроенных выпускников остаются работать в регионе более 88 % выпускников (в 2010 году — 95 %). 85,5 % выпускников работают по специальности, полученной в вузе (в 2010 году — 83,5 %), более 31 % выпускников трудоустроились на места прохождения практики (в 2010 году — 30,4 %).

Дополняет систему государственного высшего образования сеть филиалов негосударственных высших учебных заведений (преимущественно московских и санкт-петербургских). Филиалы негосударственных вузов ведут образовательную деятельность практически во всех крупных городах края.

В целом, в вузах края на платной основе учатся 63,8 тысячи студентов, из них 4,5 тысячи человек получали второе высшее образование. Причем на платных отделениях учится больше половины студентов края: 52 %, а стипендию получают 48 % студентов-очников. Самыми популярными специальностями считаются: «Экономика и управление» — 30 % (от всех студентов), «Гуманитарные науки» — 14,3 %, «Образование и педагогика» — 11 %. На «гуманитарных» факультетах учатся в основном девушки (70 %): это направления социальных наук, сферы обслуживания, экономики и управления, образования и педагогики и здравоохранения. «Мужскими» специальностями традиционно остаются направления: информационной безопасности, авиационной и ракетно-космической техники, электронной техники, радиотехники и связи, энергетики, энергетического машиностроения и электротехники, металлургии, машиностроения и материалобработки, геологии, разведки и разработки полезных ископаемых. Женщин на этих специальностях меньше 20 % [8].

За последние 10 лет количество выпускников красноярских вузов увеличилось почти в 2 раза, в то же время, в 2000 г. поступило в государственные вузы 25,5 тыс. человек, а закончило 11,7; в 2005 г. 28,0 тыс. и 20,8, а в 2009–27,4 и 20,5 соответственно. По данным Красноярскстата в 2010 г. из 20,3 тыс. выпускников 9,2 тыс. получили высшее образование на платной основе (2000 г. платно обучались 1,8 тыс. выпускников). Самой востребованной специальностью в 2010 г. была «Экономика и управление» — 6 117 молодых специалистов. Самая малочисленная группа выпускников вузов (62 чел.) имеет специальность «информационная безопасность» [9]. В то же время, направление на работу получил 8 451 (39,7 %) выпускник государственных вузов. Трудоустроились само-

стоятельно 37,1 % выпускников, 18,8 % — продолжили обучение на следующем уровне по очной форме обучения, 4,4 % выпускников вузов были призваны в ряды Вооруженных сил.

Данные свидетельствует, что, по сравнению с кризисным 1998 г., количество безработных, имеющих высшее профессиональное образование сокращается, то в процентном соотношении — 1998 г. примерно 12 % от общего числа безработных и в 2009 г. — около 15 %.

Региональный уровень проблем образования включает в себя целый ряд тенденций. Одна из самых важных — неравномерность размещения вузов в регионе, практически все они находятся в г. Красноярске, что связано с местом и ролью города в крае (1/3 населения края сконцентрирована в Красноярске, а также большая часть производственных мощностей и почти весь научный потенциал). Еще одна проблема — состояние материально-технической базы учреждений образования, изношенность которой составляет 80–90 %.

Новый закон об образовании должен устранить все перечисленные недостатки в высшем образовании, значительно изменить систему высшего образования в регионе, привязать вузы к экономике получить четкий заказ от работодателя — каких специалистов готовить. Кроме того, вузам открывается возможность стать самостоятельными бизнес-структурами со своими лабораториями и реализовывать собственные научные разработки. Это поможет им самостоятельно зарабатывать и сохранить профессорско-преподавательский состав.

Красноярские вузы — это пример эффективного частно-государственного партнерства в области науки и образования. Стратегические цели развития Красноярского края определили направления взаимодействия государства и бизнеса. Это не только четкие договоренности о требуемых компетенциях к обучающимся в университете, но и создание базовых кафедр на предприятиях, выделение именных стипендий от предприятий, организация летних практик, привлечение специалистов компаний для мастер-классов, создание совместных с предприятиями научно-производственных центров, как, например, у СФУ с Красноярским заводом цветных металлов им. Гулидова. Ярким примером партнерства стал пилотный проект подготовки специалистов для крупнейшей нефтяной компании «Роснефть». Университет стал победителем в конкурсе компании «Ванкорнефть» по ведению экологического мониторинга состояния окружающей среды при строительстве и эксплуатации участка магистрального нефтепровода. Реализованы совместные проекты с Национальным фондом подготовки кадров, Федеральным космическим агентством, выиграны гранты НАТО по созданию региональной научно-образовательной сети и грант Роснауки по развитию инфраструктуры наноиндустрии в Российской Федерации. Сибирский федеральный университет вошел в число лучших вузов России по итогам 2010 г. (из 104 ведущих вуза, СФУ разделяет

9–11 места вместе с Санкт-Петербургским государственным политехническим университетом и Южным федеральным университетом) [12]. Интересен опыт Сибирского института бизнеса, управления психологии, учебные программы которого формируются в сотрудничестве с Международной ассоциацией вузов, Санкт-Петербургской международной академией психологических наук и Томским госуниверситетом; практика многолетнего сотрудничества СибГАУ с зарубежными вузами, в результате которой возникла Высшая школа бизнеса. Деловой партнер школы — Государственный университет штата Нью-Йорк в г. Онеонте. Совместные программы обучения соответствуют международным стандартам. Такие вузы Красноярска, как Технологический университет, с первого года учебы, привлекают внимание студентов к проблемам Красноярского края, устраивают семинар, научные мероприятия, поэтому каждый студент будет чувствовать свою сопричастность и с университетом, и с городским научным сообществом. Педагогический университет В. П. Астафьева осуществляет подготовку профессиональных кадров для школ, гимназий, лицеев Красноярска и Красноярского края. В 2003 г. университет, единственный в России, выиграл 2 гранта Intel «Обучение для будущего», в 2006 г. вошел в число 10 университетов России, выигравших грант НФПК «Разработка программ и учебно-методических материалов для подготовки студентов педагогических вузов в области использования цифровых образовательных ресурсов». Дважды награжден Золотой медалью «Европейское качество» в номинации «100 лучших вузов России», добившихся наиболее высоких результатов в области подготовки специалистов с высшим образованием (2005, 2009). Учёные Красноярского государственного аграрного университета представили новые технологии переработки зерна ячменя и овса для получения продуктов с повышенной пищевой и биологической ценностью, проект по использованию изделий из местного растительного сырья в питании для лечебно-профилактического и функционального назначения, идею по разработке и внедрению высокотехнологичных и энергоэффективных отопительных, осветительных и облучательных установок, презентовали модульная технологическая линия для предпосевной подготовки семян сельскохозяйственных культур, которая позволяет обеззараживать семенной материал против вирусных инфекций без применения ядохимикатов и пестицидов и другие разработки. Длительное время лидером по трудоустройству выпускников являлся «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева». Основные направления научных исследований сконцентрированы в области прогрессивных технологий, проектирования аэрокосмических систем, решения актуальных задач аэрогазодинамики, космического материаловедения, управления в автоматизированных комплексах и робототехнических системах. Университет активно развивает сотрудничество с европейскими и американскими университетами, участвует



в ряде международных проектов. Интеграция учебного процесса и реального производства, соединение фундаментального, общетехнического и гуманитарно-образовательного с профессиональным обучением позволяет университету вести на современном уровне подготовку высококвалифицированных специалистов. КГАМиТ был инициатором и организатором фестивалей и конкурсов, которые сегодня стали неотъемлемой частью музыкальной жизни не только Сибирского региона, но и всей страны: международный фестиваль-конкурс музыкального творчества детей и молодежи «Надежда», Всероссийский конкурс-фестиваль «Сибирские камерные ассамблеи», межрегиональный фестиваль — конкурс «Весенние хоровые капеллы».

В 2011 г. вузы Красноярска подписали с администрацией города «Соглашение о стратегическом партнерстве до 2016 г.», которое предполагает несколько основных направлений: вузы Красноярска будут активно участвовать в повышении качества образования управленческих кадров, в системе подготовки и переподготовки муниципальных служащих; развитие инновационной деятельности в городе, формирование инновационной структуры города и реализация кластерной политики. Также администрация города будет содействовать применению в промышленности и коммунальном хозяйстве Красноярска наукоемких и энергосберегающих технологий на основе вузовских разработок; проведение молодежной политики, привлечение студенческой молодежи к активному участию в общегородских проектах и мероприятиях. Отдельное внимание в соглашении уделено вопросу формирования среди молодежи ценностей здорового образа жизни [13].

Вузы Красноярского края взаимодействуют в сфере образования и науки практически со всеми ведущими странами мира. 14 вузов Красноярского края участвуют в программе SIFE (Students In Free Enterprise — Студенты в свободном предпринимательстве) — это международная студенческая программа, которая дает студентам возможности развить лидерские способности, овладеть искусством общения, научиться работать в команде, а предпринимателям — подобрать себе достойные кадры. Через прямые контакты со студентами руководители бизнеса имеют уникальные возможности выбрать и привлечь перспективных студентов для стажировок и в дальнейшем работы в своей компании. В 2011 г. в программе SIFE принимают участие студенты более чем 1500 университетов и колледжей из 47 стран (включая США, Канаду, Россию, Австралию, Бразилию, Чили, Японию, Ю. Корею, Мексику, Украину, Казахстан, Польшу, Филиппины, Китай, Малайзию, Францию, Германию, Нидерланды, Великобританию, и др.). В России в проектах SIFE принимает участие более 130 вузов и колледжей. На начало 2011 г. у КГПУ им. В. П. Астафьева существует 26 действующих договоров и соглашений о сотрудничестве с зарубежными странами. Наиболее активные научные и образовательные



программы осуществляются с университетами КНР, Республики Корея, Японии, Германии, Польши, Франции. Как никогда актуальна необходимость создания кафедры восточных языков — посольства и консульства Республики Корея, КНР и Японии готовы сотрудничать с нами не только в информационном, но и в финансовом направлении, консульством Республики Корея уже были выделены средства на необходимую учебную литературу. Вопрос о возможности открытия Института Конфуция, Центра переводов, который сможет обеспечивать как потребности университета, так и привлекать заказчиков со стороны.

С 2001 г. Красноярская государственная академия музыки и театра совместно с Международной академией Баха в г. Штутгарте (Германия), при поддержке управления культуры администрации Красноярского края ежегодно проводят в Красноярске международные Бахаакадемии, участниками которых, наряду с немецкими музыкантами, являются студенты дирижерско-хорового отделения, сводный хор и оркестр академии. Расширяются международные связи вуза с коллегами из Германии, Голландии, Италии, Китая, Кореи, США и других стран. Это воплощается в совместном проведении фестивалей, концертов, мастер-классов, семинаров. Мировую известность обрели рожденные в вузе камерный хор «Тебе поем» (художественный руководитель К. А. Якобсон), камерный оркестр (художественный руководитель М. И. Бенюмов). Оба коллектива сегодня стали муниципальными. На базе академии созданы Красноярский филармонический русский оркестр (художественный руководитель и дирижер А. Ю. Бардин), симфонический оркестр. Активно концертируют и учебные коллективы института: хор, которым руководит Л. В. Краевая, хоровые ансамбли (Ж. Р. Кувалдина, С. В. Одереева), ансамбль «Лицейсты» (Л. П. Вахрушева).

### Список литературы:

1. Электронный ресурс – <http://repetitory-org.ru/other/vuzstat.php>.
2. Бабак Т. П. Тенденции развития образования в Красноярском крае // <http://www.prof.msu.ru/publ/ulan-ude/u21.htm>.
3. Электронный ресурс – <http://www.krasstat.gks.ru/dg/dbinet.cgi>.
4. Электронный ресурс – <http://www.statinfo.biz/HTML/M104F9120A12755L1.aspx>.
5. Электронный ресурс – [www.krasstat.gks.ru/digital/region7/DocLib/Структура%20численности%20студентов%20государственных%20образовательных%20учреждений%20высшего%20профессионального%20образования.pdf](http://www.krasstat.gks.ru/digital/region7/DocLib/Структура%20численности%20студентов%20государственных%20образовательных%20учреждений%20высшего%20профессионального%20образования.pdf).
6. Электронный ресурс – <http://www.statinfo.biz/HTML/M104F9120A14622L1.aspx>.

7. Электронный ресурс – <http://www.statinfo.biz/HTML/M104F9120A12756L1.aspx>.
8. Электронный ресурс – [www.statinfo.biz](http://www.statinfo.biz).
9. Красноярскстат: Высшие и средние специальные учебные заведения Красноярского края // <http://www.krasnoyarsk.biz/events/releases/15512.html>.
10. По материалам выборочных обследований населения по проблемам занятости // <http://www.krasstat.gks.ru/digital/region17/DocLib/Распределение%20численности%20безработных%20по%20уровню%20образования.pdf>.
11. Электронный ресурс – <http://www.ubo.ru/analysis/?cat=146&pub=2055>.
12. Электронный ресурс – <http://krsk.sibnovosti.ru/society/149946-sfu-voshel-voshel-v-chislo-luchshih-vuzov-rossii-2010-goda>.
13. Электронный ресурс – <http://www.press-line.ru/content/view/137780/246/>.
14. Рейтинг вузов // <http://5ballov.qip.ru/ratings/100/krasnoyarsk/>.
15. Образование. Краевой статистический ежегодник. – Красноярск, 2011. – с. 136–140.

## Section 7. Cultural studies

## Секция 7. Культурология

*Kuznetsova Elena Sergeevna,  
Kuzbass regional in-service teachertraining institute,  
Kemerovo, PhD Cultural Studies, Associate Professor  
E-mail: elena-kuznecova-00@mail.ru*

### **The cultural development prospects for the new benchmarks for educational practices and samples**

**Abstract:** The article presents a synthesis of anthropological themes (cultural) revolution attainment of conditions for the formation of new generations in the “human potential.”

**Keywords:** axoplasmatic education, culture additional education of children and youth, pedagogy surprise and experiences, cultural revolution.

*Кузнецова Елена Сергеевна,  
Кузбасский региональный институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования (КРИПКиПРО), Кемерово,  
кандидат культурологии, доцент  
E-mail: elena-kuznecova-00@mail.ru*

### **Культурологическая оценка перспектив развития новых ориентиров для воспитательных практик и проб**

**Аннотация:** В статье представлено обобщение темы антропологической (культурной) революции по обретению условий для становления в новых поколениях «человека возможного». Тема рассмотрена сквозь призму требований к педагогическим условиям горизонтального развертывания трансцендентного в имманентном, к компетенциям для его успешного возвращения педагогами в себе и в воспитанниках.

**Ключевые слова:** аксиоматика воспитания, культурология дополнительного образования детей и молодежи, педагогика удивления и переживания, культурная революция, кризис культуры.

**К постановке проблемы.** В 2013 г. в Кемерово на базе КРИПКиПРО прошла Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 95-ю системы дополнительного образования (далее — «система ДОО»). Развернувшаяся на ее площадках дискуссия подхватила серию публикаций ученых и педагогов-практиков России (Березина В. А., Павлов А. В., Степанова Л. В. и др.) [1; 8; 10] о том, что можно и нужно поменять в существующей практике организации позитивного досуга детей и молодежи, перестраивая их непрерывную допрофессиональную и профессиональную подготовку. Еще более остро в профессионально-педагогическом сообществе в последние годы звучат вопросы о том, кто должен взять на себя ответственность и за подготовку новых поколений к самостоятельному решению межличностных и семейно-бытовых проблем, за сформированность/недоразвитие моральной и духовной готовности взрослеющей личности к непрерывному самовоспитанию и самообразованию. Ответ на этот вопрос важен и для автора данной статьи в связи с разработкой методических и организационных условий в системе ДОО культурологических практик и ситуаций, способствующих «обретению себя личностью в горизонте повседневности, в “новых зонах смысла”». Выскажем предположение, что *основным педагогическим условием должен стать личный пример педагога по самосушествлению в пространстве «жизненного мира» и повседневности как разных миров опыта* [4, 179], который постоянно осуществляет активный, ответственный и волевой поиск подобных ценностно-смысловых зон. Это педагогическое условие становится обязательным для максимально результативного развития личностных качеств и задатков, для самостоятельного самоопределения взрослеющего человека по пути реализации главнейшей осознанной потребности — в самообретении, преображении, рождающем ситуацию удивления и переживания «от встречи с исходными духовными интуициям» [4, 181].

На фоне неутешительной статистики, результаты психолого-педагогических прикладных исследований о состоянии здоровья нации эти рассуждения принимают новую окраску, в том числе в связи с новыми открывающимися возможностями по изменению сложившейся ситуации в воспитании подрастающего поколения в связи с необходимостью освоением учреждениями системы ДОО перечня ФГОС-требований. Так довольно показательные результаты в свете задач психолого-коррекционных практик приводят в своих исследованиях Дарвиш О. Б., в частности, рассматривая психологическую устойчивость личности в меняющемся мире, а также — Страхова О. Ю., которая комментирует связи ценностно-смыслового поведения родителей и психосоматическом здоровье детей [11]. Однако возникшие на этом пути трудности поставили перед педагогами вопрос об уровне собственной «общекультурной компетентности» как готовности и способности отвечать за достижение заявленных в ФГОС-требованиях *результатов личностного развития взрослеющей личности* в контексте реализации

в ходе воспитательных практик и проб «базовой» национальной онтологии, психологии и аксиологии. Действительно *компетентностный подход к практике повышения квалификации педагогов*, а также из подготовки по педагогическим академическим программам в вузах, должен в перспективе обеспечить необходимый уровень подготовленности и представителей новых поколений к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности на основе использования *личного опыта удивления и переживания от столкновения с проявлениями различных историко-культурных и социальных реалий*. Так по справедливому утверждению Миненко Г. Н. среди важнейших *критериев эффективного развития «инновационных секторов экономики»* оправданно и перспективно было бы акцентировать внимание на профессиональной направленности на развитие неэгоистических мотиваций деятельности, в чем человечество нуждается не меньше чем в деньгах, домах, комфорте и других жизненных условиях. Только при таких мотивах знание и деятельность обретает своего рода «вечный двигатель», неисчерпаемую энергетику. Творческие мотивы вообще прямо не связаны с материальной выгодой и социальным престижем... Наряду с миром в целом, бесконечной является онтологически первичная по отношению к социуму *«человеческая личность, или, как раньше говорили, человек как микрокосм, малый космос* [5]. Поэтому справедливо указание исследователя и на тот факт, что второй сферой инновационного прорыва для России имеет все шансы стать *российская педагогика*, которая в настоящее время фактически не использует свой безграничный потенциал и запас. Соответственно, «финансовые потоки пока направляются почти исключительно на развитие материально осязаемых компонентов общественного бытия, а не на настройку “тонких структур”, к каковым относятся, в частности, образование и воспитание» [5]. Так возникает вопрос — «Не из-за отсутствия ли именно этих инновационных критериев в российском образовании и педагогике мы имеем сегодня столь серьезные проблемы, несмотря на постоянное повышение требований?». Увы, на сегодня сложилась чрезвычайная (то есть требующая неотложных мер) ситуация по вопросу определения целей, ценности и содержания результативных воспитательных практик, находящих отклик у представителей новых поколений, но что же возможно и необходимо предпринять педагогам для обретения нового результата массовых воспитательных практик? Попытаемся предложить свои варианты ответов на эти вопросы.

**К определению тезауруса исследования.** На рубеже нового века мы действительно являемся свидетелями тотальной смены философско-антропологического статуса детства и юности в пространстве современной культуры [3, 54–58]. В чем же нашли отражение радикальные ценностные отличия «сегодняшних взрослых» от наших «поколения наших детей»?

Думается, справедливым будет констатировать следующий антропологический переход: за последние полвека «ребенок» (шире — «взрослеющая личность») из «начала человека (своего рода «не-до-взрослого»», «особой проблемы адаптации и социализации», «объекта наблюдения и воспитания», «участника социального инкубатора» и др. постепенно были превращены взрослыми в «поколение X-фактор», в «инфантилов», «циников», «скептиков», а также — в «утративших всякие горизонты и иллюзии в отношении существования реальности и ее бесконечности». «Новое поколение» все чаще упрекается взрослыми в «неспособности к самостоятельной оценке важности и ценности самой жизни» и др. Видимо, основная проблема у сегодняшних представителей «поколения милениума» заключается в том, что у многих еще в начале жизни «не осталось поводов для удивления и радости от окружающих вещей и явлений этого мира». И как результат — все меньше остается шансов обрести в перспективе «надежду на счастье».

Результат стал более, чем очевиден и закономерен — постмодернистская ситуация «смерти субъекта (как субъекта волеия и желания, действия)». В качестве исключений — нарастание у взрослеющей личности разочарований и сомнений в важности выбора Идеала, образа Совершенства, Творца, наконец. Отсюда — получивший массовое распространение феномены «деструкции» и «аддикции» в поведении детей и молодежи, увеличение числа «педагогически запущенных обучающихся», работая с которыми педагоги словно «забыли» главный ресурс развития: именно «базовые» общекультурные готовности и способности должны выступать важнейшими ориентирами для сердца взрослеющей личности, еще не окончательно утратившей надежду на торжество Совершенства, Добра и Красоты в Реальной Жизни.

Причины сложившейся ситуации видятся именно в утрате антропоцентристского ориентира в развитии отечественной и европейской культуры, а также — педагогики за последние столетия. И как следствие — нивелирование аксиологических и онтологических христианских как «базовых» ценностных ориентиров, идеалов, смыслов бытия: «в исторической динамике общества и цивилизации первична социализированная человеческая личность», в то время, как «главное основание для этого — глубокая укоренённость личности в непостижимом для человеческого ума качестве мира — его бесконечности» (Г.Н. Миненко) [5]. Другая причина обозначенной ситуации скрыта в изначальном отрыве современных детей от общения с Природой, то есть во враждебном для духовного разворачивании жизни молодого человека пространстве мегаполиса с его идеей «социоцентризма». «В ситуации «густой социальности», стеснённости в пространстве людских муравейников», где он вынужденно «явно и скрыто вступает в борьбу с себе подобными, замыкаясь в себе из соображений безопас-

ности как в непроницаемой капсуле. Творческая природа человека блокируется, так как благодатные энергии тварной природы и сакральных инстанций не проникают в закрытую систему, каковой становится индивид-капсула» [5]. Еще одна причина заключается в отсутствии здоровой «романтической атмосферы» в обществе, в семье и, конечно же, в практиках воспитания и в образовании. Отсутствие подобной характеристики средового развития взрослеющей личности препятствует реализации еще одного определяющего критерия эффективности инновационной политики в образовании. Речь идет об обязательной эмоционально насыщенной «*инновационной атмосфере*» *жизненного и повседневного миров (по Э. Гуссерлю) развития взрослеющей личности. Мы абсолютно уверены: не в дополнительном финансировании сегодня остро нуждается педагогика и образование России, а в скорейшем максимальном снятии формалистских препятствий на пути разворачивания инновационной творческой инициативы и активности педагога и его воспитанников: «Она (инновационная атмосфера. — Е. К.) может быть только романтической. Романтика, по точному определению философов Шеллинга и Шлейермахера, это укорененность творческого сознания человека в чувстве бесконечности. Можно добавить: романтизм основывается на непосредственном чувстве отсутствия границ собственных возможностей, пределов деятельности. Романтичны чаще молодые люди, так как они своих пределов ещё не знают. Одним словом, для творчества и инновационной деятельности нужен открытый горизонт, — как в сознании субъекта, так и в социальной реальности» [5].*

Следовательно, ключевой задачей развития «общекультурных «базовых» компетенций» современным педагогом в системе ДОО должна стать *ситуация закрепления установки на создание и поддержание «романтической инновационной атмосферы»* в процессе организации воспитательных проб и практик в ОУ ДОО. Эти педустановки позволят пересмотреть необходимость «расширения горизонтов развития» и «снятия пределов культурно-исторического развития» с Личности, а также — по ее переориентации на *получение максимально разнообразного опыта участия даже в статусе наблюдателя в разворачивающихся повседневных контекстах их обретения педагогами, взрослыми.* «Вы сами не верите в то, о чем говорите и чего требуете от нас». Таков главный, часто — этот справедливый, упрек наших детей. Теперь должен остаться прошлым! На наш взгляд, *сущностный смысл педагогической профессии* в контексте понимания предложенных культурологами критериев эффективной модернизации и инновационной политики страны должен раскрываться, прежде всего, в *программах «дополнительного профессионального образования»* в становлении «готовностей и способностей» педагогов удивить, преобразить и даже — «воскресить этих духовных мертвецов», создав в процессе реализации воспитательных практик и ситуаций необходимые педагогические условия, провоцирующие социальную активность



личностной позиции и ее сильные эмоциональные переживания от Встречи с Культурой. Следовательно, в таких программах с позиции «культурологии дополнительного профессионального образования педагогов» обязательно должны найти отражение следующие концепты: «Радость Бытия», «Красота Науки», «Совершенство Слова», «Возможность и Близость столкновения с Идеалом» и пр. Основным же показателем результативности инноваций в «педагогике удивления и переживания» при оговоренном выше антропоориентире — должно стать *самовоспитание педагога как «субъекта волеия, духовного стремления и нравственного чувствования»*. *Достижение такого результата видится возможным по пути возвращения современному педагогу собственными усилиями таких характеристик образа «Учителя» как фигуры «Власти» и «Авторитета»*.

Только при соблюдении этого условия современный педагог будет способен предложить действенные, но главное — убедительные, предпочтительные образцы *саморазвития навыков обретения новых смысловых и ценностных порядков в реальности, что невозможно без овладения этим Искусством рождения радости и удивления от созерцания разнонаправленных проявлений жизни как пути воплощения Замысла Творца в своих действиях, мыслях и поступках*.

Подтверждение справедливости вышесказанного мы находим в работах современных представителей генетической феноменологии, для которых важно, что сегодня действительно «... культура и история формируют мир через посредство субъекта. Причем в ходе этого формирования мира культурой формируется и сам субъект как посредник между миром и общественной смысловой организацией, то есть культурой» (А. Савин) [8, 97]. Для такого субъекта происходящее сегодня изменение характера культурной динамики, то есть радикальное изменение хода смысловой истории, можно назвать с феноменологической точки зрения с изменением типа историчности, или, как говорит еще Э. Гуссерль, “революционаризацией историчности”. “Революционаризация историчности” и есть “культурная революция” [6].

В свою очередь мы хотели бы напомнить, что в ходе любой культурной революции преобразованию, трансформации подвергаются не только порядки (смысловые и нормативные), но и *сами способы образования порядков*. Поэтому можно утверждать, что сегодня социальная революция в образовании России является лишь составляющей культурной революции, а не наоборот. Свидетельство тому — не только сложно обсуждавшийся и принимавшийся Закон об образовании 2012 г. и не только переход на федеральные образовательные стандарты всех уровней образования, но сам факт проведения общественной и профессиональной экспертизы проекта Стандарта педагога.

Известно, что в отличие от эволюционного механизма развития культуры, «революция» — не самый безболезненный механизм, порой способный даже

усугубить существующие кризисные проявления в ней [6], поэтому мы будем исходить из следующего предположения: проблема «кризиса педагогической профессии в новом веке» заключается в том, что педагог оказался в *ситуации сбой устоявшихся способов образования и поддержания «базовых» культурных форм.* По сути — в ситуации крушения механизмов воспроизводства “систем нормальности”, характерных для той или иной системы воспитания. Тогда становится понятно, почему же педагогами в практиках воспитания в массе своей *не выдвигаются альтернативные механизмы противостояния этим тенденциям (за счет удивления и переживания, например)* — еще сильна инверсионная составляющая в на уровне «надстроечных» структур педагогической практики, которую для значительной части педагогов по-прежнему можно охарактеризовать в логике М. Бахтина как «доминирование эсхатологических умонастроений» в вопросе «будущих поколений и перспектив образования». Последние «есть не что иное, как форма исторической инверсии, где чаемое будущее мыслится как конец всего существующего, хаос, катастрофа ...» [8, 34]. Однако было бы несправедливо также не отметить и противоположную, набирающую силу серьезную закономерность в динамике социокультурного развития. Все ярче заявляют о себе педагоги, успешно преодолевающие эту инерцию и переходящие к реализации на практике *медиационных, стабилизирующих механизмов, в том числе и за счет растущими в своей популярности средствами «педагогики удивления и переживания».* Такой педагог может быть способен уже не только создать благоприятную инновационную романтическую атмосферу, но и предупредить в настоящем и будущем разрушение в сознании взрослеющей личности важнейших «базовых» механизмов *блокировки радикально непонятного.* Речь идет об исторически и национально-психологически *устойчивых способах организации сознания по селекции и эксклюзии данного, характерного для наших устойчивых типов восприятия, мышления и поведения опыта самоопределения, преобразования, «воскрешения субъекта»* (например, посредством актуализации в воспитательных практиках таких «базовых» концептов, как «стыд», «совесть», «прекрасное», «совершенное» и пр.). В результате реализации такой культурологической стратегии инноватики практик воспитания и образования за счет перехода к принципам «педагогики удивления и переживания», взрослеющая личность уже не оказывается один на один с „чужим“, то есть с радикально иным способом жить и организовывать жизнь в ее разнообразных жизненных формах, не уступает и не сдается им, способствуя тем самым преодолению нынешнего “кризиса культуры”» [9, 99]. Итак, переход российской системы дополнительного образования детей и молодежи к реализации ФГОС-требований отрывает для идей «педагогики удивления и переживания» совершенно четкие горизонты возможностей. Например, при разработке педагогами *«индивидуальных образовательных маршрутов» обучающихся* с учетом их

*разных образовательных потребностей и особенностей возрастного и индивидуального развития.* В то же время в практике реализации ФГОС основной школы это, пожалуй, последний реальный шанс серьезно повлиять на мотивацию школьников к обучению и на состояние их психологического и ментального здоровья. Принципиально важно, что «общекультурная компетентность» педагога, предусмотренная ФГОС—требованиями и проектом Стандарта педагога обязательно (!) должна быть серьезно отредактирована и отражена в принятом в ближайшее время Стандарте педагога с учетом «базовой», то есть отражающей специфику национальной онтологии, аксиологии и психологии. Для этого при трансляции в повседневных ситуациях преимуществ следования религиозно и национально-ориентированным ценностям он сможет продемонстрировать на личном примере своим воспитанникам преимущества и притягательность смысложизненного и ценностного выбора движения в исторически оправданном направлении развития. От педагога при этом потребуются максимально проявить терпение и деликатность в процессе организации педагогического сопровождения воспитанников в процессе обретения ими персоналогического опыта самоорганизации, самоопределения, самовоспитания и самообразования. Рекомендуемый формат — *интерактивных практик воспитания детей и молодежи в системе дополнительного образования*, апробация которого проходила в г. Кемерово в 2011–2013 гг. в рамках реализации проектов «Кемеровского молодежного вече» под научным руководством автора статьи [12].

**Post Scriptum.** Итак, озвученная в статье наша исследовательская позиция продиктована оценкой перспектив развития «культурологии дополнительного образования детей и молодежи», а также — «культурологии дополнительного профессионального образования педагогов» как областей трансдисциплинарного научного знания, развивающих идеи персоналогии и феноменологии, ориентированных на *детальную разработку конструктивной стратегии для переориентации практик воспитания.* Последние призваны способствовать в конечном итоге превращению отечественной педагогики в эффективный инструмент инновационной политики государства, а также — в принципиальный ресурс национального развития русского народа в ситуации жесткой конкуренции и борьбы за национальную идентичность. В опоре на рассмотренные антропоориентиры педагоги получают в практико-ориентированной системе дополнительного профессионального образования личностный, персональный опыт самопроектирования посредством контекстных условий для становления в новых поколениях качеств и характеристик «человека возможного». Среди требований к педагогическим условиям подобного горизонтального развертывания (в профессиональной среде, на уровне «надстройки» культуры) «базисных» концептов трансцендентного в имманентном, должен быть расширен перечень ФГОС-требований к «общекультурным компетенциям» педагогов. При этом как воспитатели они

получают еще один уникальный шанс стать в подлинном смысле слова примерами, подлинными «креаторами» («Со-творцами») для представителей новых поколений национального самосознания россиян (А. Бузгалин, А. Колганов) [3], тем самым содействуя позитивной смене статуса педагога-профессионала.

### Список литературы:

1. Березина В. А. Развитие дополнительного образования в системе российского образования/В. А. Березина. – М.: АНО «Диалог культур», 2007.
2. Бузгалин А., Колганов А. Россия рубежа веков: неомарксистская трактовка социально-экономических трансформаций//Электронный журнал «Альтернативы». – 2013. – № 5. – 0,4 п. л.
3. Ганина С. А. Философско-антропологический статус детства в пространстве современной культуры//Философия образования. – 2012. – № 3 (42). – с. 54–58.
4. Кузнецова Е. С. Проблематика становления субъектности в пространстве повседневности: новые горизонты социально-культурной работы//Applied and Fundamental studies: Proceeding of the 1st International Academic Conference/ Vol. 2.October 27–28, 2012/– St.Lous, USA. – с. 177–183.
5. Миненко Г. Н. Тезисы развития (персоналогический модерн)/[Электронный ресурс]//Идеи и идеалы. – 2009. – Т 2. Режим доступа URL: <http://ideaidealy.ru/philosophy/tezisy-razvitiya-personologicheskij-modern> (дата доступа – 28.02.2014).
6. Миненко Г. Н. Эволюция и революция в культурно-исторической динамике человека: монография/Г. Н. Миненко//Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004.
7. Миненко Г. Н., Рябчевская Ж. А. Музыкальная культура серебряного века в контексте социокультурной динамики России//Вестник КемГУ. – 2012. – № 2 (50). – с. 30–36.
8. Павлов, А. В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей/[Электронный ресурс]//Концепт. – 2012. – № 11 (ноябрь). – ART 12153. – 0,4 п. л. – Режим доступа URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12153.htm>. (дата доступа – 28.02.2014).
9. Савин, А. Динамика культуры в свете генетической феноменологии//Логос 5 (78). – 2010. – с. 97–100.
10. Степанова, Л. В. Формирование личностных качеств учащейся молодежи в процессе дополнительного образования//Философия образования. – 2012. – № 2 (41). – с. 154–156.
11. Материалы сборника V Сибирского психологического форума . 3–5 октября 2013 г., г. Томск.
12. Электронный ресурс – [www.molod.net](http://www.molod.net).

## Section 8. Philology and linguistics

## Секция 8. Филология и лингвистика

*Aripova Darya Andreevna,  
Candidate of Philology, National Research  
Irkutsk State Technical University, the Faculty of Applied Linguistics,  
the Department of the English Language for technical specialities № 1  
E-mail: aripovad@mail.ru*

### **The category of Understanding: characteristics of interpersonal cooperation**

**Abstract:** The article deals with the basic constituents of the category of Understanding: concepts UNDERSTANDING, SYMPATHY and AGREEMENT through the cognitive approach. Semantic characteristics of the above-mentioned concepts which represent understanding as a complex mental and emotional phenomenon of human activity are revealed.

**Keywords:** category, concept, understanding, sympathy.

*Арипова Дарья Андреевна,  
кандидат филологических наук, Национальный исследовательский  
Иркутский государственный технический университет,  
факультет прикладной лингвистики, кафедра иностранных языков  
для технических специальностей № 1  
E-mail: aripovad@mail.ru*

### **Категория Understanding: признаки межличностного взаимодействия**

**Аннотация:** В статье с позиции когнитивного подхода рассматриваются базовые составляющие категории Understanding: концептов UNDERSTANDING, SYMPATHY и AGREEMENT. Выявляются семантические признаки данных концептов, репрезентирующие феномен понимания как комплексное явление, охватывающее ментальную и эмоциональную сферы человеческой деятельности.

**Ключевые слова:** категория, концепт, понимание, симпатия.

Категория Understanding является важной семиотической составляющей сферы внутреннего мира человека, базовой характеристикой его мыслительной активности и познавательной деятельности. Она «распредмечивается», подобно другим культурологически значимым универсальным смыслам, семиотической системой языковых знаков [5, 230–232].

Understanding в современном английском языке — многомерная функционально-семантическая категория эгоцентрической природы, формально организованная в виде сложной полевой структуры. Комплексная организация категории подтверждается наличием в её структуре комплекса взаимосвязанных с ней концептуальных образований, объективирующих в английском языковой картине мира основные стороны ментальной, моральной, поведенческой составляющих человека [1, 178–180].

Гипотеза о диалогичности понимания, обязательной вовлечённости в познавательный акт двух субъектов, один из которых входит в чужое сознание, принадлежит М. М. Бахтину [2, 153]. В процессе коммуникации с партнёром субъекту необходимо ориентироваться на позицию адресата, согласуя свои идеи и мысли с его мировоззренческими установками и ценностно-смысловыми позициями [4, 129].

Целостно-эмоциональное сопереживание душевной жизни другого человека, рассматриваемое в философии как один из видов понимания, в социально-гуманитарных науках получило определение эмпатии [6, 177].

В лингвистической трактовке состояние «вчувствования», эмпатического переживания определяется как «идентификация психического состояния других людей» по внешне наблюдаемым признакам (интонации, жестах, случайным взглядам, оговоркам) [3, 100].

Анализ словарных толкований лексемы *empathy* позволяет уточнить содержание данной единицы в англоязычной картине мира. В коллективном сознании сущностное наполнение данного языкового знака формулируется как способность мысленно помещать себя на место другого человека, разделять и понимать его чувства, проблемы, настроение: *empathy* — the ability to imagine oneself in the position of another person and to share and understand that person's feelings [10, 426], *problems* [9, 512] and *mood* [11, 221].

Умение проникать в сферу переживаний и нравственных ориентиров человека, разгадывать духовное и экзистенциальное ядро личности доступно далеко не всем и зависит от психических особенностей воспринимающего субъекта [3, 102], а также таких факторов, как социальный статус понимающего индивида, образ жизни, стремления и ценности. Уникальность и избирательная репрезентация исследуемого явления объективирована в следующих предложениях: *Some adults have a great empathy with children* [11, 221]; *As a rich and privileged person she has very little empathy with the people she claims to represent* [10, 426].



Глагол *empathize* категоризует искусство проникаться чувствами партнёра, разделять его позицию, которое получает высокое признание и большое одобрение в обществе: *He's a popular teacher because he empathizes with his students [11, 221].*

Ближайшим синонимом субстантива *empathy*, фиксируемым в словаре Longman [9, 512], является языковой знак *sympathy*, который, реализуя соположенность единиц концептуальной системы человека UNDERSTANDING и SYMPATHY, толкуется как сочувствие, сострадание, понимание человеческих чувств и проблем: *sympathy — an understanding of other people's feelings, especially their problems [11, 667], готовность оказать поддержку и помощь: understanding of the sufferings of other people, often expressed in a willingness to give help [10, 1370].* Обозначенное значение рефлексивируется в предложении: *Everyone feels great sympathy for the victims of the attack [11, 667].*

Дополнительное значение лексемы *sympathy* (*sympathies*) — *agreement with a person, idea or opinion [7, 1483]; agreement with or understanding of the feelings or thoughts of other people [10, 1370]; agreeable correspondence, reciprocal liking and understanding [14, 860–861],* закреплённое в толковых словарях Webster, Collins и Longman, связывает абстрактные явления UNDERSTANDING и AGREEMENT. Появление чувства солидарности с иными мыслями и идеями, возникновение общности во взглядах обусловлено уважением к человеку или социальной группе (*agreement on the part of one person with respect to another [13, 1441]*).

Симпатия является одной из главных духовных потребностей человека, необходимой для его личностного становления, а также успешной самореализации в социуме. Подобная сущностная составляющая индивида объективирована в языковом сознании:

*I asked, it is true, for the greater treasures than a little food or rest: I required kindness and sympathy; but I did not believe myself utterly unworthy of it [12, 128–129].* Субъекту необходимо чувствовать в жизни доброту и понимание со стороны окружающих (*kindness and sympathy*), приравняемые им к наивысшим существующим ценностям (*the greater treasures*). Он может безболезненно пережить недостаток еды и отдыха, но страдать от отсутствия поддержки и считать себя достойным её (*I did not believe myself utterly unworthy of it*).

Эмпатическое участие концептуализуется как вожделенный источник человеческого счастья, испить из которого представляется совершенно очевидной целью живого существа (*my thirst for a more intimate sympathy*); как небесное благословение (*blessing*), данное человеку свыше:

*I spoke of my desire of finding a friend — of my thirst for a more intimate sympathy with a fellow mind than had ever fallen to my lot; and expressed my conviction that a man could boast of little happiness, who did not enjoy this blessing [12, 21].*



Любовь и сочувствующее отношение людей друг к другу выступают главными критериями душевного благополучия, основными препятствиями на пути у неудач и невзгод:

*Their happiness was not decreased by the absence of summer. They loved, and sympathized with one another; and their joys, depending on each other, were not interrupted by the casualties that took place around them [12, 128].*

Сострадающее понимание способно творить чудеса — даже избавлять человека от пагубных страстей: *My evil passions will have fled, for I shall meet with sympathy [12, 144].*

Эмоционально-чувственная сторона личности — сердце — является восприимчивым к высшему проявлению нежности и заботливому пониманию. Когда его лишают этих благ, настраивают на злость и ненависть, оно может не вынести подобной перемены:

*My heart was fashioned to be susceptible of love and sympathy; and when wrenched by misery to vice and hatred, it did not endure the violence of the change [12, 218].*

Одной из высоко оцениваемых обществом добродетелей является внимательное отношение индивида к своему партнёру, умение выслушать и обсудить с ним волнующие его проблемы:

*He entered attentively into all my arguments in favor of my eventual success, and into every minute detail of measures I had taken to secure it. I was easily led by the sympathy which he evinced, to use the language of my heart; to give utterance to the burning ardour of my soul [12, 20].* Предоставленная возможность высказаться истерзанному сомнениями субъекту, словесная поддержка (to give utterance to the burning ardour of my soul) и моральное одобрение (to use the language of my heart) его поступков подкупают ищущего свой путь человека и рассматриваются им как положительно оцениваемое человеческое качество (I was easily led by the sympathy which he evinced).

Рассеянность, небрежность (ignorant carelessness), молчаливость (he is as silent as a Turk), необразованность (he is wholly uneducated) лишают обладателя подобных качеств интереса и симпатии в глазах окружающих, например:

“What a noble fellow!” you will exclaim. He is so; but then *he is wholly uneducated: he is as silent as a Turk, and a kind of ignorant carelessness attends him, which, while it renders his conduct the more astonishing, detracts from the interest and sympathy which otherwise he would command [12, 13].*

Состояние сопереживания осмысливается как ответное поведение людей на негативные переживания или трагические события, происходящие с их знакомыми или родственниками, свидетелями которых они становятся:

Soames had always been their pet, with his tendency to give them pictures, and his almost weekly visits which they missed so much, and *his need for their sympathy evoked by the wreck of his first marriage [8, 577].* Член семьи обращается за необходимой

ему моральной поддержкой к родственникам (his need for their sympathy). Их соучастливое отношение к нему (sympathy) обусловлено учётом жизненной ситуации, в которой находится на тот момент мужчина — распавшимся первым браком (evoked by the wreck of his first marriage).

В заключение отметим: в английской лингвокультуре симпатия категоризируется как одна из главных духовных потребностей человека, предмет человеческих желаний и стремлений, возделенный источник счастья. Соучастие подразумевает внимательное отношение к партнёру, умение прислушаться к нему, оказать моральную поддержку.

Смежность и взаимодополняемость концептов UNDERSTANDING, SYMPATHY и AGREEMENT предетерминирована осмыслением их в языковом сознании англоговорящих как сходных и специфических феноменов, важных способов познания и освоения реальности, необходимых для полноценного существования и успешного функционирования индивидов в социуме. Данные концепты, объективирующие в английской языковой картине мира эмоциональное сочувствие и интеллектуальное сопереживание другому человеку, формируют категорию Understanding.

### Список литературы:

1. Арипова Д. А. Функционально-семантическая категория Understanding в современном английском языке/дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Иркутск: ИГЛУ, 2010.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986.
3. Дмитриевская М. А. Механизмы понимания и употребление глагола понимать//Вопросы языкознания. – 1985. – № 3. – с. 98–107.
4. Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение//Методологические проблемы социальной психологии/Отв. Ред. Е. В. Шорохова. – М.: Наука, 1975. – с. 124–135.
5. Малинович Ю. М., Малинович М. В. Семиосфера культуры в антропологической лингвистике//Номинация. Предикация. Коммуникация: сборник статей к юбилею проф. Л. М. Ковалевой/Отв. Ред. проф. А. В. Кравченко. – Иркутск: Изд-во ИГЭА, 2002. – с. 227–253.
6. Филатов В. П. Парадоксы эмпатии//Загадка человеческого понимания/Отв. Ред. А. А. Яковлев. – М.: Политиздат, 1991. – с. 176–195.
7. Collins Cobuild English Language Dictionary/Ed. by Crystal, D., J. Sinclair. – London; Glasgow: Collins, 1991.
8. Galsworthy, J. The Forsyte Saga. – Oxford: Oxford University Press, 2008.
9. Longman Dictionary of Contemporary English/Ed. by A. Waters. – USA: Longman, 2005.

10. Longman Dictionary of English Language and Culture/Ed. by H. Gay, B. O'Kill, K. Seed, J. Whitcut. – Harlow: Longman, 1998.
11. Oxford Wordpower Dictionary/Ed. by M. Steel. – Oxford: Oxford University Press, 2000.
12. Shelley M. Frankenstein. – М.: Астрель, 2006.
13. The Random House Dictionary of the English Language/Ed. by J. Stein. – New York: Random House, 1970.
14. Webster's New Collegiate Dictionary: based on Webster's New International Dictionary/Ed. by Ch. Laird. – Springfield: G&C/Merriam Co., Publishers, 1958.

*Ivanova Irina Borisivna,  
Mykhailo Dragomanov National Pedagogical University,  
candidate for a doctor's degree, Institute of Ukrainian philology  
and literary creativity of the Andrei Malishko  
E-mail: vlad-7@ukr.net*

## **Problems and prospects of linguistic studies of advertising**

**Abstract:** The article discusses the problems and prospects of studies of advertising discourse, textual component of advertising. Particular attention is paid to the evolution of styles and genre system within the advertising communication.

**Keywords:** the style of advertising, advertising communication, advertising text, advertising discourse.

*Иванова Ирина Борисовна,  
Национальный педагогический университет  
имени М. П. Драгоманова, докторант, Институт украинской филологии  
и литературного творчества имени Андрея Малышко  
E-mail: vlad-7@ukr.net*

## **Проблемы и перспективы лингвистических исследований рекламы**

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению проблем и перспектив исследований особенностей рекламного дискурса, текстовой составляющей рекламы. Особое внимание уделяется проблеме эволюции стилей и жанровой системы в рамках рекламной коммуникации.

**Ключевые слова:** рекламная коммуникация, рекламный текст, рекламный дискурс, стиль рекламы.

**Цель статьи** — проанализировать проблемы и перспективы лингвостилистического исследования текстов рекламы.

Изучение и анализ лингвостилистического измерения отечественной рекламы является одним из перспективных направлений в современной науке о языке. Рекламный текст — как объект лингвистического исследования — рассматривается в научных трудах, выполненных в русле теории коммуникации, теории аргументации, лингвистической прагматики, лингвистической философии, лингвокультурологии и т. п.

Интерес к рекламе как вербальному феномену заложен в исследованиях основ коммуникации. Методика подобных изысканий разрабатывается философами постструктурализма (Ж. Бодрийяр, Ж. Ж. Даррида, Ж. Лакан, М. Фуко и др.). Рассматриваются технологии создания текстов языка, культуры, цивилизации, вводится в обращение современной научной парадигмы понятие «культурное бессознательное». Человек — это продукт окружения, произведение культурно-национальных традиций. Система культурных традиционных ценностей заложена генетически в процессе психического становления и обучения личности, поэтому понятна трансформация от Личности эпохи Возрождения до особы Потребителя в постиндустриальном мире. Сопоставив рекламу эпох индустриализации и постиндустриализации, Ж. Бодрийяр в обращение вводит понятие «абсолютная реклама» — «нулевая реклама».

Философско-категориальную сторону репрезентации культурно- национальных феноменов посредством языковых форм анализируют Дж. Остин и Д. ван Дайк. Для лингвистической философии утверждающий дискурс — продукт удачной манипуляции смысловой семантикой слова или образа, управление структурно-синтаксическим потенциалом, погруженным в язык и речь. В составе идеального рекламного текста-образа должен быть использован весь возможный и нужный потенциал языковой единицы. При соблюдении всех установок возникает рекламный текст с успешной коммуникативной установкой.

Отечественными учеными и исследователями постсоветского пространства рассмотрены собственно лингвистические проблемы рекламной коммуникации, рекламного дискурса, рекламы: манипулятивные техники (В. В. Зирка, Т. Г. Хазагеров, А. И. Иванова); прагмалингвистический аспект (Ю. Б. Корнева, И. П. Моисеенко, Ю. В. Сильвестров); психолингвистический аспект бытия рекламы (Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов); когнитивный аспект формирования рекламного дискурса (А. В. Анопино, В. И. Охрименко, А. Е. Ткачук-Мирошниченко), история рекламы (А. И. Зелинская, Г. П. Иванченко); общее лингвистическое описание рекламных текстов (А. В. Медведева, Г. Г. Почепцов); лингвостилистический аспект бытия рекламного текста (Н. М. Кохтев, Д. Э. Розенталь, Н. В. Слухай); собственно лингвистический анализ и описание рекламных текстов

на разных языковых уровнях: фонетическом (А. А. Ксензенко, И. А. Лисичкина), лексическом (И. А. Соколова, С. А. Федорец), морфологическом (Е. И. Зелинская, В. В. Зирка, Е. П. Исакова) синтаксическом и структурно-семантическом (Н. Л. Коваленко, Ю. Б. Корнева, Е. В. Медведева), особенности использования текстовых категорий в рекламе (Н. Т. Гуменюк, Н. Л. Коваленко, Н. Л. Крамаренко, Т. М. Лившиц); рекламный текст как форма манифестации рекламного курса (Н. В. Вертянкина, Н. Л. Волкогон, А. А. Дедюхин, Т. В. Кравец).

Ряд исследовательских работ рассматривает рекламное творчество как культурно-художественный феномен (В. П. Нерознак, Л. Г. Павлюк, Е. И. Зелинская, Л. Н. Пелепейченко). Риторичность рекламного высказывания является индикатором ее успешности, языкового совершенства, удачного сочетания производственных технологий, дизайнерских открытий, экспериментов со словом и т. п.

Вопрос о функционально-стилистическом статусе рекламного текста остается одним из наиболее дискуссионных. По мнению Д. Э. Розенталя и Н. Н. Кохтева тексты отечественной рекламы относятся к образцам публицистического стиля, по крайней мере, в ее советский период. В. Ю. Липатова выдвинула гипотезу, согласно которой рекламный текст является контаминацией различных стилей, жанров, речевых разновидностей (устных — письменных, монологических — диалогических и т. д.). Подобное явление возникло благодаря использованию различных способов аргументации (эмоциональных, рациональных, ассоциативных, логических, образных и т. д.). Формируется гипотеза о «стилистической гибридности» рекламного текста: выделяются новые типы общественных функций — речь идет о принципиально новом стиле языка. А. С. Кара-Мурза и И. А. Стернин приходят к выводу о возникновении рекламного стиля как отдельной разновидности системы функциональных стилей языка. Таким образом, важной задачей современной лингвостилистики остается определение основных составляющих и алгоритмов создания языковых текстов в рекламном дискурсе. Рекламный текст формирует интенции убеждения и интерпретанту рекомендации, новые модификации речевой коммуникации.

Соответственно, целесообразно проведение исследований текстов рекламы с позиций исторической и функциональной стилистики. История системы жанров и стилей рекламы, трансформации рекламного слова исследовалась по касательной, в русле истории рекламы (Е. Л. Головлева, Р. Г. Иванченко, В. В. Ученнова и др.). В. В. Ученнова, рассматривая феномен массовой культуры, определяет главные вехи и специфику этапов развития рекламы, выделяет содержание, значение и роль рекламы в прошлом и настоящем человечества.

Исследования эволюции языка рекламы следует проводить с учетом национальных особенностей рекламного творчества. Поскольку способ концептуализации мира заложен в языке, где проявляются особенности национального характера (Н. Ф. Алефиренко, В. В. Жайворонок, И. Б. Штерн и др.).

Границы рекламной коммуникации стран постсоветского пространства в настоящее время увеличиваются в геометрической прогрессии, эволюционируя от коммерчески целесообразного сообщения к синтетическому продукту науки, культуры и искусства. Феноменальным, по нашему мнению, является то, что глобализационные процессы, характерные для современной цивилизации, вызвали формирование специфической природы рекламного продукта, где тенденция к имитации и стилистические особенности определенного функционального стиля являются основой для формирования жанровой и стилистической специфики рекламного текста.

Сегодня исследования в области собственно лингвистических аспектов становления рекламы, истории отечественной рекламы оказываются актуальными не только на уровне рекламного производства или лингвистического анализа, но больше — на уровне постижения сути и путей развития современных идеологий. Ждут своих исследователей социокультурные, стилистические и культурно-языковые аспекты истории рекламы. Необходимо также обратить внимание на эволюционные процессы, происходящие на уровне образования рекламных текстов, а также системные трансформации стилей и жанров рекламы.

Кроме того, лингвостилистическая специфика рекламного текста, его эволюция требуют комплексного описания и анализа языковой составляющей рекламного дискурса. Изменения определяются на всех этапах становления и развития языка рекламы от проторекламы, заложенной в литературном наследии, к современному жанрово-стилистическому богатству, сложной разветвленной системы рекламного производства — «хозяйки» массовой культуры.

### **Список литературы:**

1. Головлева Е. Л. Основы рекламы: учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2008.
2. Павлюк Л. С. Риторика, ідеологія, персуазивна комунікація. – Львів: ПАІС, 2007.
3. Слухай Н. В. Художественный образ в аспекте лингвистики текста. – Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2000.
4. Ученова В. В. Реклама и массовая культура. Служанка или госпожа? – М.: Юнити-Дана, 2008.
5. Эффективная коммуникация: история, теория, практика. – М.: ООО «Агентство КРПА Олимп», 2005.

*Koshchii Iuliia Petrovna,  
Kyiv National Taras Shevchenko University,  
Postgraduate student, the Faculty of Philology  
E-mail: ykoschii@gmail.com*

## **Drama translation. The main aspects. Research overview in Spain and Italy**

**Abstract:** In this article are being studied main basic aspects of the theoretical works that deal with the dramatic translation. The attention is paid to the analysis of the theoretical studies made in Spain and Italy.

**Key words:** dramatic translation, drama, script.

*Коцкий Юлия Петровна,  
Киевский Национальный Университет  
имени Тараса Шевченко,  
аспирант филологического факультета  
E-mail: ykoschii@gmail.com*

## **Драматический перевод. Основные аспекты. Краткий обзор исследований в Испании и Италии**

**Аннотация:** В данной статье изучаются основные аспекты теоретических работ, которые связаны с драматическими переводами. Внимание уделяется анализу теоретических исследований, сделанных в Испании и Италии.

**Ключевые слова:** драматический перевод, драма, сценарий.

В начале 30-х годов XX в. представители Пражской школы П. Богатырев, П. Вельтрусский, И. Гонзль, Я. Мукаржовский, О. Зих проводят анализ компонентов театра в рамках знаковых систем (семиотический подход). Их исследования были доработаны Т. Ковзаном, А. Юберсфельд, С. Басснетт, П. Пави, П. Беллидо, К. Элам, М. де Маринарис и многими другими. В труде О. Зиха «Эстетика искусства драмы» (1931) впервые высказывается мнение, что письменный текст — не доминанта театра, а только одна из равносильных знаковых систем, которые являются компонентами драматической постановки [1, 33].

В 60-х годах XX в. в журнале “Babel” появляются статьи Дж. Мунэна, И. Левого, Е. Хамберга, где рассматривались проблемы драматического перевода (далее — ДП). В течении последующих декад вопросу ДП не уделяется должного внимания в трудах переводоведов и только в начале 80-х годов XX в. начинает появляться интерес к базовым проблемам перевода особенностей драматического текста (далее — ДТ): Т. Ковзан, П. Юберсфельд, С. Басснетт и многие



другие исследователи начинают рассматривать ДТ через понятия «сценичность» и «действие» [3; 4, 139–145].

В начале 90-х годов ДТ рассматривается в трех измерениях: ориентация на сценичность, воспроизведении разговорной диалогической речи и с точки зрения «читабельности» ДТ (С. Баснетт, П. Пави). В этот период значительное внимание уделяется семиотической структуре ДТ. Но даже на современном этапе не выработано целосной теории перевода ДТ, которая бы включала в себя исследования средств воспроизведения всей системы драматической поэтики [3].

Вопрос анализа переводов ДТ также рассматривается и в русских журналах «Театр» и «Вопросы литературы», в которых указывается, что не существует фундаментальных трудов в области перевода ДТ.

В Испании переводовед Х. Ц. Сантойо впервые осуществляет основательный анализ по вопросам перевода ДТ в 90-х годах XX в. и утверждает, что начиная с 60-х годов (с журнала “Babel”) существует значительная лакуарность в этой области перевода [3; 4, 142]. С. Баснетт акцентирует внимание на том, что впервые анализ перевода ДТ в Испании был сделан Р. Мерино только в 1993 г., которая пыталась объяснить необходимость перевода ДТ и его анализа.

С 1999 г. в Испании публикуется серия журналов Ассоциации Авторов Театра (глава — А. Буеро Вальехо), среди которых: “**El teatro español ante el siglo XXI**” (2001), “**Reescritura e intertextualidad**” (2001), “**El texto teatral: estructura y representación**” (2002) “**El texto en el espacio**” (2007), “**Las situaciones dramáticas**” (2008) и др., где в центре внимания — проблемы современного драматического искусства, особенности строения ДТ, театральные эффекты, проблема драматургов, вопросы интертекстуальности, соотношения сценария и ДТ, но проблема перевода ДТ так и остается не раскрытой.

На современном этапе в Испании возрастает интерес к исследованию переводов ДТ. Испанские переводоведы делятся на 2 группы: те, кто занимается компаративным анализом переведенных работ и те, кто сосредотачивается на анализе переводов Шекспира. Появлению последней тенденции способствовало создание кафедр исследования английского языка на территории Испании и огромного количества переведенных работ Шекспира, что и дает возможность анализировать природу его ДТ, речевых особенностей и т. д. [5].

В Италии с 1993 г. регулярно публикуется журнал “**La traduzione: atti del convegno, la traduzione in scena**”, посвященный анализу переводу ДТ, ориентированных на сценическое воплощение.

Исследования М. С. Бобес Навес, П. Эспилеты Пиорно, Р. Корригана, А. Пагинелли, С. Баснетт, Б. делли Каселли, О. Зубер, М. Гриффитс — это современные основополагающие труды, на которые опираются западные переводчики и лингвисты при переводе или анализе ДТ. Значительное количество работ

М. С. Бобес Навес дает возможность глубже понять драму в макросистеме поэтики драмы, ДТ и выработать собственные методы ДП.

Н. П. Бидненко утверждает, что понятие «ДТ» пока не стало общепризнанным в современном переводоведении. В украинской и русской теории перевода такие ученые как К. Чуковский, А. Попович, I. Левий, Г. Гаччиладзе, Р. Зоривчак не выделяют в своих трудах ДП как один из жанров художественного перевода. Исследование драмы в современной теории перевода традиционно осуществляется с учетом формальной организации текста и полного игнорирования театрального искусства как такого, то есть, без учета родовых особенностей драмы, а это приводит к тому, что целый ряд имманентных особенностей остаются непроанализированными (поверхностность анализа ДТ).

ДП — это не просто перевод художественного текста, это текст, ориентирован на сценическую постановку. Часто переводчики не берут во внимание понятие «ситуативность произношения», когда актер проговаривает текст перед зрителями, что ведет к определенным трудностям перевода. Таким образом, переводчику лучше совместно работать с литературоведами, режисерами и актерами.

Во время перевода ДТ возникает 2 тенденции его реализации: с одной стороны, театральная практика требует надежной текстологической основы, то есть, перевод должен ориентироваться на вдумчивое многоразовое прочтение читателем-режисером и читателем-актером комментариев, культурологических лакун, аллюзий, игры слов и т. д.; с другой стороны — постановка переведенного сочинения, ориентированного на мгновенное аудио-визуальное восприятие текста, где на первый план выносятся эффективность коммуникации со зрителем, которая чаще всего достигается за счет прагматической адаптации, что связано с трансформациями оригинального текста [6].

Драма — это литературный жанр, созданный для сценической постановки, который состоит из диалогической речи и некоторых других драматических элементов [4, 48] и поэтому переводчику нужно понимать с какой целью осуществляется перевод ДТ: для чтения или сценической интерпретации.

А. Уратадо Альбир акцентирует внимание на том, что перевод такого рода текстов — гибридный, поскольку такому переводу характерны особенности устной разговорной речи [7, 68]. В. Коптилов подчеркивает, что при переводе максимально должна учитываться естественность звучания реплик ДТ и ориентация на разговорную речь (ДТ имитирует устную разговорную речь (Р. Р. Будагов, О. Б. Сиротина)). Чтобы достичь такой цели переводчик должен иметь больше свободы и быть менее привязанным к каждому отдельному слову [10; 87, 94].

А. Уратадо Альбир выделяет 4 основные проблемы ДП, которые тесно связаны с нижеуказанными особенностями:

1. Особенности разговорной речи героев ДТ: правила общения в оригинале могут отличаться от речевых характеристик в переводе (стили-

ческие элементы, последовательность реплик, жесты и т. д.). Часто перед переводчиком возникает проблема перевода диалектов, воспроизведения разговорной ситуации оригинала, которые, по мнению А. Уртадо Альбир, должны учитываться в целевом тексте.

2. Жанровые особенности ДТ (сохранение особенностей того или юного жанру ДТ): если комедия — воспроизведение иронии, комического элемента, если трагедия — адекватная передача стилистических средств, характерных трагедии и т. д.
3. Прагматический аспект: особенности воспроизведения прагматической составляющей реплик, так как реплики в ДТ — основа действия.
4. Специфика сценической постановки зависит от режисера, актеров и социокультурного контекста — влияет на переводческое решение [7, 69].

Кроме того, А. Уртадо Альбир подчеркивает, что в зависимости от цели перевода, переводчик может использовать адаптацию, приближая перевод ко времени, в котором он реализуется. Как утверждает А. Уртадо Альбир, переводчик может менять стихотворную драму на прозаическую, хотя такое мнение не поддерживают В. Коптилов и Г. Кочур, украинские переводоведы, а наоборот, отстаивают эквилинейность стихотворной формы (количественного соответствия строк в оригинале и переводе), и, кроме того, создавать собственную версию, более отдаленную от оригинального текста, хотя, в таком случае, нужно четко разграничить, что остается, а что теряется (действие, интрига, конфликт, роль персонажей) с целью анализа разницы между оригиналом и переводом [7, 68].

Во время перевода нужно учитывать невербальные и паравербальные аспекты ДТ (движения, жесты, проксемика, мимика, ритм речи, интонация и другие звуковые и световые эффекты, декорации), поскольку именно в ДТ их больше чем, например, в романе или поэзии. Более того, именно ДТ имеет непосредственную ориентацию на аудиторию и обусловлен ее реакцией [8, 92].

Французский теоретик П. Пави сравнивает ДП с мизансценированием и утверждает, что среди переводчиков ДТ существует 2 течения: те переводчики, которые стремятся к самостоятельности и те, которые считают, что их перевод может публиковаться в неизменном виде, что их перевод не связан с определенной постановкой и, что он необязательно полностью детерминирует постановку, иными словами, такой перевод, который дает свободу действий режисерам, а первый вид перевода дает возможность приспособлять к конкретной постановке, так как в перевод заложена ориентация на сценарий [9, 224].

Финская переводчица ДТ С. Аалтонен выделяет три вида перевода ДТ:

1. Вольный перевод (**loosely targeted translation**) (написанный для большой аудитории театра).

2. Перевод с целью создания нового текста (**translation for creating a new source text**) (характерно для английских театров): создание финального варианта текста для постановки, рассчитанного на ограниченное количество людей, как правило, в пределах одного театра. Цель такого перевода — обратить внимание на исходящий текст и способ, которым изображаются мировоззрения автора ДТ; задание переводчика — имитация языка первоисточника в переводе, как в лингвистическом так и в концептуальных аспектах: основа сценария базируется на лингвистических и культурных несовпадениях между оригиналом и переводом.
3. Перевод для пространственно-временного просмотра (**translation for spatially and temporally controlled reception**): создание сценария [11, 5–8].

Первые два варианта не передают интенцию оригинала, а только ее деформируют (1 вариант) или совсем ее уничтожают (2 вариант). Самым приемлемый выступает 3 вариант, который создается исключительно для театральной постановки.

Итак, проведенный анализ говорит о том, что вопрос ДП — очень актуальный как для западных, так и для зарубежных ученых. Существование разных подходов к проблеме ДР обусловлена тем, что во-первых, ДТ рассматривается как чисто литературное сочинение, без сценической интерпретации, а, во-вторых, исследователи склоняются к поиску адекватных средств воспроизведения ДТ, как такого, который одновременно принадлежит к миру театра и литературы, и воспринимается аудио-визуально. Степень переводческой свободы определяется по-разному: от максимального приближения к оригиналу, так и к максимальному отдалению от него. Кроме того, во время перевода ДТ не нужно забывать о его прагматической адаптации с точки зрения его восприятия другой разговорно-культурным обществом и о специальных функциях ДТ в театральной постановке.

### Список литературы:

1. Бідненко Н. П. Драма в аспекті художнього перекладу (на матеріалі українських і російських перекладів п'єси Б. Шоу „Учень диявола”: дис... канд. філол. н. – Дніпропетровськ, 2000.
2. Тиргола Т. А. Театр как феномен культуры: [http://www.msun.ru/sci/bull/vest/archive/11\\_2006.pdf](http://www.msun.ru/sci/bull/vest/archive/11_2006.pdf).
3. Nikolarea E. Performability versus readability: a historical overview of a theoretical polarization in theatre translation: <http://www.bokorlang.com/journal/22theater.htm>.
4. Ezpeleta Piorno P. Teatro y traducción. Aproximación interdisciplinaria desde la obra de Shakespeare. – Madrid: Cátedra, 2007.

5. Verdaguer I. Shakespeare translation in Spain: <http://www.ilhadodesterro.ufsc.br/pdf/36%20A/verdagher%2036%20A.pdf>.
6. Олицкая Д. А. Перевод драмы: специфика, проблемы, подходы: <http://cyberleninka.ru/article/n/perevod-dramy-spetsifika-problemy-podhody>.
7. Albir A. H. Traducción y traductología, – Madrid: Cátedra, 2008.
8. Zuber O. Page to stage. Theatre as Translation: [http://books.google.com.ua/books?id=\\_DeOUBzJ25kC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=Zuber+O.+Page+to+stage.+Theatre+as+Translation&source=bl&ots=MU6ecIQD8u&sig=y9IpYH4Er9lqazoRTjpdTOS99s&hl=ru&sa=X&ei=yXkMU67wIYf07Aaio4GACQ&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Zuber%20O.%20Page%20to%20stage.%20Theatre%20as%20Translation&f=false](http://books.google.com.ua/books?id=_DeOUBzJ25kC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=Zuber+O.+Page+to+stage.+Theatre+as+Translation&source=bl&ots=MU6ecIQD8u&sig=y9IpYH4Er9lqazoRTjpdTOS99s&hl=ru&sa=X&ei=yXkMU67wIYf07Aaio4GACQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Zuber%20O.%20Page%20to%20stage.%20Theatre%20as%20Translation&f=false).
9. Пави П. Словарь театра: Пер. с фр. – М: Прогресс, 1991.
10. Коптілов В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. – К.: Дніпро, 1971.
11. S. Aaltonen Targeting in drama translation: Laura Ruohonen's plays in English translation: [lipas.uwasa.fi/hut/.../aaltonen/vakki2004.doc](http://lipas.uwasa.fi/hut/.../aaltonen/vakki2004.doc).

*Natalia Serhiyivna Medvid,  
Mykhailo Dragomanov National Pedagogical University,  
candidate for a doctor's degree, Institute of Ukrainian philology  
and literary creativity of the Andrei Malishko  
E-mail: Medvedica@ukr.net*

## **Peculiarities of the official documents style lexicon**

**Abstract:** Peculiarities of the official documents style lexicon are examined in this article. It is differentiated marked vocabulary, its groups are determined.

**Keywords:** the style of official documents, interstylistic vocabulary, marked vocabulary, business vocabulary, a term, a half-term, nomenclature.

*Медведь Наталия Сергеевна, докторант,  
Национальный педагогический университет  
имени М. П. Драгоманова, Институт украинской филологии и  
литературного творчества имени Андрея Малышко  
E-mail: Medvedica@ukr.net*

## **Особенности лексикона официально-делового стиля**

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности лексикона официально-делового стиля. Дифференцируется маркированная лексика, определяются ее группы.

**Ключевые слова:** официально-деловой стиль, межстилевая лексика, маркированная лексика, деловая лексика, термин, полутермин, номенклатура.

Одна из актуальных задач современной лингвистики — изучение выразительных средств разных функциональных стилей. Важным является исследование лексикона официально-делового стиля.

**Цель статьи** — проанализировать лексический состав текстов официально-делового стиля.

Основу лексикона официально-делового стиля составляет общественно-политическая и специальная терминология, которая активно реагирует на социально-экономические трансформации. Для установления связи между обозначаемым и обозначением в деловом стиле используются различного типа специализированные лексические средства.

Понятность деловой речи обеспечивает межстилевая (нейтральная) лексика, устойчивая к изменениям в диахронии. Ее основу составляют общеславянские, древнерусские и украинские слова. Общеязыковые слова староукраинских деловых документов употребляются в том же понятийном смысле, что и сейчас.

Официально-деловой стиль по сравнению с другими стилями отличается константностью его лексических черт, стандартизацией словосочетаний и других средств. Этому способствует употребление однотипных форм слов, их повторяемость, отсутствие синонимов. На общепонятном языковом фоне четко выделяется в деловом стиле лексика позднего происхождения, производные слова, обозначающие абстрактные понятия, которые являются названиями людей по признаку действия или состояния, книжная лексика, предающая стилю эмоциональной нейтральности и официальности.

Общеязыковой (общеупотребительной) лексике противопоставляются маркеры, употребление которых ограниченное и специализированное. Маркированная лексика соотносится лишь с одним или несколькими функциональными стилями и противопоставляется своими дифференциальными признаками нейтральному номинативному составу языка [5, 45]. Выделяют такие группы маркеров: стилистические, хронологические, территориальные, социальные.

Специфическим языковым признаком официально-делового стиля, по мнению Л. Тименко, является собственно деловая — стилистически маркированная — лексика, термины, полутермины (терминированная и детерминированная лексика) и номенклатура [9].

Языковеды неоднократно касались разграничения понятий «термин» и «нетермин» (общеупотребительное слово). В словаре термин определяется как «слово или словосочетание, которое выражает четко очерченное понятие определенной сферы науки, техники, искусства, общественной жизни и т. д.» [3, 306].

Научно обоснованным является разграничение этих понятий с учетом требований, предъявляемых к термину [4]:

- однозначное соответствие термина понятию, то есть в пределах одной терминосистемы термин должен обозначать только одно понятие;
- соответствие лексического значения термина обозначенному им понятию;
- термин должен быть системным, отражать отношение между данным понятием и связанными с ними другими понятиями предметной сферы;
- термин должен иметь рациональную (оптимальную) длину;
- словообразовательная (деривационная) способность обеспечивает формирование нового термина на основе имеющегося с участием единиц низшего уровня (суффиксов, префиксов, флексий);
- языковая правильность способствует внутриязыковой гармонии терминологии с общей структурой национального языка.

Противопоставляясь на уровне семантики, слова-термины образуют свои поля, имеющие узкоотраслевую или функционально-стилевую специфику и назначение, однозначно воспринимаются говорящими. Разновидности официально-делового стиля пользуются своей терминологией — условные или обычные слова с точным значением, которое всеми специалистами данной отрасли понимается одинаково.

Терминологическая лексика характеризуется образной и экспрессивной нейтральностью. Наличие специальной терминологии в деловом стиле — необходимое условие для языка, науки, техники и производства вообще, для организованного права и связанного с ним судопроизводства [8, 23].

Проблема отбора узкоотраслевых терминов в служебных бумагах подчинена назначению документации. В зависимости от сферы обслуживания деловой язык обращается то к финансовой терминологии, то к юридической. В частности, юридическая терминология является древнейшей, которая фиксируется в памятках Киевской Руси. Прежде всего, это касается «лексики, связанной с организацией и ходом судебного процесса; названиями постановлений суда и понятиями, касающиеся исполнения приговоров; лексики для обозначения действующей административно-юридической документации и понятий, связанных с ее оформлением» [6, 50].

Исследование терминологии языка способствует более глубокому и детальному описанию истории его развития, точной хронологической атрибуции лексических и семантических новаций. Для объективного построения терминокорпуса «фактический материал должен быть представлен реальными текстами национального языка, учитывая весь исторический период его существования, вариантность языковой реализации, стилистическую дифференциацию и теорию распространения» [7].



Значительный слой лексики в текстах официально-делового стиля составляют полутермины, процесс формирования которых сопровождается терминологизацией общеупотребительных слов — реализацией нового терминологического значения, которое развивается дополнительно к общеязыковому, сужая последнее до уровня термина. Такие лексико-фразеологические единицы обеспечивают однозначность понимания. В. Титаренко отмечает, что даже те лексемы, которые по своему характеру являются общеупотребительными, в контексте актового языка становятся терминологическими наименованиями [10, 39].

В процессе разработки правовых норм, общественной практики общенародные слова становились терминами. И наоборот, специальные слова правового назначения могли использоваться в других коммуникативных разновидностях языка, приобретая выразительное оценочное или экспрессивно-эмоциональное наполнение генетически им не свойственное.

Терминированных слов, имеющих аналоги в общеупотребительной лексике, значительно меньше, чем детерминированных, получивших широкое распространение в коммуникативной сфере. В частности, социально-политической терминологии не свойственна стилевая закреплённость, замкнутость, которая наблюдается в системе других терминологических пластов лексики [8, 160]. Большинство таких терминов со временем превращается в семантически специализированные слова общеязыкового употребления — детерминированные, поэтому иногда трудно установить различие между термином и детерминированным словом.

Деловая терминология — это функционально маркированные единицы делового стиля, однозначность которых обеспечивает всем жанрам официального стиля точность, ясность в выражении мысли [1, 31]. К функционально маркированным единицам относятся специфические формулы, высказывания-клише, названия документов.

Под клише понимаем двух- и более компонентные словосочетания, которые воспроизводятся структурно в контекстах письменных памятков с одинаковым (приблизительно) лексическим значением.

Содержание официально-деловых документов связано с необходимостью называть различные учреждения, типы документов, должности, почетные звания, а также географические названия, указывающие на местонахождение учреждений. Именно этим обусловлено широкое использование номенклатурных обозначений в деловых бумагах. Номенклатурным названием является единичное понятие, а термином — общее.

Лексикон официально-делового стиля включает общеупотребительный лексический фонд национального языка, общественно-политическую лексику и специальную терминологию, которая используется в зависимости от жанра и содержания документа.

### Список литературы:

1. Вамперский В. П. О некоторых стилистических признаках информационных материалов/В. П. Вамперский//Вестник МГУ. Серия 7: Филология, журналистика. – 1960. – № 6. – с. 31–32.
2. Виноградов В. Чтение древнерусского текста и историко-этимологические каламбуры/В. Виноградов//Вопросы языкознания. – 1968. – № 1. – с. 19–22.
3. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів/Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К.: Вища школа, 1985. – 360 с.
4. Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять: ДСТУ 3966–2000. – К.: Держстандарт України, 2000. – 32 с.
5. Кабиш О. О. Зміни в семантичній структурі та функціонуванні маркованої лексики: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01/Кабиш Олена Олександрівна. – К., 2007. – 233 с.
6. Поліщук Н. М. Роль лексичної синонімії у процесі формування дипломатичної лексики періоду УНР/Н. М. Поліщук//Мовознавство. – 1994. – № 6. – с. 40–56.
7. Рыков В. В. Корпус текстов как отражение состояния русского языка [Электронный ресурс]/В. В. Рыков. – Режим доступа: <http://rykov-cl.narod.ru>.
8. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія/[за заг. ред. І. К. Білодіда]. – К.: Наук. думка, 1973. – 438 с.
9. Тименко Л. Масив лексики в текстах офіційно-ділового стилю української мови/Л. Тименко//Вісник Львівського університету. Серія філол. – Вип. 34. – Ч. II. – Львів, 2004. – с. 314–318.
10. Титаренко В. Лексичні формули в «Актовій книзі Житомирського гродського уряду 1611 року»//Вісник Львівського університету. Серія філол. – Вип. 34. – Ч. II. – Львів, 2004. – с. 39–45.

*Uzhakhov Zaurbek,  
Kazaeronavigatsia, Communications Engineer  
E-mail: zaur\_zorro@mail.ru*

## The Caucasian substrate in the German languages

**Abstract:** The reason of the lexical similarity between the North Caucasian and German languages is examined in the article.

**Keywords:** the substrate, the theory of “consonant shift”, haplogroups, Indo-European and North Caucasian languages.

The first information about the ancient Germans is found in the works of Greek and Roman authors. The earliest mention belongs to the merchant Pytheas of Massilia

(Marseilles) who lived in the second half of the 4<sup>th</sup> century BC. Pytheas traveled by sea along the Western coast of Europe and then along the South coast of the North Sea. From the first centuries AD information about the Germans is somewhat more detailed. The Greek historian Strabo (d. 20 BC) writes that the Germans wander in the woods, build huts and tend cattle [1, 265]. The Greek writer Plutarch (46–127 AD) writes that the Germans are wild nomads who are alien to all sorts of peaceful activities, such as agriculture and cattle breeding, and their only business is war. According to Plutarch, Germanic tribes served as mercenaries in the army of the Macedonian king Perseus in the early 2<sup>nd</sup> century BC. The Roman historian Tacitus considered the Germans as the aboriginal inhabitants of the places where they lived, “The Germans themselves I should regard as aboriginal, and not mixed at all with other races through immigration or intercourse” [2, 354].

The Roman historian believed that if the ancient Germans were strangers in the occupied territory they should have arrived there by sea and not by land, “For, in former times it was not by land but on shipboard that those who sought to emigrate would arrive; and the boundless and, so to speak, hostile ocean beyond us, is seldom entered by a sail from our world.” But then Tacitus expresses doubt that Germany could be occupied by sea: “And, beside the perils of rough and unknown seas, who would leave Asia, or Africa for Italy for Germany, with its wild country, its inclement skies, its sullen manners and aspect, unless indeed it were his home?” [2, 354].

Tacitus believed that the Germans were indigenous inhabitants of the places where they became known to ancient historians, “For my own part, I agree with those who think that the tribes of Germany are free from all taint of intermarriages with foreign nations, and that they appear as a distinct, unmixed race, like none but themselves.

Hence, too, the same physical peculiarities throughout so vast a population. All have fierce blue eyes, red hair, huge frames, fit only for a sudden exertion. They are less able to bear laborious work. Heat and thirst they cannot in the least endure; to cold and hunger their climate and their soil inure them” [2 355].

By the end of the 2 century BC Germanic tribes of Cimbri appear close to the North-Eastern outskirts of the Italian Peninsula. According to the descriptions of ancient authors, they were tall, fair-haired strong men, often dressed in animal skins or leather, with plank shields, armed with fired stakes and arrows with stone tips. They defeated the Roman army and then moved to the West joining another Germanic tribe, the Teutons. For several years they prevailed over Roman armies until they were defeated by the Roman general Marius (102–101 BC). Afterwards the Germans continued to attack Rome and threatened the Roman Empire. After the collapse of the Roman Empire, Gaul which was no longer defended by the Roman garrisons was attacked by Germanic tribes. These tribes did not constitute the majority of popula-

tion in the German kingdoms in Gaul but they changed the names of some areas. German rulers of new kingdoms initially spoke dialects of the Germanic languages but then gradually adopted the Romance language of the local population. Archaeological artifacts belonging to the German tribes appear in place of their settlement by the end of the first millennium BC. Prior to that, the tribes of the Hallstatt and La Tène (developed out of the Hallstatt culture) cultures had lived there.

It is believed that Germanic tribes originally inhabited the South of Scandinavia. The earliest information about the Germans can be found in the written sources of the Greek historians in the IV century BC, but they did not see the difference between the Celts and the Germans because of the paucity of information. Their physical appearance is similar, except that the Celts were slightly more dark-haired. Only Julius Caesar during the conquest of Gaul (1 century BC) recognized in them a separate ethnic group other than the Celts. He noticed a difference in the way of life between the Germans and the Celts, i. e. the Gauls, “The Germans differ much from these usages; for they have neither Druids to preside over sacred offices, nor do they pay great regard to sacrifices ... They do not pay much attention to agriculture, and a large portion of their food consists in milk, cheese, and flesh” [3, 128].

The first contacts between the Germans and Rome date back to the end of the 2 century BC (invasion of the Cimbri and the Teutons). In 58 BC Caesar defeated the Suebi led by Ariovistus and in 55 BC he flung behind the Rhine the Tencteri and the Usipetes. In the 1st century BC the Romans were able to subordinate the Germans who lived to the East of the Rhine (up to the Weser) but from the 1 century AD after the rebellion of the Cherusci and other Germanic tribes the Rhine and the Danube became the boundary between the Roman possessions and the lands of the Germans; from the middle Rhine to the upper Danube the Roman border defense (*limes romanus*) was created. Geographically the Germans were divided into tribes living between the Rhine, Main and Weser (Batavians, Bructeri, Chamavi, Hatti, Ubii, etc.), on the coast of the North Sea (Chauci, Angles, Varini, Frisians), from the middle and upper Elbe to the Oder (Suebi, Marcomanni, Quadi, Lombards, Semnones), between the Oder and the Vistula (Vandals, Burgundians, Goths), in Scandinavia (Suiones, Geats). The difficulty of studying the history of the ancient Germans is in the fact that it is impossible to trace the archaeological artifacts that are unique to these tribes since ancient times. Only from the VI century BC there is a culture named Jastorf which received its name from the village in Lower Saxony. Caesar claimed that to the West of the Rhine there are the Gauls (Celts), and to the East of the Rhine there are the Germans. He supported his claim by the data on the difference in religion, economy, way of war and social structure. This opinion was shared by some Western historians. But the archaeological data do not confirm this statement made by Caesar. In the middle Rhine which Caesar talked about there is no difference in the archaeological finds. Both in the West

and in the East these findings are very similar. The Soviet archaeologist A. L. Mongait was critical of the attempts to trace the history of the Germans before the VII century BC, “No scientist can answer the question of ethnicity of the ancient Proto-Germanic population. Historians have nothing to say about it. Archaeologists can only attribute the local population to the Urnfield culture that spread at the end of the Bronze Age in most part of Europe. We can be sure only of a negative decision; this area is different from the La Tene (Celtic — author’s note) culture in the South-West and from the German (Jastorf) territory in the East. The language of the local population, according to the toponymy, was neither Celtic nor German. Archaeological finds and place names suggest that the Rhine before the arrival of the Romans was not the tribal border and related tribes lived on its both sides” [4, 331].

Sometimes in the description of Germanic tribes by ancient authors we can see characteristics not common to most Indo-European tribes. Here is how the Roman historian Tacitus describes the Lugii who lived in the upper reaches of the Oder, “All these nations occupy but little of the plain country, dwelling in forests and on mountain-tops. For Suevia is divided and cut in half by a continuous mountain-range, beyond which live a multitude of tribes. The name of Lugii, spread as it is among many states, is the most widely extended. It will be enough to mention the most powerful, which are the Harii, the Helvecones, the Manimi, the Helisii and the Nahanarvali. Among these last is shown a grove of immemorial sanctity. A priest in female attire has the charge of it. But the deities are described in Roman language as Castor and Pollux. Such, indeed, are the attributes of the divinity, the name being Alcis. They have no images, or, indeed, any vestige of foreign superstition, but it is as brothers and as youths that the deities are worshipped.

The Harii, besides being superior in strength to the tribes just enumerated, savage as they are, make the most of their natural ferocity by the help of art and opportunity. Their shields are black, their bodies dyed. They choose dark nights for battle, and, by the dread and gloomy aspect of their death-like host, strike terror into the foe, who can never confront their strange and almost infernal appearance. For in all battles it is the eye which is first vanquished” [2, 371].

From the latter passage it is evident that the Harii dyed their bodies. This custom is unknown to Germanic tribes, as well as to their neighbors, the Celts. However, the tattoo on the body was made by the Thracians and the Scythians. But by the time described by Tacitus the Thracians had left the area. Scientists have failed to reach a conclusion on the ethnicity of the Lugii. Some consider them Germans; others believe that they were Celts and some think that they are one of the Slavic tribes.

The modern Germanic languages include English, German, Dutch, Flemish, Fri-sian, Yiddish (the language of the Jews of Europe formed in 10–12 centuries AD; it is based on Middle High German dialects) forming the Western group. The Swedish,

Danish, Norwegian, Icelandic and Faroese languages form the Northern, or Scandinavian group. Linguists studying Germanic languages found in them the Non-Indo-European substrate. This point of view was shared by the German linguist Sigmund Feist [5, 245–254]. But many linguists denied this hypothesis. They explained most of the German vocabulary which, according to Feist, was borrowed, with the help of Indo-European roots. Nevertheless the German language has some words which have no connection with other Indo-European languages. Besides the already traditional assumptions about the unknown substrate from which German borrowed “navigation terms”, modern West-European scientists find substrate words of other origin. For example, the German scientist Theo Fennemann believes that the ancient European hydronyms (names of rivers, lakes, etc. — author’s note) show the existence of languages which only living representative in Europe is Basque. He called it Vasconic and suggested the presence of the Vasconic substrate in the German language. These are, in particular, the German words corresponding to the Germanic Harn, Silver, Eiche, Birke, Haken, Eisen, Garbe, Latte, Stinken, etc [6, 39–115]. But in the modern German language there is also a vocabulary that has parallels in non-Indo-European, i. e. Caucasian languages: in German “Zacke”, in English “jag”, in North Caucasian Nakh (Chechen and Ingush) “zhack”, “scratch”. Ancient German “jar”, English “year”, Nakh “sher”, “year” (in Sumerian also “sher”); Old High German “botah”, Georgian “bodzi”, “column”, Georgian “bodig”, “body”, Nakh “bhov”, “tower”, “beam”. The English language also has some lexical analogues to the akh (Chechen and Ingush) and other Caucasian languages, in such a number that they cannot be just a coincidence. The majority of them have an ancient German origin.

It is not clear whether they came into English from Old German or they are a result of a local Pre-Indo-European substratum. Here is the list of these words, probably an incomplete one (In brackets the origin according to the Concise Oxford Dictionary Eleventh Edition):

Big (Middle English: of unknown origin) — in Nakh (*bokkh, bokkha*) — big, huge;

Back (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*bukkh*) — back (this may be a coincidence);

Cast (Middle English from Old Norse) — in Nakh (*khast, khasto*) — separate, part with, leave (remember the stylish word “casting” — single out, mark out”;

Care (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*kr, kara*)– subject to, dependent upon somebody or something;

Chin (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*chenng, chenig*) –the same meaning, in modern German *Kin*;

Cut (Old English, probably of Germanic origin) — in Nakh (*hodd, hedo*) — to cut, while (*kodt*) –scissors;

Earl (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*al*) — prince;



Hackle (Middle English, of West Germanic origin) — in Nakh (*hakhl, hiehka*) — cut, there is a similar word in German *Hacken* which means “to cut, to chop”, but maybe it is also related to the Russian (*kolot'*) — to chop, to stab?

Hit (Old English, from Old Norse) — in Nakh (*khit, kieta*) — to hit, to receive a stroke;

Hustle (from Middle Dutch) — in Nakh (*khesta, khasta*) — to spin; running about business;

Hog (Old English, perhaps of Celtic origin) — in Nakh (*hak, hiahka*) — pig (a word similar in sounding and in meaning existed in the Hurrian language);

Hence (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*hinz, hinza*) — now, just now;

Idle (Middle English, of West Germanic origin) — in Nakh (*odl, iovdal*) — something like “idler, dupe”;

Jag (Middle English) — (*jac*)- scratch, in German *Zacke* — tooth, cog; in Nakh (*jak, ars*);

Joggle (Middle English) — in Vainakh (*oaga, dega*) — shake;

Knuckle (Middle English from Middle Low German) — in Nakh (*hakkin'g*) — ankle;

Laggard — in Nakh (*laddr, ladara*) — weak, inattentive;

Melt (Old English, of Germanic origin) — in Nakh (*mel, mela*) — warm, in German *milde* — mildness, gentleness, moderate climate;

Mud (Middle English, probably from Middle Low German) — in Nakh is used in the meaning of “dirt on the body”;

Gaze (Middle English) — in Nakh (*hazha*) — to look,

Nap (Old English, probably of Celtic origin) — in Nakh (*nab ei*) — to sleep, where (*ei*) — a verb “to do” (ad verbum — “sleep do”);

Poky (Middle English, origin uncertain) — in Nakh (*birkhi, birkha*); the same meaning;

Tight (Middle English, of Germanic origin) — in Nakh — *m,\*a* (here \* denotes an aspirate sound) — to squeeze, tightly [7].

On the Internet there is a webpage created by the linguist Macalister; he gives almost complete list of Germanic (English) words with non-Indo-European origin [8]. Of these approximately 30 words are of Turkic origin. The rest have connections with the Basque language or the Afro-Asian languages. The presence in the Germanic languages of Turkic words is explained by some scientists by the invasion of the Huns to Europe at the beginning of the VI century AD. At first, the Huns were the allies of Rome against the raids of annoying Germanic tribes. Since the second half of the VI century, as a result of the conquest led by Attila, the Huns established their empire stretching from the Danube in the East to the Rhine in the West. The epic tale “The Song of the Nibelungs” tells us about the military clashes between the Huns and the Germanic tribe of Burgundians. This legend is a reflection of a



historical fact. In 437 the Huns destroyed the first Germanic kingdom of the Burgundians on the Rhine. Probably, despite the animosity between the Germans and the Huns, they still contacted each other, and part of the Turkic vocabulary entered the German language.

The theory of “consonant shift” as a result of the impact of the substrate on the Germanic languages causes much controversy but it is predominant. But even if we deny the explanation of the phonetic changes in the Germanic languages purely by the influence of the Proto-Indo-European languages (or language) it is undoubted that the Germanic languages have retained a certain part of the vocabulary of non-Indo-European origin. The version of the German language to be preserving the Pre-Indo-European substratum is supported by the theory which in world linguistics has received the name of “consonants’ shift”. It was initially advanced by Danish linguistic scholar Rasmus Rask (1787–1832). Further on it was improved by German linguist Jacob Grimm (1785–1863), one of the fairy tale writers, the Grimm brothers. The essence of it is that in German languages there occurred changes of consonants’ articulation (pronunciation), and these changes were not typical of the rest of Indo-European languages. Here is an example:

Shift            p — f Latin. — *pes*, Sanscr.- *pada*, Germ.- *fub*, foot;  
                  d — t Anc.Greek. — *tritos*, Sanscr.- *treta*, Engl. — third;  
                  k — h Anc.Greek. — *kyon*, Latin — *canis*, Germ.- *Hund* -dog.

The theory of consonants’ shift being a substratum affect in German languages was supported by outstanding French scholar Antoine Meillet (1866–1936). In 1917 he published a book “Caractères généraux des langues germaniques (Paris)”. Here is what he writes about the German group of languages:

“The German language which so abruptly broke off with the Indo-European practice is an Indo-European language spoken by a new people that has adopted the Indo-European but pronounces it in a new way; the conquerors who had brought the Indo-European language were neither numerous enough nor had sufficient power in order to impose their way of pronunciation; the population that had been conquered by them and adopted their language facilitated the distribution of pronunciation type which was different from both the old one and new tendencies [9, 19].

...The change which — alike consonant shift in the German and Armenian languages — consists in root way of articulation change, especially in vocal cords’ activity which the speaker himself is unaware of, is naturally explained by the fact that while changing the language the population has preserved its customary pronunciation practice: the way to pronounce the occlusives; this is one of pronunciation factors most difficult for changing” [9, 40].

In the modern era there are methods that allow determining the origin of a particular people on the basis of genetic data. This research method is divided into Y —

chromosome (Y-DNA) and mitochondrial (mtDNA) methods. The first method is based on a study of male chromosomes which are passed down to succeeding generations (sons and daughters) in fertilization through the male genes in the sperm. Mitochondrial genes are passed down only from mother to daughter through the ovum.

Most of the population of Northwestern Europe is carriers of the chromosomal haplogroup I1. It is common in Scandinavia, the Netherlands and Northern Germany. For example, a very high percentage of the haplogroup I1 is found in Western Finland, 30%. Scientists believe that this haplogroup originated in a specific population of ancient humans during the Ice age 23.000–22.000 years ago. During the spread of glaciers which occupied almost the entire Western Europe people were forced to migrate to the South, closer to the Mediterranean. Around 10.000 years ago the glaciers retreated to the North and the ancient people began to settle in the vacated space. But some studies carry forward the origin of the carriers of this haplogroup to a later date, 4000–6000 BC. A small number of words of the language spoken by the ancestors of people carrying the haplogroup I1 is explained by historical factors. Other haplogroups common in the countries that speak Germanic languages are R1a and R1b which are spread throughout Europe. But the group R1b is more typical for Western Europe while R1a is common in Eastern Europe. The haplogroup R1b is also characteristic of the Scandinavian countries, but to a lesser extent. Very high levels of this haplogroup can be seen among the Southern Europeans and the British. Among the Basques and the Irish its percentage is 80%, among the Welsh it is 90%, among the French and Northern Italians it is around 60% [10]. When moving to the East of Europe the number of carriers of this haplogroup decreases but then sharply increases in Asia. However, the feature (marker) of the haplogroup R1b which is typical for Europe is absent there. R1b reaches the greatest variety in the North Caucasus and South-West Asia. Since the variety of this group is bigger in Asia than in Europe, it is possible to conclude on the migration of carriers of this gene from Asia to Europe. Initially it was thought that the carriers of R1b appeared in Europe during the Paleolithic age 40.000–35.000 years ago. Then scientists started to date the appearance of the group to a later time, namely to the Neolithic era 6.000–5.000 years ago. The Russian scientist A. A. Klesov dates the emergence of R1b in Europe to the 3<sup>rd</sup> millennium BC [11, 568–629]. In his study he concluded that starting from the open spaces of Asia about 20.000 years ago the carriers of R1b reached the Caucasus and West Asia (Anatolia) 12.000 years ago. Then, this population split and got to Europe in different ways. One group of people moved to the North and across the Bosphorus isthmus (the strait between the Black Sea and the Mediterranean did not exist at the time) continued to the West. This group of people came to Eastern Europe around the end of the 5<sup>th</sup> millennium BC. The other part of population went south. Through North Africa it penetrated into the Iberian Peninsula and then farther to the North.

Klesov dates the emergence of this group in Europe to the beginning of the 4<sup>th</sup> millennium BC, that is, later than the first group of the R1b carriers. According to him, the Basques are not direct descendants of the Paleolithic population of Europe but more recent immigrants. A similarity between the Basque vocabulary and Armenian languages can serve as an evidence of this fact. The carriers of the haplogroup R1b lived several millennia in the territory that is now Armenia and part of their vocabulary, as a substrate, could remain in the modern Indo-European Armenian language. Some researchers believe that the group R1b belongs to the Indo-Europeans and date their appearance in Europe not to the 3<sup>rd</sup> millennium BC but to the earlier Paleolithic era, 5000 years ago. They attribute this to the fact that a significant part of the population of Europe speaking Indo-European languages belong to the haplogroup R1b. But this does not explain the non-Indo-European Basque language whose carriers have a high percentage of R1b. Most likely, the carriers of this group, pre-Indo-European population, were assimilated by the newcomers, the Indo-Europeans, and changed their language to the language of the foreigners. The Basques have avoided this assimilation due to the isolation of their remote territory. Another common haplogroup in Europe is R1a.

It is impossible to explain presence of the Chechen and Ingush words at the German language with the substratum phenomenon because Ingush's and Chechen's genetic type belong to гаплогруппе J2. The world's highest frequency J2 found among Ingush (88 %) and Chechen (56 %) in Northeast Caucasus. Outside the Caucasus, the highest frequencies of J2 are observed in Cyprus (37 %), Crete (34 %), northern Iraq (28 %), Lebanon (26 %), Turkey (24 % with peaks of 30 % in the Marmara region and in central Anatolia), Greece (23 %), Central Italy (23 %), Sicily (23 %), South Italy (21.5 %), and Albania (19.5 %), as well as among Jewish people (19 to 25 %). The haplogroup J2 originated about 18,000 years ago in the Middle East and then spread to the Balkans and the Mediterranean region [12].

But, probably, existence of analogies between German and Caucasian languages is explained not by the substratum phenomena, but of the neighborhood between Indo-Europeans and ancestors of Caucasians during very remote time. Soviet linguist S. Starostin explained the presence of a large number of similar words between Indo-European and North Caucasian languages by the neighborhood in ancient times in Mesopotamia area where there lived ancestors of Indo-Europeans and Caucasians. For example, among the list of these words: English *chin*, German *Kin*, ancient Irish *gin*- “mouth”, Chechen *chenig*, Ingush *chenng*, Dagestan *chiechen*, *chichin*, *chechen* etc. English “Ankle”, Nakh (*hakkin'g*) — Dagestan (cezian) — *калык* — “tubular bone”; (cad). *qunqa* — “knee” etc.; High German *berg* — “hill”, Chechen *barz*, Ingush *boarz* — “knoll”, Middle Irish *bri* — “knoll, Slavonic *berg* — “shoare” [13, 314–320].

The list of such the words pretty big. It being known, the adopted side was ancient Indo-European languages. In S. Starostin opinion these contacts took place about 4 thousand years ago. Before Indo-Europeans came to Europe, their languages contained North- Caucasian lexicon. Thus point arise the questions, why these words a lot in German and little in other Indo-Europeans languages?

### Список литературы:

1. Страбон. География. Пер., ст. и комм. Г.А. Стратановского; Под общ. ред. С.Л. Утченко. М.: Наука, 1964.
2. Корнелий Тацит. Сочинения в двух томах. Т1. О происхождении германцев и местоположении Германии. Изд. Наука. Ленинград. 1969 г.
3. Записки Юлия Цезаря о Галльской войне. Изд. Академии Наук СССР. М. 1948 г.
4. А.Л. Монгайт. Археология Западной Европы. Бронзовый и железные века. М. Наука. 1974 г.
5. Sigmund Feist, «The Origin of the Germanic Languages and the Europeanization of North Europe» in Languages, 8, 1932.
6. Vennemann Th. 1995: Etymologische Beziehungen in Alten Europa//Der
7. GinkgoBaum: Germanistisches Jahrbuch für Nordeuropa.
8. Чечено-ингушско-русский словарь. Чечено-ингушское книжное издательство. Грозный. 1962 г.
9. Mc Callister 1999 – Mc Callister R. On-line dictionary of postulated non-IE substrate vocabulary in the Germanic languages, 1999 ([http://s155239215.onlinehome.us/turcic/41TurkicInEnglish/Non-IE\\_GermanEn.htm](http://s155239215.onlinehome.us/turcic/41TurkicInEnglish/Non-IE_GermanEn.htm)). <https://archive.org/details/caractresgn00meiluoft>.
10. A. Meillet. Caractères généraux des langues germaniques (Paris 1917). (in French).
11. [http://www.eupedia.com/europe/Haplogroup\\_R1b\\_Y-DNA.shtml](http://www.eupedia.com/europe/Haplogroup_R1b_Y-DNA.shtml)
12. Клесов А. Загадки западноевропейской гаплогруппы R1b. Вестник Российской DNK -генеалогии. Т1 № 4
13. [http://www.eupedia.com/europe/Haplogroup\\_J2\\_Y-DNA.shtml](http://www.eupedia.com/europe/Haplogroup_J2_Y-DNA.shtml)
14. С.А. Старостин. Труды по языкознанию. М. Языки славянских культур. Индоевропейско – северокавказские изоглоссы. – с. 312.

## Section 9. Pedagogy

## Секция 9. Педагогика

*Aleshina Marina Valerievna,  
school № 89 city Togliatti, Togliatti State University,  
undergraduate, training direction "Further education"  
E-mail: marina.aleshina@mail.ru*

### **Research activities as a form of multicultural education students**

**Abstract:** This article summarizes the notions of "multicultural education" and "research activities". The experience of the organization of research activities for children of secondary school age in the framework of multicultural education.

**Keywords:** multicultural education/training, research and culture.

*Алешина Марина Валериевна,  
МБУ СОШ № 89 г.о. Тольятти  
Тольяттинский государственный университет, магистрант,  
направление подготовки «Дополнительное образование»  
E-mail: marina.aleshina@mail.ru*

### **Исследовательская деятельность как одна форм поликультурного образования школьников**

**Аннотация:** В статье кратко раскрыты понятия «поликультурное образование» и «исследовательская деятельность». Описан опыт организации исследовательской деятельности детей среднего и старшего школьного возраста в рамках поликультурного образования.

**Ключевые слова:** поликультурное образование/воспитание, исследовательская деятельность, культура.

Понятие «поликультурное воспитание/образование» или «мультикультурное воспитание/образование», широко распространенное в зарубежной педагогической литературе, впервые появилось в 70-х годах XX века. Своим появлением оно обязано американскому ученому Дж. Бэнкс. С тех пор этот термин

претерпевал разные трактовки, среди которых стоит отметить следующее: под мультикультурным воспитанием понимают усвоение знаний об иных культурах, осознание различий и сходств, общего и особенного между культурами, традициями, образом жизни, формирование позитивного отношения к многообразию культур и их представителям [1, 34]. Для Российской Федерации вопросы поликультурного образования имеют большое значение и обозначены рядом причин/обстоятельств:

- национальный состав России многообразен и насчитывает более 150 народов;
- постоянный рост числа иммигрантов из стран Ближнего Зарубежья;
- рост числа россиян выезжающих за рубеж;
- рост числа конфликтов, происходящих на межнациональной почве.

Согласитесь, что данные обстоятельства были характерны для России и ранее, что повлияло на появление идей поликультурного образования еще в XIX — XX веках. В отечественной педагогике элементы поликультурного воспитания и обучения можно встретить в трудах многих ученых. Например, П. Ф. Каптерев считал, что «нужно обратиться не к одному народу, а ко многим, рассмотреть их идеалы и ценности, чужими свойствами пополнить недостатки своего национального идеала». Известный советский педагог В. А. Сухомлинский в своей книге «Сердце отдаю детям» отмечал: «Я ставлю рассказать обо всем хорошем, что есть в жизни и труде народов мира, зажечь интерес к культуре, к искусству, к настоящему и прошлому людей, говорящих на разных языках». Современные ученые — исследователи считают, что цель поликультурного образования на современном этапе состоит в «формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований». Следовательно, поликультурное образование/образование занимает важное место в системе современного российского образования, о чем свидетельствуют различные нормативные документы, например: Проект Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации (2010 год), Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009 год).

Основными задачами поликультурного воспитания можно считать следующие:

- необходимо сформировать прочную систему знаний о культуре своего народа у обучающихся;
- сформировать у обучающихся представления о многообразии культур в мире и в России, а также воспитывать положительное отношение к разным культурам и их характерным особенностям;

- важно учить детей и эффективным формам взаимодействия с представителями других/иных культур.

Чтобы решить поставленные задачи следует организовать такую педагогическую деятельность, которая позволила бы формировать как знания в области культуры и искусства, так и навыки продуктивного и эффективного общения между представителями разных народов и национальностей. Осуществлять поликультурное воспитание и образование можно, используя самые различные педагогические технологии. В педагогической деятельности сегодня особую актуальность приобретают и современные системы коммуникации: Интернет, телевидение, печатные средства, дистанционные средства и многое другое. Однако нельзя забывать и о традиционных формах и методах организации учебно-воспитательного процесса: рассказ, экскурсия, диалог, дискуссия, посещение музеев и центров национальной культуры, различные игры. Особо следует отметить такие педагогические технологии, как: проектные и исследовательские, которые также могут стать эффективными формами поликультурного воспитания и образования школьников.

Стоит отметить, что исследовательская деятельность требует определенных навыков как от педагогического работника, так и от обучающихся, а главное готовности и желания к работе в данном направлении участников образовательного процесса. Под исследованием понимают один из видов познавательной деятельности человека. Осуществляя исследовательскую деятельность, ребенок, подросток или взрослый стремится к знанию, часто не зная, что принесет ему сделанное открытие и как можно будет на практике использовать добытые сведения. Исследовательская деятельность позволяет формировать ряд важных и необходимых навыков и умений у участников образовательного процесса, которые особенно востребованы современным обществом. Сегодня школьник попадает в многообразный мир информации, представленный различными формами. От педагога/учителя требуется научить ребенка работать с ней: осуществлять критическую оценку, уметь ее анализировать и структурировать, формировать тексты, имеющие четкое логическое построение и смысловую наполненность. Грамотная работа с информацией позволит формировать у детей навыки самостоятельной работы в информационном пространстве, ставить и решать задачи для решения возникающих проблемных ситуаций, позволяет адаптироваться к различным жизненным условиям, в том числе и к жизни в многонациональном и многокультурном мире.

Исследовательская деятельность в области культуры и искусства позволяет познакомиться и понять мир другого человека, народа, государства. Она, эта деятельность, дает нам шанс сравнить себя и свой народ с другими, понять, в чем наша особенность и наше отличие от них. А также сделать первые шаги к принятию



и осознанию того, что этот мир достаточно сложен и многообразен и для успешного существования в нем требуются определенные знания, умения и навыки.

Планируя исследовательскую деятельность в области культуры и искусства, необходимо придерживаться следующих направлений, основанных на этнополитической модели российской гражданской нации [2]:

- этнокультурная, или обеспечивающая человеку возможность идентификации в качестве представителя конкретной этноязыковой и этноконфессиональной группы;
- национально-территориальная, или обеспечивающая человеку возможность идентификации в качестве представителя национально-территориального сообщества конкретного субъекта Российской Федерации;
- общероссийская (национальная), или обеспечивающая человеку возможность идентификации в качестве представителя российской гражданской нации;
- мировая, или обеспечивающая человеку включенность в глобальные цивилизационные процессы и возможность идентификации в качестве равноправного члена международного сообщества.

Исследовательская деятельность, осуществляемая обучающимися МБУ СОШ № 89, имеет широкий спектр. Обучающиеся выполняют исследовательские работы, направленные на изучение культуры родного края, родной страны и достижений мировой художественной культуры. Многие работы построены на изучении сходств и различий тех или иных явлений искусства и культуры, носят интегрированный и практико — ориентированный характер. Каждая детская работа была отмечена на конкурсных мероприятиях различного уровня: стала победителем или призером, награждена почетной грамотой. Рассмотрим кратко содержание некоторых исследовательских проектов, выполненных обучающимися разных возрастов.

Тема: «Органичное сочетание архитектуры разных эпох на примере города Самара». На примере города Самара обучающиеся изучили характерные черты ее архитектуры, выявили наиболее часто встречаемые архитектурные стили. Выполнили анализ особенностей архитектурной среды с целью выявления примеров как органичного вливания современной архитектуры в архитектурные наследия прошлого, так и моментов, в которых чувствуется дисгармония между архитектурными сооружениями, что негативно влияет на восприятие окружающего пространства. В практической части были представлены варианты совершенствования улиц города Самара, которые позволили бы соединить здания в единую гармоничную композицию.

В данном проекте акцент был сделан на краеведческий компонент. На примере города Самара можно изучить, каким образом происходит интеграция разных

культурных традиций. Каков вклад этого города в многообразную мозаику российской и мировой культуры.

Тема: «Модель идеального города на примере Автозаводского района города Тольятти». Целью исследовательской работы является разработка модели-образа идеального современного города на примере города Тольятти. Автор исследовательской работы изучил особенности организации городской среды современного города Тольятти на примере одного из его районов. И пришел к выводу, что Тольятти обладает одной из составляющей идеального города — удобная и комфортная планировка города и расположение инфраструктуры. Однако, эстетическая составляющая, внешний облик города, требует преобразования. В ходе теоретического исследования было раскрыто содержание понятия «идеальный город» и его элементы, выявлены выразительные средства, которые помогут создать эстетически привлекательной архитектурной среды. Практическая часть работы направлена на разработку дизайн-проекта совершенствования внешнего облика города. Данная работы также содержит краеведческий компонент, а также затрагивает тему, которая всегда интересовала человека во все времена: поиск идеальных и универсальных моделей организации пространства, в том числе и городской среды.

Проект «Образно-сравнительное сопоставление понятия «коммуникация» на примере моста и человеческого общения». В работе представлены результаты образно-сопоставительного анализа моста как архитектурного объекта и человеческого общения как одной из форм коммуникации. Во время исследования были выявлены классификационные признаки, которые позволили найти сходства и различия данных понятий. В качестве продукта исследовательской работы была разработана игра «Мост», выполненная в технике «пазлы». Она позволяет организовать процесс коммуникации на различных культурно-массовых мероприятиях, социальных акциях, придав досугу не только развлекательный характер, но познавательный. Данное исследование носит интегрированный характер и демонстрирует возможности использования искусства в области психологии на примере формирования коммуникативных способностей детей и взрослых. Проведенное исследование подтолкнуло к созданию интерактивного мероприятия, направленного на формирование и развитие навыков продуктивного взаимодействия в детской среде.

Еще одной из интересных тем исследовательских работ может служить русское народное декоративно-прикладное творчество. Дети изучают русский народный костюм, его символику, особенности покроя и декорирования. На основе изученного материала создаются коллекции одежды, в которых находят отражение традиции и современность. В декоре акцент делается на использовании русских народных промыслов, например: мезенская роспись и хохломская

роспись, — или на применении геометрического орнамента (ромбы, изогнутые линии, квадраты, кресты). Обучающимися были выполнены такие практико-ориентированные исследования: «Декорирование одежды элементами традиционной русской декоративной росписью «Хохлома»», «Креативный взгляд на праздничную народную одежду», «Синтез декоративно-прикладного искусства и национального русского костюма в современном дизайне». Такое направление исследовательской деятельности позволяет знакомить детей с культурой родного (русского) народа.

Также интерес представляют работы, направленные на исследование тех или иных объектов, выстроенных на основе национальных особенностей, и их трансформация с течением времени. Примером такого исследования может служить работа на тему: «Образ женщины в культурных традициях татар Поволжья». В работе рассматриваются изменения в понимании образа женщин у татар Поволжья в условиях сближения культур в многонациональном государстве.

Результаты всех выполненных исследовательских проектов могут быть представлены в рамках организации музейного пространства образовательного учреждения. Каждый из них содержит интересный теоретический материал, знакомящий детей с культурой города, родного края, страны, с соблюдением педагогических принципов научности и доступности.

Исследовательская деятельность, которую осуществляют дети, позволяет формировать у них потребность в изучении культуры разных исторических эпох и народов. В свою очередь эта потребность дает возможность организовать взаимодействие между культурами и отобрать лучшие идеи, позволяющие изменить жизнь общества в лучшую сторону, то есть обогатить свою культуру и адаптировать к происходящим изменениям. Детские исследования позволяют реализовать ряд принципов поликультурного образования. Например, принцип «креативность» предоставляет ребенку возможность самореализации и творческого преобразования информации. Принцип преемственности также реализуется в рамках написания исследовательских проектов, ведь дети изучают многовековую культуру своего народа и выявляют те изменения, которые происходят под влиянием глобальных изменений и цивилизационного развития. Принцип «культурная ценность» является неотъемлемой частью многих исследовательских работ, так как через изучение мировой культуры происходит изучение и понимание общепринятых культурных норм, значимых образцов деятельности и поведения. Эти знания и умения могут быть полезны в межкультурном диалоге, эффективность которого зависит от способности детей понимать, уважать и ценить свою родную культуру, именно это дает возможность понять и принять культуру иную отличную от своей собственной.

### Список литературы:

1. Джуринский А. Н. Педагогика в многонациональном мире: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальностям: «Педагогика и психология», «Педагогика»/А. Н. Джуринский. – М. Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – 240.
2. Концепция поликультурного образования в России. – М., 2010. Режим доступа на 24.02.201: <http://old.mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/>.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. РАО. – М.: Просвещение, 2009.
4. Хакимов Э. Р. Появление и развитие понятия «Поликультурное образование» в российской педагогике.//Вектор науки. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3 (6). – с. 317–320. Режим доступа на 26.02.2014 [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site1238/html/media66898/Vektor\\_nauki\\_TGU\\_PiP\\_6\\_nomer\\_2011.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media66898/Vektor_nauki_TGU_PiP_6_nomer_2011.pdf).

*Ankvab Marina Fiodorovna,  
Abkhazian State University, Candidate of Pedagogical Science,  
Associate Professor the Faculty of Philology,  
the Department of Foreign Languages  
E-mail: ankvab.marina@yandex.ru*

### **Necessity to form the Abkhazian national identity by means of higher education**

**Abstract:** In the paper the integration of the national identity of the Abkhazian people into pedagogical process is discussed. The sense of the concept is described in various wholesome ways that prove it to be essential and obligatory as a part of higher education in the Republic of Abkhazia.

**Keywords:** the Republic of Abkhazia, Abkhazian people, national identity, self-consciousness, culture and traditions.

Due to the rapid growth and development in the Republic of Abkhazia there occur natural changes in life, foundations and ideology of the people, reconsideration of habitual values. Expansion of political cooperation with different countries, economic and technological progress are the reasons of the international integration that in its turn leads to cultural and life internationalization, i. e. the external influence of other cultures considerably increases. On the other hand we should mention the

---

rapid growth of national identity in the republic which is expressed in keen interest to traditions, customs and values of past, historical and cultural heritage, to preservation of the native language, folklore, art and creativity.

According to one of the definitions, the national identity is an awareness of people that they belong to a certain social and ethnic community and its place in the system of public relations. It is shown in ideas, views, opinions, feelings, emotions and expresses the content, level and features of national conceptions about certain identity and difference from representatives of other communities, a place of the social and ethnic community in the interstate and international relations [6]. Achugba T. A., Tuchina O. R., Tarba I. D., Gurguliya E. A. describe national identity of Abkhazians from the point of view of various historical processes. The consciousness of Abkhazians was exposed to outside influences, was put to the test, was in “a stressful state”, and was transformed at different stages of the past [2]. Despite it the people preserved their uniqueness and originality. The tendency of self-determination and consolidation of independence intensifies the need to form national identity of younger generation that, first of all, affects Pedagogy and all the stages of learning in particular. In this context the national education plays a certain part, as one of the main sources of intellectual, historical, moral and cultural values.

Educational institutions possess an important role in formation of the national identity of a person. The education system, except its main function, serves to provide historical continuity of generations, preservation, distribution and development of national culture. One of the main objectives of the modern pedagogy is to accustom students to careful attitude towards the historical and cultural heritage of the people, to bring up patriots of high morality and national tolerance, respecting languages, traditions and culture of other people.

The issue of formation of the Abkhazian national identity is based on the social aspects playing an important part in the establishment of the republic. Changes in the society and the regionalization connected with tendencies, realizing at state, political, and economic levels are reflected directly in education.

It should be currently noted that civil activity, level of the national identity, enthusiasm to the cultural and historical values and traditions of the Abkhazian people is swiftly growing in the Republic. In turn, it issues the need for the training of specialists, being the culture bearers, understanding the mentality and psychology of a given nation, capable to spark an interest to their ethnicity, to form consciousness of younger generation by means of the national heritage. There is the necessity to provide a unified policy in the field of training with high level of formation of the national consciousness, satisfying the public inquiries, on the one hand, and the preservation, revival and adaptation of values, traditions and culture of the people of a certain region, reconsideration of their historical experience, the

legacy of the past expressing the moral principles and embodied in spirituality of the people, on the other.

The extent of student's personality development as a bearer of national and ethnic culture is defined at intellectual level — by integral and systemized knowledge of national culture; at emotion-valuable level by interest and orientation of the personality on mastering national culture; by the ability to identify the phenomena of national culture; at behavioural level by the ability to use elements of national culture in the future professional activity. From the point of view of a number of scientists Abdullina O. A., Gizatov K. T., Mukhametzhanova G. V. the methodical basis of the national education concept consists of the structure compliance of the education content of ethno-philosophical traditions and peculiarities, national and specific characteristics of harmonious unity of the physical party, the psycho-emotional sphere, spiritual and mental capacity of representatives of the nation.

Inclusion of a national-cultural component in teaching process of educational institutions of Abkhazia is urgent in connection with socially caused contradiction between growing national consciousness of citizens of the Republic, modernization of education, the world globalization and well-established during many years education practice. Over a period of the development of the Pedagogics, there is a disagreement between "... universal legation of education and its integral function of the mechanism of transmission of a unique ethno-cultural heritage and preservation of national identity" [11]. Thereby it is significant to note the following ways of solving the problem:

Necessity to implement the national educational system into a uniform world general education space, thus keeping and maintaining "... national features and priorities of integrated educational systems" [2].

The focus of education system on the personality with characteristic features of the nationalities living in the territory of the Republic. The personality can't be distinctive without national originality: "The higher are spiritual-national feelings, the deeper is the awareness of internal essence and a historical role of the people, and the more outstanding a personality is" [10].

It follows from this that one of the problems of modernization of education is an enhancement of national consciousness of a young generation and formation of the spiritual personality, worthy to represent its homeland and its nation in the space of the world culture.

The major factor defining consciousness of the modern people is the perception of cultural values by a community as its ethnic heritage. Ernest Gellner noted: "Two persons belong to one nation only in case they are united by one culture which in turn is understood as system of ideas, conventional signs, relations, ways of behavior and communication" [3]. It is the culture that, according to many scientists, is a

cornerstone of the national and ethnic differentiation of communities and national self-identification of the personality.

Researches and the analysis of history of development and features of mental and ethical values of the Abkhazian people allow to estimate the high pedagogical potential of the national culture in moral education and formation of national consciousness of the personality, both students, and all young generation as a whole that in turn confirms importance and need of wide use of a national and cultural component for educational process of educational institutions of Abkhazia.

Thus, formation of national identity of the modern expert has to become an integral part of the process of education. The culture, the national traditions and customs, the mental and ethical set of rules of Abkhazian people are the important pedagogical means, the use of which makes the process of the regional higher education and formation of national consciousness more purposeful.

### References:

1. Абдулина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Ачугба Т. А. *Этническая история абхазов XIX–XX вв. Этнополитические и миграционные аспекты.* – Сухум, 2010. – 356 с.
3. Геллнер Э. *Нации и национализм.* – М., 1991. – с. 35–37.
4. Гизатов К. Т. *Национальное и интернациональное в советском искусстве.* – Казань: Тат. кн. изд-во, 1982. – 126 с.
5. Гурггулия Э. А. *Национальное самосознание зарубежной абхазской диаспоры.* – *Архивы и общество*, № 22, 2012 – 11 – 01.
6. Крысько В. Г. *Этнопсихологический словарь.* – М., 1999. – 343 с.
7. Мухаметзянова Г. В. *Проблема создания национальных систем образования//Национальное образование: опыт организации, проблемы и результаты исследования: Тез. междунаrod. научн.-практ. конф.* – Казань, 1994. – с. 39–41.
8. Мухаметзянова Г. В. *Региональная система профессионального образования//Специалист.* – 1994. – № 5–6. – с. 18–20.
9. Тучина О. Р., Тарба И. Д. *Этническое самосознание в эпоху глобализации (на материале исследования абхазской молодёжи)//Материалы международной практической конференции.* – Прага, 2013. – с. 213–215.
10. Тхагапсоев Х. Г. *Учитель и культура: проблемы подготовки педагогических кадров//Педагогика.* – 1998. – № 4. – с. 66–72.
11. Шаймарданов Р. Х. *Теория и технология интенсивного развития профессиональной личности учителя в ВУЗе: Автореф. дисс... д-ра пед. наук.* – Казань, 1998. – 39 с.



*Asankulova Botagoz Sarsenaliyevna,  
Kalymbetova Nursaule Parymbekovna,  
Taraz State University, Taraz, Kazakhstan,  
assistant professor, senior lecturer,  
department of humanities and social sciences  
E-mail: nursaule\_k58@mail.ru*

## **Pedagogical heritage of Kazakh enlighteners of XIX century**

**Abstract:** In the article showed opinions of a Kazakh intellectuals of the past on upbringing. Considering a role of education in the process of spiritual and moral growing of person.

**Keywords:** knowledge, patriotism, morality, spiritual, improving, culture, progressive, heritage, traditions.

*Асанкулова Ботагоз Сарсеналиевна,  
Калымбетова Нурсауле Парымбековна  
Таразский государственный университет,  
доцент, старший преподаватель,  
факультет гуманитарно-социальных наук  
E-mail: nursaule\_k58@mail.ru*

## **Педагогическое наследие казахских просветителей XIX века**

**Аннотация:** В статье освещаются взгляды казахских мыслителей прошлого на воспитание. Рассматривается роль образования в процессе духовного и нравственного роста личности.

**Ключевые слова:** знание, патриотизм, нравственный, духовный, совершенствование, культура, прогрессивный, наследие, традиции.

Сегодня мы являемся свидетелями актуализации проблемы духовного наследия прошлого нашего народа, а также обновления духовных начал, которое приобрели особую остроту в условиях суверенитета, формирования новых политических, нравственно-этических норм, принципов и подходов в решении самых неотложных вопросов жизни.

Особое место в духовном развитии и становлении своего народа занимают идеи казахских просветителей А. Кунанбаева, Ч. Валиханова, И. Алтынсарина,

Выдающийся казахский поэт и демократ, просветитель XIX века Абай Кунанбаев оставил нам, потомкам, свое многогранное наследие. Он сумел познать

специфику складывающейся веками духовной культуры казахского народа и прежде всего — его фольклора [1, 53].

Абай считал одним из главных средств воспитания — труд. Он подчеркивал важность овладения знаниями, что духовное совершенствование личности во многом зависит от просвещения. «Не торопись женить и выделить сына в отдельную семью, а обучи его в русской школе. Пожертвуй всем своим имуществом, если потребуется для учебы. Ничего нельзя жалеть ради того, чтобы из сына вышел человек. Не будет успокоения тебе, если сын останется невеждой, не будет счастлив он сам, и не будет от него блага народу. Вечный страх перед создателем и вечный стыд перед людьми тебе за такого сына» [2, 79].

В творчестве Абая и других тюркоязычных мыслителей прошлого наиболее ярко выражены основные моменты духовности казахского народа. Известно, что социально — этический идеал великих мыслителей того времени носил ярко выраженную гуманистическую направленность [3, 55].

По мнению великого поэта Абая Кунанбаева, у казахов есть своя этническая, языковая особенность. «Казах дверь в мир открывает с песней, она является вечным спутником его жизни. Горе и радость, все, что происходит в жизни, он изливает в песне. В них слышится голос народа, зов времени». У казахов были и есть свои богатства не только материальные, но прежде всего духовные: высокохудожественная устная и письменная литература, богатейший фольклор, эпос, яркое музыкальное, поэтическое и философское наследие [4, 5].

Заслуга Абая Кунанбаева состояла в том, что он искал пути обновления человека, старался поднять его духовность, усовершенствовать его нравственные качества. Его призыв к утверждению идеалов общечеловеческой справедливости «Адал бол!» («Стань человеком!») сохранил свою актуальность и в наше время [5, 39].

Лишь на пути самосознания и самовоспитания человек достигает внутреннего совершенства, обретает подлинно человеческие качества. Человеку в течение всей жизни приходится постоянно становиться самим собой, воспроизводить в действиях и поступках нравственные качества и преодолевать негативные свойства.

Абай придавал особое значение приобретению положительных нравственных качеств людей и подчеркивал особую роль личной заинтересованности каждого отдельного индивида в достижении уровня «совершенного человека». Путь к ней лежит через знание, через нравственное и духовное совершенствование. Жизнь и борьба за правду должны стать основой жизненного пути, который ведет к знанию. Только просвещенный человек старается добыть хлеб свой насущный честным трудом, стремится к справедливости и не делает зла другим, вырабатывает в себе нравственные качества, противостоящие порокам.

*Лишь знаньем жив человек,  
Лишь знаньем движется век.  
Лишь знание — светоч сердец [6, 33].*

Только образование, считал Абай, впрочем, так же как и аль-Фараби, может помочь избавиться от пороков, дурных привычек и обрести счастье. Абай утверждал, что человек по своей природе абсолютно чист и непорочен, а затем он в процессе социализации воспитывает в себе любые качества — хорошие и дурные, что может зависеть от его желания и упорства. Человек обретает те качества, которые считает необходимыми для себя. Он обязан стремиться сохранить первоначальную чистоту и непорочность своей натуры. Основное внимание философ обращает на качества, которые способствуют духовному росту человека, его нравственному совершенству, становлению личности. Весь духовный мир великого мыслителя, как кристалл мудрости, пронизан светом нравственного оптимизма.

Абай Кунанбаев затрагивал и многие другие темы. Он размышляет также о достоинстве человека, о вере и неверии, о воспитании молодежи, об отношении к людям других национальностей, о необходимости культуры и просвещения. И все эти разнообразные мотивы сплетаются друг с другом...

Впервые в казахской литературе так отчетливо и на такой моральной высоте высказано новое отношение к семье, к родительскому долгу, к воспитанию молодого поколения и, главное, к женщине. Большой цикл стихов поэта посвящен коренному пересмотру всех основ современной ему общественной морали, построенной на традициях и обычаях прошлого. В огромном наследии Абая важное место занимают «Слова назидания» — плод его многолетних раздумий — представляющие собой философско-моралистические, психолого-педагогические высказывания поэта.

Главная мысль в «Словах назиданиях»- утверждение красоты человеческого духа, неисчерпаемых возможностей личности. «Качества духовные — вот что главное в человеческой жизни», — утверждал Абай.

Его суждения в «Двадцать первом слове» назиданий пронизаны идеями патриотизма и демократизма. Патриотизм можно определить как нравственное качество человека. «Патриот — это человек, служащий Родине, а Родина — это, прежде всего народ» (народное изречение).

Народ является хранителем патриотических традиций созданных многими поколениями.

Патриотическое воспитание способствует приобщению людей к материальной и духовной культуре народа; укрепляет черты национальной психологии, тем самым воспитывает у людей уважительное, почтительное отношение к своему народу, к своей Родине. Любовь к Родине, единство — это первооснова нравственности.

Сегодня, особо следует акцентировать внимание на воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма. Передовые представители казахского народа всегда отличались патриотизмом и любовью к народу.

Доказательством этого являются патриотические идеи казахских мыслителей Ч. Валиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева и многих других представителей того времени [7, 360].

Передовая педагогическая мысль была направлена на разрешение целого ряда проблем. Казахские просветители активно выступали за обучение казахских детей на родном языке, за разрешение сети школьного, светского, женского и профессионально — технического образования. Они боролись также за прогрессивные методы обучения, подготовку квалифицированных кадров, выпуска учебников и учебных пособий.

Обеспокоенные перспективами национального развития, они искали пути действий и призывали народ к просвещению, культуре. Хотя царское самодержавие того времени отстраняла их от деятельности, эти люди продолжали нести прогрессивные идеи.

«Для нормального роста и развития народа — необходимы, прежде всего, свобода и знание», — писал Ч. Валиханов. Он страстно желал прогресса для своей родины, для своего народа.

Еще Чокан Валиханов — ученый, путешественник, этнограф, археолог, лингвист, историк, просветитель, образованнейший человек своего времени, чье мировоззрение складывалось под влиянием передовой русской демократической мысли, один из первых положил начало распространению передовых идей о пользе знаний, о необходимости образования. Валиханов считал, что духовное богатство кочевых народов оценивается только через труд [8, 54].

Изучение трудов Ч. Валиханова (1835–1865) показало, что сам он был убежденным материалистом, глубоко изучавшим законы развития природы и общества. Он сумел за короткую свою жизнь оставить потомкам замечательное наследие, научные труды, которые в перспективе требуют своего изучения. Особенностью научных исследований Ч. Валиханова было то, что он сам во время путешествий познавал жизнь народа, изучал природные и социальные закономерности, которые в той или иной степени отражались на воспитании детей. Так, он при одной из поездок в Туркестан подчеркивает наличие прекрасных нравственных качеств окружающих его людей, таких как общительность, радушие, трудолюбие и т. д., что естественно является основой нравственности. Он обращал внимание на правительства на плохие условия жизни казахов и высказывал в своих записках тревогу по поводу низкой культуры народа.

Он постоянно стремился раскрыть естественные основы нравственного поведения людей и естественные основы их эстетических понятий.

В XIX веке Ч. Валиханов с горечью писал о тяжелом положении аульных мектебов, где учителями были в основном татарские муллы: «Чудовищная фанатика, мертвая схоластика и ни одной реальной мысли». До середины XIX века педагогические мысли в Казахстане выражались в основном в устном народном творчестве (героический эпос, пословицы и др.). Ч. Валиханов высоко ценил устное народное творчество. Произведения устного народного творчества он рассматривал «как... произведения чисто народного ума» и считал, что в них отражается реальная жизнь». Самым решительным образом осуждая «подлые нравы» туркестанских владетелей, казахский просветитель в то же время высоко отзывался о нравственных качествах простых людей. Он ценил их трудолюбие, общительность, непосредственность и простоту. Отдельные недостатки нравственного поведения низов он объяснял условиями их жизни [9, 134].

Для развития педагогики в Казахстане большое значение имели деятельность и творчество Ы. Алтынсарина, который составил первый учебник родного языка с применением алфавита на основе русской графики (Киргизская хрестоматия), оказавшие положительное влияние на развитие казахский детей.

В своих произведениях он выступал против несправедливости, притеснения, беззакония. Мечтой Ы. Алтынсарина было видеть свой народ просвещенным. В своих многочисленных произведениях, мыслитель, не переставая, пропагандировал знание. Он призывал казахов овладевать русским языком для приобщения к мировой культуре, расширению своего кругозора.

В его педагогических произведениях четко прослеживаются идеи народности, гуманизма, любви к родине, гуманизма. Они глубоко проникнуты и идеей воспитания человечности». Педагог-просветитель показал великое значение труда и утвердил целью воспитания — уважение к труду. В своих рассказах он называл детей трудовых слоев казахского народа способными, вечными, умными, находчивыми, любознательными, характеризовал их вымышленных от природы и даровитых.

Педагог-новатор Ы. Алтынсарин в 1887 г. открыл женское училище в Иргизе. Воодушевленный просветительскими идеями, он разъезжал по аулам, разъясняя населению значение светского образования. Ы. Алтынсарин переводил произведения русских классиков, писал произведения на казахском языке, собирал и систематизировал устное народное творчество казахов. В своих произведениях пропагандировал идеалы демократического просветительства, плодотворно трудился для развития национальной литературы и культуры. Вся его практическая деятельность, направленная на организацию народного образования в Казахской степи, неопровержимо свидетельствует о том, что он блестяще усвоил основополагающие идеи просвещения и настойчиво стремился внедрить их в жизнь. Невежество и отсутствие знаний делают человека беспомощными перед судьбой,

считал он. И только тот, кто без устали стремится овладеть наукой и знаниями, может быть спокоен за свою жизнь.

Ы. Алтынсарин считал, что просвещение лежит в основе прогресса всех сторон общественной жизни. Именно знание позволяет просвещенным народам создавать жизненные блага, строить процветающее общество.

Следует отметить, что философия великих казахских просветителей продолжает традиции казахской духовности и является существенным этапом ее дальнейшего развития. Лишь на пути самосознания и самовоспитания человек достигает внутреннего совершенства, обретает подлинно человеческие качества. Но путь этот нелегок и тернист. Человеку в течение всей жизни нужно воспроизводить в действиях и поступках нравственные качества и преодолевать негативные свойства. Образование и борьба за правду должны стать основой жизненного пути, который ведет к знанию:

*Нет жизни без знания,*

*Нет знания без учения* (народное изречение).

Культура любого народа невозможна без осознания прошлого, собственных исторических корней. С этой точки зрения, мысли, идеи, высказывания казахских мыслителей, педагогическое наследие просветителей XIX века актуальны и в настоящее время, когда перед образованием стоят задачи, требующие формирования личности, ориентированной на общечеловеческие ценности. Памятники литературно-педагогической сокровищницы казахов являются предпосылкой поиска эффективных средств воспитания на народных традициях и обычаях.

### Список литературы:

1. Учебное пособие по истории Казахстана (с древнейших времен до наших дней). – А., 1992, – 171 с.
2. Жарикбаев К. Б., Калиев С. К. Антология педагогической мысли Казахстана. – А., Рауан, 1995, – с. 78–90.
3. Мамырбекова А. Нравственный оптимизм Философских воззрений Абая. // Мысль. 2007. № 8. с. 55.
4. Каракузова Ж. К., Хасанов М. Ш. Космос казахской культуры. – А., 1993, – с. 5.
5. Кабдуев А. Воспитание личности и право. // Мысль. 2005. № 6. с. 39.
6. Абай Кунанбаев, Избранное. - М., 1945, – с. 33.
7. Алтынсарин И. А. Собрание сочинений. В трех томах. – А., Наука, Т. 1, 1975, – с. 54.
8. Стрелкова И. Валиханов. ЖЗЛ (серия биографий). – М., 1983. – 283 с.
9. Сегизбаев О. История казахской философии. -А., Ғылым, 2001, – с. 134–135.

*Beiskhanova Saltanat Altaevna,  
Karaganda State Technical University,  
teacher, department of foreign languages*

*Yelemessov Zhalgas Amanbaevich,  
Karaganda State Technical University,  
student, Mining Institute  
E-mail: saltik\_55@mail.ru*

## **Critical thinking and practicing new language items**

**Abstract:** The basic methods of practicing new language items are considered in article. The results of a survey of students is given.

**Keywords:** practicing language, types of learning, listening, reading, speaking, writing.

In our days learning another language means that you are one step higher than others. Because man can survive in another country and also when you are studying, you can study parallel their culture, their education and develop yourself. So, now we are going to sight information that will help you to start learning in right way and to start easily.

Don't be afraid of making of mistakes when you learn a new language. It is normal that you will make mistakes. Try to practice in a 'safe' environment, a place you feel safe and with people you are comfortable with. They won't laugh when you make mistakes and will help you by correcting you. Also try it with your friends, because when they will wrong you can see it and would be easier to learn.

Change your electronics to another language. Your cell phone, your computer, television, and more can be changed to another language. By casually changing these items you will learn new vocabulary and context for words that relate to those topics. Your cell phone can be in English, and it is possible to say that you'll gain a few vocabulary words from doing this.

Being an upstanding citizen such as yourself, surely you follow the news. Where do you get your news? What is your source? It doesn't really matter, all that matters is that you are getting that news one way or another. If you spend the same time reading, listening to, or watching the news in a different language imagine what you will learn over time. Moreover, you won't be taking any more time to do it [1].

You can also do this with things like your email accounts. One of your email accounts can be used in English. Sure, all the words and their functions aren't known, but it is found that you learn them when you need them. There are four types of activities to practice new language items. They are: listening, reading, speaking and writing.



Listen to music in a different language. We are living in the digital age and we listen to a lot of music. When was the last time you did much of anything without bring your Mp3 player along? Think about how much time you spend working out, relaxing, or studying with music. All of that time could be spent practicing a foreign language. Remember, you don't have to understand everything. Learning the context of a word in a song, or just one word a day even, is progress. Someone needs to have some playlists in Russian, Spanish, Italian, French, and English [2].

This will be for more advanced people in a language, but try to add a different keyboard to your computer's settings. You can easily add almost any language through control panel/keyboards. Although your keyboard buttons will be in whatever language they are currently, you can easily toggle between other languages when you are typing to get the feel for the other buttons.

This tip depends somewhat on where you live, but look for and seek internationals in the language that you want to learn. Students at universities and people in bigger cities will have more ease in doing this. Use your resources and find out these people. Embrace them, eat with them, and learn their culture. Remember that part of learning a language is embracing a culture. It is very difficult to completely learn a language without embracing the culture that holds it. And you can just speak with your friends.

Practice your acting and talk to yourself. When you are going to do your daily routine, practice doing things in that language. Think about how you would explain what you are doing in a foreign language. Better yet, say it when you are doing it. Handle your small affairs in another language. What do we mean? Well, things like going to the grocery store, eating at a restaurant, ordering something, etc. If you live near a big metropolitan area, then the chances are that you will be able to find people speaking the language that you want to learn unless it is really obscure. Go there to take care of stuff [3].

Watching foreign films is not just a great way to get practice listening to your new language. They are also a wonderful window into the larger cultures you will encounter via your new language. Learning a new language is just part of the picture. If you do not know the language but can discuss what are considered the cinematic masterpieces of a particular country or culture, you are more likely to impress people "over there". Today there are many, many opportunities for viewing foreign films. Most college campuses have some kind of foreign film program that is open to the public. Some larger metropolitan areas even have movie houses that show foreign films. Even subscriber movie services like Netflix offer hundreds of titles.

Reading is one way of learning of a new language. Do not only practice speaking, but learn to read the foreign language. You can start with children's book in your new language; move on to books for youth, to continue to books of your own interest or books you have already read. Read websites in your new language or even a newspaper.

Another benefit of reading a lot in your new language is that you will be able to speed up your writing ability in this foreign language too. Try out that new recipe that you found in your new language. Grab every chance to practice! [4].

You need to pay the attention to listening of your new language. Even if you don't understand a lot of your new language yet, enjoy hearing it. Listen to it and her rhythm. Listen to songs, the radio. Try to grasp the meaning of the lyrics and check it on the internet to see how much you already understand. Take it one step at a time [5].

Although the writing is of secondary importance in the study of a foreign language, but without it is still impossible. If you do not know how to express their thoughts in writing, you can not be considered a person who knows English comprehensively.

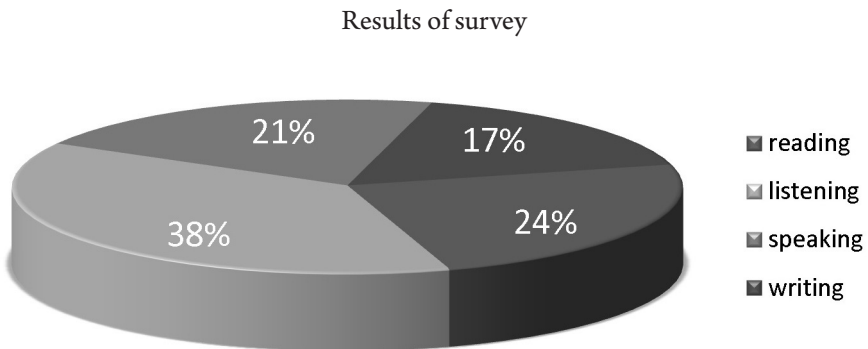
There are the following ways to improve of writing:

1. to perform all written exercises, especially when you need to translate from your native language into a foreign language.
2. to make the question to read english text.
3. to write dictation to check memory again learning the English vocabulary.
4. to make written statement of the text.
5. at later stages of self-study of English — writing essays on interesting topics.

You can restrict the volume of essays with 200–300 english words.

Writing exercises are useful because each word is exposed to literal and sound analysis. Writing is also a means of memorizing new English words, especially for those who have a well-developed motor memory.

Students of Karaganda State Technical University were asked about «which type of practicing would be the best», and the results of students' opinion poll are shown in this graph:



This graph shows that interviewers would like to improve listening that's why to get better results it's necessary to pay more attention to listening at lessons. This

work should be done not only at lessons, but out of it too. A lot of independent tasks must be given to students, for example listening to modern songs, watching different movies. It would motivate students for learning foreign language. Reading is on the second place after listening should be practiced too; perhaps we get more information from reading. Speaking and writing have less percentage it might be connected with the aim and intentions of a person. Activity of a human being is a strong motivation for learning of a foreign language and especially what type of speech activity the person will choose depends from person's preferences. The aim of teaching is to reveal this moment and to build learning of foreign language according that.

### References:

1. Комарова Э. П. Структурно-композиционные характеристики научного текста // Новейшие методы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов. М.: МГУ, 1991. – с. 15.
2. Андронкина Н. М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. СПб., 2001. – с 150–160.
3. Миляр-Белоручев Р. К. Теория и методика перевода. М.: Московский лицей, 1996. 208 с.
4. Гуль Н. В. Подготовка студентов к чтению неадаптированной литературы // Лингводидактические проблемы обучения иностранному языку. СПб., 2001. – с. 151–155.
5. Комисаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: ЭТС, 2001. 422 с.

*Voitleva Nafiset Adalgerievna,  
Aldygei state university, associate professor of musical and performing disciplines  
E-mail: nafiset11@yandex.ru*

### **Individual and creative work in a piano class with students — future music teachers**

**Abstract:** In article recommendations about the organization of individual and creative work in a tool class, in particular, in a piano class with students — future music teachers taking into account pre-university preparation, individual distinctions, inclinations, abilities being trained are made.

**Keywords:** educational process, individual and creative preparation, music teacher.

*Воитлева Нафисет Адалгериевна,  
Адыгейский государственный университет,  
доцент кафедры музыкально-исполнительских дисциплин  
E-mail: nafiset11@yandex.ru*

## **Индивидуально-творческая работа в фортепианном классе со студентами — будущими учителями музыки**

**Аннотация:** В статье даются рекомендации по организации индивидуально-творческой работы в инструментальном классе, в частности, в классе фортепиано со студентами — будущими учителями музыки с учетом довузовской подготовки, индивидуальных различий, задатков, способностей обучающихся.

**Ключевые слова:** учебный процесс, индивидуально-творческая подготовка, учитель музыки.

Одним из ведущих звеньев учебного процесса подготовки будущего учителя музыки являются индивидуальные занятия в инструментальном классе, в частности, в классе фортепиано. Они создают условия для всестороннего обучения и воспитания каждого студента, позволяют последовательно решать педагогические задачи, развивать творческую инициативу и самостоятельность.

В процессе обучения ярко проявляются особенности интеллектуальной, предметно-практической и мотивационной сфер психики, студенты обладают разными учебно-познавательными способностями, разными мотивационными состояниями. Кроме того, довузовская подготовка студентов неодинакова (музыкальная школа, музыкально-педагогическое училище, педагогический колледж, колледж искусств и др.), поэтому и уровень их готовности к обучению, к творческим проявлениям разный. В силу этого в ходе формирования профессиональных знаний, умений, навыков необходим индивидуальный подход.

Индивидуально-творческая подготовка предполагает личностный подход к развитию будущего специалиста, выявление и формирование его творческой индивидуальности, развитие его профессиональных взглядов, неповторимой «технологии» деятельности. Такой подготовке в классе индивидуальных занятий способствует следующая организация учебного процесса:

- создание индивидуальных планов подготовки будущего учителя в классе основного инструмента и осуществление на их основе учебного процесса;
- построение гибкой системы расписания, учитывая индивидуальные особенности каждого студента (внимание, усидчивость, работоспособность и т. п.);
- охват всех аспектов подготовки учителя: учебно-научно-практический комплекс;

- 
- создание методического обеспечения самостоятельной работы студентов (издание методических рекомендаций, консультации во время самостоятельной подготовки);
  - создание творческой атмосферы изучения «однородных» дисциплин, их взаимопроникновение (основной музыкальный инструмент, концертмейстерский класс, изучение педагогического репертуара, ансамбль), которое обеспечивает «погружение» студента в эту группу предметов, что целенаправленно развивает профессионально-творческое мышление, определяет познавательную цельность деятельности;
  - обеспечение условий для проявления творческих качеств личности будущего учителя музыки;
  - создание ситуаций, моделирующих урок музыки, дающих возможность комплексного использования всех приобретенных знаний и умений.

Общеизвестно, что существуют задатки, способности человека, тип нервной системы. У каждого человека свой набор этих компонентов, который определяется генотипом, и от которого зависят потенциальные возможности индивидуальных достижений в конкретной области деятельности, профессии. Чем раньше начать развитие индивидуальных качеств, необходимых для приобретения высокого профессионализма, тем раньше человек выйдет на уровень высшей квалификации, в том числе — и в творческой деятельности [1].

Индивидуально-творческая подготовка, преодолевая массово-репродуктивный характер современного педагогического обучения, обеспечивает выявление и развитие творческой индивидуальности будущего учителя, формирование у него неповторимой технологии педагогической деятельности. Для индивидуально-творческого развития будущего учителя педагогу необходимо обратить внимание на:

- вариативность учебно-творческих задач, которые ставятся перед студентом;
- посильность, результативность и перспективность деятельности студентов;
- постепенное возрастание уровня требований, предъявляемых педагогом к студентам;
- ознакомление студентов с опытом ведущих педагогов, с эффективными методами, формами, приемами работы, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности, и предоставление возможности выбора тех форм и методов, которые в наибольшей степени соответствуют их индивидуальным особенностям;
- своевременную помощь педагога, направленную на качественное формирование профессиональных умений и навыков студентов;

- содействие общению студентов с творческими педагогами;
- создание ситуаций, вызывающих у студентов необходимость проявлять изобретательность, инициативу, стимулирующих развитие их творческого мышления, творческих способностей;
- поощрение новаторства в учебно-профессиональной деятельности студентов.

Для подбора наиболее эффективных методов воздействия на студентов — будущих учителей музыки с учетом их индивидуальности преподавателю необходимо знать о многообразии индивидуальных различий, которые проявляются в познавательной и практической деятельности студентов, в частности — в классе фортепиано:

- уровень эмоционального отклика на музыку;
- характер протекания мыслительных процессов (гибкость музыкального мышления, быстрота или вялость установления ассоциативно-образной наполненности музыкальных образов, наличие или отсутствие собственного отношения к изучаемому музыкальному материалу, критичность, самооценка);
- уровень владения инструментом;
- уровень знаний по музыкально-теоретическим дисциплинам (полнота, глубина, умение самостоятельно их применять);
- наличие и характер познавательных интересов (аморфные, стереотипные, широкие);
- отношение к учению (положительное, безразличное, негативное).

В распознавании всего комплекса индивидуальности студента следует иметь в виду не только его исполнительские наклонности, но и черты его характера, увлечения и интересы, проявляющиеся вне учебной деятельности. Следует учитывать и характер постижения студентом отдельных видов немusical искусства — литературы, живописи, скульптуры и т. д., так как проникновение в разные области культуры расширяет и углубляет его образно-ассоциативное мышление. Наблюдения педагога должны также направляться на выяснение некоторых психологических особенностей личности студента, таких как характер внимания и волевых качеств, степень трудолюбия и организованности в работе, быстрота и точность реакции на поставленные задачи. Все эти многообразные проявления индивидуальности студента должны анализироваться для планирования дальнейшей работы с ним.

«Занятия без учета индивидуальности ученика больше похожи на «строевую подготовку», чем на занятия музыкой», — писал Я. И. Мильштейн [2, 37].

В ходе профессионального становления огромную роль играет профессиональный образец — личность педагога-профессионала, на которую ориентируется студент. Для успешного обучения, воспитания сам педагог должен быть творческой личностью. Создавая вокруг себя атмосферу увлеченности,

влюбленности в искусство, он должен раздвигать кругозор студентов, раскрывать перед ними познавательное, этическое, эстетическое значение искусства. Усилия педагога должны быть направлены на организацию самостоятельной деятельности студента по добыванию знаний, оказание помощи в познании и развитии своих способностей, творческого потенциала.

Выявление индивидуальности, обострение эмоционально-чувственной сферы, стимулирование интуиции при неперенном развитии интеллектуальных способностей, волевых качеств и творческой самостоятельности ложатся в основу становления личности студента-музыканта в процессе его исполнительской подготовки.

### Список литературы:

1. Волков И. Ф. Творческие методы и художественные системы. – 2-е изд., доп. – М.: Искусство, 1988.
2. Мариупольская Т. Г. О традициях русской фортепианной педагогики / Т. Г. Мариупольская // Преподаватель. – 1999. – № 4. – с. 36–39.

*Dzhumanova Leila Seitkazievna,  
Tulegenova Madina Kazhimkanovna,  
Karaganda State Technical University, senior teachers of German  
and English languages of the foreign languages department  
E-mail: mail.rumadina@mail.ru*

## The usage of multimedia technology in foreign languages teaching

**Abstract:** Article deals with importance of multimedia technologies usage on classes of foreign languages. Also the multimedia technologies acting as special intellectual means of activity are considered in detail in this article. They have a number of advantages in comparison with other information technologies of training as they allow: to improve process of an organic combination of traditional forms and education methods with the innovative; to realize training, information, game, modeling, designing and analytical functions; to carry out such all-didactic principles as presentation, availability, feasible difficulty, systemacity, transition from training to self-education, a positive emotional background of training, communication of the theory with practice. The usage of multimedia tutorials creates optimum conditions and promotes substantial increase of motivation in the course of training in foreign languages.

**Keywords:** multimedia facilities of educating, paradigm educating, communicative activity of students, intensification of independent work.



*Джуманова Лейла Сейтказиевна,  
Тулегенова Мадина Кажимкановна,  
Карагандинский государственный технический университет,  
ст. преподаватели немецкого и английского языков  
кафедры иностранных языков  
E-mail: mail.rumadina@mail.ru*

## **Применение мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам**

**Аннотация:** В статье раскрывается необходимость и важность применения инновационных технологий на занятиях иностранных языков. Они имеют ряд преимуществ по сравнению с другими информационными технологиями обучения, так как позволяют: совершенствовать процесс органического сочетания традиционных форм и методов образования с инновационными; реализовывать обучающую, информационную, игровую, моделирующую, конструирующую и аналитическую функции; выполнять такие общедидактические принципы как наглядность, доступность, посильная трудность, системность, переход от обучения к самообразованию, положительный эмоциональный фон обучения, связь теории с практикой. Применение инновационных технологий обучения создает наиболее благоприятные условия и способствует значительному повышению мотивации в процессе обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** мультимедийные средства обучения, парадигма обучения, коммуникативная деятельность студентов, интенсификация самостоятельной работы.

Обучение иностранным языкам невозможно представить без использования мультимедийных средств обучения. Возможность иллюстрирования реального процесса общения на английском языке, необходимость приближения образовательной среды к реальным условиям функционирования изучаемого языка и культуры, безусловно, являются актуальными задачами методики обучения иностранным языкам.

XXI век — век информатизации вносит свои коррективы в традиционное преподавание языков. Использование компьютерных технологий при обучении в наше время имеет огромное значение, благодаря новым возможностям. Внедрение новых информационных и коммуникативных технологий расширяет доступ к образованию, формирует систему открытого образования, изменяет представление о квалифицированных характеристиках, которыми должен обладать современный дипломированный специалист [1, 23–24].

Наиболее значительная группа преимуществ заключается в методических достоинствах компьютерного обучения. Например, преподаватели используют

способность компьютера моментально реагировать на введенную информацию для создания простейших обучающих программ в виде упражнений. Технические преимущества обучения английскому языку при помощи мультимедиа состоят в том, что звуковые карты позволяют пользователю записать свою речь, а затем прослушать и сравнить ее с произношением носителей языка. Графические возможности компьютера могут представить любой вид деятельности в виде картинок или анимации. Это особенно важно при ознакомлении с новой лексикой, так как изображения на мониторе позволяют ассоциировать фразу на английском языке непосредственно с действием, а не с фразой на родном языке. Более того, мультимедиа являются прекрасным средством интерактивного общения между различными языковыми группами, что особенно ярко проявляется при применении компьютерной сети. Это может быть как локальная сеть, соединяющая несколько машин в одном учебном заведении, так и Интернет — глобальная сеть, объединяющая миллионы пользователей по всему миру [2, 56–57].

Перечисленные достоинства позволяют сделать вывод о том, что средства мультимедиа обладают очень большим потенциалом при обучении устной иноязычной речи. Благодаря оптимальному сочетанию возможностей целого ряда технических средств обучения (лингфонного кабинета, видеофильмов, телевидения, радио, газет, журналов, книг, библиографических справочников, телефона) и обладая дополнительными возможностями (интерактивность, графические возможности и т. д.), мультимедиа предоставляют практически безграничные возможности для обучения и самообучения.

В последнее время в системе казахстанского образования наблюдается тенденция смены парадигмы обучения, согласно которой высшая школа переходит от передачи студентам знаний в готовом виде к организации и управлению их самостоятельной учебно-познавательной деятельностью. Сегодняшние требования к образованию, где самостоятельная работа студентов является основной, заставляют высшую школу применять способствующие активному процессу обучения учебные методы и формы организации работы, которые развивают умение учиться, находить необходимую информацию, использовать различные информационные источники и развивать познавательную самостоятельность обучаемых [7, 78–79].

Современная педагогическая наука стремится к использованию новых технологий в обучении. Упомянутые выше интерактивные медиа также получают свое достойное применение. Большинство самых разнообразных интерактивных учебных компьютерных программ по изучению английского языка нацелено на самостоятельную проработку фонетических и грамматических аспектов и доведение их до автоматизма в употреблении. Особенности этих программ являются интерактивные диалоги, системы распознавания речи и визуализации произношения, анимированные ролики, демонстрирующие артикуляцию звуков,

упражнения для развития всех видов речевых навыков, видеосюжеты с переводом, отслеживание собственных результатов обучения.

Поскольку целью обучения английскому языку является коммуникативная деятельность студентов, то есть практическое владение языком, в задачи преподавателя входит активизировать деятельность каждого студента в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. Использование современных средств таких, как информационные программы и интернет — технологии, а также обучение в сотрудничестве и проектная методика позволяют решать эти задачи [9, 45–46].

Так, в качестве интернет-источников, которые могут прийти на помощь преподавателю иностранных языков в организации самостоятельной работы, можно отнести вещательные, интерактивные и поисковые интернет ресурсы, на которых можно получить познавательную информацию, обучающие материалы и условия, способствующие формированию профессиональной компетенции будущих специалистов [3, 67–68].

Уже сегодня мы имеем уникального помощника, позволяющего приблизить лучших преподавателей из любых стран через созданные ими программные продукты.

Интенсификация процесса перехода к информационному обществу, связанная с широким внедрением новых информационных технологий и компьютерных средств телекоммуникации, обуславливает необходимость разработки иных форм и методов преподавания иностранных языков.

Использование наряду с традиционной технологией обучения возможностей новых информационных технологий может помочь преподавателю в подборе более интересного и разнообразного учебного материала, осуществить дифференцированный подход к каждому из студентов, и тем самым способствовать лучшему усвоению студентами необходимых знаний и навыков.

Среди различных видов инноваций, как показали результаты социологического исследования, проведенного в вузах СНГ, преподавателям наиболее знакомо обучение с помощью использования мультимедийных средств (66,7%) [6, 10–11].

Технология мультимедиа (англ. multi-много и media-среда) рассматривается как информационная технология обучения, интегрирующая аудиовизуальную информацию нескольких сред (текст, видео, аудио, графика, анимация и др.), реализующая интерактивный диалог пользователя с системой и разнообразные формы самостоятельной деятельности [4, 90–91].

Использование мультимедийных технологий в процессе обучения позволяет: совершенствовать процесс органического сочетания традиционных форм и методов образования с инновационными; реализовывать обучающую, информационную, игровую, моделирующую, конструирующую и аналитическую функции; выполнять такие обще дидактические принципы как наглядность,

доступность, посильная трудность, системность, переход от обучения к самообразованию, положительный эмоциональный фон обучения, связь теории с практикой [5, 100–101]. Кроме того, мультимедийные технологии поддерживаются мультимедийными программами, энциклопедиями, словарями и специальными информационными образовательными средами, созданными для познания целостного окружающего мира в контексте его компьютерного проектирования, моделирования и конструирования.

Мультимедийные технологии выступают в качестве особых интеллектуальных средств деятельности и имеют ряд преимуществ по сравнению с другими информационными технологиями обучения, так как они:

1. Являются педагогическим средством постоянного совершенствования содержания и методов воспитания в современных условиях.
2. Дают возможность выявить и поддерживать студентов с лингвистическими способностями.
3. Представляют собой основу дистанционного обучения.
4. Обеспечивают доступ к передовым методам воспитания и обучения широкой педагогической общественности благодаря всемирной сети Internet и разветвленной коммуникационной сети.
5. Создают искусственную языковую среду, позволяют обеспечить изучение иностранного языка (ИЯ) в индивидуальном темпе, повысить самостоятельность и ответственность студента, организовать обучение ИЯ для всех возрастных групп, выстроить обучение ИЯ в соответствии с интересами, целями учащегося, ввести в обучение ИЯ межкультурный компонент.
6. Мультимедийными технологиями представляются новые и, по-видимому, безграничные возможности создания средств изобразительной наглядности.

Мультимедиа (компьютер с дополнительными устройствами) способны стать для каждого изучающего иностранный язык мощным средством самостоятельной работы, осуществляющим тщательный контроль и постоянную оперативную помощь [3, 98–99].

Наряду с положительными моментами существуют негативные тенденции, препятствующие массовому созданию и внедрению мультимедийных технологий в процесс обучения. К ним можно отнести:

1. недостаточная готовность существующей системы образования к активному использованию мультимедийных технологий, интеграции их в педагогический процесс и его организация на базе данных технологий;
2. дефицит квалифицированных разработчиков;
3. отсутствие развитой методологии построения мультимедиа технологий;

4. недостаток финансовых средств на создание и широкое внедрение технологий мультимедиа;
5. не разработан аппарат оценки.

Для того, чтобы внедрить мультимедийные технологии в процесс обучения, необходимы, в первую очередь, условия для педагогически и методически обоснованного применения мультимедийных технологий. Вопрос интеграции Интернета в образование и, в частности, применение его в обучении иностранным языкам в настоящее время достаточно актуален.

На данный момент большинство школ и университетов в нашей стране оснащены мультимедийными кабинетами английского языка. Эти кабинеты располагают компьютером, проектором и интерактивной доской [10, 78–79].

Таким образом, сочетание традиционных методических приемов обучения языку и новых позволят обеспечить более высокий уровень усвоения учебного материала.

Однако, к сожалению, в настоящее время использование мультимедиа в целях интенсификации самостоятельной работы при изучении иностранного языка сдерживается в значительной степени дороговизной компьютерной техники, а также отсутствием достаточного количества теоретически обоснованных и экспериментально проверенных компьютерных программ, предназначенных для самостоятельной работы при обучении иностранному языку.

В целом же в настоящий момент сложилась ситуация, когда, с одной стороны, имеется небольшое количество теоретических исследований, не получивших широкого внедрения в практику, а, с другой, — масса разрозненных программ, не имеющих под собой серьезной теоретической базы [8, 34–35].

Анализ показал, что в педагогической науке и, особенно в практике отечественного вузовского преподавания, наблюдается недооценка возможностей компьютерных средств обучения, в том числе и мультимедиа. Это связано, прежде всего, со сложностью и недостаточной разработанностью в теории понятия мультимедиа как дидактического средства.

### **Список литературы:**

1. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании. – М.: Школа–Пресс, 1994.
2. Yang L. R. Benefits and drawbacks of controlled laboratory studies of second language acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
3. Фролова Н. Х. Проблемы применения мультимедийных технологий в высшей школе/Высокие технологии в педагогическом процессе: тезисы докладов межвузовской научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов. – Н. Новгород, ВГПИ, 2000.

4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Просвещение, 2000.
5. Гальцова Н. П., Мезенцева Т. И., Швадленко И. А. Использование электронных информационно-образовательных ресурсов поддержки научных исследований молодых ученых./Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). В.10. Серия: Педагогика, 2006.
6. Кушниренко А. Г., Леонов А. Г., Кузьменко М. А. и т. д. Что такое Интернет? Информационные и коммуникационные технологии в образовании./Информатика и образование, 1998.
7. Щукин А. Н. Новый интенсивный метод обучения. Журнал «Иностранные языки в школе», 2005.
8. Глазов Б. И. Ловцов Д. А. Компьютеризированный учебник-основа новой информационно-педагогической технологии./Педагогика, 1995.
9. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению.- М.: Просвещение, 1991.
10. Полат Е. С. Инновационные технологии на уроках иностранного языка. Журнал «Иностранные языки в школе», 2001.

*Zorina Elena Evgenievna,  
the Saint Petersburg branch of Financial University  
Associate Professor, Department of Foreign Languages  
E-mail: makyelena@rambler.ru*

## **The course of understanding British and American prose and poetry by future managers**

**Abstract:** The article performs development of future managers' professional competence in the process of studying prose and poetry regarding English-speaking countries. This course finishes with discussing the film "Dead Poets Society" where the issues of prose and poetry are taught in an inspiring way. The course evaluation is rated according to the activities the students are involved in.

**Keywords:** professional competence, prose, poetry, the film "Dead Poets Society", evaluation.

Future managers face the necessity to develop their professional competence that does not only result in their being knowledgeable about the innovative tendencies in management and economy and developing their managerial skills, but also enhancing their intercultural foreign communication and applying various techniques of its realisation in different business situations.

These outcomes are mainly achieved by studying the course “English and Speech Culture” and understanding prose and poetry by university students. The syllabus is designed so as to involve the students into the world of British and American prose and poetry by means of 1) making reports on the writers and poets; 2) getting engaged in mini-lessons related to understanding poetry better; 3) discussing the main idea of the short stories and poems in conversations and essays; 4) analysing the poetic devices which enhance the main idea of the poems; 5) creating their own poems in order to show how poetic devices support the main idea; 6) writing responsive annotations and giving the analysis to the pieces of writing.

This course includes two major parts: understanding prose and understanding poetry. Each logical part is supplied with some aids to help the students get deeper into the world of prose and poetry regarding English-speaking countries. Let us consider the contents of each part separately.

In order to succeed in **understanding prose** the students are to stick to the following strategies: 1) make notes on the information presented in each Lesson [1, 4–35]; be ready to write a quiz; 2) when reading the assigned short story at home, be sure you understand it, be ready to discuss it in class; 3) practise the strategies discussed in class on one of the short stories; 4) make a report about one of the writers; 5) prepare a book report.

Each Lesson is supplied with strategies on the topics, such as “Introduction to Analytical Reading”, “Functional Style”, “Précis”, “Structure”, “Point of View”, “Key Mood”, “Theme”. They are thoroughly considered on the basis of the following short stories: “A Cup of Tea” by Katherine Mansfield, “Everyday Use” by Alice Walker, “Hair-cut” by Ring Lardner, “The Storm” by Kate Chopin and “The Lottery” by Shirley Jackson. Their discussion leads to reading for technique and interpretively, i. e. practising the given strategies on the short stories.

Understanding prose can be fully implemented only when the basic facts about the writers are presented to the whole class in a form of a report. The reports are assessed according to the five criteria: 1) organisation; 2) facilitation of discussion; 3) a choice of language and grammar; 4) a manner of presenting; 5) additional sources [2, 67].

The course of understanding prose also focuses on choosing a chapter from a book for individual reading that proves to correlate with the students’ interests. The students decide on classical or modern pieces of writing by British or American authors. Among them there can be “The Forsyte Saga” by John Galsworthy, “Persuasion” by Jane Austen, “A Farewell to Arms” by Ernest Hemingway, “The Catcher in the Rye” by Jerome David Salinger, “Brave New World” by Aldous Huxley, “My Sister’s Keeper” by Jodi Picoult, “The Stand” by Stephen King. The students’ work can be assessed by following these criteria: 1) organisation; 2) a choice of language and grammar; 3) a manner of presenting; 4) new words translated into Russian; 5) a summary of the chapter.



The effective **understanding of poetry** is achieved by the following strategies: 1) make notes on the information presented in each Chapter [2, 5–34]; 2) write out the definition for each term suggested in the Topical Vocabulary; be ready to write a quiz; 3) when reading the assigned poem at home, be sure you understand it, be ready to discuss it in class; 4) make a report about one of the poets; 5) get involved in a mini-lesson; 6) give the analysis of a poem discussed within the course; choose from «My Last Duchess» by Robert Browning, «Mirror» by Sylvia Plath, «As I Walked Out One Evening» by Wystan Hugh Auden; consult the critical questions for reading poetry [2, 33], arrange your ideas in a logical way to support your ideas.

Each Chapter includes such topics as “Pattern”, “Persona and Tone”, “Poetic Language”, “Play of Sounds and Words”, “Review”. The additional sources help to ponder over more poetic issues in a form of mini-lessons (“Performing Poetry”, “Types of Poems”, “Punctuation”, “Personification”, “Allusions”, “Imagery”, “Symbolism”, “Paradox”, “How to Write a Sound Poem”, “How to Write Exaggerations”). They are assessed in the following way: 1) organisation; 2) facilitation of discussion; 3) a choice of language and grammar; 4) a manner of presenting; 5) additional sources.

The poetic issues discussion results in the students’ analysing poems, which cannot be implemented without discussing the creative career of the poets who made a great contribution to British and American poetry as well as the main idea revealed in their pieces of writing. Among them are “I’m Nobody” and “There’s a Certain Slant of Light” by Emily Dickinson, “On the Circuit” by Wystan Hugh Auden, “My Papa’s Waltz” by Theodore Roethke, “One Perfect Rose” by Dorothy Parker, “The Road Not Taken”, “Out, Out” and “Mending Wall” by Robert Frost, “Dulce et Decorum Est” by Wilfred Owen, “O, Captain, My Captain” by Walt Whitman, “Dover Beach” by Matthew Arnold, “We Wear the Mask” by Paul Laurence Dunbar, “We Real Cool” by Gwendolyn Brooks and “Do Not Go Gentle into That Good Night” by Dylan Thomas.

The actual topics revealed in both prose and poetry are discussed in conversations which are to be arranged according to these requirements: 1) narrow the topic suggested for discussion, make it problematic; 2) use brainstorming to provide solutions to the assigned problem; 3) decide on the context of your discussion: choose the venue and assign the roles; 4) present your discussion, minding the range of vocabulary and structures to deal with the topic, a choice of grammar, vocabulary and style, communicative effectiveness, listening comprehension, general impression. The discussions are based on the following issues: “Social Justice and Human Rights”, “Cultural Heritage”, “Incongruities in Everyday Life”, “Interpretation” and “The Sound of Silence”.

The course of **understanding prose and poetry** finishes with discussing the film “Dead Poets Society” [3] where John Keating, an English teacher, inspires his students to change their way of life, while teaching prose and poetry. The film discussion is based

on the assignments before, while and after watching it. The tasks contain a number of questions to be discussed in class. Some of them are revealed below.

Before watching the whole film the students 1) discuss the principles of a conservative school (Why did the English teacher Mr Keating call the Welton Academy prep school 'Hell-ton' and said, "Yes, I too attended Hell-ton and survived"?); 2) speak about teaching techniques at a conservative school (Can a teacher's free-thinking attitude lead to severe consequences?); 3) explain their attitude to the students (Can a student betray his own classmates because of the school's code of honour?). It is also necessary for them to pinpoint their attitude to the society mentioned in the title of the film as well as its purpose.

While watching the students must make correlations with both the characters and events of the film. They are achieved by the following tasks: 1) What are the full names of the seven boys involved in the acting? 2) What are their dreams? 3) What pillars does the Welton Academy assert? 4) What unorthodox methods of teaching did Mr Keating resort to? What for? 5) What made the boys reconvene the Dead Poets Society? 6) What life opportunities did Mr Keating's free-thinking attitude reveal in the boys? 7) What made Todd be displeased with his own parents? What made Neil's father be displeased with his son? 8) Did Keating drop his teaching methods? Why? 9) Which student revealed the truth about the Dead Poet Society? Why? [4].

After-watching commenting on a number of quotes presented by the characters leads to the effective discussion of the main problems raised in "Dead Poets Society". One of them is Mr Keating's explaining the essence of the Dead Poets Society: "The Dead Poets were dedicated to sucking the marrow out of life. That's a phrase from Thoreau that we'd invoke at the beginning of each meeting. You see we'd gather at the old Indian cave and take turns reading from Thoreau, Whitman, Shelley; the biggies. Even some of our own verse. And in the enchantment of the moment we'd let poetry work its magic... We didn't just read poetry, we let it drip from our tongues like honey. Spirits soared, women swooned, and gods were created, gentlemen, not a bad way to spend an evening eh?" [4].

The problem-oriented questions help the students ponder over the significance of the film: 1) What happened to the original Dead Poets Society? 2) Would Neil still have eventually committed suicide if Mr Keating had never come into his life? 3) Who really was to blame for Neil's death: Keating — for starting the ball rolling, Mr Perry — for being the archetypal 1959 father, Todd — for not being strong enough to keep Neil from doing acting, Neil himself — for taking *carpe diem* past the limits it was designed for? 4) With similarly screwed up parents as Neil's, why didn't Todd take the same way out? 5) In the initial screenplay, Todd specifically does not sign the paper at the end. In the movie, we are not told one way or the other. Did Todd sign it or not? 6) Who was really the bravest of Keating's boys? 7) What does the future hold for Keating and the boys? [5].

The vivid discussion of the main problems is of great help for the students to begin writing an essay which reveals one of the urgent topics touched upon in the film. Among the topics are the following: “Mr Keating in the eyes of his students”, “Free will vs discipline”, “Parents’ influence: improving or damaging a child’s life?”, “Who is really guilty of Neil Perry’s death?”, “To die or to follow your dream?”, “Poetry as a way of revealing students’ personalities”, “Mr Keating’s future”, “Fates of the members of the Dead Poets Society”. The structure of the essay must be based on one of the types: an opinion essay, for-and-against writing or an essay providing solutions to a problem.

The course evaluation is rated according to the activities the students are involved in. The percentage for the term and pass-fail exam is represented as 40 % and 60 % respectively. Thus the term work includes quizzes (5 %), a report on a writer/poet (10 %), participating in a mini-lesson on understanding poetry (5 %), discussions (10 %) and essays (10 %). The activities for the pass-fail exam are a book report (20 %), writing an essay (20 %) and arranging a discussion (20 %).

To crown it all, when understanding British and American prose and poetry the students as future managers gain worthwhile knowledge in the well-organised course and learn a lot from the course assignments due to clear evaluation procedures and a good learning experience. This way their professional competence is developed on the basis of enhancing intercultural foreign communication and applying various techniques to implementing it in business situations.

### References:

1. Аналитическое чтение: метод. рекомендации для студ. IV курса спец. «Иностр. яз.» англ. отд-ния фак. лингвистики ВятГГУ/[сост.: Н. Н. Кряжевских, О. В. Сычева, Е. Н. Шустова]. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. – 52 с.
2. Читая поэзию: метод. рекомендации для студ. IV курса англ. отд-ния лингвистики, спец. «Иностр. яз.» (англ. яз.)/[сост. Е. Н. Шустова]. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. – 70 с.
3. Dead Poets Society: Directed by Peter Weir. – Touchstone Pictures, 1989. – 128 min.
4. Dead Poets Society: Final Script. – Режим доступа: <http://www.drama.uga.edu/~jkundert/DRAMA3020/screenplays/DeadPoetsSociety.pdf>.
5. Questions to Ponder about Dead Poets Society. – Режим доступа: <http://www.peterweircave.com/dps/questions.html>.

*Teteryukova Olga Mikhailovna,  
Novosibirsk office of Russian Entrepreneurship Academy, CEO  
E-mail: nfrap@mail.ru*

*Kaznacheeva Natalia Leonidovna,  
Siberian State University of Telecommunications  
and Informatics, Economic Theory Department, Chief  
E-mail: nlk55@mail.ru*

## **Some formation challenges with innovative model of higher professional education**

**Abstract:** This article discusses the main challenges of training in higher education for the innovation economy. Particular attention is paid to the competence approach, as well as the content and methodology of higher education.

**Keywords:** higher professional education, innovative model, goal-setting, competency approach.

*Тетерюкова Ольга Михайловна,  
Новосибирский филиал Российской  
Академии Предпринимательства, директор  
E-mail: nfrap@mail.ru*

*Казначеева Наталья Леонидовна,  
Сибирский государственный университет телекоммуникаций  
и информатики, зав.каф. экономической теории  
E-mail: nlk55@mail.ru*

## **Некоторые проблемы формирования инновационной модели высшего профессионального образования**

**Аннотация:** В статье рассматриваются основные проблемы подготовки кадров в системе высшего профессионального образования для инновационной экономики. Особое внимание уделено компетентностному подходу, а так же содержанию и методологии высшего образования.

**Ключевые слова:** высшее профессиональное образование, инновационная модель, целеполагание, компетентностный подход.

Из всего многообразия проблем, связанных с функционированием высшей школы в начале второго десятилетия XXI века, выделим основные, с одной стороны, способствующие наращиванию инновационного потенциала общества, а с другой стороны, вытекающие из его (общества) инновационных преобразований. В связи с этим, на наш взгляд, актуализируется следующий круг вопросов.

Прежде всего, возникают вопросы относительно смены идеологии и методологической парадигмы высшего профессионального образования.

В связи с этим осуществим небольшой исторический экскурс.

Дело в том, что основные черты современной системы высшего образования начали складываться преимущественно на рубеже XVIII — XIX веков, когда и была сформирована «классическая» модель образования, основанная на просветительской концепции обучения отдельным наукам и учебным дисциплинам.

Однако уже в начале XIX века образование стало ориентироваться на гуманизацию и становление самосознания личности как субъекта культуры. Во многом это послужило концептуальным основанием для проведения реформы высшего образования и создания исследовательского университета В. Гумбольдта. Но к середине XIX века данная образовательная парадигма вошла в противоречие с общественной потребностью в подготовке специализированных кадров, владеющих стандартизированным набором действий и технологических операций. На смену гумбольдтовскому университету пришли другие типы университетов, адекватные требованиям индустриальной эпохи.

Что касается российского высшего образования, то оно имеет обширную историю от МГУ, основанного в 1755 году, до дореволюционных народных университетов, первый из которых был открыт в 1897 году (Пречистенские курсы в Москве) с целью проведения культурно-просветительской работы и распространения профессиональных знаний среди взрослых.

Советская образовательная традиция, несмотря на чрезмерную идеологизацию, отражала ценности индустриальной эпохи и определенно обладала положительными чертами, среди которых можно отметить: интеграция учебного, методического, научного и воспитательного аспектов образования; существование в условиях относительной экономической стабильности и социального равенства; наличие общих ценностей и идеалов, на основе которых воспитывалось подрастающее поколение.

Современная высшая школа, с одной стороны, в прикладном контексте призвана удовлетворять профессиональные запросы экономики и социума постиндустриального типа, а с другой стороны, в содержательном контексте обеспечивает формирование гуманистических начал личности специалиста. В этом плане высшее образование представляет собой смыслообразующую деятельность, что обуславливает значимость субъектного вектора в развитии всех его компонентов. Это обстоятельство приобретает особую значимость в условиях инновационного развития общества.

К сожалению, стиль отечественного образовательного мышления, как верно отмечают специалисты [1, 2–40], может быть охарактеризован как «репродуктивный». Это обусловлено тем, что в настоящее время основные положения

гуманитарной направленности образования, а также идеи по поводу ценности непосредственно самого человека и развития его личности, еще недостаточно проработаны теоретически и не вошли органично в практику высшего профессионального образования.

В результате произошло несоответствие между позиционированием целей и содержания высшего образования, якобы ориентированных на человека и «субъект-субъектный» подход, с их практической реализацией на основе все того же системно-деятельностного подхода. Это свидетельствует о глубоко укоренившейся в российских вузах приверженности к «субъект-объектной» парадигме обучения.

В связи с этим попытаемся проанализировать, что же нового появляется в образовательном процессе высшей школы на базе теоретических концепт современного гуманитарного (в широком понимании) знания. Решение данной проблемы лежит в плоскости содержательного аспекта высшего образования.

Очевидно, что содержание образования связано с целеобразованием и целеполаганием, то есть с осмыслением целей, функций и задач образовательной деятельности, чем должны заниматься, по меньшей мере, три заинтересованные стороны: общество, студент и преподаватель.

Социальный заказ общества высшему образованию очевиден и предполагает удовлетворение потребностей в специалистах определенной профессиональной подготовки и квалификации. В связи с этим заметим, что сегодня интересы и запросы социума относительно высшего образования нередко подменяются доминирующими потребностями государства. При этом запросы других потребителей образовательных услуг практически не учитываются — а ведь есть еще работодатели, сфера науки, родители обучающихся и другие представители общественности.

Конечно, в качестве основания целеобразования и целеполагания следует ставить потребности и мотивацию студента, как движущую силу его профессионального и личностного развития.

Очевидно, что в настоящее время произошли изменения в закономерностях социального, личностного развития молодого человека в ситуации выхода в открытое информационное пространство. Конечно, это обуславливает поиск содержания и форм высшего образования, которые были бы имманентны изменившемуся структуре и характеру взаимодействия основных субъектов образовательной деятельности.

Итак, отсутствие объективного представления о социально-возрастном развитии современной молодежи нарушает достоверность и адекватность целей и задач высшего образования. Кроме того, нельзя не признать наличие несоответствия между требованиями, которые выдвигает высшая школа, и реальными

способностями абитуриентов (затруднения в простейших аналитических операциях, неграмотность на уровне чтения и счета, отсутствие мотивации к овладению знаниями и пр.).

Наконец, в целеполагании и целеобразовании необходимо учитывать интересы и возможности преподавателя вуза. Не вдаваясь в излишнюю риторику, заметим, что лишь в последнее время вопросы профессионализма и инновационной подготовленности университетского преподавателя начали обсуждаться специалистами и во все большей мере актуализируются. При этом особое внимание уделяется академической квалификации преподавателей и научных сотрудников вузов — носителей идеологии высшего образования.

Итак, в формировании системы целей и задач высшего профессионального образования участвуют различные силы — общество, студенты, преподаватели, каждый из которых имеет собственную мотивацию и является носителем своих ценностей. При этом между субъектами образовательного процесса не всегда складываются исключительно гармоничные взаимоотношения. Они могут вступать в конфликт между собой, что приводит к дискредитации самой идеологии и парадигмальной сущности высшего образования, особенно с позиций системно-синергетической методологии.

Система образования может следовать за трансформациями в развитии общества, а может, напротив, активно участвовать в его (общества) формировании, вести за собой. Думается, что сейчас сфера высшего профессионального образования находится скорее в первом состоянии, реагируя, как говорится, «пост фактум» на множество социальных вызовов.

Все отмеченные обстоятельства не позволяют дать обоснованный ответ на ключевой вопрос относительно основных целей высшего профессионального образования. Должно ли высшее образование ограничиваться только профессиональной подготовкой специалистов, владеющего определенными навыками и умениями, необходимыми в практической деятельности, или выпускать образованного человека в широком понимании категории «образованность»?

С одной стороны, постиндустриальная цивилизованность и инновационная экономика требует ориентации на профессионализм, прагматизм и запросы рынка. С другой стороны, узкая специализация — не совсем конструктивна. Важна и фундаментализация образования, которая способствует подготовке молодых людей к профессиональной деятельности в динамично меняющихся реалиях, а также формирует в них постоянное стремление к знаниям и саморазвитию.

Однако современная система образования преимущественно дает шаблонные знания и обучает зачастую устаревшим экономическим, социологическим, естественнонаучным или техническим концепциям. Поэтому выпускники российских вузов практически не видят связи между трудоустроиваемостью, академическим



качеством подготовки и реальной конкурентоспособностью на рынке труда. Тогда как это взаимодействие должно осуществляться на основе формирования аналитического мышления, активного интеллекта, компетентного рассуждения, способности структурировать информацию и умения выстраивать взаимоотношения в социальном контексте.

Как показывает мировая практика, современная система образования должна давать в большей степени универсальные знания, чем узкопрофессиональные, делать акцент не на конъюнктурных, а на фундаментальных знаниях. Именно универсальность и фундаментальность образования, целостность научно-технических и гуманитарных знаний позволяют индивиду легко адаптироваться к условиям быстро меняющейся структуры общественного производства и рынка труда.

Решение данного вопроса заостряет проблему гуманитаризации высшего образования, что предполагает широкую эрудицию во многих областях знаний, а не только в области своей узкопрофессиональной деятельности. Невозможно разработать или воспринять развитые технологии, современные инновации, не обладая гуманитарной культурой в целом.

Еще одна группа вопросов, связанная с реализацией целей высшего образования, касается состояния его методики и практики. Дело в том, что традиционно в практике образования сложилось так, что процесс обучения опирается на различные методики усвоения конкретного знания, иначе говоря, на «знаниевый» подход. Однако сегодня необходима совершенно иная модель самого образования, в которой непосредственно усвоение отходит на второй план, а на первый выдвигается владение принципами, методами и способами действия.

Это еще раз подчеркивает, что содержание образования не должно ограничиваться только изучением фактов и передачей информации от преподавателя к обучаемому. Образование предполагает формирование ряда социокультурных навыков, таких как системность мышления, использование абстрактных категорий, осуществление анализа и синтеза, адаптированность в новых или измененных условиях, лидерские качества, коммуникабельность и др. При этом целесообразна разработка таких образовательных технологий и обучающих интерактивных методик, как кейсовые методы, супервизии, деловые игры, проектирование, тренинги и др.

Но пока до настоящего времени в массовом образовании наблюдается доминирование традиционной лекционно-семинарской формы и образовательных технологий, ориентированных, преимущественно, на пассивное восприятие знаний и информации, передаваемых преподавателями студентам, что, безусловно, не соответствует требованиям динамичной инновационной экономики.

Следующим моментом, на который следует обратить внимание, является реализация компетентностного подхода, на котором основаны все образовательные

программы нового поколения. Вообще понятие «компетенция» трактуют с самых разнообразных позиций. Это может быть, например, опыт профессиональной деятельности (профессиональная компетенция), опыт принятия решений и работы в команде (социальная компетенция), опыт межличностных отношений (коммуникативная компетенция), опыт пользования различными компьютерными программами (информационная компетенция) и т. д. Итак, можно сказать, что в самом широком толковании компетенции понимаются как наличие эффективного опыта.

В данном контексте обратим внимание на то обстоятельство, что компетентностная система существенно трансформирует цели высшего профессионального образования, которые начинают проявляться в качестве функциональных результатов профессиональной деятельности, а не в виде личностных идеалов и ценностей. Однако по нашему твердому убеждению [2], ориентация образования на идеалы не менее важна, чем формирование компетенций в процессе подготовки специалиста для инновационной экономики.

При этом нельзя отрицать, что компетентностная модель содержит рациональное зерно — она позволяет ориентироваться на запросы рынка труда. Поэтому при разработке образовательных программ необходимо учитывать потребности бизнеса. Но здесь возникают определенные сложности. Так, у западных университетов практически не возникает конфликтов при налаживании контактов с работодателями и в результате совместных усилий выстраивается компетентностная система подготовки специалистов. Относительно российских работодателей, следует сказать, что они сами не всегда в состоянии сформулировать требования к специалисту, какого они хотели бы иметь. Это подтверждается многими социологическими обследованиями [1, 2–40]. При работе в фокус-группах, как отмечают исследователи, работодателям приходилось даже объяснять, что означает сам термин «компетенция», и лишь потом выяснять их притязания к специалисту. И это проблема в целом гармонизации отношений российской системы профессионального образования с бизнесом. Тем не менее, именно в диалоге с работодателем все же удалось сформировать совокупность компетенций, позволяющих увязать интересы заказчиков с возможностями системы подготовки квалифицированных специалистов.

Однако справедливости ради заметим, что сложившаяся компетентностная модель выхолащивает некоторые позитивные черты, присущие отечественной высшей школе, это и традиции, это и академическое знание, это и качественное инженерно-техническое образование, это и высокие морально-нравственные ценности.

Дело в том, что система образования на определенном историческом этапе развития общества соответствует сложившимся образовательно-ментальным

традициям. Очевидно, что полное соответствие требованиям Болонского соглашения и компетентностного подхода не исключает нарушение принципа культуросообразности. Как известно, советская модель образования, в том числе высшего, была эффективна в силу своей сообразности тому обществу, хотя с позиций сегодняшнего дня ее едва ли можно назвать эффективной. Следовательно, одной из основных проблем современного высшего профессионального образования становится определение ориентиров его культуросообразности, его соответствие ценностям, традициям и идеалам. Нарушение ментальности, не соблюдение традиций неизбежно снижает качество образования.

В связи с этим, важной задачей образовательного сообщества становится поддержание прежней атмосферы в новых реалиях. Компетентностная система достаточно прагматична, рациональна, практикоориентирована, что позволяет ей встраиваться в новую модель высшего образования и инновационные процессы.

Итак, что же представляет собой сущностное содержание современного образования: фундаментальность или прагматизм, целостность или функциональность, общее или индивидуальное, знание или активный интеллект, компетенции или идеалы? Думается, что именно в плоскости данных альтернатив лежит основной стержень большинства трудностей, возникающих в ходе реформы отечественной высшей школы.

Следовательно, в самом общем приближении и укрупненном виде, на наш взгляд, можно выделить три основные проблемы высшего образования, которые предстоит решить в процессе инновационной модернизации: проблему методологии, проблему содержания, а также проблему определения целей образовательной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Идеи и идеалы. – 2010 – № 1 (3). – с. 2–40.
2. Казначеева Н. Л. Компетентностная система и ее целеполагание // Основные проблемы повышения профессиональной компетентности в условиях реализации ФГОС третьего поколения: Материалы 55 межвузовской научно-методической конференции – Новосибирск: СибГУТИ, 2014.

*Gurbanova Matanat Gahraman,  
AR Institute of Educational Problems,  
PhD student, by specialty General Pedagogy,  
History of Pedagogy and Education  
E-mail: metanetgurban@gmail.com*

## **Theoretical principles of managers training in the sphere of human resources management**

**Abstract:** The importance of theory of organizations as administrative science is stipulated by that, organizations are the rather difficult, dynamic, specific social science spheres. Facing with various theoretical models, such managers rely on simplified imagination about the nature of organization or one-two worldwide and “favorite” of their models within their managerial practice. The development of theory of organization should be considered as product of effective polemics of various schools and approach to each-other and in the context of problems of differentiations of the types resolved practical tasks by managers, the stages of development of organizations and changing conditions of their functioning.

**Keywords:** education, manager, human resource, theory, organization.

The importance of theory in organizations in the system of administrative sciences and in the system of managerial sciences is stipulated by the important role which plays in the organizations of the present-day world. The life of modern man cannot be imagined without mutual cooperation with multiple organizations. Each of us... regularly cooperates with business and public organizations receiving required goods and services from various business, service, and education and public organizations [2, 432]. From other point, overwhelming majority of adult population includes into the activity of such organizations, notably participates in production of goods or performance of services of other representatives of society. Virtually, it means that, each man is a member of organizations.

The role of organizations is related to the important functions which are executed by organizations in the system of any joint ventures, in particular, to the functions of instances which associate or coordinate with the different types of activity for the achievement of some common purposes. To imagine joint venture beyond the organization is simply impossible. Despite that, administration has been considered the object of analysis approximately within the last a quarter of XIX century, but the problem of organization of human activity is considered the most pressing problem.

The importance of theory of organizations (here in after referred to as “TO” (“Theory of Organization”)) as administrative science is stipulated by that, organizations are the rather difficult, dynamic, specific social science spheres. Investigation of their

nature, functions, functioning mechanisms and development — is the most important task which shall be considered being so before the administrative science for long times. Administrators' need to these sciences of such categories is very high. Educational status of TO is defined that resolution of practical tasks in the manager's activity particularly. In the sphere of human resources management (for example, organizational planning and reconstruction, personnel strategy development, solution of organizational disputes; select, placement and improvement of personnel, personnel career planning, generation of acting corporate culture etc.) rely on the TO provision [1, 76].

Within the scope of administrative sciences TO acts as development of administrative theory. Its generation — is the product of theoretical activities of many scientists and practitioners beginning from the end of XIX century. (Veber, Taylor, Fayol, Mayo, Etzioni, Simon and others). In this hypostasis, TO — is the content of investigation product which results are comprehended, generalized and receive the status of scientific theory. Just that theoretical sphere of managerial science gave the name which we call TO at present. The importance of this hypostasis is obvious. The outcomes of any investigations (theoretical and empiric) cannot be the element of scientific knowledge and demanded by practices without any conceptualization, understanding and modeling. The outcome of this activity — is the establishment of organizational theory.

Whereas, TO may be defined as compatible (interdisciplinary) main organizational theory in the system of managerial sciences. Its task — is the effort to understand and explain the nature of organization, logics and mechanisms of its functioning and development, describe and interpret the processes that included into it, to show and to explain the conditioning of their mechanisms.

To state in detail about the specification of TO as subject of managerial theory it should be noted that, its concentrates the attention on study, description, explanation and understanding of large-scale problems. Such problems shall included:

- the role of organization in the present-day world;
- the stages of evolution and development perspectives;
- organization types;
- their origin;
- terms of functioning;
- logics and mechanisms of development;
- criteria, terms and principles of control of the quality;
- variety of types;
- problems occurring within the activity life of organization in the process of development and functioning;
- principles and types of establishment of organizations;
- nature, role and establishment of organizational environment;

- the role of external environment for the activity of organizations;
- methods and mechanisms of organizational cooperation with environment;
- social relations existing in organizations and social processes of it;
- the methods of division and coordination of joint venture;
- the nature of authorities and types of authoritative relations in organization;
- types of organizational units and factors, defining their diversity;
- means and mechanisms of control and regulation of behavior and activity;
- methods and mechanisms of cooperation and communication of active social agents inside and outside organization;
- the problem of balance and conflicts among different sub-systems and elements of organization;
- factors and mechanisms providing the predictability and order of social relations in organization from one side and variance, diversity of behavior and activity of members of collective activity;
- problems of correlation of general organization groups and individual purposes of members of collective activity and so on [1, 78].

Theory of Organization — is one of the base educational disciplines constituting the base of managerial education. In this point, it is considered the main element of managers' training of any discipline, thus, plays an important role in training of managers in sphere of Human Resources Management. TO is the base for the analysis of subjects required for the training of managers of present category (private managerial theory aimed to managerial activities, technologies). Here are some problems in categories: how to transfer the all wealth of knowledge achieved within TO to future managers as accessibly established training course? How is it possible to transfer this information?

The problem of assembling of education of management sciences within the courses at institutes of higher education is one of the main problems within preparation of managers in Human Resources Management. The question is that the task of study of those or other courses established on the base of science requires worldwide corrections. Modern Theory of organization — is the difficult and inconsistent system of education to which is considered as metaphor “jungle in management theory” in managerial sphere. All of this from one part causes to difficulties in analysis of procedures of Theory of organization and opens general opportunities for the application of education collected in the sphere of theory of organization for the resolution of practical managerial tasks (especially in the sphere of management in Human Resources Management). Difficulties caused to complexity and divergence of education creates the problem related to the preparation of managers for the first and application of education of theory of organization at the management practice [1, 90].

It is necessary to provide future managers and administrators with practices of adopted, prevailed and truncated imagination about the main provisions of theory

of organizations. Such practice was good for the students (native and transferred students) who left for the country for the past fifteen years. Whereas, it means that modern manager in the sphere of Human Resources Management can not and must not ignore the wealth of knowledge about the organization gained by the modern theory of organization with all its difficulty and divergence. Practice shows that each of these models apply in this or another spheres of managerial activity. Then, such problem occurs, how shall the owners of practice use various knowledge? How and what should the future manager study in the sphere of Human Resources Management?

The main problem of such various models of Theory of organization at practice is that majority of them developed as standards. Under the last models in the organizational knowledge, a man understands the theoretical constructions pretending to generality in their application. Occurring in definite terms as a rule in the polemics with other models, each of us found their application in managerial practice and it showed its efficiency. For example, models of standard schools, schools of human relations and social systems.

Whereas, the problem is that, they have oriented to the solution of defined type of tasks for the defined organization type, to the defined stage of development of organizations, terms of their factual functioning, defined type of environment. All these stimulated the development of all new organizational models but sometimes negative in subject imitating the problem of complex application of provisions of theory of organizations. The matter is that, facing with various theoretical models, such managers rely on simplified imagination about the nature of organization or one-two worldwide and “favorite” of their models within their managerial practice. That matter is typical for the preparation of managers.

Thus, Theory of Organization needs other methodology for the application of managerial knowledge and managerial practice of all spectrums of various operating times. *Situational methodology* is considered such methodology. This anti-normative methodology rejects the opportunity to develop comprehensive theoretical models of organizations (that allows the owner of practice to resolve all issues for any organizations and any terms of its functioning) in one hand. From another hand, this methodology which allows involving different theoretical schedules (sometimes, negative) depending on specifications of actual terms and tasks.

The main principles of this methodology were developed at the end of 60<sup>th</sup> and beginning of 70<sup>th</sup> years. The context of this methodology suggested the refusal from idea of seeking of unique general theory. That methodology postulates the selection principle notably the application of different theoretical — methodological basis for the resolution of various issues of practical managerial activity — depending on types of resolved matters by manager or investigator, the condition of object, situation in which it presents (Sherman, Hombery, Thompson, Lawrence, Lorsch). The most



laconic and accessible form of this ideology made by H. Sherman who developed his main provisions to three theses:

1. It is impossible to provide the establishment of such structures, methods, types of social guidelines at practice in the organization which would be maintained for any time, purpose, value, conditions of activity;
2. There is no any known as bad or good organizational theories and principles of organization and management; it is required to define under which condition these or other principles causes to good results.
3. Pragmatism in the management practice does not only consist of rejection of them or other organizational theories but also in adequate application at practice [1, 92].

Updated version of Theory of organization that is on the base of situational methodology and historical logics (according to schools and approaches) should be transferred to future managers in Human Resources Management (especially in preparation of undergraduates). The development of theory of organization should be considered as product of effective polemics of various schools and approach to each-other and in the context of problems of differentiations of the types resolved practical tasks by managers, the stages of development of organizations and changing conditions of their functioning. Only such approach to the transfer of material into the managerial science system shall allow transfer them to the future managers in the sphere of human resources management, all necessary wealth of education within the scope of organizational sciences and required for them for the practical work.

### References:

1. Управление человеческими ресурсами: менеджмент и консультирование/Под ред. В. В. Щербины. М.: Независимый институт гражданского общества, 2004. – 520 с.
2. Холл Р. Х. Организации: структуры, процессы, результаты. – СПб. Питер, 2001. – 512 с., ил. – (Серия «Теория и практика менеджмента»).
3. Электронный ресурс – [http://ecsocman.hse.ru/data/375/698/1219/Part\\_02.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/375/698/1219/Part_02.pdf).
4. Sherman H. It All Depends: A Practice Approach to Organization Growth and Development//Handbook of Organization, J. G. March (ed.). Chicago, 1965.

*Kurdzhiev Magomed Taubievich,  
Karachay-Cherkessia State University Aliyev UD,  
docent the Pedagogical Faculty  
E-mail: magomed.kurdzhiev@mail.ru*

## **The role and importance of sensory sensations at grade students**

**Abstract:** Over the last decade, the domestic education system has undergone some significant changes. First of all, there was a transition to a new educational paradigm, the leading idea of which a humanistic approach to the training and education of the younger generation.

**Keywords:** Cognitive activity, sensory perception, sensory image, educational signs, semiotic and symbolic tools, training symbolic models.

*Курджиев Магомед Таубиевич,  
Карачаево-Черкесский государственный университет  
им. У.Д. Алиева, доцент Педагогического факультета  
E-mail: magomed.kurdzhiev@mail.ru*

## **Роль и значение чувственных ощущений при обучении первоклассников**

**Аннотация:** За последнее десятилетие отечественная образовательная система претерпела ряд существенных изменений. Прежде всего, произошел переход на новую образовательную парадигму, ведущая идея которой - гуманистический подход к процессу обучения и воспитания подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, чувственное познание, чувственный образ, учебные знаки, знаково-символические средства, учебные знаковые модели.

Анализ современных психолого-педагогических исследований свидетельствует о переориентации современного образования на личностно-ориентированные ценности. Идеи гуманизации стала активно реализовываться в системе начального образования. Этот процесс проявляется, прежде всего, в установлении субъектно-субъектных отношений, предполагающих обращение к внутреннему миру учащихся, учет их индивидуальных способностей и интересов в процессе обучения.

Для того, чтобы гуманистические идеи реально воплощались в образовательную практику, а не носили декларативный характер, необходимо разработать конкретные механизмы этого процесса. Начальное обучение призвано давать

детям не только и не столько элементарную грамоту, сколько готовить их к этому длительному и трудному пути.

В результате ряда современных исследований выяснилось, что умственные возможности ребенка шире, чем предполагалось ранее, и при создании условий, т. е. при специальной методической организации обучения, младший школьник может успешно усваивать абстрактный, теоретический материал.

Задачи современного начального обучения требуют более содержательного, осмысленного формирования у младших школьников, особенно у первоклассников, первоначальных представлений о научных понятиях, представленных в знаках, знаковых системах и моделях, которым принадлежит ведущая роль в познавательной деятельности и образном мышлении ребенка.

Ряд исследователей обращает внимание на то, что человек в своей познавательной деятельности должен уметь исходить из научных объектов (моделей), причем постоянно соотносить знание с «вещью», ибо оно является знанием о ней, и к нему применимы критерии истинности и ложности, адекватности или неадекватности объекту, поэтому развитие знакового сознания, формирование операционных умений на основе учебного знака, знаковой модели является существенной частью развития умственного потенциала учащегося, особенно первоклассника, в процессе его учебной деятельности.

Проблема использования знаков в процессе познания понятий неоднократно ставилась как в работах ученых прошлых веков (Платон, Гоббс, Д. Локк, Я. А. Коменский и др.), в трудах представителей различных философских, психолого-педагогических школ, исследующих знаки, знаковые системы и модели, так и в современных работах рассматриваются проблемы соотношения чувственного и рационального в процессе учебнопознавательной деятельности детей (Б. Г. Ананьев, С. П. Баранов, Д. Н. Богоявленский, П. Я. Гальперин, Е. Н. Кабанова-Меллер, Н. Б. Менчинская, Л. Н. Нуртдинов и др.), моделирование как метод познания и наглядность в обучении (Дж. Брунер, М. В. Гамезо, В. В. Давыдов, А. В. Занков, А. Н. Леонтьев, М. И. Махмутов, Л. М. Фридман, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и др.).

Методологической основой подходов к пониманию сущности знаковой модели является теория познания, которая тесно связана с теорией отражения.

Познание осуществляется субъектом с помощью его органов чувств и мышления. Если объект прямо и непосредственно воздействует на органы чувств субъекта, а субъект направляет эти органы именно на данный объект, отвлекаясь от воздействия других объектов, то говорят, что субъект созерцает (наблюдает, чувственно воспринимает) данный объект. Для познания объекта субъект обычно не ограничивается простым восприятием объекта, а активно на него воздействует: рассматривает его с разных сторон, расчленяет на части, если это возможно, производит с ним какие-то действия.

Познание, осуществляемое по схеме объект субъект, называется непосредственным чувственным познанием, а познаваемый по этой схеме объект — чувственно познаваемым (наблюдаемым) объектом. В процессе такого познания субъект получает различного рода ощущения (зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые), с помощью которых он и воспринимает познаваемый объект.

Чувственность есть особое свойство процесса познания, указывающее на то, что объект познается с помощью органов чувств человека. Объект познания тем более наблюдаем, чувственно воспринимаем, чем более в его познании непосредственно участвовали органы ощущений, то есть чем более непосредственным является процесс чувственного познания этого объекта.

Чувственный опыт младших школьников является необходимым компонентом процесса осмысления, понимания первоначальных понятий. Чувственный образ реальной действительности в процессе усвоения учебного материала является основой, объединяющей в себе триединую функцию обучения: образования, воспитания, развития. Он одновременно выступает первой ступенью познания, движущегося от чувственного к понятийному. Чувственное познание в учебной деятельности первоклассника подчинено общим закономерностям отражения действительности.

Использование учителем всевозможных средств наглядности, а в эпоху научно-технического прогресса их становится все больше и больше, способствует развитию абстрактного мышления учащихся, теоретического познания безграничного окружающего нас мира.

Сущность принципа наглядности состоит в том, что учебный процесс, строится с опорой на конкретные образы, представления, обеспечивая накопление учащимися эмпирических знаний, необходимых для дальнейшего теоретического осмысления, для научных выводов, обеспечивая обогащение чувственного познавательного опыта, без которого невозможно полноценное овладение учащимися понятиями.

Можно считать, что наглядный образ достиг своей цели и выполнил свои функции в учебном процессе, если обогащен и расширен непосредственный чувственный опыт учеников, уточнены их чувственные представления и развита их наблюдательность. Реализовывают принцип наглядности в учебном процессе 2 вида наглядности: внешняя наглядность и внутренняя наглядность (наглядное обучение, опирающееся на представления учащихся и не связанные с использованием внешних средств наглядности) (Бабанский Ю. К., Выготский Л. С., Давыдов В. В., Занков А. В. и др.).

Большое значение в формировании научных понятий в процессе учебной деятельности младших школьников имеют знаки. Мы определяем знак, как материальный, чувственно воспринимаемый объект, выступающий в процессе познания и общения в качестве представителя (заместителя) другого предмета или явления

и используемый для приема, хранения, преобразования и передачи информации об этом замещаемом предмете или явлении.

Являясь одним из средств познания, знак замещает изучаемый объект, связь между ними характеризуется условностью; является посредником соотнесения объективного и субъективного в образе; материализует идеальные образы (какими являются сами понятия и закономерности) для себя и для других, т. е. выступает в качестве материального носителя обобщений абстракций и тем самым делает их наглядными; является орудием общения, ибо фиксирует, хранит и передает знания; дает возможность перехода к более высоким уровням абстракции, при этом громоздкие знаковые преобразования, которыми оперируют как целым, заменяются новой знаковой единицей, т. е. одновременно осуществляется переход к новым знаковым единицам; обеспечивает достижение большей точности и логической последовательности (правильности) мышления; выполняет регулятивную функцию познающего субъекта, направленную на других и на себя.

Мы рассматриваем знаковые модели как средство обучения младших школьников, так как дидактические модели выступают в роли учебного средства, с помощью которых достигаются цели обучения. Причем это средство наглядное, ибо все модели, с которыми знакомятся первоклассники таковы, что в них формируются наглядные образы соответствующих понятий или действий.

К средствам обучения, строящимся на идеальных моделях, относятся учебники, дидактические материалы, учебные пособия и т. п.

Для того, чтобы умело управлять на уроке чувственным опытом ребенка, необходимо знать этап познания, на котором находится ребенок, предвидеть движение мысли на этом этапе развития, предвидеть противоречия, которые нарастают и требуют определенного разрешения. С позиций знакового подхода важно выделить следующие ступени познавательной деятельности учащегося: накопление чувственных данных, формирование чувственных образов до систематического изучения закономерностей; здесь возникают и формируются некоторые абстракции, однако преимущественное значение в умственном развитии имеет запас чувственных образов. Эти образы и составляют основное содержание познавательной деятельности учащихся-движение мысли от конкретного, образного содержания к абстрактному.

На каждой ступени познания возникают своеобразные соотношения образного и логического, конкретного и абстрактного, что требует особых способов, методов организации чувственного познания при освоении учебного материала. На всех ступенях познания чувственные образы, меняя форму и содержание, сохраняют свою сущность.

Управление чувственным познанием учащихся определяется мерой чувственного при отражении закономерности, т. е. такой совокупностью чувственных образов, которая позволяет представить в общем виде те группы предметов,

которые отражены в изучаемой закономерности в виде знаково-символических средств, т. е. знаковых учебных моделей.

Знаково-символические модели представляют собой запись структуры или объектов с помощью знаков-символов какого-то условного языка.

Примерами являются математические условные знаки, знаки-символы схематического изображения предложений и слов в добукварном периоде при обучении шестилетних первоклассников слоговому чтению.

Мысленные (умственные, воображаемые) модели-наши представления, Мысленной моделью является любое научное представление о каком-либо явлении в форме его описания на естественном языке.

Значение наглядных моделей в работе с первоклассником состоит в том, что в реальном процессе мышления понятия и суждения не фигурируют в абсолютно «чистом» виде, в полной отрешенности от чувственности, а всегда функционирует в единстве с наглядными моментами представлений. При помощи модели сущность научных, абстрактных понятий можно сделать наглядной, но не в том смысле, чтобы ее непосредственно узреть, а в том, чтобы построить чувственный образ явления или совокупности явлений (фрагмента действительности). Таким образом, наглядное изображение сущности понятий посредством дидактических моделей означает мысленное воспроизведение некоторого явления. В таком мысленно преобразованном явлении, которое выступает в качестве модели, сущность как бы просрочивается, и в этом смысле мы можем говорить, что при помощи модели можно приблизиться к наглядному постижению сущности.

С помощью дидактических моделей, как наглядных средств обучения, абстрактное на том или ином этапе может становиться конкретным, а конкретное — абстрактным.

Научные понятия, изучаемые детьми, также представляют собой наглядные модели: задачи, знаки, рисунки и т. д. Иначе говоря, окружающий мир ученик познает через знаковые, материальные, словесные и другие разновидности дидактических моделей, которые строятся на основе чувственного познания.

### **Список литературы:**

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М., 1947. – с. 266.
2. Коменский Я. А. Великая дидактика. Гл.20, § 6.
3. Гамезо. М. В. Тесты интеллекта в психологии // Вопросы психологии №2 – с. 134.
4. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М., 1980.
5. Штофф В. А. Гносеологические проблемы моделирования. Л.-д., 1964 – с. 29.
6. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках. М., 1957.
7. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. М., 1956.

8. Салмина Н. Г. Виды и функции материализации в обучении. М., 1981.
9. Салмина Н. Г. Знак и символ в обучении М., МГУ, 1988.
10. Брунер Дж. С. Психология познания: за пределами непосредственной информации. Пер. с англ., М., 1977.

*Martynenko Svetlana Andreevna,  
Donbas state pedagogical university,  
graduate student, department of pedagogic  
E-mail: aspirantyrasdpy@i.ua*

### **The methodical system of teaching of disciplines «Higher mathematics» and «Physics», as basis of forming of professional competence of future technicians-mechanics of Aviation College**

**Abstract:** In the article maintenance of the author methodical system of teaching of disciplines «Higher mathematics», «Physics» is exposed, as bases of forming of professional competence of future technicians-mechanics of Aviation College. Maintenance of structural elements of the developed methodical system is described.

**Keywords:** methodical system, methodical form of educational activity, visualization, creation.

*Мартыненко Светлана Андреевна,  
Донбасский государственный педагогический университет,  
аспирантка, кафедра педагогики  
E-mail: aspirantyrasdpy@i.ua*

### **Методическая система преподавания дисциплин «Высшая математика» и «Физика», как основа формирования профессиональной компетентности будущих техников-механиков авиационного колледжа**

**Аннотация:** В статье раскрыто содержание авторской методической системы преподавания дисциплин «Высшая математика», «Физика», как основы формирования профессиональной компетентности будущих техников-механиков авиационного колледжа. Описано содержание структурных элементов разработанной методической системы.

**Ключевые слова:** методическая система, методическая форма учебной деятельности, визуализация, творчество.



Формирование личности высококвалифицированного и конкурентно способного будущего работника — главная задача современного высшего образования. В связи с этим возникает актуальная педагогическая проблема разработки соответствующего методического обеспечения общенаучных и специальных дисциплин подготовки специалистов разных отраслей социального производства с целью создания благоприятных условий, способствующих профессиональному развитию студентов конкретных специальностей.

Целью статьи является раскрытие содержания методической системы преподавания дисциплин физико-математического цикла, как основы формирования профессиональной компетентности будущих техников-механиков авиационного колледжа.

Научным обоснованием для создания методической системы дисциплин «Высшая математика» и «Физика» послужили труды таких широко известных авторов, работающих над проблемой управления познавательной деятельностью студентов в системе дидактико-технологической подготовки, как Б. Ананьев, В. Буряк, И. Бех, П. Гальперин, С. Гончаренко, М. Евтух, А. Кирсанов, Ю. Корнаршевский, В. Лозовая, С. Максименко и др.

При разработке методической системы преподавания дисциплин «Высшая математика» и «Физика» мы опирались на понимание профессиональной компетентности будущего техника-механика, как интегральной характеристики личности работника, которая отображает качество и надежность обеспечения безотказного функционирования авиационной техники в соответствии со специальной документацией; и соответствующую структуру и содержание данного понятия [1].

Так, на основании опроса будущих техников-механиков авиационного колледжа (студенты воспринимают математику и физику как достаточно сложные и непонятные дисциплины) и учитывая построение курса дисциплин «Высшая математика», «Физика» от простого к сложному, была разработана содержательная вертикальная иерархия указанной методической системы: методический блок № 1 «Самостоятельность», методический блок № 2 «Визуализация и творчество», методический блок № 3 «Профессиональная ориентированность».

Преподавание дисциплин «Высшая математика», «Физика» средствами методического блока «Самостоятельность» предоставляет возможность студентам снять эмоциональное напряжение при ознакомлении с учебным материалом, формирует у будущих техников-механиков веру в собственные умственные способности и четкое осознание того, что усвоение содержания дисциплин физико-математического цикла является сложным только в случае отсутствия добросовестного труда, каждый способен удачно решать физико-математические задачи. После внедрения в учебный процесс данного методического блока студенты становятся эмоционально открытыми к восприятию новых знаний,

---

следовательно, облегчается процесс усвоения учебного материала дисциплин «Высшей математики», «Физики».

На основе эмоциональной открытости к расширению собственных умственных границ эффективным является применение методического блока «Визуализация и творчество», что позволяет будущим техникам-механикам почувствовать себя уверенно при решении физико-математических упражнений, позволяет воспринимать науки математику и физику, как практически направленные и эффективные в познании окружающего мира.

Последний методический блок «Профессиональная ориентированность» — это содержательное ядро разработанной методической системы, его внедрение в процесс изучения дисциплин физико-математического цикла способствует осознанию студентами практического значения дисциплин «Высшая математика», «Физика» в системе профессиональной подготовки будущего техника-механика авиационного колледжа.

Следовательно, изложение учебного материала дисциплин «Высшая математика», «Физика» логично начинать с применения методического блока «Самостоятельность», в дальнейшем внедряется методический блок «Визуализация и творчество», далее — «Профессиональная ориентированность». Универсальность данной методической системы заключается в том, что ее структурные элементы можно применять как к содержательному модулю дисциплин «Высшая математика», «Физика» в целом, так и к отдельным темам содержательного модуля.

Каждый из отмеченных структурных элементов разработанной методической системы содержит конкретные типы лекций и практических занятий, в соответствии с целью методического блока. При этом критерий для выбора определенного метода обучения для каждого из блоков — это количество знаний, которые будущий техник-механик получает самостоятельно. Методический блок «Самостоятельность» содержит следующие типы лекции: вступительная лекция, аудиторная конспект-лекция, домашняя конспект-лекция, лекция-консультация. Теоретический материал физико-математических дисциплин при внедрении методического блока: «Визуализация и творчество» подается в виде лекций-визуализаций и лекций-дискуссий, «Профессиональная ориентированность» — тематических, проблемных и лекций с анализом конкретных ситуаций.

Так, если на лекциях методического блока «Самостоятельность» подавляющим является самостоятельное получение теоретических знаний с минимальным вмешательством преподавателя, то на практических занятиях решение упражнений четко руководствуется преподавателем с целью выявления ошибок в восприятии учебного материала. Рассмотрим типологию лекций при изложении учебного материала дисциплин физико-математического цикла с использованием данной методической системы. Основной формой учебной деятельности студентов

на практических занятиях дисциплин «Высшая математика», «Физика» при применении методического блока «Визуализация и творчество» является выполнения индивидуальных и групповых проектов, «Профессиональная ориентированность» — деловые игры, решение профессионально ориентированных задач.

Внедрение в учебный процесс первого методического блока «Самостоятельность» нацелено на формирование у будущих техников-механиков авиационного колледжа навыков самостоятельной обработки учебной и справочной литературы по физике и математике, опираясь при этом на умственные операции анализа, обобщения, классификации. Рассмотрим более детально специфику организации лекционных занятий физико-математических дисциплин с использованием данного методического блока.

Вступительная лекция: обеспечивает развитие целостного представления про учебную дисциплину; раскрывает междисциплинарные связи данной дисциплин и специальных дисциплин; развивает мотивацию к изучению предмета; вызывает познавательный интерес; помогает ориентироваться в учебной и справочной литературе [2, 52]. Проведение лекции данного типа способствует освещению места дисциплин «Высшая математика», «Физика» в системе профессиональной подготовки будущего техника-механика авиационного колледжа.

Нацелившись на организацию самостоятельного усвоения студентами теоретического материала учебных предметов «Высшая математика», «Физика» проводились аудиторные конспект-лекции в три этапа:

- первый — преподаватель сообщает тему лекции и цель рассмотрения отмеченного учебного материала, освещает содержательный план лекции, указывает источник получения знаний (учебник, методическое пособие, справочная литература);
- второй — студенты самостоятельно конспектируют каждый пункт плана лекции, после чего происходит обсуждение составленных будущими техниками-механиками опорных конспектов;
- третий — преподаватель подводит итоги выполненной работы [4].

Внедрение данного типа лекции в учебный процесс способствует ослаблению эмоционального барьера, который блокирует изучение студентами дисциплин физико-математического. При этом преподаватель при подведении итогов аудиторной лекции-консультации всегда, по возможности, положительно характеризует работу будущих техников-механиков по самостоятельному усвоению отдельных содержательных блоков темы, тем самым формируя атмосферу плодотворного взаимодействия «преподаватель – студент».

Следующий шаг эмоционального раскрытия будущих техников-механиков к изучению дисциплин «Высшая математика», «Физика» — это проведение домашней конспект-лекции. Студенты получают задание изучить новую тему

по дисциплине дома и составить опорный конспект. Структуру и форму опорного конспекта будущие техники-механики выбирают по собственному желанию. А на лекционном занятии студенты представляют выполненную дома работу. Оформление будущими техниками-механиками своих опорных конспектов в виде схем, таблиц, мультимедийных презентаций, придерживаясь, при этом, содержательной логики построения конкретной темы, позволяет сделать следующие выводы: образована гармоничная психоэмоциональная среда на учебных занятиях по дисциплинам физико-математического цикла; присутствует развитие познавательного интереса, о чем свидетельствует творческий подход к выполнению поставленного задания.

Изложение учебного материала наиболее сложных для восприятия тем из содержательного раздела дисциплины физико-математического цикла, к которому применен методический блок «Самостоятельность», происходит за счет организации лекций-консультаций. Логическая структура лекции данного типа включает в себя: изложение теоретического материала (50–70 % лекционного времени), обсуждение непонятных аспектов лекции путем ответов преподавателя на вопрос студентов [4]. Первые лекции-консультации содержат программируемое обсуждение с целью ознакомления будущих техников-механиков с новой формой лекции. После периодического применения лекций данного типа наблюдается увеличение количества вопросов студентов, что свидетельствует о формировании мотивации к изучению дисциплин физико-математического цикла, развитию доверия к преподавателю, как к специалисту в определенные отрасли научного знания.

Следовательно, внедрение в учебный процесс авиационного колледжа лекций данного типа (как составляющих методического блока «Самостоятельность») объясняется тем, что эффективная организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студента имеет три составляющие:

- первая — умение самостоятельно обрабатывать учебную литературу, используя умственные операции анализа, классификации, обобщения (Конспект-лекция аудиторная);
- вторая — умение объяснить самостоятельно изученный учебный материал (Конспект-лекция домашняя);
- третья — умение правильно сформулировать вопрос по теме (Лекция-консультация).

Таким образом, внедрение описанной методической системы в процесс преподавания дисциплин «Высшая математика», «Физика» обеспечивает формирование у будущих таких составляющих профессиональной компетентности:

- методический блок «Самостоятельность» — мотивация к обучению, познавательная активность, умения и навыки самостоятельного получения профессиональных знаний;

- методический блок «Визуализация и творчество» — пространственного мышления, творческий подход к выполнению профессиональных заданий, креативное мышление;
- методический блок «Профессиональная ориентированность» — умение применять физико-математические знания к решению профессионально-ориентированных задач, коммуникативные способности, навыки по организации работы группы.

### Список литературы:

1. Мартыненко С. А. Структура профессиональной компетентности техника-механика авиационного колледжа / Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов: Курск. – № 12 (90). – 2013. – с. 182–186.
2. Абакумова Н. Н., Малкова И. Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет, 2007. 368 с.
3. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
4. Цветкова Г. Г. Лекція у вищій школі: теорія і практика: метод. посібник для ад'юнктів, магістрантів, аспірантів, викладачів вищої школи. – Вид. 3-є; перероб. і доп. / За аг. ред. В. В. Пашутіна. Донецьк, 2012. 78 с.

*Matiichuk Kvitoslava Dmytrivna,  
teacher, Private Higher Educational  
Establishment «Bukovinian university»  
E-mail: kvitka0510@gmail.com*

## **General description of the evolution of the independent learning methods for special subjects study in higher education (from the Fifties of the 20<sup>th</sup> century to the beginning of the 21<sup>st</sup> century)**

**Abstract:** Three main periods of the development of methods and forms of independent learning are examined in the article. Characteristic features and peculiarities of each period are described.

**Keywords:** independent learning, in-class/out-class activities, programmed learning, active forms of learning.

Today, Ukraine is on the way of integration to Europe in all fields and spheres. The main feature of the organization of students' learning activities as required by the

credit module system of the educational process is its focus on independent work. According to the Decree of the Ministry of Education, Youth and Sports of Ukraine on the organization of the educational process in higher educational institutions about 2/3 of the total educational process is given to provide students is based on independent work of the students. Independent study is one of the most important elements of the educational process in higher education. Properly organized self-study allows each student to penetrate deeply into the nature of science, to acquire a logical system of scientific knowledge with the professional skills to master thoroughly the chosen specialty, and to develop their cognitive abilities (intellection, attention, memory, speech and so on.), inclinations, abilities and talents [1, 8].

Independent work of students in a foreign language should facilitate the development of cognitive abilities of students such as observation, curiosity, logical thinking, creative activity; it should teach them to strive for this goal, and to develop the need for constant self-education. To manage independent work successfully the following prerequisites are necessary: psychological readiness of students, the willingness of the teacher to guide and continuously evaluate the individual work, the ability of students to choose adequate methods and techniques for self-study and evaluate the results of their work, and training materials for self-study, adapted to the needs of the course in a foreign language; time must be given to students in the learning process for training independent tasks; awareness and correction of errors are required.

Of course, the problem of self-study research is a good phenomenon in teaching (pedagogy). On the basis of numerous sources of research, we propose to distinguish three periods of development and improvement of methods and forms of independent work of students in higher educational establishments.

### ***The first period belongs to the Fifties and Sixties of the 20<sup>th</sup> century***

In the approaches to the study of various aspects of students' individual work a certain form of cyclicity can be observed. The Twenties of the 20<sup>th</sup> century were characterized by the development of such teaching methods as the Dalton plan, the project method, the team — laboratory method, labor methods, etc. [2, 14]. The development of these methods was so active that the overestimation of active independent methods and forms of training students was observed. In the Thirties and Forties of the 20<sup>th</sup> century a command- administrative- bureaucratic development of government education could be noticed. Under this transformation the active forms and methods of students' self-study had to be replaced by information and training mainly through teacher's explanations. And in the Fifties and Sixties of the same century the focus was again put on techniques that aimed to develop initiative and independence in acquiring scientific knowledge necessary to meet the challenges of practice.

The aim of the whole process of learning a foreign language in a special department is to awaken students' interest in educational work, to provide them with a

number of skills necessary for teaching. The future teacher should learn how: a) to use voice and intonation, to speak clearly and correctly; b) to hear, find and correct students' errors in time; c) to prepare and do training exercises of different types; d) to write and analyze various types of written work; e) to use a variety of exercises to develop speaking skills; f) to use all sorts of visual aids in the classroom; g) to control one's attention, to be able to present in front of an audience, to have classes at the right pace, to make them interesting, using various forms and types of work; h) to develop a deep understanding of the purpose and the meaning of the various methods, techniques and forms of work; i) to develop skills of extracurricular work [3, 127].

What processes take place in the minds of students when learning a foreign language? In the Fifties and Sixties Soviet pedagogy built the theory and practice of the learning process based on the teachings of I. P. Pavlov about higher nervous activity. In his works, this outstanding physiologist argues that the human thinking process is determined by analytic-synthetic activity of the cerebral cortex. When a student studies the given material, then the synthetic activity occurs, but in differentiating concepts — the analytical one: the dissolution of the general concept into separate parts.

Attention is considered to be an important condition of human cognitive activity in learning a foreign language. According to the teaching of the Academician I. P. Pavlov, the physiological basis of attention is the concentration of excitation in particular parts of the cerebral cortex, in the areas of optimal arousal. The so called "conditioned reflex" appears the first. After what Pavlov called 'the pairing', the organism exhibits a conditioned response to the conditioned stimulus when the conditioned stimulus is presented alone. There are two types of attention: involuntary, which occurs unintentionally, and voluntary — which is deliberately focused to mental activity. In order to control the audience, you should know the characteristics of attention: the degree of concentration (the ability to select an object or series of objects among others); the intensity, the distribution of attention (necessary while performing several tasks); persistence or distraction (in the strong focus on one subject) [4, 38].

The researchers of that period noted a major role of memory in mental activity and practice of a person. People are able to remember and in that way to accumulate experience. Recognition and reproduction make it possible to use this experience for future activities.

N. K. Goncharov notes that in the Fifties and Sixties scientists were trying to focus on and explore issues of individual, group and massive out-of-class work and the activity of clubs, studios and organizations [5, 31].

Researchers of the Fifties and Sixties of the 20th century emphasized in their work the problem of improving self-study of a foreign language in all its aspects: speech, reading, grammar and phonetics. Particular attention is paid to the differences between the independent work of students of the first and second courses and of seniors.



A characteristic feature of the ministerial plan of the Fifties and Sixties was to direct the learning process from the practical to the theoretical one and to organize the work of subgroups in the laboratories. Additional courses were introduced. During this period the following special subjects for the future teachers of Foreign languages were taught: Introduction to Linguistics, Introduction to Literature, Latin, Practical Course in Basic Language (with a Corrective Course of Phonetics), Second Foreign Language, Sound Techniques and Educational Films, Foreign Language Teaching Methodology, Theoretical Phonetics, History of English, Phonetics, Practical Course of English Lexicology, Stylistics, Theoretical Grammar. Besides, General Linguistics and Grammar of a Foreign Language, Practice in the Phonetic Laboratory; Literature of the English-speaking countries, Geography, History and Culture of the English-speaking countries, Theoretical and Normative Grammar of the Foreign Language.

In the archival documents (reports of the faculty, department, university; protocols of meetings of the chair; reports of meetings of the Academic Council) one can find data on the use of various forms of in-class independent work. Particular attention was focused on the following forms of work: colloquia (independent work on the study of primary sources), seminars and workshops, lectures on how to: study literature, make outlines of the lecture, and prepare for exams and tests. "Colloquia held at the Faculty significantly activated the students' work, and improved the independent work on the study of primary sources" archival documents indicate [6, 20]. Compulsory work in the laboratories with phonetic hardware (recorders, video equipment) was introduced. Much emphasis was put on dialogues in phonetic laboratories.

Active forms of self-study were: synthetic reading in laboratories, film scoring, surveys prior to lectures, writing essays, working with a textbook, the newspaper work, checking homework, and writing test papers.

### ***The second period comprises the Seventies and Eighties of the 20<sup>th</sup> century***

This period of the Seventies and Eighties of the 20<sup>th</sup> century is associated with a sharp increase of the scientific and technological revolution. An important question was the ability to enhance one's knowledge, and to actively introduce technical facilities to improve the learning process. During this period, scientists noted the fact that the teachers who were using traditional methods could not teach students of foreign languages effectively. At this stage the country started to show interest for the problems of independent learning, especially in a foreign language. The role of the independent work in the learning process increased. The methodological approaches and teaching methods of the independent learning were outlined clearly.

The effectiveness of students' independent work depends on the following factors: planning, scientific organization of the teaching process of students, managing of the independent work and its control.

In the Seventies in the Soviet Union, considerable attention was paid to the extramural and higher education in evening classes. Independent study is obligatory when learning a foreign language in general, and in the extramural education its importance increases correspondingly. The success of the learning process and its intensity depends on how actively and consciously self-study will be undertaken by part-time students. L. Korobkova suggests for the extramural study “all kinds of work that the student performs without direct supervision and care on the part of the teacher” [7, 182], and the management in the period between sessions will be done with the help of tests, the use of programmed textbooks in grammar, and written reviews of the teacher of the works of the part-time students. In terms of independent work in the period between the sessions part-time students of junior courses face the following problems: the organization of independent lexical and grammar workbook study, home reading, self-check of texts and mistakes prior to review, the problem of the organization of independent work over the mistakes.

During extracurricular studies teachers listen to reports of students in individual home reading. Students write down words and phrases from the text using the thematic or word-building principle. “Composing of thematic and word-building vocabularies makes students to work intensively with additional sources” [8, 99] write Ye. Dombrovska and M. Solovyova. Before proceeding to the study of the text, the teacher analyzes the main ideas of the text and writer’s opinion, expresses teacher’s own opinion, explains and shows students how to work with the book. To make the perception productive students have to understand why they read this particular book.

The researcher Karpova K. I. identifies four types of independent work. The first type of self-study is the accumulation of factual material on the subject that is being studied by reading special literature. The second type is obtaining scientific information on the subject through reading primary sources, and reference books. The third type is preparing for the interpretation of educational material through its selection, analysis, organization to prepare a paper for at the seminar. The fourth type is the independent development of practical skills arising from the specific specialty [9, 68].

Most researchers and methodologists of the period of the Seventies and Eighties, justifying the classification theory of self-study, take as a basis either the degree of the student’s autonomy, defined by external criteria (student-teacher relationships, the results of the student’s work, the nature of operational thinking, etc.) or the didactic purpose of independent study. In the first case, such forms of independent work as imitating, training works, exercises, creative works, research work, etc. are singled out. Individual works which is classified by its didactic purpose, is divided into the following types: independent work to generate new knowledge, apply knowledge, repeat and verify knowledge and skills [10, 47].

The period from 1970–1980 was characterized by the appearance of such disciplines as Introduction into a Specialty, Theory and Practice of Translation, the course “American English” and “Phraseology”, Comparative Grammar, Local History, Geography, Introduction to Romanic Philology, Literary Theory, Literature of the Country, Introduction to Romanic/Germanic Philology, Technical Learning Tools, History of Literary Criticism, Introduction to the Specialty and Profession of a Teacher. Accordingly, forms of independent work appeared. The departments took notice of the individual reports on the implementation of theses and conduction of teaching practice. The curriculum was changed. The main attention was focused on seminars and workshops. Work with a tape recorder improved: listening to texts and simultaneous translation, recording of students’ speech, and work in pairs in grammar classes. Certification tests were introduced. During classes students received specifically designed optimal individual tasks for independent work in the form of cards that were based on the material worked out in class. The overall results were discussed every two weeks during control sessions, and were frequently checked by means of tests. Some techniques of dynamic reading were applied. In seminars, lectures and workshops students were taught how to assess scientific publications, how to highlight main ideas, to conduct scientific debates, to use research methods, to discern various types of scientific reports, and to resolve problem situations.

In the years 1974–1975 the Ministry of Education of Ukraine developed the requirements of scientific management, planning and periodic monitoring of students’ independent work. Under the existing curricula of universities for each academic specialty new curricula were created, where the number of hours required for independent work of students for each subject was determined.

However, the complexity of the discipline, and its importance for the expert of the given profile was taken into account. During this period, the universities started conducting special studies on identifying and clarifying standards for planning of students’ independent work, and the rationality of the methodology of the subjects studied. Scientists noted that planning and control during the semester significantly expanded contacts between teachers and students; it created conditions for the practical implementation of the higher school the technology of cooperation between teachers and students, and it strengthened the link in the system “student — teacher — department — dean — academia — administration”. The above mechanism helped to properly organize the work of the whole learning process at each level.

In the academic year of 1978/79 independent work was included into the syllabi of all courses. The control of independent work was carried out in an oral and written way in the form of individual or group survey. Problem teaching was used actively.

For a specified period of the higher learning the characteristic feature of self study was summarizing primary sources [11, 128]. Conducting control sessions during the

semester was introduced as a new form of independent work which became the progressive trend of the university after 1970.

During the Seventies and Eighties of the 20<sup>th</sup> century students' independent work was activated as a condition of raising the quality of knowledge and in-depth training. In 1985, all the faculties and departments of the university started to use new curricula developed in accordance with the requirements of school reform. On the basis of joint activity a system of pre-university training and selection of applicants with the active use of the forms and methods of self-study gradually began to form. Independent research work of teachers and university students was developed.

The decree № 660 of the USSR Ministry of Education dated September 22, 1986 for universities and leading educational establishments stipulated the right to reduce the number of required lecture classes, replacing them with independent work of students under the supervision of a teacher, and encouraged teachers to organize students' independent work. Thus, the first attempt to reduce the factor of "compulsory class room attendance" in the learning process was made.

### ***The third period (1990–2013)***

The third period is characterized by the appearance of such disciplines as Home Reading, a Special Course (English Literature), Analytical Reading, Writing Practice, Terminology, Conversational Practice, Comparative Grammar, Analysis of a Literary Text, New Technologies of Learning a Foreign Language, Basic Theory of Language Communication, Foundation of Text Linguistics, History of Grammar of the Basic Language, Modern Methods of Language and Methodology of Teaching Foreign Languages in universities. During this period of time independent work was included into the curriculum. In order to improve studies role playing, business games and situational games, problem and communicative situations began to be used.

Since 2000, the universities of Ukraine have proceeded to the three-level system of education. Much emphasis is put on to the introduction of theoretical courses and special courses. Electronic and distance education have become widespread.

### **References:**

1. Зайченко П. А. Организация и методика самостоятельной работы студентов младших курсов/П. А. Зайченко. – Кишинев, 1957. – 45 с.
2. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України/З. М. Згуровський. – Київ: НТУУ "КПІ", 2006. – 543 с.
3. Булах З. В. Педагогические задания на специальном факультете как средство улучшения подготовки учителя иностранного языка/З. В. Булах//Вопросы методики преподавания иностранных языков. – Таганрог, 1965. – с. 126–135.

4. Макашова Г.А. Основные психологические принципы обучения устной речи на иностранном языке/Г.А. Макашова//Сборник статей по методике преподавания иностранных языков и филологии. – Ленинград, 1965. – Вып. 2. – с. 37–49.
5. Гончаров Н.К. О некоторых направлениях развития педагогической науки на современном этапе/Николай Кириллович Гончаров. – М., «Знание», 1967. – 48 с.
6. Державний архів Чернівецької області (ДАЧО), Ф.82, оп. 9, спр. 258 (Филологический факультет. Отчет о работе факультета за 1953/54 уч. год). – 29 арк.
7. Коробкова Л. Ф. Об организации самостоятельной работы над немецким языком студентов-заочников первого курса/Л. Ф. Коробкова//Сборник науч. трудов. – Вып. 146. – М., 1979. – с. 182–198.
8. Домбровская Е. И. Методика проведения занятий по домашнему чтению на старших курсах заочного отделения языкового вуза/Е. И. Домбровская, М. В. Соловьева//Сборник науч. трудов. – Вып. 146. – М., 1979. – с. 97–106.
9. Карпова К. И. Виды самостоятельной работы студентов и ее обеспечение/К. И. Карпова//Проблемы управления самостоятельной работой студентов в условиях перестройки высшего образования. – Республиканская научно-методическая конференция. – Тезисы докладов. – Рига, 1988. – с. 68–70.
10. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование/П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
11. Бенера В. Є. Розвиток теорії і практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (друга половина ХІХ — початок ХХІ століття): дис. на здобуття наук. ступеню док. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/Валентина Єфремівна Бенера. – Київ, 2011. – 601 с.

*Mahmudov Hursand Alievich, senior teacher*

*Umarova Feruza Nigmatovna, teacher,  
Tashkent Institute of Irrigation and Melioration, Uzbekistan  
E-mail: mr.harris@mail.ru*

## **Ways of formation of culture of free thinking among pupils of professional colleges in training to English language on extracurricular lessons**

**Abstract:** In this article the question on value and development of abilities of free thinking at the pupils of the professional colleges of studying on out-of-class education of foreign writers-educators products and their creative heritage is taken up.

**Keywords:** individual rights, freedom of the individual, deep thinking citizen, innovative ideas, extracurricular activities, developing pupils' skills, formation of culture of free thinking, the educational system, national values.

One of the prerequisites for the development of at pupils of professional colleges speaking, thinking and learning is a form of extracurricular activities. At the same time, opportunities for extracurricular activities and their results are huge and limitless to enrich at pupils vocabulary, so that they could easily read the works of foreign literature.

Developing pupils' skills of independent extracurricular reading foreign literature, we thus develop their interest in expanding knowledge, formation of their position in life, at the same time teach them independently solve their social problems, teach, enrich their vocabulary, learn to develop skills free thinking, broaden and deepen the range of thinking — these are tasks that require the teacher responsibility. Volume and grammatical, lexical structure of a work of art recommended for extracurricular reading pupils defined and differentiated them in accordance with the preparation and age-specific, with the growing complexity. With the development of the skills of independent reading, pupils formed the best human qualities and values.

In the second year, especially on the third scheduled in the curriculum of vocational colleges Uzbekistan, pupils can easily read and understand English product of the average volume and having a simple syntactic structure. Extracurricular reading creates good preconditions and opportunities for pupils to expand and develop their free thinking. During extracurricular reading 3<sup>rd</sup> year pupils of Chirchik socio-economic College in Tashkent region, enrolled in the direction of "Finance", "Accounting", "Legal services" (in Uzbek language learning), set a target for the formation and development of their culture of free thinking. We have carried out a number of scientific studies on the work of the South African writer Peter Abrahams [1, 36] "Path of thunder" which gave conclusive results.

Pupils learned while reading a difficult social situation characters is a work based on racism and apartheid in a small village near Cape Town Stillveld, acquainted with the life of the people in the colonial system and the ensuing harm and humiliation of the local people, and ultimately tragic death of young lovers — Lanny (he mulatto) and white girl Sari. After conducting extracurricular reading in an interview with college students revealed that they talked excitedly about his impressions of reading, compared with our peaceful creative life in his native land and understand what they have endless opportunities freethinking.

This work gives a picture of pure love of young people, their suffering, they live the dream of freedom. Tragic death of lovers by racists area, led young readers in anger. Given the grammatical and lexical structure of the product, which coincides with the educational level of pupils of professional colleges 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> course of this work has been selected for further discussion and reading and developed a plan of gradual assimilation of the material.

Awakening of motivation and stimulation, craving for independent reading is performed several didactic ways. The most important of these are held in the following sequence:

1) The teacher tells the pupils about the content of the product first in English, then the linguistic comments in Uzbek;

2) The content of the work is retold in the same sequence: first in English and then with comments in their native language;

3) Shall make oral questions and answers, and the teacher should read the desired text with the pronunciation, which is an integral part in preparing for the lesson by the teacher. Because the teacher is the main carrier of living in a foreign language environment, where he teaches, so this part of the individual preparation teacher is the most indispensable element of a methodical, for the organization of extracurricular reading and gives direction to a pupils who is just beginning to learn the basics of phonetics, reading and understanding the text.

Critical approach, comparison and analysis of images of heroes product during the study, analysis of life contrasts show and contrast the characters' lives, hellish work and humiliating blacks Black Continent in flowing against this backdrop of colonial despotism, establishing barriers to the pursuit of education, "colored" population and manifested artificial obstacles in their way, as a result of disagreement on the part of the tortured, dispossessed the local population, it makes all the pupils actively think and expand their range of thought and is one of the main incentives didactic motivation.

For organizing extracurricular classes, we have developed a work plan is divided into three stages. On the lessons in the study of new or obscure lexical units allowing development sequence and logical succession of the studied material, translations of literary works in order to ensure the full lesson, reading group were held. And



combined lessons pupils learn small texts, including the correct pronunciation. On the combined lessons and independent work by examining the value of lexical units, with a group of pupils working on the correct pronunciation of difficult texts, and performed oral and written exercises. As a result, the purpose of the lesson was achieved: the synthesis of compound logical sequence of events described in the novel.

From the above efforts and independent work, was developed and imparted to pupils such human qualities as kindness, honesty, loyalty, patience. Allows pupils to freely express their opinions, respect for others, respect for other peoples and most importantly — endurance in solving the difficulties encountered in achieving this task.

During the reading of works by means of discussion and action book characters retelling were studied personal opinions and experience of each student, determined attitude to painting characters.

In group transfers were made clear to the concepts of transfer of new phrases and vocabulary are the specifics of the work. Produced colloquia gave results for the development of minimum control material by the pupils, their attitude to the events taking place in the product, as well as the degree of the study plot. Along with this was achieved understanding of the content of the work, were fixed and developed skills in reading and understanding of literature in a foreign language.

When extracurricular reading, the pupils were given the opportunity for free discussion and story works on the basis of proposals readers were identified topics for the next lesson, the teacher and the theme of the colloquium was adjusted. During the lesson, pupils read the text told in English, using a past vocabulary. Attention was focused on the teacher to ensure that the text had been told close to the style of the writer. This teacher was paid to the pupils' attention, it is necessary that they told text concisely, clearly and concisely. Based on the level of language training students in the analysis of the plot works studied texts were divided into logical sections

From the study of a given text helps pupils develop free thinking. As a result, the pupils expressed their personal opinion, showed their stance. Therefore it is impossible to achieve development of free-thinking skills in only one class, with one or two instructional techniques. To achieve this goal requires patience, science-based teacher training methodical and systematic approach to set educational goals. Retelling of the text should be concise and briefed. To monitor the results of extracurricular reading in small groups of 15–20 minutes is sufficient. To achieve the development of free-thinking pupils using extracurricular reading should be divided into the following stages of logical thinking:

1. Opening remarks by the teacher about the writer, the story, about the characters work.
2. Verbal information about the period of the teacher and the events taking place in the work.

3. Brief information, note the teacher about the grammatical and lexical- syntactic structure of the work.
4. Distribution of parts of the work the teacher read to pupils the following group sessions for independent reading and transfer students (according to the plan of the teacher).
5. Colloquium on the basis of study of the text.
6. Drawing up small independent stories and retellings of texts pupils.
7. Discussion and analysis of complex words and phrases found in the work on the specifics of the style of the writer.
8. Encourage students who have obtained good results (promotion method).

Of the above it is seen that to achieve this goal, namely, to the development of free-thinking, correct and scientifically based organization of extracurricular readings, and proper preparation of plans, and helps pupils are developing a culture of reading books, expands knowledge of free thinking. And most importantly, with the help of independent reading and organizing extracurricular activities, developing skills of free thinking and arouse interest in reading of fiction

#### References:

1. Abrahams Peter, "The path of thunder", Higher school publishing ouse, M.: 1971. – p. 336.
2. Эркаев Абдурахим. Тафаккур эркинлиги. Республика Маънавият ва маърифат кенгаши. Миллий гоя ва мафкура илмий-амалий маркази. Тошкент.: "Маънавият", 2007. – 160 б.
3. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения/В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1995. – 336 с.
4. Бола ҳуқуқлари тўғрисида конвенция. – Т.: БМТ Болалар жамғармасининг Ўзбекистондаги ваколатхонаси. 2005. – 24 б.
5. Жўраев Н. Ғоявий иммунитет ёки маънавий халоскорлик туйғуси. – Т.: "Ўзбекистон", 2001. – 63 б.
6. Каримова В. М., Р. И. Суннатова, Р. Н. Тожибоева. Мустақил фикрлаш. (Академик лицейлар ва касб-хунар коллежлари ўқувчилари учун қўлланма) – Т.: "Шарқ", 2000. – 112 б.
7. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения/И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 76 с.

*Mikhaylova Elena Arkadiyevna,  
Fine Arts Teacher of the highest qualification,  
Teacher of Additional Education,  
Applicant for a Master's Degree, Togliatti State University  
E-mail: elena\_arkagievna89@mail.ru*

## **Art-graphic activities and as a factor iskusstvo spiritual–moral vositaniya child**

**Abstract:** This article is devoted to topical issues related to the key role of education in the development of personality, making spiritual and moral, social, and other valuables, as well as kultursoobraznoy additional education system, provide an effective solution of the problem of formation of the human mind, its introduction to the values of national and world culture.

**Keywords:** spiritual and moral qualities of the person, the culture of the Fatherland, artistic representational activities, additional education.

*Михайлова Елена Аркадьевна,  
преподаватель изобразительных искусств высшей квалификации,  
педагог дополнительного образования, кандидат на степень магистра,  
Тольяттинский Государственный Университет  
E-mail: elena\_arkagievna89@mail.ru*

## **Художественно-изобразительная деятельность и искусство как фактор духовно–нравственного воситания ребенка**

**Аннотация:** Данная статья посвящена актуальным вопросам, связанным с ключевой ролью образования в процессе развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных и других ценностей, а также о культурсообразной системе дополнительного образования, обеспечивающей эффективность решения задачи формирования духовного мира человека, его приобщение к ценностям национальной и мировой культуры.

**Ключевые слова:** Духовно-нравственные качества личности, культура Отечества, художественно-изобразительная деятельность, дополнительное образование.

В современной педагогической науке задачей первостепенной важности является духовно — нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся. Образованию отводится ключевая роль в решении данной задачи. Процесс образования понимается не только как процесс усвоения системы

знаний, умений и компетенций, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Ценности личности, конечно, в первую очередь формируются в семье. Но наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и эстетическое воспитание личности происходит как в пределах школьной системы, так и в рамках системы дополнительного образования. Здесь сосредоточена не только интеллектуальная, но и духовная, культурная жизнь ребенка.

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности. Эти ценности мы храним в культурных и семейных традициях, передаем от поколения к поколению.

Россия, наш многонациональный народ и гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, природа, человечество — наши традиционные источники нравственности [3].

Педагогический процесс в контексте данных понятий это не что иное, как педагогически организованное приобщение саморазвивающегося и самосовершенствующегося по идеалу личности к культурным ценностям человечества на основе предоставления ей возможности пережить потенциально живущую в ней культурно — историческую традицию и способности осмыслить её. Наиболее наглядно духовно — нравственное воспитание обучающихся осуществляется на курсах гуманитарного и художественного циклов.

Интонация искусства, главное его специфическое свойство, целостно вбирает в себя энергии, действующие в обществе и образующую атмосферу жизни: духовной бодрости или цинизма, великое упование или уныние, любовь либо ожесточение сердца [2].

Ценностные ориентиры личности формируются в процессе социализации через усвоение ценностей, объективированных в произведения материальной и духовной культуры, образах, обычаях, традициях. Все сказанное учитывается в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования II поколения. В стандарте приведены результаты изучения предметной области «Искусство», они должны отражать:

- формирование основ художественной культуры обучающихся как части их общей духовной культуры, как особого способа познания жизни и средства организации общения; развитие эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира; развитие наблюдательности, способности к сопереживанию, зрительной памяти, ассоциативного мышления, художественного вкуса и творческого воображения;
- развитие визуально-пространственного мышления как формы эмоционально-ценностного освоения мира, самовыражения и ориентации в художественном и нравственном пространстве культуры;

- освоение художественной культуры во всём многообразии её видов, жанров и стилей как материального выражения духовных ценностей, воплощённых в пространственных формах (фольклорное художественное творчество разных народов, классические произведения отечественного и зарубежного искусства, искусство современности);
- воспитание уважения к истории культуры своего Отечества, выраженной в архитектуре, изобразительном искусстве, в национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, в понимании красоты человека и многое другое.

Цель духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка.

Культур сообразная система дополнительного образования обеспечивает эффективность решения задачи формирования духовного мира человека, его приобщение к ценностям национальной и мировой культуры.

В рамках структурного подразделения МБУ СОШ № 89 существует студия архитектуры и дизайна «Парк», где учащиеся гимназии и других школ города различных национальных принадлежностей имеют возможность глубже постигать науку изобразительного творчества. Проблема духовно-нравственного воспитания решается в данном учреждении дополнительного образования средства художественно-эстетического направления. Одна из актуальных задач эстетического воспитания — развитие у детей способности к восприятию прекрасного в себе самом, в другом человеке и в окружающем мире. Человек живет среди людей и является носителем национальной и социальной культуры общества, его эстетические взгляды и суждения являются показателями его духовно нравственного развития. Художественная деятельность как неотъемлемая часть процесса духовного и эстетического воспитания представляет собой совокупность трех видов деятельности:

1. восприятие (потребление искусства);
2. эстетические знания (искусствоведение);
3. художественная деятельность.

В решении задач духовно-нравственного воспитания особенно эффективны коллективные формы организации изобразительной деятельности. Совместная эстетическая деятельность способствует формированию учащихся эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира, наблюдательности, зрительной памяти, ассоциативного мышления, художественного вкуса и творческого воображения, положительных взаимоотношений со сверстниками, умения сотрудничать, понимать и ценить художественное творчество других. В процессе совместной деятельности на занятиях изобразительного искусства учащиеся

приобретают и совершенствуют эмоционально — интеллектуальный опыт эстетического общения, обогащая свой духовный мир. Педагоги студии используют в работе с детьми диалоги, дискуссии, моделирования, ролевые игры, рефлексивные методы, экскурсии, совместные обрядовые мероприятия, праздники.

Результатом такой работы является социокультурная идентификация личности ребенка: освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде, воспитания положительного отношения к культурному окружению, развития навыков социального общения [4].

Студия архитектуры и дизайна «Парк» — это поликультурная среда, обогащение образа жизни ребёнка, создание простора разнообразной деятельности, широкие формы воспитания и развития. В условиях студии: разновозрастное взаимодействие, более широкая система социальных и этнических связей и отношений, занятия выходят за пределы школы в досуговые и другие формы: пленэры, путешествия, участие в фестивальном движении, различных форумах, конкурсах, реализация социальных проектов, выступления, показы, социально-партнёрские взаимоотношения с различными организациями, национальными обществами. Программы духовно-нравственного развития и воспитания учащихся студии «Парк» разработаны и реализуются совместно с родительским комитетом, сотрудниками областного краеведческого музея им. Алабина, Аксубаевского районного краеведческого музея республики Татарстан, членами Тольяттинского отделения союза дизайнеров России, что обеспечивает полноценную и последовательную идентификацию обучающегося с семьёй, культурно-региональным сообществом, многонациональным народом Российской Федерации.

Более высокой степенью духовно-нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации [1].

В учащихся студии это проявляется в осознанном стремлении преобразовывать действительность по законам этнокультурных традиций, когда основой художественного творчества является культурное наследие русского народа.

Учащиеся студии архитектуры и дизайна «Парк» под руководством педагогов вот уже несколько лет выезжает в рабочий поселок Аксубаево республики Татарстан на празднование дня Татарстана, дня Района, праздник «Сабантуй», который проходит одновременно с русской «Ярмаркой». Кроме этого студийцы постоянно участвует в совместных мероприятиях с районным краеведческим музеем. Уже несколько лет в день Татарстана, учащиеся участвуют в мероприятиях поселка Аксубаево республики Татарстан (открытие выставки в краеведческом музее творческих работ студии архитектуры и дизайна, показ коллекции «Заигрыш», выполненную по мотивам русской народной вышивки). Ежегодно учащиеся выезжают на экскурсию в города Татарстана: Казань, Елабуга, участвуют

в конференциях, посвященных детскому архитектурно-художественному творчеству в г. Набережные Челны. Более десяти лет ежегодно ребята принимают участие в международном фестивале «Зодчество», показывая стабильно высокий результат художественной деятельности.

В художественно-изобразительной деятельности духовно- нравственное развитие происходит параллельно с развитием творческих способностей детей с помощью средств художественно-эстетического направления. В ходе изучения культурных процессов, содержания культуры, системы ценностей и норм различных этнических групп многонационального населения России, участия в культурных мероприятиях происходит формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи, осознание важности культурного многообразия для самореализации личности; воспитание позитивного отношения к культурным различиям; развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания, развитие ценностных ориентиров.

### **Список литературы:**

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – Москва: Просвещение, 2009 г.
2. Медушевский В. А. Духовно – нравственное воспитание средствами искусства/В. А. Медушевский//Искусств в школе. – 2009. – № 1. – с. 50–52.
3. Аверина Н. Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников/ Н. Г. Аверина – Нач. школа. – 2005 – № 11 – с. 68–71.
4. Бабаян А. В. О нравственности и нравственном воспитании/А. В. Бабаян – Педагогика – 2005 – № 2 – с. 67–68.
5. Леднев В. С. Духовно-нравственная культура в образовании человека/В. С. Леднев – Стандарты и мониторинг в образовании – 2002 – № 6 – с. 3–6.



*Morgacheva Natalia Viktorovna,  
Yelets State University named after I. A. Bunin,  
assistant of the Department of chemistry and ecology  
E-mail: biokafe@yandex.ru*

*Kushnikova Olga Valer'evna, student,  
Bolgova Alena Aleksandrovna, student,  
Yelets State University named after I. A. Bunin,  
faculty of pedagogy and methods of primary education*

## **Play as means of formation of ecological culture among the younger students**

**Abstract:** The article considers the problem of forming of ecological culture among the younger students. Notes the relevance and efficiency of games and gaming moments in the educational process.

**Keywords:** primary school age, ecological culture, game, game elements.

*Моргачева Наталья Викторовна,  
Елецкий государственный университет  
имени И. А. Бунина, ассистент, кафедра химии и экологии  
E-mail: biokafe@yandex.ru*

*Кушникова Ольга Валерьевна, студентка,  
Болгова Алёна Александровна, студентка,  
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина,  
факультет Педагогики и методики начального обучения*

## **Игра как средство формирования экологической культуры у младших школьников**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования экологической культуры у младших школьников. Отмечается значимость и эффективность игр и игровых моментов в учебном процессе.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, экологическая культура, игры, игровые элементы.

Экологически грамотное, бережное отношение ребёнка к природе формируется постепенно, под влиянием окружающей действительности, в частности обучения и воспитательного процесса.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования основ экологической культуры, так как в этот период развития

ребенка, характеризующийся преобладанием эмоционально-чувственного опыта освоения окружающего мира, интенсивно формируются свойства и качества личности, которые определяют ее сущность в будущем. В этом возрасте в сознании учащихся происходит формирование наглядно-образной картины мира и нравственно-экологической позиции личности, которая определяет отношение ребенка к природному и социальному окружению и к самому себе. Яркость и чистота эмоциональных реакций обуславливают глубину и устойчивость впечатлений, получаемых ребенком. Отсюда преимущественно умозрительное, без предметной раздробленности истолкование мира, рассматриваемого в его целостности. Ребенок младшего школьного возраста начинает также проявлять интерес к миру человеческих отношений и находить свое место в системе этих отношений, его деятельность приобретает личностную природу и начинает оцениваться с позиций законов, принятых в обществе [1, 27].

Педагогическую ценность укрепления гуманных чувств ребенка средствами природы подчеркивали такие великие педагоги, как Ж.-Ж. Руссо (1762 год), Г. Песталоцци (1781–1787 гг.), Ф. Дистерверг (1832 г.). Впервые швейцарский педагог — демократ А. Гумбольдт, а затем французский педагог и философ Ж.-Ж. Руссо и другие педагоги говорили о воспитании у детей «чувства природы» как ощущение его облагораживающего влияния на человека.

Достаточно серьезную проблему для детей младшего школьного возраста представляет усвоение правил поведения в природе, а также таких нравственных норм, как ответственность, бескорыстная помощь, сострадание, и усваиваются эти нормы и правила лучше всего в игровой деятельности. Ребёнок не только играет сам, но и наблюдает за играми других детей. Так возникают предпосылки для формирования сознательного поведения в природе и социуме, самоконтроля за действиями и поступками, то есть происходит практическое освоение нравственных норм и правил поведения [2, 3].

Для учащихся начальных классов наиболее значимыми видами деятельности признаются игровая и учебная, причем в младшем школьном возрасте происходит переход от игровой к учебной деятельности и целостное формирование последней [1, 71]. Игры и игровые элементы позволяют развивать у младших школьников самые разнообразные положительные качества и облегчают восприятие излагаемых проблем и знаний. Очень интересны и эффективны игровые задания, которые связаны с разыгрыванием ролей различных объектов живой природы. Например, «Встретились в лесу заяц с белкой и разговорились...», «Собрались животные на полянке и стали рассказывать, как каждый готовится к зимовке...».

Игра — не только развлечение, но и метод, при помощи которого маленькие дети знакомятся с окружающим миром. Чем меньше дети, тем чаще игра

применяется как метод образовательно-воспитательной работы с ними. Вот примеры игр, используемых на уроках естествознания и во внеклассное время.

• **«Береги природу»**

На столе лежат картинки с изображением растений, птиц, зверей, человека, солнца, воды и т. д. Учитель убирает одну из картинок, и дети должны рассказать, что произойдёт с оставшимися живыми объектами, если на Земле не будет спрятанного объекта. Например: убираем птицу — что будет с остальными животными, с человеком, с растениями и т. д.

• **«Как нужно делать?»**

Вводное слово: «Как-то раз Петя с Колей поймали двух ежей. Прошло несколько дней. Встретились друзья и заспорили, кто крепче любит своего ежа. Петя хвастал, что кормит молоком, устроил в сарае ему постель из разного тряпья, что даже иглы готов ему чистить.

— А что ты делаешь для своего ежика? — спросил он у Коли.

— А я отнес его в лес и выпустил на волю!

«Кто из мальчиков поступил правильно и почему?»

В I классе вводятся и игровые моменты, например, заочная экскурсия на речку.

*Синеет речка перед нами,  
Летают чайки над волнами.  
А чтобы эти чайки  
Могли на воду сесть  
Должны очистить речку мы  
От мусора, который в ней есть.*

Дети удочкой “ловят” из “речки” такие предметы, как банки, бумажки, стёкла и т. д., затем пытаются объяснить, почему в реку нельзя бросать мусор.

Предпочтение отдаётся тем игровым моментам, которые позволяют решать не только задачи экологического образования, но и обеспечивают решение общих задач воспитания и развития ребёнка.

### Список литературы:

1. Буковская Г. В. Игры, занятия по формированию экологической культуры младших школьников / Г. В. Буковская. – М.: Владос, 2002.
2. Фатнева С. Ю. Методическая разработка «Игра как метод экологического воспитания младших школьников» [Электронный ресурс] / С. Ю. Фатнева. – Режим доступа [www.nportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushcii-mir](http://www.nportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushcii-mir) – Дата обращения 03.02.2014 г.

*Nabokova Uliana Jurievna,  
Nizhnevartovsk State University,  
postgraduate student,  
Faculty of Education and Psychology  
E-mail: ulnab@yandex.ru*

## **Analysis of the results of ascertaining experiment, the implementation of formation of information competence of students in the vocational education**

**Abstract:** This article analyzes the results of ascertaining experiment, the implementation of formation of information competence of students in the vocational education. Given conclusion on the results of ascertaining experiment.

**Keywords:** competence, information competence, pedagogical model, pedagogical conditions, the levels of formation of information competence.

*Набокова Ульяна Юрьевна,  
Нижневартровский государственный университет,  
аспирант, факультет педагогики и психологии  
E-mail: ulnab@yandex.ru*

## **Анализ результатов констатирующего эксперимента, при осуществлении формирования информационной компетентности у студентов в процессе профессионального образования**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу результатов констатирующего эксперимента, при осуществлении формирования информационной компетентности у студентов в процессе профессионального образования. Дается вывод о результатах констатирующего эксперимента.

**Ключевые слова:** компетентность, информационная компетентность, педагогическая модель, педагогические условия, уровни сформированности информационной компетентности.

Основной целью экспериментальной работы является проверка эффективности воздействия созданных нами педагогических условий на формирование информационной компетентности у студентов. Организация педагогического эксперимента осуществлялась на принципах логичности, систематичности и научной базы. В рамках проведения педагогического эксперимента необходимо зафиксировать изменения в уровни сформированности информационной компетентности у исследованной группы студентов, и выявить связь между

изменениями и теоретической основой эксперимента. На первом этапе эксперимента был проведен констатирующий эксперимент, позволивший сделать вывод об уровне информационной компетентности и определить пути решения данной проблемы, анализ результатов констатирующего эксперимента детально представлен в данной работе. В нашем исследовании мы рассмотрим трехуровневую шкалу: низкий, средний и высокий уровень информационной компетентности. Далее основываясь на вышеизложенных критериях, мы сформулировали уровни информационной компетентности.

Степень значимости ценностно–смыслового критерия при формировании информационной компетентности, определяется, прежде всего, тем, что подготовка будущего компетентного специалиста сложно–системный процесс. Для осуществления деятельности в области информационных технологий, студент, прежде всего должен быть уверен в безоговорочной необходимости сформированности информационной компетентности. На первом этапе изучения сформированности ценностно–смыслового компонента был использован опросник «Изучение степени ценности применения информационных технологий». Целью данной методики было выявить, насколько студенты мотивированы на осуществление образовательных задач с помощью информационных технологий. В результате большинство опрошенных осознают необходимость владения навыками в области информационных технологий. Из 15 представленных приоритетных умений в области информационных технологий 90,9 % опрошенных назвали применение информационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство студентов высоко оценивают ценность работы с информационными технологиями. Результаты проведенного эксперимента показали недостаточный уровень сформированности ценностно–смыслового компонента.

Таблица 1. – Распределение студентов по уровням сформированности ценностно–смыслового компонента информационной компетентности в констатирующем эксперименте

Уровни ценностно-смыслового компонента	Респонденты	
	%	Чел.
Высокий	25,3	16
Средний	37,4	23
Низкий	37,3	24

Сформированность когнитивного компонента информационной компетентности, было основано на основе теории приведенной в первой главе и опиралось на понимание базового понятия «компетентный специалист». Участникам эксперимента было предложено ответить на вопрос на вопрос

«Компетентный специалист — это прежде всего специалист...». Анализ полученных данных позволил понять, что 31,2 % опрошенных подменяют понятие «компетентность» понятием «этика», в расширенном ответе «компетентный специалист — это специалист этически правильно относящийся к своим профессиональным обязанностям, в строгом соответствии с теми или иными профессиональными нормами». 32,3 % компетентным считают специалиста, который выполняет свою деятельность в соответствии с нормативными документами, четко регламентирующими их работу. 22,7 % не смогли ответить на поставленный вопрос. И лишь 13,8 % оказались максимально близки к данному понятию и связали его с понятием «профессионал». Основными качествами компетентности специалиста студенты отметили: знания, умения и навыки, а также наличие образования, самоконтроля и достаточный уровень качества выполняемой работы. При описании же компетентного специалиста большинство опрошенных, обязательным образом отметили желание выполнять деятельность, соответствующую специализации. Изучения когнитивного компонента информационной компетентности, осуществлялось путем анализа анкетных данных. Участники анкетирования отвечали на вопросы, касающиеся их знаний в области информационных технологий. Данный этап исследования позволил определить дальнейшее направление работы по направлению формирования информационной компетентности и об уровне знаний в области информационных технологий. Оценить сформированность предложенных в анкете знаний по 5-балльной шкале (от нуля до пяти). При этом 0 баллов — означает отсутствие данных знаний, от 1 до 2 баллов — недостаточная сформированность, от 3 до 4 баллов — сформированность на достаточном уровне, 4–5 баллов — наличие знаний. Результаты теста позволили сделать вывод об уровне знаний, 36,1 % студентов оценивают свои знания удовлетворительными; как недостаточные знания оценили 35,3 %, 15 % респондентов отметили не сформированность когнитивного компонента информационной компетентности. 13,6 % считают, что знания данного компонента находятся на высоком уровне. Самооценка когнитивного компонента информационной компетентности показала, что большинство опрошенных студентов осознают, что не обладают теоретическими знаниями: в области понимания понятия «информация», «информационные процессы», «информационная компетентность»; методов формирования информационной компетентности; сохранения и укрепления собственных знаний; современное состояние информационных технологий, способствующих повышению уровня информационной компетентности; специфика работы с информационными технологиями. Характеристика уровней сформированности когнитивного компонента информационной компетентности представлена в таблице 2.

Таблица 2. – Распределение студентов по уровням сформированности когнитивного компонента информационной компетентности в констатирующем эксперименте

Уровни когнитивного компонента	Респонденты	
	%	Чел.
Высокий	16	11
Средний	22,5	15
Низкий	61,5	37

Для установления уровня сформированности деятельностного компонента информационной компетентности, повторно применялся метод анкетирования, который прежде всего был направлен на определение наличия умений и навыков в области информационных технологий, такие как: определение факторов отрицательно влияющие на формирование информационной компетентности; умение организовать личную и общественную деятельность с информационными; применять нормативно — правовые акты при работе с информационными технологиями; применять самостоятельно методы формирования информационной компетентности; самодиагностировать собственный уровень знаний; самосовершенствоваться в применение информационных технологий при осуществлении профессиональной деятельности. Полученные данные, говорят о том, что 32,2 % (20 человек) студентов оценивают свои умения и навыки, как удовлетворительными; недостаточными умения и навыки в области информационных технологий считают 18,1 % (11 человек); еще 35,7 % (22 человека) оценили свои навыки и умения на достаточном уровне; и наконец, 14 % (13 человек) оценили уровень своих умений и навыков на высоком уровне. Оценивая уровень профессиональной подготовки специалиста с позиции компетентностного подхода, прежде всего, анализируют способности справляться с профессиональными задачами, поэтому нами был принят принцип проблемного обучения в деятельности с использованием информационных технологий. Результаты показали, что 13 % (8 человек) справились с поставленной задачей на должном уровне (т. е. логически выстроили цепочку действий и справились с объяснением с позиции информационной компетентности). 14 человек (22,3 %) справились с задачей не в полной мере, большинство опрошенных 41 человек (64,7 %) не смогли найти решение поставленной задачи (либо воспользовались неэффективным способом решения). Характеристика уровней сформированности деятельностного компонента информационной компетентности представлена в таблице 3.

Выявление последнего мотивационного критерия информационной компетентности, обусловлено тем, что при осуществлении работы с информационными



технологиями немаловажным является индивидуальное отношение студентов. Для определения уровня мотивационного критерия, нами был использован вопросник, студентам были заданы следующие вопросы: «Хотите ли Вы чувствовать себя уверенно при работе с информационными технологиями? Понимаете ли Вы необходимость высокого уровня информационной компетентности? Должен ли профессионал, на ваш взгляд обладать информационной компетентностью? Зачем Вам умение работать с информационными технологиями».

Таблица 3. – Распределение студентов по уровням сформированности деятельностного компонента информационной компетентности в констатирующем эксперименте

Уровни деятельностного компонента	Респонденты	
	%	Чел.
Высокий	13	8
Средний	22,3	14
Низкий	64,7	41

Анализ результатов показал, что большая часть студентов мотивированны на достижение высокого уровня информационной компетентности, однако мало кто готов утверждать, что личный уровень компетентности у них находится на должном уровне. Кроме того, для выявления показателей мотивационного критерия студентам было предложено ранжирование наличия личной мотивации по 5-балльной шкале (от нуля до пяти). При этом 0 баллов — означает отсутствие мотивации, от 1 до 2 баллов — недостаточная мотивация, от 3 до 4 баллов — мотивация на достаточном уровне, 4–5 баллов — наличие мотивации. Подавляющее число студентов оценили свой уровень мотивации к повышению информационной компетентности, на достаточно высоком уровне (41,2%), и высоком уровне (37,1%). Характеристика уровней сформированности мотивационного компонента представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Распределение студентов по уровням сформированности мотивационного компонента информационной компетентности в констатирующем эксперименте

Уровни мотивационного компонента	Респонденты	
	%	Чел.
Высокий	37,1	23
Средний	41,2	26
Низкий	21,7	14

Понятие информационная компетентность, в данном исследовании рассматривалось нами с позиции системного подхода, следовательно, результаты изучения

сформированности отдельных компонентов в частности, позволили сделать вывод об уровне сформированности информационной компетентности в целом.

Таблица 5. – Распределение студентов по уровням сформированности информационной компетентности в констатирующем эксперименте

Уровни информационной компетентности	Респонденты	
	%	Чел.
Высокий	22,85	14
Средний	30,85	20
Низкий	46,30	29

Проведенное нами исследование показало, что студенты, которые участвовали в констатирующем этапе эксперимента, обладают различными уровнями информационной компетентности. Большинство обладают низким и средним уровнями информационной компетентности, что говорит, прежде всего, о том, что студенты не обладают в должной мере знаниями, умениями и навыками в области информационных технологий. И только небольшая часть студентов продемонстрировала наличие высокого уровня информационной компетентности, что указывает на необходимость применения разработанной модели ориентированной на формирование информационной компетентности.

*Pazyura Natalya Valentinovna,  
candidate of pedagogical sciences,  
associate professor, doctoral candidate of the Institute  
of Pedagogical Studies and  
Adults Education of the NAPS of Ukraine (Kyiv)  
E-mail: npazyura@ukr.net*

## **General survey of the development in qualification systems in the Asia-Pacific region**

**Abstract:** the article gives the general overview of the trends in National qualification systems in the world. Particular attention has been paid to the Asia-Pacific region where qualifications systems and frameworks were used to guarantee lifelong learning, as being of great importance for human resource management.

**Key words:** national qualification system, non-formal education, human resources, workplace.

The interaction of globalization, technological development and changes in the organization of work have resulted in the demand of higher and different skills. Today's

world of work calls for individuals who are able to flexibly acquire, adapt, apply and transfer their knowledge to different contexts and under varying technological conditions, and to respond to the changes independently and creatively. Core work skills have become increasingly important in determining an individual's ability to engage in lifelong learning, secure a job, retain employment and move flexibly in the labor market. So, these competences go beyond the scope of formal education.

Currently, in many countries the increasing attention is given to learning outside formal education and training institutions. The European Commission is, for instance, leading an effort to develop common European principles for the validation of non-formal and informal learning, which embrace a diversity of practices but attempt to achieve greater comparability between different systems and approaches. The importance of recognizing prior learning (RPL) was also emphasized at the International Labor Conference at ILO in June 2003. The ILO is currently developing a new international labor standard concerning human resources development and training. Considerable attention was given to the role of recognizing prior learning, in particular skills learned in the workplace, as a means of promoting lifelong learning and employability [6, 38–45].

Recognition of prior learning (RPL) is regarded as an important means of facilitating participation in formal education and training. RPL provides individuals with an opportunity to validate their skills and competencies irrespective of how and where they learned them, for example, through formal and non-formal education and training, work experience and on-the-job learning. Learning takes place not only in formal educational or training institutions but also in the workplace and in non-formal activities. However, not all learning is formally recognized [6, 38–45].

Individuals who acquired skills on the job or through other activities are often disadvantaged in gaining access to formal education and training opportunities, or in securing employment which reflects adequately their skills and previous experience. Workers with few, or no formal qualifications are least likely to secure decent employment. By helping these workers to get their skills formally recognized, RPL creates a level playing field and helps them access further learning opportunities and improve career prospects. For enterprises, a better recognition of workers' skills is a way to overcome skills shortages and match skills demand with supply. This contributes to enterprises' investment in and planning of human resources [6, 38–45].

RPL is particularly appealing to developing countries where many people cannot access formal schooling, but have acquired skills and knowledge on-the-job or through other non-formal learning. Policy makers regard RPL as an important instrument for encouraging and facilitating people to return to study or work, thus contributing to the broader policy initiative of social inclusion. In summary, RPL is important because it: facilitates individuals job entry and expands career development opportunities, thus

enhancing employability and labour mobility and improving prospects for gaining decent employment; motivates and guides individuals to return to the formal education and training system by accrediting their work experience or other prior/non-formal learning (by doing so, individuals do not have to repeat training for skills which they already have); assists enterprises in identifying and tapping individual's skills, which have been unrecognized and, thus, under-utilized; helps enterprises with the planning of human resource development investments and activities; and, helps employment services in the placement (or further training) of job-seekers by better identifying and recognizing their skills and competences. As increased competition and uncertainty in employment characterize the current world of work, the potential for RPL to address the current human resource development challenges such as lifelong learning, employability and competitiveness is appealing and this has contributed to strong support at the policy level [6, 38–45].

From the point of view of the European countries, RVA is more and more turning into an important part of lifelong learning, of qualifications systems and frameworks, and of great importance for human resource management. RVA is gaining relevance not only with regard to education and training policies, but most importantly in relation to themes like poverty-reduction, job-creation and employment and social inclusion. In developing countries, recognition mechanisms and frameworks are being established in the context of the certification related to skills development frameworks. These systems are developed with an eye to a future in which learning outcome-based national qualifications are expected to support the much needed reforms in education and training and facilitate nationally standardized and transparent, internationally comparable qualifications. RVA can be the proper tool in this process in helping people to link any kind of relevant learning experience to a certain qualification that in its turn can help these same people to get a job, to change from one work to another, to integrate specific groups into society, and many other reasons [5, 1–2].

In the Asia-Pacific region, New Zealand, Australia and Singapore have advanced the most in terms of experiences, reviews and institutional development for RPL implementation. RPL in these countries has been an integral part of the development of their National Qualification Frameworks. In fact, in New Zealand, the development of the concept and underlying principles of RPL can be traced back to the 1980s. The National Skills Recognition System in Singapore provides a framework for certifying skill acquisition. The framework allows those who lack academic and vocational qualifications to have their skills assessed through a network of approved assessment centers. The certification is implemented within the framework of lifelong learning. Those who wish to pursue formal academic qualifications can seek the transfer of credits to institutions locally and abroad [6, 38–45].

The Expanded Tertiary Education Equivalency and Accreditation Program (ETEEAP) in the Philippines is a comprehensive educational assessment program at the tertiary level. The program allows skills, knowledge, attitudes and values gained by individuals from relevant work experiences, high-level formal training, and informal experiences, to be recognized, accredited and given equivalencies parallel to those obtained through formal education (since 1996). Also its TOQCS (Technical Occupation Qualification and Certification System) recognizes prior learning whether acquired in a learning institution or enterprise. RPL provides a framework that makes it possible for individuals to enter and exit easily the education system by having the knowledge and skills they have acquired at school and in the workplace recognized. This means that for workers who want to pursue further schooling relevant to their work, their job experiences can have equivalent units earned in the formal educational system (TESDA, 2003). An example can be found also in Malaysia, where experienced and skilled workers, who can provide evidence of their previously acquired competencies, based on the requirements of relevant National Occupational Skill Standards (NOSS), are eligible for applying for Malaysian Skills Certifications (SKM) [6, 38–45].

On the other hand, some industry-based RPL experiences in the country suggest that provision of RPL tailored to a specific enterprise, or industrial sector, can bring positive results. RPL provides those workers who acquired skills in the workplace or other non-formal learning settings with opportunities for re-entry to formal education and training (without repeating training for skills that they already possess) and to improve career/employment prospects. However, in order to achieve such an objective, the initiative needs to be supported with appropriate incentive and supporting mechanisms (in terms of finance, institutional and technical support) where social dialogue and partnership between the government, employers and workers can play a critical role [6, 38–45].

We consider important practice in South Korea, where a credit bank system is the measure to maximize competitiveness by making education available throughout the life of individuals and society, expanding time and space restrictions in education. The Credit bank system seeks to improve upon the limitations of formal education by recognizing the various field experiences and training accumulated by an individual outside the school environment. It also provides motivation for life-long learning to people who have previously had no access to higher education. It was against this background that the Credit recognition act was enacted allowing national technical qualification acquisition to be equated with credits from a formal education institution [1, 169].

The Korean Academic Credit Bank System is relevant for a person who wishes to acquire bachelor's/associate degree by recognizing informal learning outcomes as credits. In addition, through the Accounts for Lifelong Learning every citizen is eligible to plan RVA for Human Resources Development in communities and in companies.

The Korean Qualifications Framework will make it possible to design further pathways (vocational to academic; community college to university college, transfer non-formal learning outcomes to qualifications etc.) [5, 6].

National technical qualification system has close relationships with Credit Bank operating by auditing Ministry of Education and Human resource Development. Credit Bank System seeks to improve upon the limitations of formal education by recognizing the various field experience and training accumulated by an individual outside the school environment. It also provides motivation for life-long learning to people who have previously had no access to higher education. It was against this backdrop that the Credit Recognition Act enacted, allowing national technical qualification acquisition to be equated with credits from a formal education institution.

Summing up, not only in Europe, but also in a growing number of developing and emerging economies, RVA validation and accreditation of non-formal and informal learning and National Qualification Frameworks are high on the political agenda and becoming a practical reality. From the point of view of the European countries, RVA is more and more turning into an important part of lifelong learning, of qualifications systems and frameworks, and of great importance for human resource management. RVA is gaining relevance not only with regard to education and training policies, but most importantly in relation to themes like poverty-reduction, job-creation and employment and social inclusion.

### References:

1. Lee Young-Hyun, Cho Jeong-Yoon, Tau Alfred, Pereira Clarence. Vocational training and technical qualification systems in Korea and South Africa. Korea research institute for vocational education and training, Seoul. – 2002. – 329 p.
2. Lee Dong-Im, Kim Deog-Ki. A scheme to improve the utilization on vocational qualifications in the labor market. Korea research institute for vocational education and training, Seoul. – 2002. – 98 p.
3. Vocational ability evaluation system and development and implementation of test.
4. Development and passing along of skills and manufacturing. Promotion division, skill promotion department, JAVADA. – 2009. – 14.
5. UNESCO International Meeting “Linking recognition practices to qualifications frameworks: North-South collaborative research” Summary Report and the Way Forward UNESCO Institute for lifelong learning, 2010. – 7 p.
6. ILO “Lifelong learning in Asia and the Pacific. Background report for the Tripartite Regional Meeting, Bangkok, 8–10 December 2003” International Labour Office, 2004. – 64 p.

*Pilipchuk Elena Dmitrievna,  
the Saint Petersburg branch of Financial University,  
Associate Professor, Department of Foreign Languages  
E-mail: ray3dog@yandex.ru*

## **The method of «culture assimilator» as one of the most perspective techniques and tools for assessing cross-cultural competence of non-linguistic university students**

**Abstract:** The article examines development of cross-cultural competence at the university level, a wide range of qualitative and quantitative methods to enhance cross-cultural competence. The method of culture assimilator is presented as one of the most perspective techniques and tools for assessing cross-cultural competence of non-linguistic university students.

**Keywords:** cross-cultural competence, culture assimilator, ethnocultural, foreign language teaching, monitoring.

*Пилипчук Елена Дмитриевна,  
Санкт-Петербургский филиал Финансового  
университета при Правительстве России,  
Доцент кафедры иностранных языков  
E-mail: ray3dog@yandex.ru*

## **Метод «культурного ассимилятора» как один из перспективных методов обучения и контроля межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза**

**Аннотация:** В статье говорится о формировании межкультурной компетенции в образовательном процессе вуза, широком диапазоне качественных и количественных методов для овладения межкультурной компетенцией. Рассматривается метод «культурного ассимилятора» как один из перспективных методов обучения и контроля межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, «культурный ассимилятор», этнокультурный, обучение иностранному языку, контроль.

Решение задачи по формированию межкультурной компетенции в образовательном процессе вуза является в настоящий момент одним из самых сложных, проблемных мест при обучении иностранному языку, несмотря на высокую степень теоретической изученности. Это связано с множеством как лингвистических, так и экстралингвистических факторов, возникающих



в педагогическом процессе обучения и контроля межкультурной компетенции. Современный этап образовательного процесса в вузе не может быть нацелен только на прагматическое освоение языковых знаний и навыков, что связано не только с существующим на сегодня образовательным стандартом в освоении иностранного языка. Открытость современного мира в эпоху глобализации, развитие НТР, процессы миграции населения, в том числе и академическая мобильность, всемирный характер стоящих перед человечеством проблем, — все это в полном объеме оказывает влияние на понимание необходимости сформированной межкультурной компетенции при обучении иностранного языка в вузе. Процессы, развивающиеся в современном мире, повсеместно связаны с межкультурными коммуникациями и охватывают практически все сферы жизнедеятельности человека: экономическую, политическую, культурную, бытовую и выявляют взаимосвязи между освоением иноязычного кода и развитием культурного опыта. Еще одно обстоятельство касается вхождения России в международное правовое пространство противодействия дискриминации, расизму, ксенофобии и нетерпимости, что невозможно без соблюдения Декларации принципов толерантности, утвержденной резолюцией ЮНЕСКО (1995 г.) и документов ООН.

В содержательном плане освоение межкультурной компетенции включает целый комплекс умений. От преподавателя требуется свободнее ориентироваться в выборе приемов и методов обучения межкультурной компетенции, рационально их сочетать в своей работе, сознательно и творчески применять те из них, которые будут оптимально релевантны поставленной задаче — формированию межкультурной компетенции у студента. Функции педагога в образовательном процессе иностранного языка в настоящее время видоизменились. На смену учителю-руководителю, учителю-диктатору пришел учитель — наблюдатель, учитель-посредник, наставник. «Хотя личность преподавателя в данном случае отходит на второй план, влияние ее на аудиторию, не уменьшается, а, наоборот, возрастает», — отмечают лингвисты Л. В. Гришаева, Л. И. Цурикова [1, 133]. Сформированность межкультурной компетенции может считаться достигнутой только в том случае, когда было проведено не только обучение, но и организован соответствующий, адекватный контроль обученности, позволяющий говорить об объективности результатов на этом пути.

Методы формирования межкультурной компетенции в настоящее время представляют собой широкий диапазон качественных и количественных методов. Обучение иностранному языку в вузе дает возможность применить при обучении межкультурной компетенции методики тренинга; этнокультурного погружения («стихийного погружения») посредством проведения ролевых игр, ролевых сценариев, имитационных упражнений; метод «культурного ассимилятора».

Культурный ассимилятор — обучение человека приемам анализа ситуаций с точки зрения членов чужой культуры, их видения мира, повышения межкультурной сенситивности. Культурные ассимиляторы представляют собой конструкторы набора жизненных ситуаций, в которых взаимодействуют персонажи иных культур и происходит практическое проигрывание ситуаций в письменной или устной форме. Обычно предлагается несколько интерпретаций их поведения. Подбираются такие ситуации, в которых в крайней степени выражены различия между культурами. В ситуациях раскрываются взаимные межкультурные и этнокультурные стереотипы, обычаи, специфика невербальных средств общения. Особое внимание, по мнению Т. Г. Стефаненко, в культурных ассимиляторах следует уделять ориентированности культуры на коллективизм или индивидуализм [2, 221]. Для исследования процессов, отрабатываемых культурным ассимилятором, разработана методика постановки и последующего анализа в виде так называемых «кризисных экспериментов», вскрывающих «видимые, но незамеченные» фоновые ожидания участников взаимодействия [2, 223]. Эти эксперименты представляют собой опыт разбора социальных ситуаций, поясняющий их устройство и внутренний смысл.

В межкультурной коммуникации могут возникнуть ситуации с недостатком понимания и дефицитом или переизбытком доверия у одной из сторон, неверным использованием личного и публичного пространства, временных структур — эти ситуации разворачиваются на занятии по сценарию кризисного эксперимента.

В рамках студенческой школы Т. Стефаненко и А. Солдатенковым была проведена мастерская под названием «Культурный ассимилятор». По мнению ученых, техника создания культурных ассимиляторов укладывается в две стадии: выбор ситуаций культурного ассимилятора и их проигрывание в театрализованной форме. Культурные ассимиляторы представляют собой программированные пособия с обратной связью, позволяющие сделать обучаемого активным участником процесса обучения. Они состоят из описаний множества ситуаций, в которых взаимодействуют персонажи из двух культур, и четырех интерпретаций их поведения — каузальных атрибуций о наблюдаемом поведении. Информация подбирается так, чтобы представить либо значительные, либо наиболее значимые, ключевые различия между культурами. При подборе ситуаций учитываются взаимные стереотипы, различия в ролевых ожиданиях, обычаи, особенности невербального поведения и многое другое [3].

Конструирование культурного ассимилятора предполагает следующую последовательность этапов:

1. Подбор ситуаций, которые должны быть часто встречающимися, конфликтными с точки зрения обучаемых и важными в плане информации о чужой культуре.

2. Построение эпизодов (внесение поправок в первоначальные ситуации с учетом мнения знатоков и экспертов культуры).
3. Выделение атрибуций (подбор вопросов о поведении персонажей в различных ситуациях, об эмоциональных и когнитивных реакциях и т. п.).
4. Отбор атрибуций (комплектация набора альтернативных объяснений, состоящего из трех интерпретаций поведения персонажей, наиболее вероятных с точки зрения членов культурной группы обучаемых).
5. Окончательное комплектование культурного ассимилятора, включающего описанные этапы.

Каждая ситуация сопровождается вопросом о причине конфликтного взаимодействия ее персонажей, четырьмя вариантами ответов, а также разъяснениями о том, на основе каких особенностей культур действовали персонажи ситуации.

В качестве завершающего этапа члены группы представляют ситуации культурного ассимилятора в игровой форме остальным участникам. Культурные ассимиляторы могут быть также предложены в виде компьютерной программы, где история (сюжет) сопровождается альтернативными вариантами решения проблемы, а затем предлагается оценка найденного решения.

Культурные ассимиляторы могут быть классифицированы и по основным сферам межкультурной коммуникации в социальной среде: бизнес, образование, пространство города, дом и семья, досуг и развлечения, услуги и обслуживание, соответственно тематическому плану соответствующего курса.

Для обучения иностранному языку студентов вузов финансово-экономической направленности актуальна работа В. В. Кочеткова «Обучение кросскультурному менеджменту в реальном бизнесе»: речь идет об обучении межкультурной компетенции участников бизнес — коммуникаций [4]. Обучение в реальном бизнесе имеет особую специфику. Оно должно быть концентрированным, интерактивным, давать практические навыки, и не в последнюю очередь — интересным. Если повседневное общение расфокусированно, ситуативно, то в бизнес — коммуникациях главное внимание уделяется вопросам: «Как быть?», «Что с этим делать?», «Как решить проблему?». Для создания культурного ассимилятора в отработке межкультурных деловых контактов со студентами экономических специальностей на занятии по немецкому языку были использованы ситуации межкультурного общения в формате «время — пространство» («Опоздание на деловую встречу», «Начало переговоров», «Дружеский визит») в деловых культурах разных народов. Они помогают анализировать сходства и различия деловой коммуникации у разных народов, минимизировать деловые риски и избавляться от негативного стереотипа, встречающегося в западных культурах, о «бизнесе по-русски». Кросскультурное ориентирование в этих ситуациях делового общения осуществляется с помощью

культурных ассимиляторов с бизнес-лексикой и ситуациями делового межкультурного общения. Каждая ситуация снабжена интерпретациями, из которых нужно выбрать наиболее правильную.

В исследовании Н. А. Головина, М. С. Куропятник, Р. К. Тангалычевой, А. М. Хохловой « Культурный ассимилятор как средство адаптации к жизни в российском мегаполисе (на примере Санкт-Петербурга) » авторы утверждают, что несовпадение систем релевантностей является объективным фактором в условиях монокультурного социального взаимодействия, и используют конфликтные ситуации фокус- групп представителей различных этносов и интерактивную видео-социологическую съемку для формирования межкультурной компетенции коммуникантов [5].

С использованием культурного ассимилятора были реализованы программы «Этнокультурные и социально-психологические факторы этнической толерантности в поликультурных регионах России» 2003–2005 гг. (руководитель Н. М. Лебедева), Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в Российском обществе (2001–2005 гг.)» [5]. В настоящее время в России работает Научно-практический центр психологической помощи «Гратис» по проекту «Программа психологической помощи беженцам, мигрантам и вынужденным переселенцам» [5]. В современной европейской практике работы с этническими меньшинствами появляются инновационные проекты развития региональных идентичностей, которые должны вытеснить этнические и религиозные, в этом ключе построен языковой тренинг — культурный ассимилятор «Я — петербуржец», элементы которого могут быть использованы на занятиях по иностранному языку. Этот культурный ассимилятор базируется на интересном исследовании Р. К. Тангалычевой: Санкт-Петербург как культурная столица России неоднократно характеризовался многими участниками исследования из восточных стран, а также из СНГ. Выходцы из прибалтийских государств также подчеркивали особую вежливость петербуржцев. Совсем другая картина представлена иностранцами из Западной Европы. Они, наоборот, часто подчеркивают недостаточную вежливость петербуржцев. Они обращают внимание на то, что в местной городской культуре слово «извините» — большая редкость. По их мнению, жители западных стран гораздо чаще употребляют это слово [5]. Стереотипы культурного обихода с формулами извинения могут быть представлены в культурном ассимиляторе « Entschuldigung ». Здесь после соответствующего «проигрывания» разбираются все четыре необходимых или возможных варианта, затем они анализируются с выбором наиболее предпочтительного с точки зрения «межкультурной грамотности». Могут быть другие примеры, связанные с проблемой взаимопомощи и кооперации жителей в пространстве города.

Обучение межкультурной компетенции в данном случае вносит свой вклад в « Программу гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы (программа «Толерантность» ), которая реализуется в городе в настоящее время [6].

Экспериментальная часть исследования эффективности метода «культурного ассимилятора» при обучении и контроле межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза проходила на базе Санкт-Петербургского Филиала Финансового университета при Правительстве России в 2013 г. Примером культурного ассимилятора на занятиях по иностранному языку был игровая ситуация «Die Sonne scheint fuer jeden ... ». Речь каждого участника начинается одной и той же фразой: «Die Sonne scheint fuer jeden ... », далее приводятся варианты: « fuer den, der Jeans traegt, vegetarisch isst, Gemaelde malt, Jazz spielt, raucht, Schwester hat » и т. д. Ситуация ассимилятора должна включать индивидуальные различия людей с разными, по мнению студентов, этнокультурными характеристиками. Желательно, если участники вспомнят как о сильных, так и о слабых сторонах человеческого характера, вкусах, недостатках, успехах и неудачах, профессиональных интересах, счастье и разочарованиях, даже политических убеждениях и житейских привычках. Далее предлагается обсуждение с вопросами: Что стало для меня неожиданностью? Как воспринимали мое поведение окружающие? Как они это выражали? Что я думаю по этому поводу? Что я чувствую? Радует ли меня, что между нами есть много общего?

В качестве ситуации культурного ассимилятора могут быть использованы и разыграны отрывки из художественных произведений. В частности, студентами на занятии по немецкому языку был использован отрывок из книги петербургского автора В. Кунина «Интердевочка», переведенный на многие языки. Сюжетная канва ситуации: героиня-эмигрантка из России, в Германии без предупреждения заходит к соседке за солью, немка просит в следующий раз предварительно позвонить [7, 197–199]. После разыгрывания ситуации на занятии преподавателем иностранного языка было инициировано коллективное обсуждение и конструктивный анализ поведения участников по составленному заранее протоколу вопросов, дана экспертная оценка.

Таким образом, рассмотрение метода «культурного ассимилятора» как одного из методов формирования межкультурной компетенции позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Методы формирования межкультурной компетенции в настоящее время представляют собой широкий диапазон качественных и количественных методов.
2. Культурные ассимиляторы — это программированные учебные комплексы с обратной связью, позволяющие сделать обучаемого активным участником

процесса обучения в рамках овладения межкультурной компетенцией на занятиях иностранного языка. Они являются интересным и эффективным методом обучения, формирующим у учащегося положительную мотивацию к изучению иного языка и культуры.

3. Сравнительная характеристика метода «культурного ассимилятора» с другими методами формирования межкультурной компетенции (тренинг, тестирование, аутентичные упражнения — «стихийное погружение»), позволяет овладеть необходимыми навыками для коммуникации с представителями других культур, а также может сформировать отношение к собственным культурным ценностям.

4. Методы формирования межкультурной компетенции, к которым относится «культурный ассимилятор», не всегда приносят стабильные результаты на занятиях иностранным языком, прежде всего в силу того, что результаты трудно оценить и классифицировать, в связи с этим метод нуждается в дополнительной доработке.

### Список литературы:

1. Гришаева Л. И., Цурикова Л. В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2007.
2. Стефаненко Т. Г. Социально–психологические аспекты изучения этнической идентичности. – М.: Наука, 2005.
3. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – М., Наука, 1999.
4. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий. – Саратов: Изд-во Саратов. Гос. ун-та, 2009.
5. Головин Н. А., Куропятник М. С., Тангалычева Р. К., Хохлова А. М. Проблемы аккультурации иностранных граждан в российском мегаполисе и способы их решения. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.soc.pu.ru/projects/rgnf/rgnf\\_spb\\_2009\\_tangalycheva\\_rk.doc](http://www.soc.pu.ru/projects/rgnf/rgnf_spb_2009_tangalycheva_rk.doc) (дата обращения 23.01.14).
6. Программа гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толерантности в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы (программа «Толерантность») [Электронный ресурс]. URL: [http://dum-spb.ru/programma\\_tolerantnost\\_v\\_sankt-1](http://dum-spb.ru/programma_tolerantnost_v_sankt-1) (дата обращения 23.01.14).
7. Кунин В. В. Интердевочка. – М.: Эксмо, 2008.

*Podkovko Katerina Nikolaevna,  
Surgut Teacher Training University,  
Ph. D., Education, Leading Specialist  
of Division Monitoring the Quality of training,  
Teacher, Department of Pedagogical and Special Education  
E-mail: en1310@mail.ru*

## **Readiness formation future teachers for the organization interaction with parents**

**Abstract:** The paper considers some urgent problems of readiness formation future teachers for the organization interaction with parents. Author's theme of teaching is presented as the main tools of assessment the quality of the readiness.

**Keywords:** interaction with parents, readiness for the organization interaction, parents.

*Подковко Екатерина Николаевна,  
Сургутский государственный педагогический университет,  
кандидат педагогических наук, ведущий специалист  
отдела мониторинга качества обучения, преподаватель  
кафедры педагогического и специального образования  
E-mail: en1310@mail.ru*

## **Формирование готовности будущих учителей к организации взаимодействия с родителями**

**Аннотация:** В статье рассматриваются отдельные вопросы формирования готовности будущих учителей к организации взаимодействия с родителями. В качестве основного инструментария оценки качества подготовки представлен авторский учебный курс.

**Ключевые слова:** взаимодействие с родителями, готовность к организации взаимодействия, родители.

Сотрудничество семьи и школы — одна из «вечных» проблем педагогики.

Семья занимает одно из ведущих мест в обобщенной модели факторов учебного результата, используемых в комплексной оценке школы. Эта модель представляет собой квинтэссенцию исследований эффективности обучения. Широкомасштабные исследования «эффективного обучения» и «эффективной школы» проводились в США, Великобритании, Канаде, Голландии и в других странах. Данная модель лежит в основе интернациональных исследований ПИРАС, ПИЗА и др. [1, 73].



Ведущую роль в эффективной организации взаимодействия семьи и школы занимает реализация воспитательного компонента Федерального государственного стандарта начального общего образования. Сегодня родители могут принимать участие в определении основных направлений, ценностей и приоритетов деятельности школы по воспитанию и социализации младших школьников, в разработке содержания и реализации программ воспитания и социализации обучающихся, оценке эффективности этих программ.

Так, определение особенностей и задач воспитания и социализации учащихся начальной школы позволило авторам примерной Программы воспитания и социализации [3] конкретизировать основные виды деятельности и формы занятий с учащимися по каждому направлению воспитательной деятельности семьи и школы.

Например, в рамках направления *«Воспитание нравственных чувств и этического сознания»* основными видами деятельности и формами занятий с учащимися являются:

- получение первоначальных представлений о нравственных взаимоотношениях в семье (участие в беседах о семье, о родителях и прародителях);
- расширение опыта позитивного взаимодействия в семье (в процессе проведения «открытых» семейных праздников, выполнения и презентации совместно с родителями творческих проектов, проведения других мероприятий, раскрывающих историю семьи, воспитывающих уважение к старшему поколению, укрепляющих преемственность между поколениями).

В рамках направления *«Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни»* дети узнают о профессиях своих родителей и прародителей, участвуют в организации и проведении презентаций *«Труд наших родных»*.

В рамках направления *«Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание)»* предполагается усвоение в семье позитивных образцов взаимодействия с природой (при поддержке родителей расширение опыта общения с природой, заботы о животных и растениях, участие вместе с родителями в экологической деятельности по месту жительства) и др.

Решение на практике данных вопросов связано с формированием у студентов направления *«Педагогическое образование»* ориентировочной основы педагогической компетенции в организации взаимодействия педагога с родителями. Достижение поставленной цели возможно, в частности, через освоение студентами курса *«Взаимодействие педагога с родителями»*.

Для достижения поставленной цели у студентов необходимо сформировать не только теоретическую готовность к организации взаимодействия педагога с родителями, но и способность к организационно-методическому сопровождению процесса взаимодействия педагога с родителями в образовательных организациях различного уровня.

Программа курса «Взаимодействие педагога с родителями» построена по тематическому принципу и включает 8 тем, каждая из которых раскрывает определенные аспекты организации взаимодействия педагога с родителями:

- Семья как первичный институт социализации личности;
- Психолого-педагогические основы семейного воспитания;
- Основные функции работы педагога с семьей;
- Принципы работы педагога с родителями;
- Модели педагогической работы с родителями;
- Алгоритм изучения семьи педагогом;
- Формы и методы работы педагога с семьей;
- Программа работы педагога с родителями.

Основная форма обучения по курсу — занятие, которое состоит из лекционной и практической частей. Выбор такой формы обучения обусловлен характером учебной деятельности студентов, которая должна вызывать у них «переживание значимости своего выполнения» [4, 211]. Таким образом, учебная деятельность студентов на занятии должна быть вполне определенной, целесообразной, актуальной и значимой. Кроме того, в ходе учебной работы студент должен продемонстрировать не только уровень знаний, разнообразных практических умений и навыков, но и проявить творческий и интеллектуальный потенциал в решении практических задач в конкретной области.

*Лекционная часть* занятия строится с учетом основных требований к чтению лекции, а именно:

- выделяются основные положения содержания занятия;
- поясняются вводимые термины и названия;
- выбирается темп чтения, позволяющий студентам не только слушать, но и осмысливать, кратко записывать информацию;
- используются разнообразные приемы закрепления, такие как повторение, вопросы на проверку внимания и усвоения конкретного материала, подведение итогов как в конце занятия, так и в конце отдельных вопросов;
- применяются наглядные и технические средства обучения и т. д.

После рассмотрения теоретических вопросов занятия предполагается *практическая часть*, которая предусматривает самостоятельную работу студентов.

Формы и методы работы в ходе практической части занятий по курсу ориентированы, в основном, на работу в малых группах и индивидуальную работу.

Так, на занятии по теме «Семья как первичный институт социализации личности» каждая группа раскрывает роль семьи в воспитании личности ребенка в форме схемы, рисунка, модели и др.

В рамках занятия «Психолого-педагогические основы семейного воспитания» каждая группа разрабатывала 10 правил грамотного семейного воспитания.

Коллективное обсуждение позволяет выработать единый общегрупповой перечень правил грамотного семейного воспитания.

На занятии по теме «*Основные функции работы педагога с семьей*» студенты в малых группах проводят анализ программы работы учителя с родителями «Ребенок — личность!» по следующему плану:

1. Соответствие цели программы современным требованиям к организации работы с родителями.
2. Соответствие задач программы поставленной цели.
3. Целесообразность выделенных направлений и форм работы в каждом из них.
4. Задача (-и) программы, решение которой (-ых) возможно через родительский лекторий.

В практической части занятия по теме «*Принципы работы педагога с родителями*» студенты определяют содержание тематического родительского собрания, а также разрабатывают практическое задание для родителей. Тематика родительских собраний детерминирована особенностями развития и социализации ребенка определенного возраста:

1. Физическое развитие ребенка в школе и дома;
2. Наказание и поощрение в семье;
3. Трудовое участие ребенка в жизни семьи;
4. Значение общения в развитии личностных качеств ребенка;
5. Причины и последствия детской агрессии;
6. Развитие учебных способностей ребенка на уроке и во внеурочной деятельности.

В рамках темы «*Модели педагогической работы с родителями*» студенты составляют фрагмент договора о сотрудничестве школы с родителями учащихся в области обязанностей образовательного учреждения и обязанностей родителей. Так, например, образовательное учреждение предоставляет родителям (лицам, их заменяющим) возможность ознакомления с ходом образовательного процесса, итогами успеваемости обучающегося, а родители создают благоприятные условия для выполнения домашних заданий ребенком и самообразования.

Занятие, посвященное *алгоритму изучения семьи педагогом*, завершается разработкой студентами в малых группах анкеты для родителей «Уровень взаимопонимания в семье» и анкеты для учащихся «Наша семья».

В рамках занятия по теме «*Формы и методы работы педагога с семьей*» студенты выступали с индивидуальными докладами по описанию опыта работы педагога с родителями.

Представленные выше практические задания даны с учетом *учебных стратегий студентов*, которые подразделяются на когнитивные и метакогнитивные [2, 295].

Если когнитивные стратегии направлены на обработку и усвоение учебной информации, то метакогнитивные организуют и управляют учебной деятельностью.

К *когнитивным учебным стратегиям* относятся:

- Повторение (заучивание, переписывание, выделение и т. д.);
- Эlaboration (конспектирование, подбор примеров, сравнение, установление межпредметных связей и т. д.);
- Организация (группирование по темам, составление классификации, таблиц, схем и т. д.).

*Метакогнитивные учебные стратегии* включают:

- Планирование (составление плана, постановка цели и т. д.);
- Наблюдение (оценка достигнутого, составление тезисов по теме и т. д.);
- Регуляция (самоконтроль, использование дополнительных ресурсов и т. д.).

Так, при разработке 10 правил грамотного семейного воспитания студент будет опираться на базовые учебные стратегии, в частности, эlaboration, то при составлении фрагмента договора о сотрудничестве школы с родителями учащихся в области обязанностей образовательного учреждения и обязанностей родителей студенту потребуется соответствующая теоретическая подготовка и интеграции нескольких учебных стратегий.

В результате выполнения представленных практических заданий студенты приобретают навыки самостоятельной работы, учатся систематизировать и представлять материал графически, устанавливая логическую связь и зависимость между явлениями и др. Несмотря на четко заданную структуру выполнения задания, студенты имеют возможность проявить свои творческие способности.

Представленные формы и методы обучения по программе курса «Взаимодействие педагога с родителями» способствуют активизации учебно-познавательной деятельности студентов, имеют большое значение в повышении качества освоения программы курса, более успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности.

Итоговый контроль по курсу осуществляется в форме *защиты проекта*.

Рассматривая педагогическое проектирование как продуктивную деятельность, в качестве продукта такой деятельности следует выделить проект и программу его реализации в практику образования. Следовательно, использование проекта в учебном процессе способствует развитию у студентов методической работы с различными видами учебной и профессиональной информации, систематизации профессиональных знаний, формированию профессиональной рефлексии.

Разработка и защита проекта в курсе «Взаимодействие педагога с родителями» имеет практическую направленность в определении содержания и форм организации взаимодействия педагогов с родителями.

Студентам необходимо разработать и пройти процедуру публичной защиты проекта программы работы педагога с родителями. Программа разрабатывается коллективом авторов (3–4 студента) самостоятельно.

Проект программы работы педагога с родителями имеет следующую *структуру*.

1. Титульный лист с указанием названия вуза, формой документа и его названием, авторов-разработчиков, место и год создания.
2. Обоснование актуальности разработанной программы работы учителя с родителями.
3. Цели и задачи работы учителя с родителями.
4. Направления работы с родителями (*с краткой характеристикой каждого направления*).
5. План работы с родителями с указанием месяца проведения, названия и цели мероприятия, ответственных за его проведение.
6. Анкетирование родителей (*не менее 3-х диагностик*).
7. Содержание мероприятий по работе с учащимися (*конспекты не менее 3-х мероприятий разной организационной формы*).
8. Ожидаемые результаты.

В современной педагогической практике *обратная связь* рассматривается как «чрезвычайно действенное средство формирования познавательной мотивации и мотивации учебы в целом» [4, 214]. С одной стороны, студент получает возможность проанализировать собственную учебную деятельность и скорректировать сложившуюся ситуацию на основе информации, полученной от преподавателя, о результатах освоения содержания курса. С другой стороны, обратная связь от студента к преподавателю может выполнять функцию оценки эффективности преподавания дисциплины.

Таким образом, организация «быстрой» обратной связи является более эффективной, т. к. позволяет преподавателю оценить прогресс студентов, определить эффективность организованной им деятельности, а также своевременно внести коррективы в учебный процесс.

Так, основными требованиями к организации обратной связи в рамках программных занятий курса «Взаимодействие педагога с родителями» являются следующие:

1. обратная связь — показатель успешности студентов в освоении содержания курса;
2. обратная связь — показатель эффективности деятельности преподавателя;
3. обратная связь эффективна, если содержит в себе пути и методы улучшения результатов деятельности;
4. обратная связь эффективна, когда носит регулярный и конструктивный характер.

В качестве основных методов организации обратной связи в ходе преподавания курса «Взаимодействие педагога с родителями» выступают экспресс-опросы и «Задайте один вопрос», когда в конце занятия преподаватель предлагает письменно задать вопрос, который возник у студента в ходе изучения темы занятия.

В рамках курса более детальное представление об отношении студентов к изучаемому курсу и его оценке преподаватель может получить, используя формализованный опрос. При этом анонимность анкеты выступает в качестве условия искренности ответов студентов, а значит, эффективности этого опроса. Студентам предлагается оценить занятия по курсу по пятибалльной шкале, а также оценить процент усвоения изученных тем курса. Заканчивается опрос предложениями студентов по улучшению организации курса.

Таким образом, содержание и форма организации обучения в рамках разработанного курса «Взаимодействие педагога с родителями» создают условия, позволяющие студенту сформировать ценностное отношение к новым требованиям к организации взаимодействия педагога с родителями, развить устойчивый комплекс действий для решения различных типов задач в рассматриваемой проблемной области.

### Список литературы:

1. Загвоздкин В. К. Теория и практика применения стандартов в образовании. – М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2011. – 344 с.
2. Костромина С. Н., Дворникова Т. А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов // Вестник СПбГУ. – СПб: СПбГУ, 2007. – с. 295–306.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.
4. Современные образовательные технологии: Уч. пособие / Под ред. Н. В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

*Poluboyarina Irena Ivanovna,  
the Kharkov national university of arts I. P. Kotlyarevsky, PhD,  
Associate Professor, Department of general and specialized piano  
E-mail: poluboyarina@ro.ru*

## **Historical and pedagogical aspects of formation and development of the training of musically gifted students in Ukraine**

**Abstract:** On the basis of historical analysis in the paper the problem of formation and development of the system of training of musically gifted students. The authors identified five major etapov this process.

**Keywords:** musically gifted person, music education in Ukraine etapy.

*Полубоярина Ирина Ивановна,  
Харьковский национальный университет  
имени И. П. Котляревского, к. педагог. наук, доцент,  
доцент кафедры общего и специализированного фортепиано  
E-mail: poluboyarina@ro.ru*

## **Историко-педагогический аспект становления и развития системы подготовки музыкально одарённых студентов на Украине**

**Аннотация:** На основе исторического анализа в статье рассматривается проблема становления и развития системы подготовки музыкально одарённых студентов. Автором выделено пять основных этапов этого процесса.

**Ключевые слова:** музыкально одарённые личности, музыкальное образование на Украине, этапы.

Профессиональное образование музыкально одаренной молодежи на Украине имеет глубокие, проверенные временем, славные традиции. Украина воспитала таких талантливых композиторов и исполнителей как В. Б. Бибик, Э. М. Гилельс, Б. Г. Гмыря, В. С. Горовиц, М. В. Карминский, Ф. М. Колесса, Н. В. Лысенко, М. Д. Лентович, Д. Ф. Ойстрах, А. М. Ревуцкий, Б. А. Руденко, А. Б. Соловьяненко и другие.

Отечественное образование своими корнями уходит в страны древнего мира, где все желающие могли получить специальное музыкальное образование. Так, в Древней Греции музыка была обязательной составляющей учебных программ для юношества и использовалась в воспитательных целях, а музыкальность считали социально ценностным качеством личности. Пифагор утверждал, что космос является «музыкальным», а высшей целью развития человека — формирование



музыкальной души. Музыку Аристотель рассматривал как средство воспитания и провозглашал принцип активной практики усвоения эстетико — художественных норм [3, 35].

На основе историографического анализа процесса становления и развития отечественной системы подготовки музыкально одаренных студентов нами принята попытка выделить следующие основные этапы этого процесса.

**I этап –подготовительный**, охватывает IX — конец XVII века. В этот период в Киев были приглашены европейские профессиональные музыканты, которые учили русичей церковному пению; организованы первые музыкальные школы для музыкально одаренных детей. В 1632 году Петр Могила создает учебное заведение Киево-Братскую коллегию, выпускниками которой стали первые украинские профессиональные композиторы, исполнители, авторы пособия по теории музыки Г.С. Сковорода, М.С. Березовский, Д.С. Бортнянский, С.Г. Полоцкий и другие. В Киево-Братской академии преподавали нотную грамоту, пение, игру на различных музыкальных инструментах, были организованы оркестровый и хоровой классы. Большое влияние на развитие музыкального образования в этот период имели церковно-приходские школы, которые обучали основам церковного пения. В это же время при православных церквях и монастырях возникают школы и училища, где преподаётся предмет «мусик», заданием которого было изучение музыкальной грамоты и основ церковного пения. Особенность такого образования состояла в том, что оно ограничивалось только хоровым пением. В начале XVII века, под эгидой запорожского казачества в Киеве была организована школа, где преподавание проводилось на уровне европейской высшей школы. В 1627 году в Киеве была основана первая музыкальная школа, где готовили исполнителей на скрипке, цимбалах, дудке.

Таким образом, отечественная система музыкальной подготовки формируется в середине XVI века. Влияние церкви было очень велико: как и в Европе, при церквях и монастырях существовали школы по подготовке церковных музыкантов. В это время открываются частные музыкальные школы для дворянских детей. К исполнительскому искусству стали привлекаться наиболее влиятельные представители украинской аристократии. В частности, с середины XVI века в Киеве закладываются традиции певчего искусства, происходит переход от крюковой к нотной записи музыкального текста. Во Львове, Перемышле, Холмске открываются первые братские школы, где преподавали кроме пения нотную грамоту, учили играть на музыкальных инструментах. В монастырях Киева закладываются основы партесного пения, которое звучит в православных церквях Западной Украины. Композиции партесного пения состояли из многоголосных произведений, были даже восьмиголосные вокальные треки.

**II этап** мы обозначили как **начальный**, он охватывает начало XVII–сердину XIX века. Большого внимания заслуживает деятельность певческих

монастырских школ — Киевской, Черниговской, Харьковской, Полтавской. В начале XVII века в Придворную певческую капеллу и Санкт-Петербургскую Александро-Невскую капеллу осуществляется набор певцов из Украины. Так в Петербург попали Д. С. Бортнянский, М. С. Березовский и другие. В школе Придворной капеллы основным предметом было хоровое пение, которое изучали сначала на индивидуальных занятиях и в небольших хоровых группах, а затем — на общих репетициях. Преподавателями были регенты монастырских хоров, иеромонахи, итальянские композиторы: Галуппи, Фр. Цоппис, Дж. Сартти. Самые способные воспитанники школы ехали в Италию продолжать обучение, например М. С. Березовский и Д. С. Бортнянский изучали контрапункт у композитора Дж. Б. Мартини. В это время образование пополняется учебниками и переводами учебной литературы западного образца: «Букварь» и «Грамматика» М. С. Березовского, «Грамматика партесного пения» С. И. Бишковского и другие [3, 52–54].

Стоит отметить, что в этот период Киево-Могилянская академия проводит значительную музыкально-просветительскую деятельность, расцвет которой приходится на конец XVIII — начало XIX века. Студентов академии обучали пению, готовили к участию в драматических спектаклях, вертепах, украинских фольклорных праздниках. В 1799 году с открытием класса ирмолойного пения, игры на музыкальных инструментах, в академии начинается профессиональная музыкальная подготовка одаренных молодых людей. Благодаря реорганизации, которая произошла у 1819 году, академия стала вести подготовку только певцов для церковных хоров. К середине XIX века на территории царской России, в отличие от стран Западной Европы, не было ни одного специализированного музыкального учебного заведения. Возникло глубокое противоречие между «отечественной композиторской интеллигенцией и слушателями, входившими в слой российской демократии» [2, 39]. Становление отечественной композиторской школы, оперное исполнительство, увеличение количества концертов, развитие музыкальной критики всё это требовало соответствующих кадров, открытия специализированных музыкальных учебных заведений, где могла осуществляться массовая подготовка музыкально одарённой молодёжи.

Разрешению этой проблемы способствовало открытие в 1796 году Львовской музыкальной академии, а в 1854 году — музыкальной школы под руководством К. Микули, которая была открыта галицким музыкальным обществом «Союз певческих и музыкальных обществ» и реорганизована в Львовскую консерваторию. Таким образом, с открытием во Львове консерватории открывается **III этап** становления национальной системы музыкальной подготовки одаренных лиц, а именно: **профессионально-ориентированный**, который охватывает середину XIX — начало XX века и отмечается активным процессом сбора

и обработки украинской народной музыки С. С. Гулаком-Артемовским, Н. В. Лысенко, Н. Д. Леонтовичем, Я. С. Степовым и другими. Следует также отметить, что большой их заслугой было включение украинских народных музыкальных произведений в репертуарные списки дисциплин высших учебных заведений не только Украины, но и России.

С конца XIX века в учебных заведениях России и Украины, где обучали музыкально одаренных детей и молодежь расширяется перечень изучаемых специальных дисциплин: от элементарной теории музыки, сольфеджио, сольного и хорового пения до игры на музыкальных инструментах. Такие дополнения становились благоприятными факторами развития профессионализма, повышения уровня художественного и исполнительского мастерства учеников и студентов. Среди базовых учебных заведений конца XIX — начала XX века, которые представляли теоретические знания по основным музыкальным дисциплинам и практические навыки просветительской работы, следует особо выделить Московское синодальное училище. Деятельность этого учебного заведения связана, прежде всего, с деятельностью выдающихся музыкальных деятелей — С. В. Смоленского, В. С. Орлова, А. Д. Кастальского. Училище осуществляло подготовку специалистов хорового пения, композиторов, учителей пения для народных школ. Выпускники учебного заведения пополняли преподавательский состав училища. В структуре училища существовали подготовительные классы как сектор педагогической практики студентов.

Таким образом, все выше сказанное способствовало построению на территории царской России действенной педагогической системы подготовки специалистов-музыкантов, основой которой было введение непрерывного музыкального образования на основе единых дидактических принципов. На основе вышеупомянутого можно сделать вывод, что на этом этапе начала строиться многоуровневая система подготовки одаренных специалистов. Благодаря применению инновационных форм, методов и средств обучения выпускники получали профессию музыканта по таким специализациям: исполнитель на музыкальных инструментах, композитор, дирижер, музыкант-теоретик, учитель пения и музыки.

**IV этап** мы обозначили как **реформаторско-организационный**, он охватывает 1905–1991 годы. В этот период бурно развивается сеть музыкальных вузов. Созданная система музыкального образования одаренных лиц обеспечивала вертикаль их подготовки от начинающего музыканта к профессионалу; последовательность и преемственность обучения: музыкальные школы — музыкальные училища — консерватории, институты, академии. Характерным для этого периода было то, что открытию учебных заведений способствовала личная инициатива выдающихся музыкальных деятелей: Н. В. Лысенко, И. В. Слатина и других. В начале XX века началось реформирование системы обучения в консерваториях, что

было связано с революционными событиями в стране. Так, С. И. Танеев, ректор Московской консерватории, разграничил исполнительское и педагогическое отделение. А в 1906 году, Б. А. Яворский и С. И. Танеев инициировали открытие Народной консерватории, которая способствовала распространению общего музыкального образования в стране. В ней преподавали известные музыканты, опытные педагоги, которые готовили высоко профессиональные кадры: П. Г. Чесноков, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, М. К. Метнер и другие. Именно в Народной консерватории впервые проводились занятия по слушанию музыки, а народная музыка стала основой для изучения тональностей, музыкальных ладов, интервалов, то есть — для приобретения теоретических знаний. Это также способствовало развитию музыкально-творческого потенциала и музыкальных способностей студентов [2, 5–6]. В процессе реформирования музыкального образования, в начале 20-х годов структура консерваторий распределились на следующие отделы: творческие, где велась подготовка композиторов и музыкантов-теоретиков; исполнительские; педагогические, для подготовки кадров для музыкальных учебных заведений, общеобразовательных школ, любительских коллективов. Следует также отметить, что академическая подготовка на педагогических отделениях консерваторий позволяла готовить профессионалов высокого уровня в области музыкального образования. Например, среди них можно назвать ученых, внесших значительный вклад в развитие отечественной музыкальной педагогики: А. А. Апраксину, Н. А. Ветлугину, Е. Я. Гембицкого, В. С. Локтева и других. Это объясняется наличием: славных традиций академического консерваторского образования; влияния выдающихся преподавателей, которые работали в учебных заведениях; специальных учебных программ, где в равной степени уделялось внимание музыкально-исполнительской, теоретической, методической, научно-исследовательской подготовке, учитывалась необходимость приобретения практических умений и навыков.

Необходимо отметить, что после Октябрьской революции 1917 года расширяется сеть профессиональных учебных заведений и на Украине, открываются Полтавское, Николаевское, Херсонское, Житомирское, Симферопольское музыкальные училища. Этот факт становится весомым фактором создания на территории Украины высших учебных заведений: Киевской, Одесской, Харьковской, Днепропетровской и Донской консерваторий.

Анализ исторических фактов первых десятилетий XX века позволил отметить кардинальные сдвиги в становлении системы подготовки музыкально одаренной молодежи. В это же время закладываются основы философской, научной и художественной национальной мысли, содержание музыкального образования. После бурных событий 1917 года, развитие музыкального образования приобретает общенародного характера. Перед учебными заведениями стоит задача

подготовки новой генерации музыкально-педагогических кадров и повышение уровня подготовки одаренной молодежи. С этой целью музыкальные исполнительские лаборатории, творческие школы пропагандируют высокое искусство, совершенствуют учебный процесс. В том числе, учебные заведения осуществляли подготовку по государственным стандартам и общепринятым учебным планам, в которых наряду с циклом профессионально направленных, появляется цикл общеобразовательных дисциплин. Эта система вобрала в себя не только национальные, но и лучшие европейские традиции музыкальной подготовки, дала возможность и дальше формировать сеть учебных заведений всех регионов Украины. На востоке страны, по решению советского правительства открываются новые учебные заведения: музыкальные школы в Киеве, Луганске, Днепропетровске, Харькове. Характерной особенностью обучения в музыкальных школах было сочетание индивидуальной формы работы преподавателей и концертной деятельности одаренных учащихся. Подытоживая сказанное, можно сделать вывод, что именно в первой половине XX века происходит формирование структуры музыкального образования на Украине. Ее создание было обусловлено долгим процессом исторического развития Украины. На становление системы также положительно повлияло то, что советская власть рассматривала художественное творчество как механизм идейно-воспитательной работы с населением, орудие новой идеологии, основу создания новой советской культуры. Свидетельством этого было формирование национальных исполнительских и научно-теоретических школ под руководством Э. М. Гилельса, Д. И. Ойстраха, Н. М. Рахлина, Б. Я. Яворского и других.

Таким образом, несмотря на то, что в течение XX века происходили изменения в учебных планах и программах, названиях учебных заведений, направленность на формирование музыканта-профессионала с базовым академическим образованием, широким кругозором и развитыми музыкальными способностями оставалась неизменной. Все это позволило к концу века готовить музыкантов широкого профиля, готовых не только к исполнительской, а и музыкально-педагогической, просветительской деятельности. А введение трех уровневой системы музыкального образования привело к необходимости разработки интегрированных учебных планов, что обеспечило конкурентоспособность отечественных деятелей искусств в мире. На базе училищ, консерваторий, институтов, академий создаются концертно-исполнительские бригады, которые выполняют политические заказы коммунистической партии, но это в свою очередь, положительно влияет на развитие профессиональной адаптации выпускников и формирование их музыкально-исполнительских навыков. Вместе с тем, необходимо отметить, что централизация учебных заведений ликвидировала их самобытность; превратила их в механизмы решения политических вопросов правящей советской верхушки.

Только на протяжении **V этапа**, который занимает период с 1991 года по настоящее время, **национально-определяющего**, происходит становление национальной системы профессиональной музыкальной подготовки с новым содержанием, осмыслением национальных украинских явлений. Этот этап характеризуется определением основных тенденций и перспектив дальнейшего развития системы образования музыкально одаренной молодежи в XXI веке. Итак, анализ практического опыта обучения музыкально одаренных детей и молодежи показывает, что для современной Украины создание системы учебных заведений, в которой происходит такая подготовка является необходимым условием достижения успеха на пути развития независимого государства. Вот почему большое значение приобретает научно-методическое решение проблемы развития музыкальной одаренности студентов, отбор инновационных форм, методов и средств обучения, исследования теоретических основ эффективной поддержки молодых одаренных специалистов в области музыкального искусства, в частности построение педагогической системы развития музыкальной одаренности студентов.

### Список литературы:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музгиз, 1963. – 378 с.
2. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Валдос, 2000. – 336 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

*Redko Anatoly Mahimovich, (release of 1984 of PGIK)  
E-mail: Redko61@mail.ru*

### All her life in art: creative beginning

**Abstract:** We analyze only the beginning of its career in a context of horameystersky and concert activity with amateur collective.

**Keywords:** skill, horameystersky skill, phenomenon, creative beginning.

*Редько Анатолий Максимович, (выпуск 1984 г. ПГИИК)  
E-mail: Redko61@mail.ru*

### Вся её жизнь в искусстве: творческое начало

**Аннотация:** Мы анализируем только лишь начало её творческого пути в контексте хормейстерской и концертной деятельности с самодеятельным коллективом.



**Ключевые слова:** мастерство, хормейстерское мастерство, феномен, творческое начало.

*К юбилею учителя по призванию  
Тамары Петровны Редько*

*«Хор — это высокое искусство... и это можно доказывать в течение всей своей жизни.*

*Главное для дирижёра — доносить до слушателя художественный образ, а не только озвучивать партитуру.*

*На такого рода установки чутко реагирует слушатель, восторженно воспринимаемая каждое концертное выступление» (В. Н. Минин).*

Во всём мире решение проблем музыкального воспитания и образования взрослых и особенно подрастающего поколения является приоритетными. Хоровое пение как основа русской музыкальной культуры переживала непростой исторический период: утеряны были традиции массового пения, певческого образования, профессиональной подготовки дирижёров-хормейстеров.

В наше время положительные шаги в этом направлении уже сделаны. Мы имеем в виду:

- возобновление сообща деятельности, утерянного нами в прошлом, «*Всероссийского Хорового Общества*» /председатель: В. А. Гергиев/;
- создание и презентация в Маринке — 2, участника церемонии закрытия Зимних Олимпийских игр Сочи — 2014, объединённого детского хора России/дирижёр: В. А. Гергиев/.

Пусть первые, но они уже реализованы. Всё равно с чего-то надо начинать. Ведь хоровое пение, как, пожалуй, ничто другое, сплачивает людей духовно. Не зря говорят: народу, поющему хором, не угрожает судьба Вавилона. Именно на эту древнюю истину ссылался Президент В. В. Путин и говорил — надо поднимать хоровую музыку... И точно так же надо воссоздать «*Всероссийское Хоровое Общество*» [1].

Вовлечение каждого хорового коллектива в управление профессиональным мастерством отмечается в сегодняшнее время как одно из необходимых условий, обеспечивающее наиболее эффективное взаимодействие всеми вокально-хоровыми коллективами как сообществами, что, безусловно, становится актуальным в возрождении его деятельности по активизации творческого объединения. В наше время, особое значение приобретают вопросы поиска эффективных механизмов управления хоровыми коллективами с национальными особенностями на базе использования потенциала регионального управления.

Назначение стратегии её (*т. е. от авт.: творчества Т. П. Редько*) — сделать так, чтобы хоровое пение воспринималось как динамичное современное искусство, интересное и доступное самой широкой аудитории, ведь цель — не просто



хорошее исполнение на концерте, но и театральное воплощение художественного репертуара, а профессиональный рост возможен только при наличии упорного труда и искренней любви к избранной стезе.

Обращаем внимание, что исходя из теоретического компонента феноменологического принципа, основой формирования феномена хормейстерского мастерства (мастерство – свойство личности, приобретённое с опытом, как высокий уровень профессиональных умений в определённой области, достигнутый на основе гибких навыков и творческого подхода. Хормейстерское мастерство – высокая и постоянно совершенствуемая степень овладения определённым видом деятельности, т. е. в данном конкретном случае хормейстерским. Феномен – понятие, означающее явление, данное нам в опыте, постигаемое при помощи чувств) является интеграция знаний и профессиональной направленности; условием успешности данного процесса — хормейстерские способности личности; средством, обеспечивающим признание целостности и взаимосвязанности структурных компонентов, — умения в области хормейстерской технологии.

Безусловно, хормейстером–новатором, являющегося носителем феномена хормейстерского мастерства по праву можно назвать Заслуженного работника культуры России, доцента ПГИИК Тамару Петровну Редько. Высокохудожественный профессионализм, стремление выявить творческую индивидуальность хоровых артистов, раскрыть творческое их начало — эти качества свойственны её хоровым занятиям. Неуёмная креативная её энергия, концертная эмоциональность, вокальный слух, музыкальность способствовало тому, что коллективы подчинялись её воле, пели задушевно, исполняли ярко и выразительно.

Возвращаясь снова к портрету юбиляра, следует остановиться на начальном её творческом этапе, а именно на деятельности Академического хора молодых работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина. Вначале хора, безусловно, не было и поэтому именно на пустом месте, используя при этом все свои организаторские способности, сумела создать хоровой коллектив. По типу был смешанным в количестве 50 артистов (женская и мужская группы). Направленность коллектива — просветительская деятельность по популяризации вокально-хорового репертуара в широкие слои трудовой массы.

При заводе функционировал Дворец культуры и техники им. И. В. Сталина (им. Я. М. Свердлова)/в наше время им. А. Г. Солдатова/и в определённый временной период позиционировалась как основная городская площадка. Там проходили конференции на районных, городских, региональных уровнях, то постоянно для участников этих проводимых мероприятий во Дворце была дана концертная часть, в которых принимал участие и сам художественный коллектив. Популярность хора из года в год постепенно завоёвывалось вначале в районе,

и поэтому очень часто коллектив стали приглашать и на другие, более ответственные площадки города Перми. Так постепенно с его концертной программой познакомилась большая часть городских жителей.

Проверкой на мастерство профессиональное на тот момент было выступление на концертной площадке, сооружённой на дне камского моря/ Воткинская ГРЭС/. Самодеятельные артисты несколько не растерялись и показали своё мастерство перед большим стечением городской публики, и конечно имели большой успех что было, безусловно, сразу отмечено и властными структурами (фото 1-3).



Фото 1-2. концертное выступление коллектива на котловане [2]

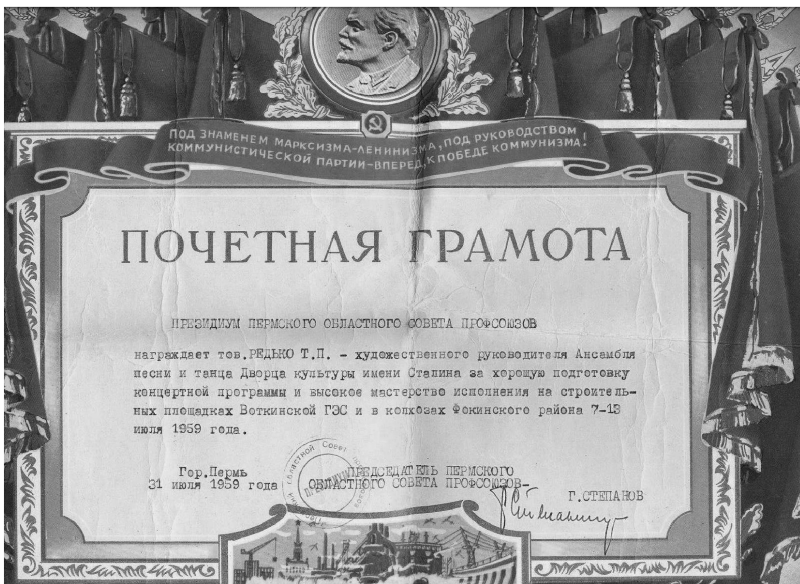


Фото 3. ПОЧЁТНАЯ ГРАМОТА от властей [2]

Первая дальняя поездка этого хорового коллектива за пределами города состоялась в расположенный по соседству в г. Киров. Зарубежная, русская классика, произведения а сарреПа, русские народные песни. Концерты прошли в местном Дворце культуры с большим успехом, о чём свидетельствуют благодарственные письма и много привезённых подарков ( фото 4 –5).

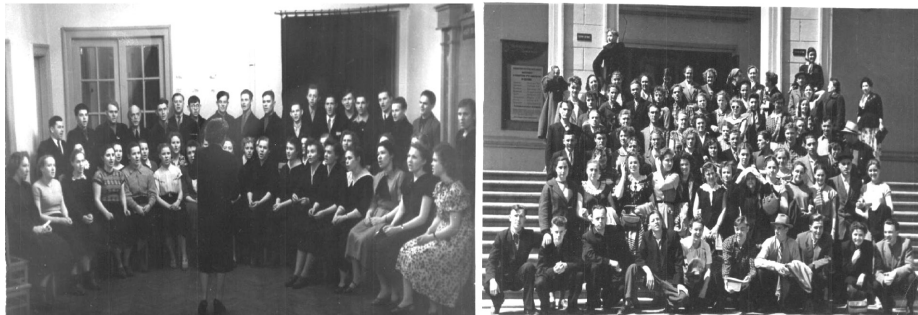


Фото 4–5. Артисты хора во время репетиционного процесса и подготовки к концертному выступлению в г. Кирове [2]

Безусловно, наши властные структуры не остались в долгу и сделали художественному руководителю и её коллективу большой подарок: гастрольную поездку в столицу нашей Родины. И не просто концертную, а именно по приглашению Выставки Достижения Народного Хозяйства СССР в составе делегации (*среди других областных хоровых коллективов был только народный хор из г. Осы*), Академический хор молодых работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина был удостоен чести официально представлять своё искусство на презентации дней культуры Пермской области (фото 6–7).



Фото 6–7. На фотоснимках ключевые моменты этого праздника: шествие делегации по территории ВДНХ СССР и выступление хорового коллектива работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина на концертной площадке около основного павильона [2]



Хоровой коллектив успешно выступал и на основной площадке ВДНХ СССР и в Колонном зале Дома Союзов. За профессионализм в концертной части удостоен медалью первой степени главной выставки нашей страны (фото: 8–11.).



Фото 8. Концертное выступление хорового коллектива работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина с инструментальным оркестром и с народным хором из г. Осы на центральной площадке у основного павильона [2]



Фото 9. Солист Г. А. Рассказов [2]

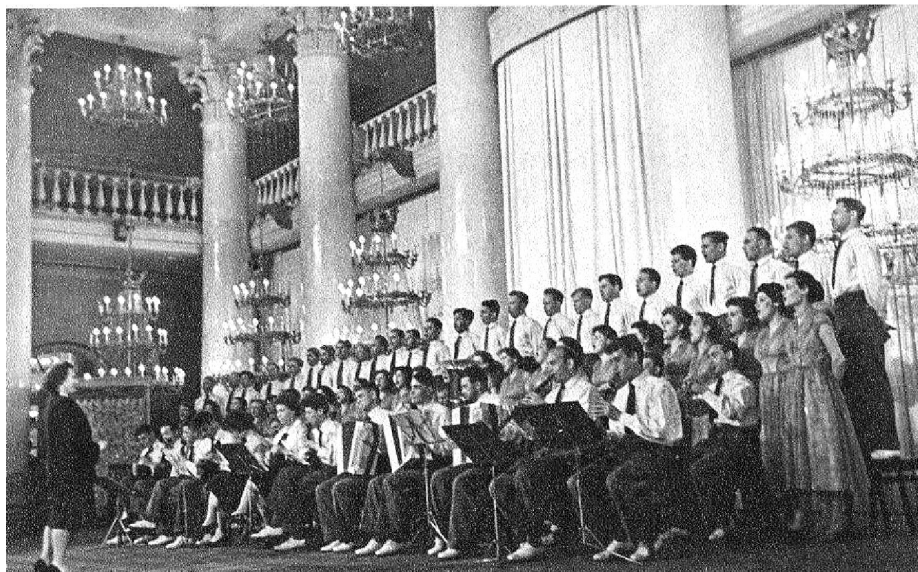


Фото 10. Концертное выступление смешанного хора молодых работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина с инструментальным оркестром [2]



Фото 11. ПОЧЁТНАЯ ГРАМОТА от властей [2]



**ТЕАТРАЛИЗОВАННОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ  
АНСАМБЛЯ ПЕСНИ И ТАНЦА**

**в 2-х отделениях**

При участии хора, солистов и танцевального коллектива—  
дипломанта Всесоюзного конкурса и участника  
VI Всемирного фестиваля молодежи и студентов в г. Москве

Художественный руководитель ансамбля **Редько Т. П.**  
Главный балетмейстер **Оршенич Н. Ф.**  
Музыкальный руководитель **Плотников В. Н.**  
Руководитель вокальной группы **Березнец Т. Н.**  
Автор сценария и режиссер **Захаров Ш. А.**  
Художник **Навознов Г. А.**

Фото 12. Афиша ансамбля песни и танца Дворца культуры им. И. В. Сталина после официальной поездки в составе делегации от Пермской области на VI Всемирный фестиваль молодёжи и студентов в г. Москве [2]

Объединенный хор Дворца культуры и техники им. И. В. Сталина с музыкальным училищем/художественным руководителем обоих коллективов была Т. П. Редько/принимал активное участие в авторском концерте из вокальных произведений и обработок для хорового коллектива свердловского композитора, председателя Уральского отделения Союза композиторов РФ, Заслуженного деятеля искусств России, профессора В. И. Горячих, состоявшегося в помещении Пермского Академического театра оперы и балета им. П. И. Чайковского (фото 13).





В ПОМЕЩЕНИИ ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА

**25**  
ноября  
понедельник

# АВТОРСКИЙ КОНЦЕРТ

КОМПОЗИТОРА **Владимира ГОРЯЧИХ**

ПРОГРАММА:

Четыре песни для хора с симфоническим оркестром  
Сюита из балета „Синюшкин колодец“, сюита „Синьва“  
Фантазия для ф-но с оркестром  
Антракт и танец из музыки к спектаклю „Зимняя сказка“  
Вокальные произведения

ИСПОЛНИТЕЛИ:

## СИМФОНИЧЕСКИЙ ОРКЕСТР

ДИРИЖЕР

**Борис АФАНАСЬЕВ**

**ХОР МУЗЫКАЛЬНОГО УЧИЛИЩА И ДВОРЦА КУЛЬТУРЫ**

ХОРРЕЖИССЕР **Тамара РЕДЬКО**

СОИСТИ

**Инна ЗОРИНА, Маргарита ЯРОСЛАВЦЕВА, Владимир ЕЛИН, Станислав КУЛЬБА, Виктор РЕНЗИН**

Партыя ф-но **Маргарита АНТРОПОВА**

Фото 13. Афиша [2]

Молодёжный смешанный хор представил в одноимённом Дворце культуры и техники популярную в то время оперу украинского композитора С. Гулак-Артемовского «Запорожец за Дунаем»/в концертном исполнении/(фото 14).



Фото 14. Концертное исполнение оперы С. Гулак-Артемовского «Запорожец за Дунаем» смешанным хором молодых работников инженерно-технического персонала завода им. И. В. Сталина в одноимённом Дворце культуры и техники [2]









В ПОМЕЩЕНИИ

ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА

Вторник

**6**  
МЯЯ

# ОТЧЕТНЫЙ КОНЦЕРТ

музыкальных школ города Молотова

В КОНЦЕРТЕ ПРИНИМАЮТ УЧАСТИЕ

симфонический оркестр Молотовской Государственной филармонии

ДИРИЖЕР

# С. П. ГОЛЬДБЕРГ

Объединенный хор музыкальных школ №№ 1, 2, 3

ДИРИЖЕР

**Т. П. РЕДЬКО**

Фото 18. - Афиша [2]

В исполнении принял участие объединенный городской хор учащихся детских музыкальных школ № 1, № 2, № 3 (главный хормейстер: Т. П. Редько) (см. фото 17). На концерт приезжал и дирижировал сам автор — Д. Б. Кабалевский, что было большим праздником для детворы и, безусловно, придало более профессиональный статус этому художественному исполнению.

## ВПЕРВЫЕ ПРОЗВУЧИТ В ПЕРМИ

За последние годы фестивали музыки стали на Заволжье Урале хорошей и радостной традицией. Каждый из них знаменит победами с чьей-то стороны, с кем-то значительным крупным произведением, равня у нас не имеющим. Так была например два года назад, когда в первый раз выступил алтайский музыкант Усманов. Теттичскую оркестром Г. Свиридова. В ее исполнении участвовали вместе с профессиональными музыкантами лучшие самодеятельные хоры коллективы.

И вот вышедший — фестиваль 1967 года. В нем у нас в городе впервые будет исполнен «Реквием» известного советского композитора И. Шварца. Директор Верховина Совета СССР Дмитрий Борисович Кабалевский. Этот «Реквием» композитор посвятил памяти тех, кто отдал свои жизни в жестокой борьбе с фашизмом.

Жизнь, отданная в борьбе. Это понятие глубокого смысла слова, твердое и бесстрашное. Подвиги о тех, кто так не боялся, во имя жизни — каким глубоким значением наполняется искусство, в наши дни — дни богатейшего года, дни торжества жизни великой страны, смысле которой людям открыли своей кровью. Вот потому и значим «Реквием» Д. Б. Кабалевского в программе фестивалей. В своем глубоком и сложном из искусств — в музыкальном, в художественном, в графическом шифре народного подвига.

Ничего не забыть, ничто не забыть — вот главный смысл, который заложен в музыкальном произведении Д. Б. Кабалевского. «Реквием» советский композитором на стихи поэта Роберта Рождественского.

режиссер Великую Отечественную войну. Написан «Реквием» для симфонического оркестра, большого хора соистов и детскому хору.

В произведении три большие части, в которых последовательно раскрываются музыкально-художественный замысел автора. Драматургия «Реквиема» сложна и глубока. У каждой части свой характер, свои оттенки, свой эмоциональный строй. Центральная мысль первой и третьей частей неразрывно связаны в хоревых эпизодах «Помини». Это призыв «сохранить память о тех, кто так смелую жертву». Вторая часть — вероломное злобное человеческое зло, божь страдания («Войны каменя», «Слова мучени»). Наиболее ярким по своей эмоциональной насыщенности эпизод — «Морной каменя» — Камень, под которым могли выжить герои.

Но далеко отнимать этой части композитор противопоставляет тему веры в торжество Победы, веры в будущее. Эта тема звучит в эпизоде «Груда» и «Вина деду». Далеко не случайно композитор вводит в «Реквием» детский хор. Самым прекрасным голосом детей с огромной силой заставляют нас верить в прекрасную радость светлого завтра. Значение этого хора как бы клятва, зовущего поколения — сделать то, что успели завершить последние отцы и братья.

Знаменит «Реквием» страстной призыв: убить войну, несущую огромные человеческие страдания, нево, опоздать о тех, кто уже не придет никогда.

Реквием — произведение, полное страсти, печали и надежды, но он обращен к жизни и потому страстно утверждает жизнь, призывает

Композитор закончил «Реквием» в 1965 году. Уже во время первого исполнения его стало понятно, насколько велика сила воздействий этой музыки на людей. Дмитрий Борисович получил много почтен и признательности за прекрасный музыку, за большой вклад и советского музыкального искусства.

«Реквием» завоевал признание не только у нас, но и за пределами Советского государства. В одном из журналов был описан эпизод во время исполнения «Реквием» Герцогини. Она внезапно была испугана, что когда звучит музыка стала глубже тишина. Аппетит когда дирижер положил платок на пульт и обернулся к залу, ее тишина взорвалась шквалом аплодисментов, которые долгие не заканчивались.

Два года назад Дмитрий Борисович Кабалевский удостоен за свой многолетний приношение Государственной премии имени Михаила Ивановича Глинка.

В дни фестивалей приехали из Москвы, Челябинска, Новосибирска и других городов представители Государственной академической капеллы имени М. И. Глинки, объединенный детский хор школ Пермь и соул стал — заслуженный артистка Алма-Аты Латвиского академического театра оперы и балета Гурья А. типова. Дирижировать будет и хор — народной артист СССР, профессор Д. Б. Кабалевский.

Т. РЕДЬКО, заведующий директором хоровой капеллы Пермского

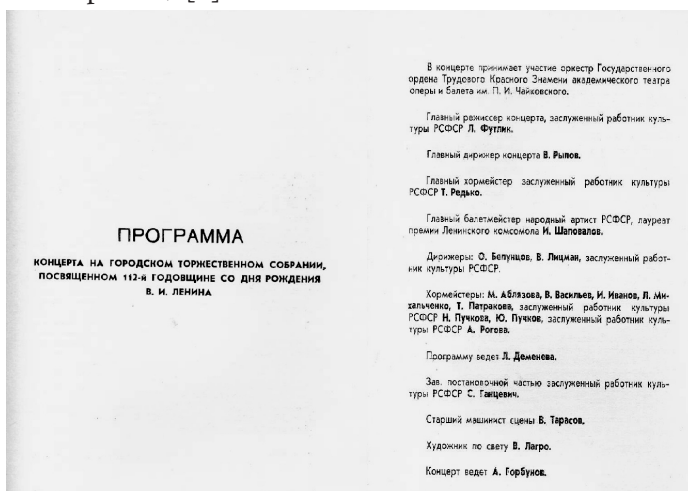
Фото 19. Публикация Т. П. Редько в СМИ (Газета «ЗВЕЗДА» от 02.04.1967) [2]



Фото 20. ПОЧЁТНАЯ ГРАМОТА от властей [2]

В статье приводим поздравительный адрес от советского композитора:

«От всей души поздравляю Вас и радуюсь не только за Вас, но и за всё Детски-Юношески-Хоровое Дело! Всегда с самым тёплым чувством, с благодарностью вспоминаю нашу встречу в Перми и то, как Вы на высокопрофессиональном уровне подготовили детский сводный хор к весьма не лёгкому концерту в исполнительском плане. Ещё раз поздравляю Вас и шлю свои самые добрые пожелания. С искренним Уважением Д. Б. Кабалевский»/Стилистическая лексика этого письма сохранена/ [2].



Коллаж 2 из программы городского концерта, посвящённой 112-й годовщине со дня рождения В. И. Ленина. Это подтверждает то, что Т. П. Редко была в 70 — годы XX века главным хормейстером торжественных концертов[2]



Безусловно, стезя этой нити хормейстерской работы со сводным хором Тамары Петровны Редько имела некое своё продолжение и в 70-годы XX века, когда «меня пригласили главным хормейстером концертов для участников торжественных заседаний организованных и проводимых областными властями посвящённых великим датам в истории нашего общества». Мы имеем в виду и день рождения вождя нашего государства (22 апреля) (см.: коллаж 2) и день Великой Октябрьской социалистической революции (7 ноября). Был также праздничный концерт, посвящённый миллионному городу Перми (июнь 1979). Традицией этих концертов было исполнение вначале и в конце объединённым хором самодеятельных и профессиональных коллективов песен советских композиторов о партии, о Владимире Ильиче Ленине, о Родине (С. С. Туликова на слова Н. Добронравого «Родина — весна моя!»; С. С. Туликова на слова П. Градова «Мы коммунисты»; А. Н. Холминова на слова Ю. Полухина «Ода о Родине» — солистка в вышеперечисленных песнях народная артистка СССР К. К. Кудряшова; А. Н. Холминова на слова Ю. Каменецкого «Песня о Коммунистической партии»; В. И. Мурадели на слова С. Михалкова «Партия — наш рулевой»; С. С. Прокофьева на слова К. Маркса, Ф. Энгельса, И. В. Сталина «Здравица»; А. П. Петрова на слова М. Дудина «Революцию славлю»; И. О. Дунаевского на слова Н. Лебедева-Кумача «Песня о Родине»; А. Н. Пахмутовой на слова Н. Добронравого «И вновь продолжается бой»). Это было обязательно с солистом, танцевальной группой и симфоническим оркестром успех при этом был абсолютно гарантирован т. к. всему областному начальству нравились эти концерты, поэтому, прежде всего, поднимали идейный дух, а также ленинский призыв работать ещё лучше. Мне, как автору этих строк, посчастливилось застать то время, сыгравшую некую роль и канувшую уже в историю, т. е. участвовать артистом хора от Пермского государственного института культуры, поэтому как свидетель истории я видел всё это своими глазами.

Главным режиссёром-постановщиком был заслуженный работник культуры России Л. И. Футлик, а главным балетмейстером — народный артист России И. А. Шаповалов. Многолетний тендем Т. П. Редько, Л. И. Футлика, И. А. Шаповалова явился плодотворным творческим союзом мастеров своего дела по театрализации хоровых блоков в торжественных концертах.

Продолжаем интервью с юбиляром, которое мы начали в первой опубликованной статье [4]:

— ***Насколько важно для дирижёра непосредственное участие коллектива в какой-либо не концертной деятельности?***

— Сейчас ведь другое поколение — растят индивидуалистов. И только хор по-прежнему воспитывается как коллектив, причем не только пением, а совместной жизнью, поездками, объединяющими общественными акциями. Теперь этого

всё меньше и меньше. Для того чтобы руководить самодеятельностью, нужны особые качества, не только хороший слух. Ведь люди приходят в самодеятельные хоры не из-за денег, а из любви. Необходимо их обаять, поддержать их тонус — устраивать какую-то общую жизнь. Неизвестно, что притягивает людей больше: само творчество или атмосфера, которая окружает такой коллектив.

— *Нередко слово «самодеятельность» употребляют с негативным оттенком. Насколько это уместно, на Ваш взгляд, и можно ли как-то изменить отношение к искусству, не имеющему профессиональной подготовки?*

— Любительство — это не искусство второго сорта! Это — творчество под руководством профессионала. Единственное, что отличает данный по категории хор от категории профессионального, — это голоса (и то еще неизвестно, где они будут лучше). И вообще, кого интересует, любитель поёт или нет, если в исполнении создан верный образ и есть глубокая проникновенность? Есть музыка, есть её исполнение. И если я, допустим, хормейстерски готовлю П. И. Чайковского, я должен представить данный вокально-хоровой продукт качественно или не браться совсем. Всё зависит от того, на каком уровне находится коллектив, от того, что ты, как дирижёр, можешь. Хочется доказать, что хор может быть гибким, подвижным, хотя, к сожалению, не всегда это так, потому что голос — не только самый совершенный, но ещё и самый трудный инструмент, очень хрупкий, ранимый. Можно и это многие так и делают, что создают авторскую вокально-хоровую методику в самодеятельном коллективе, доведённого затем этим мастером хорового дела до некоего профессионализма.

— *Что для Вас значит хоровой концерт?*

— В нашей музыкальной системе образования есть некое упущение: нас учат только музыкальным дисциплинам, но не учат тому, как вести себя на сценических площадках. Очень важно чувствовать себя в сценической ауре раскрепощённым, чтобы ничего не мешало естественному, искреннему диалогу с публикой. Полноценная жизнь вокально-хоровой музыки в сегодняшнем мире требует и некоторого элемента некоего артистического действия. Но если ставить себе задачу духовного воспитания людей без идеи избранности, то стоит задуматься, что упущено нами и что следует добавить, чтобы привлечь широкую публику на хоровой концерт.

— *Не считаете ли вы, что надо менять формат академического концерта, ставший каким-то ритуалом?*

— Мне не кажется, что традиционная академического форма концерта изжила себя и превратилась в ритуал или формальность. Достаточно проследить за реакцией публики, когда выступает по-настоящему хороший вокально-хоровой коллектив возглавляемый музыкантом. Становится очевидным, что для слушателя этот формат всё ещё очень и очень актуален. Тем не менее, безусловно, нужно

смелее использовать различные нововведения в процессе исполнительства т. к. без них, невозможно развитие хорового искусства, будь то взрослого или детского.

— **Считаете ли Вы, что надо исполнять только «продаваемые» (от авт.: популярные) с точки зрения доступности вокально-хоровой программы?**

— Просто считаю, что надо просто исполнять вокально-хоровую музыку и делать это хорошо, тогда она сама найдёт свой путь к сердцу слушателя. Критерий «продаваемость» (от авт.: хиты) слишком скользкий, от лукавого, как мне кажется, уводит на тропу, далёкую от дороги служения искусству.

— **Разрешите Вас Поздравить и процитировать стихотворение:**

**Пусть проскачет этот год**

**Без забот и без хлопот,**

**Без печалей и проблем,**

**Принесёт удачу Вам.**

**Пусть ещё здоровье Вам подарит,**

**Денег в кошельки прибавит –**

**И охранит Ваших близких всех.**

**Удачи и счастья Вам и вашим близким в юбилейном 2014 году!**

### Список литературы:

1. Бирюков С. Возрождено Всероссийское хоровое общество.//Труд. № 024 за 20 февраля 2013 года. Электронный ресурс: [http://www.trud.ru/article/20-02-2013/1289628\\_vozrozhdeno\\_vserossijskoe\\_xorovoe\\_obschestvo.html](http://www.trud.ru/article/20-02-2013/1289628_vozrozhdeno_vserossijskoe_xorovoe_obschestvo.html) (дата обращения: 10.02.2014).
2. Материалы (текстовый), фотографии, афиши из личного архива Т. П. Редько.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия/сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современ. слово, 2005. с. 293.
4. Редько А. М. All her life in art: formation of the master of choral business/Вся её жизнь в искусстве: становление мастера хорового дела [Текст]/А. М. Redko//European Applied Sciences, № 1. 2014 (January) – Р. 69–75.
5. Сайт Пермский край. Энциклопедия. Редько Тамара Петровна. Электронные ресурсы: <http://enc.permkultura.ru/showObject.do?object=1803750742&page=11>; <http://enc.permkultura.ru/showObject.do?object=1804082639&idParentObject=1803750742> (дата обращения: 10.02.2014).



*Teslenkov Alexander Yuryevich,  
the South Ukrainian national pedagogical university  
of K. D. Ushinskogo, graduate student, department of pedagogy  
E-mail: teslenkov.alexander@yandex.ua*

## **Self-organization in professional activity of future teacher**

**Abstract:** In this article the essence of concept self-organization is considered, the role of this phenomenon in professional activity of future teacher is revealed and proved.

**Keywords:** egoism, professionalism, self-organization, professional self-organization.

*Тесленков Александр Юрьевич,  
Южноукраинский национальный педагогический  
университет им. К. Д. Ушинского,  
аспирант, кафедра педагогики  
E-mail: teslenkov.alexander@yandex.ua*

## **Самоорганизация в профессиональной деятельности будущего учителя**

**Аннотация:** В данной статье рассмотрена сущность понятия самоорганизация, выявлена и обоснована роль данного феномена в профессиональной деятельности будущего учителя.

**Ключевые слова:** самость, профессионализм, самоорганизация, профессиональная самоорганизация.

Профессиональное образование в современных условиях должно представлять собой фундамент любого дальнейшего обучения, которое постепенно трансформируется в непрерывное образование в течение всей жизни. Прочность же этого фундамента зависит не только от сформированности определенного комплекса знаний, умений и навыков, совокупность которых позволяет успешно решать профессиональные задачи в соответствующей сфере деятельности, но и от стремления студента к познанию самого себя и приобретение навыков, способствующих повышению уровня самоорганизации и ведущих к самоопределению и самосовершенствованию в профессиональной деятельности. Сформированность умений и навыков самоорганизации становится одним из показателей успешной профессиональной деятельности современного педагога.

Решению проблемы самоорганизации в учебной и профессиональной деятельности сегодня посвящено много научных исследований, подтверждает

актуальность данного вопроса. Этот феномен широко представлен в многочисленных теоретических и прикладных исследованиях различных направлений, но теоретический анализ научных источников позволил констатировать, что до сих пор в педагогической теории нет единого определения понятия самоорганизации, а именно профессиональной самоорганизации учителей.

Изучению проблемы самоорганизации личности посвящены исследования (Т. Артемьевой, С. Даниярова и Б. Дегтярева), мотивационные основы самоорганизации личности студентов рассматриваются в работах (Б. Ананьева, Е. Ильина, В. Ковалева), роль самоорганизации в процессе профессионализации личности в исследованиях (Л. Анциферовой, В. Бодрова, Е. Климова) проблему формирования умений самоорганизации студентов (Н. Дудник, С. Котова, С. Куликова), готовность к самоорганизации (Н. Заенутдинова) формирование педагогической самоорганизации студентов педагогических училищ (Т. В. Новаченко).

В аспекте исследования возникает необходимость выяснить значение слова «самость». Справочная литература указывает, что сложные слова, первая часть которых начинается с корня «само» используется в качестве основных понятий, обращённых человеком к самому себе, или имеющих значение направленности чего-либо на самого себя, исхождения от себя [10].

Рассматривая самоорганизацию в профессиональной деятельности, следует рассмотреть понятие «профессионализм», под которым понимают особое свойство человека, который способен систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную профессиональную деятельность в самых разнообразных условиях [11]. Профессионализм специалиста проявляется в систематическом повышении квалификации, творческой активности, способности продуктивно удовлетворять требования общественного производства и культуры.

Самоорганизация в широком философском смысле представляет собой «... спонтанный переход открытой неравновесной системы от менее сложных и упорядоченных форм организации к более сложным и упорядоченным» [1].

Раскроем феномен самоорганизации с личностной, педагогической и профессиональной точки зрения.

Личностная самоорганизация студента в учебной деятельности, пишет исследователь Н. Афанасьева: «представляет собой упорядоченную совокупность целей и мотивов саморазвития, навыков самоконтроля и саморегуляции психических состояний, способностей к самоанализу и адекватной самооценки, в основном самостоятельно и целенаправленно сформированную, и развивается в процессе обучения в вузе» [2].

По мнению А. Киселевой, под личностной самоорганизацией понимается умение организовать себя, свое время, свои действия. Иными словами, она показывает, что самоорганизация — это умение организовать ресурсы, имеющиеся

в нашем распоряжении, также это процесс изменения жизненных стереотипов, отработки необходимых умений для действий, сами действия и их контроль. К элементам самоорганизации автор относит время, планирования, дисциплину и самоконтроль [3].

Этой же точки зрения придерживается и Л. Фалеева, определяя самоорганизацию как деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя, которые проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, скорости принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга [4].

С. Куликова под самоорганизацией понимает процесс упорядоченной сознательной деятельности личности, направленный на организацию и управление самой собой, для достижения поставленных целей. В контексте профессионального педагогического образования самоорганизацию рассматривает как процесс, осуществляемый субъектом для упорядочения деятельности и, в конечном счете, ее результативности [5].

В педагогическом словаре самоорганизация определяется как деятельность, связанная с умением организовать себя, которая проявляется в целеустремленности, активности, обоснованности, мотивации, планирования своей деятельности, быстрому принятию решений и ответственности за них [6].

Мы согласны с мнением ученого Т. Новаченко, которая исследуя проблему формирования педагогической самоорганизации студентов, охарактеризовала ее как целостное, динамическое образование личности, характеризующееся совокупностью педагогической рефлексии, профессиональной компетентности и самоуправления, направленное на непрерывное самосовершенствование учителя для осуществления качественной профессиональной деятельности [7].

Определяя педагогическую рефлексия как компонент педагогической самоорганизации, она исходила из того, что ее значение вызывается обращением во внутреннюю психологическую сущность будущего учителя. Педагогическое рефлексивное отношение педагога к собственной деятельности дает возможность наблюдать, анализировать, осмысливать, оценивать, самоидентифицировать себя с педагогическим идеалом, поэтому это является важным фактором в конструировании собственного профессионального «Я».

Заметим, что самоорганизация является неотъемлемым компонентом образовательного процесса, в котором студент выступает как активный субъект учебной деятельности. Очень важно чтобы при этом он умел правильно формулировать цели, соотносить свои желания и возможности, продуктивно организовывать собственную активность, обладать навыками самоконтроля и саморегуляции.

А. Зобков утверждает, что в учебной деятельности студентов самоорганизация подразумевает сознательное изменение методов, способов и приемов активности. Есть основой для этого является способность ученика адекватно оценивать свои личностные качества, эмоциональное состояние, адекватно представлять условия деятельности, объем своих знаний, умений, навыков. Автор обнаружил, что существует зависимость самоорганизации объективных проявлений отношения студентов к учебной деятельности от профессиональной направленности их сознания [8].

Важную роль в деятельности будущего учителя играет профессиональная самоорганизация, так как представляет собой личностную характеристику профессионала, которая позволяет личности проявлять разные уровни самоорганизации профессиональной культуры в учебном процессе и профессиональной деятельности. Процесс профессиональной самоорганизации как способ профессионализации, в котором профессиональная культура специалиста является мерой определения уровня профессионализма [9].

Мы понимаем профессиональную самоорганизацию будущего педагога, как интегрально — динамическое образование, характеризующееся способностью личности осознанно и целенаправленно осуществлять профессиональное саморазвитие, направленный на решение профессиональных и лично — значимых задач. По нашему мнению, структура профессиональной самоорганизации состоит из следующих компонентов: мотивационного, когнитивно — деятельностного, личностного.

Исходя из всего выше сказанного, мы можем сделать вывод, что самоорганизация в контексте профессионального направления обеспечивает и актуализирует внутренние возможности личности осознанно и целенаправленно « достраивать » разные уровни профессиональной культуры, как проявление внутренней готовности к постоянному пополнению, накопления и повышению уровней профессионализма.

### Список литературы:

1. Акчури И. А. Развитие понятийного аппарата теории самоорганизации. // Самоорганизация и наука. Опыт философского осмысления. М., 1994. – с. 80–97.
2. Афанасьева, Н. А. Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности. // Фундаментальные исследования. – 2008. № 2. – с. 60–61.
3. Киселёва, А. Ю. Развитие самоорганизация как одна из целей обучения менеджеров организации [Электронный ресурс]: Тез. докл. IV Всероссийской научной Интернет-конференции «Культура и взрыв: социальные смыслы в эпоху перемен» 2010 URL: <http://socio.my1.ru/forum/4>.
4. Фалеева, Л. В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий // Современные проблемы науки и образования. – 2012. № 4. – с. 266–274.

5. Куликова С. С. Формирование умений самоорганизации будущих педагогов в условиях информатизации образовательной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург. 2008. – 190 с.
6. Современный словарь по педагогике/Сост. Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с..
7. Новаченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічних училищ: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»./Т. В. Новаченко. – Одеса, 2004. – 22 с.
8. Зобков, А. В. Психология саморегуляции учебной деятельности в переходный (от старшего школьного к студенческому) период обучения./А. В. Зобков [Текст]. – Владимир, 2010.
9. Дмитриенко Н. А. Професійна самоорганізація як засіб формування професійної культури спеціаліста//Журнал наукових публікацій аспірантів та докторантів <http://jurnal.org/articles/2012/ped19.html>.
10. Большой толковый словарь русского языка. Автор и руководитель проекта, гл. ред. С. А. Кузнецов СПб, Норинт, 2000. – 1536 с.
11. Философский энциклопедический словарь/[под ред. С. С. Аверинцева и др.] – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

*Tsvetkova Ganna Georgievna,  
the associate Professor of the chair of pedagogics of higher school  
Donbas State Teachers' Training University  
E-mail: businkabus@mail.ru*

### **Professional improvement of the high school teachers of the Humanitarian specialties: reflexive-transcendent criterion**

**Annotation:** The problems of professional self-development of teachers of the Humanities are considered, formedness of the reflective-transcendental criterion as one of the essential features of teacher's abilities of the higher school is revealed in the article.

**Keywords:** professional self-improvement, transcendence, decentration, identification, a high school teacher.

In the context of modernization of the national education system the questions of the reflection of perspective pedagogical experience in general and practice of higher school are updated, in particular because of the need to overcome the technocratic

approach to the definition of the content and forms of education requires the formation of the personality of a high school teacher, capable to self-development, professional development, creative transformation of the professional activity, communicative and spiritual interaction. After all, the personality with a significant potential for self-improvement, high moral principles is the basic and effective force in ensuring the further spiritual development of the Ukrainian society.

The world tendencies to form the system of higher education testify to strengthening of the attention to the value and essence, spiritual and moral aspects of the development of personality of the high school teacher, who is capable to self-development of creative non-standard solution of issues in all forms of activities. The indicated processes are global, uniting the efforts of scientists, specialists, all the teachers.

The problem of professional growth of the higher school teachers are considered in the interdisciplinary context of the philosophical, psychological and pedagogical knowledge. Philosophical aspects of the concept of «professional self-improvement» is presented in the works of V. Andryushchenka, O. Basuluka, V. Bekha, I. Bondarevich, V. Gershunskiy, E. Gusinskiy, I. Syasyun, V. Flint, V. Tertychnaya.

Psychological aspects of professional self-development are justified in the writings of K. Albukhanovoy-Slavskoy, B. Ananyeva, G. Ball, N. Bityanovaya, O. Bodalyov, O. Bondarchyuk, L. Vigotskiy, A. Leontiev, V. Lefterova, V. Maralova, S. Rubinshteyn, D. Undze.

Fundamental to the study were the ideas of the representatives of humanistic psychology written by A. Adler, A. Maslou, G. Olport, K. Rodgers, V. Frankl; the classical psychoanalysis (Z. Freud, Yu.Yung, E. Erikson).

Special attention in the research should be paid to the problems of professionalism and professional training of a teacher (O. Gluzman, V. Grinyova, O. Dubasenyuk, I. Syasyun, I. Issaev, N. Kuzmina, I. Pidlassiy, V. Slastyonin, S. Sissoyeva). At the same time, we emphasize that despite the soundness of the scientific heritage of the scientists, the main body of the works dedicated to the problems of self-development of the future teachers and teachers. The issues of professional self-perfection of the teacher of the higher educational institutions have not received the sufficient attention in the modern educational space. The goal is to disclose such important criterion of professional growth of the Humanities' teachers as reflective-transcendent. Indeed, self-reflection, self-knowledge, self-awareness is based on axiological and conceptual views on the content and outcome of self-improvement, in which the humanistic orientation, integrity and at the same time, tolerance, formation of productive professional «self-concept» and dignified manner as a specialist reflect the essential features of the self-improvement of a high school teacher are prevailed.

Personal and professional self-improvement is impossible without the development of reflection. According to S. Rubinstein, understanding itself, a man creates his own life, implemented activities, in objective reality, which fully reflects its nature [3].

Personality, which develops, is constantly in a state of self-reflection that helps it to go beyond the immediate life situations, and to move the focus from the situation on the considerable, indirect, to shift from development of individual mental properties, to a generalization and development of the integrity of his “the self” [2].

I. Bekh notes that the deployment of the reflection (thinking, aimed at the motivation of the act) and the freedom of the subject reveals a progressive change of moral and spiritual acts of the personality, as a result, it is free and morally responsible [1]. Transcendence determines the orientation of the search for the meaning of life, promoting other people, spiritual, creative self-actualization, self-transcendence etc.

The indicators concerned criterion is first of all the ability to reflect, namely, the ability to analyze its own identity and its activities with the objective position, from the position of new knowledge; adjust the methods of self-improvement, analyze self-transformation during this process. The presented criterion reflects the ability to self-knowledge and self-assessment of professional activity and its identity; to reflexive analysis of the process of creative self-realization; to self-monitoring the effectiveness of the personal actions; self-identification of oneself as a teacher who constantly self-improves. The transcendence criterion reflects the level of capacity on the basis of reflection, to rise above the everyday, consider themselves, in order to improve, the awareness of the experience of the realization of the ideals of Truth, Beauty, Goodness; the ability of the augmentation of spiritual knowledge and wisdom.

For further study of the reflexive-transcendent criterion of the professional growth of the Humanities' teachers an empirical study has conducted. Using the selective method, we have formed a group of subjects in the composition of 750 people (the teachers of the humanitarian specialties of the higher educational institutions of Ukraine), which became the unique micromodel of the whole (that is, all faculty members of higher educational institutions of Ukraine) and contained all the essential characteristics of this whole.

The respondents were divided into groups depending on age, experience of teaching activity, the percentage composition of the groups answered as the logic of professional self-development, and representation in the General population in accordance with the realities of today.

So, all the studied according to seniority were divided into 2 groups (table. 1).

Table 1. – Distribution of the surveyed teachers in record of service

<b>Age, work experience</b>	<b>Amount of examined</b>
Age under 35 years old, record of service under 10	48,8% (366 people)
Age from 35 years old, record of service from 10	51,2% (384 people)

To the first group (under 35 years old, work experience under 10 years) entered 48,8% of the examined, to the second group (from 35 years old, with experience of



more than 10 years) — 51,2% of the surveyed high school teachers. Henceforth during the analysis of empirical data, these groups, we will call as group 1<sup>st</sup> and group 2<sup>nd</sup>.

In general the study of reflexive-transcendent criterion the professional growth of the teachers of the Humanities gave the opportunity to directly and indirectly determine their degree of psychological and pedagogical openness to work on the personal and professional qualities, the willingness of teachers to comprehend problems of professional self-development and immediate implementation of these processes associated with the active introduction in educational process of a higher school of innovative methods and techniques of teaching.

The reflexive-transcendent criterion of self-improvement was determined by the formedness of the indices such as the ability to professional-pedagogical reflection, self-knowledge, self-control, self-identification, the ability rises above the ordinary, consider themselves, in order to improve, identify and address the barriers of self-improvement to move forward. During the empirical study used the technique of definition of the spiritual potential of a person E. Pomitkin (modified). The results were processed by using parametric criteria t-Styudent. The results are presented in table 1.

Table 2. – Comparison of the parameters the 1<sup>st</sup> group of the professors and the 2<sup>nd</sup> group of the teachers on the parameters of methods by E. Pomitkin

<b>The scale of the methodology group</b>	<b>the 2<sup>nd</sup> group</b>	<b>the 1<sup>st</sup> group</b>	<b>t-Styudent</b>
Identification	8,625±2,83	8,4±2,22	1,22
Decentration	10,00±2,02	8,88±1,39	8,87***
Reflection	8,625±2,9	8,96±2,15	1,80
Transcendence	6,42±2,9	6,24±2,40	0,91
Awareness of the unity	6,92±3,26	6,56±2,48	1,69

Note: \*\*\* –  $p \leq 0,001$

The highest indicators, which corresponded to the average level of severity, in both groups were presented such substructures of spiritual development, as “identification” and “reflection” and “decentration” (M about 8,62). Hence, the desire to attain the wisdom and make a contribution in the age-old experience of mankind, eyes on the great spiritual heroes (“identification”), as well as the realization of the highest goals and purpose of his life, and a desire to know your inner world (“reflection”), to overcome the self-centeredness of the personality, the ability for internal dialogue (“decentration”) was typical for all teachers (see table 2).

The lowest indicators were identified in the responses of the teachers in both groups on the scale of “Transcendence” and “Awareness of the unity (M about 6,42 per). Both the teachers with experience, and those who still are in search of their own pedagogical approaches to teaching and professional self poorly aware of the

immortal nature of his spiritual self, almost did not show a tendency to contemplate on the specific situation of the “cosmic heights” (“transcendence”), muffled took the thought of communicating with the Nature, the Universe, God, pointed to the short experience of “dissolution” in the ocean of spiritual experiences, love and unity (“the awareness of the unity of existence”).

The comparative analysis of the indicators of the spiritual potential of the teachers of higher educational institutions were used with the help of the parametric criteria t-Student. In general, the results of testing of two groups are almost not different from each other except on the scale of “Decentration”. This scale presents higher rates from the teachers of the 2<sup>nd</sup> group, which corresponds to the level of statistical significance ( $t=8,87$ ;  $p\leq 0,001$ ). The teachers of the 2<sup>nd</sup> group, in contrast to the 1<sup>st</sup> group of the respondents, have shown a greater focus on people, the readiness to sacrifice their own interests in their favor, the ability to perceive spiritual unity with them. The results of the study are quite logical and natural, given that decentration is the mechanism of overcoming the self-centered personality. Decentration manifests itself in changing the position of the entity as a result of collision, mapping and integration with the positions that differ from those of the individual. Recall that the indicated notion is Central to the concept of genetic epistemology G.Piaget. Decentration clearly reflects the processes of socialization, cognitive and moral development of a person, including a process of professional self-improvement. A source of decentration is directly or interiorized communication with other people (internal dialogue) during which there is a collision of opposite points of view, which requires the subject to conversion, rethinking the content of images, concepts and ideas. That is, the higher rate of decentration of the respondents of the group is associated with the formation of skills based on the ability of the subject of the acceptance of the role of another person and determines the effectiveness of communicative interaction. Data are presented in table.2 confirm the idea that the ability of the subject to decentration can fluctuate significantly with age, some falling in old age and significantly influencing the quality of the processes of professional self-development and self-reflection. The data obtained indicate that decentration quite successfully implemented during the pedagogical interaction. However, a significant decline in the ability to decentration an alarming sign because it can mean neurotization personality, be a sign of professional deformation, which greatly reduces the possibility of personal and professional fulfillment and acts as a barrier to professional self-improvement.

The ability to rise above the ordinariness, yet consider themselves, in order to improve considered by levels. A high level of embodied in the pursuit of pedagogical ideals, characteristic for 6,1 % of the teachers of the first group and 8,4 % in the second group. This group of the respondents shows the high indicators for the main issues, the high level of ability to create new goals in perspective strategy of your own life goals and the

steady aspiration for the identification and elimination of the barriers to self-improvement. They are characterized by a high number of points on the statements like «the Images of the great spiritual heroes make me a sense of inspiration,» «Every day I work over perfection of one's character», «Spiritual needs for me the most important material», «With pleasure I talk about the mission of the human being in the Universe» and other.

The average level of the elevated position above the ordinariness found 40,3% of the respondents of the first group and 45,5 % of the second one, that is in the optimistic objective view on your way to self-improvement, sustainable interest to the laws of human development, and other.

A low level of quality that is peculiar to 53,6 % of the teachers of the first group and to 46,1 % in the second group. They are characterized by fragmented view of pedagogical ideals, pragmatic attitude to their personal and professional development, which results in lack of experience picture perfect being their professional and pedagogical mission. For such teachers characterized by low scores statements like «I feel the inner discomfort when you have to grieve the interlocutor», «Try to unite people through the understanding of the common goal,» «I have an unusual experience of «dissolution» in the ocean of spiritual experiences of love and unity.» The analysis of the state of professional growth of the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> groups of the Humanities' teachers on reflexive-transcendental criterion are presented in table3.

Table 3. – Analysis of the state of professional growth of teachers Group I and II groups of teachers of Humanities for reflexive-transcendental criterion

Criteria of professional self-improvement	Entry level			Intuitively-situational level			Optimal level			Sample level		
	1г	2г	φ	1г	2г	φ	1г	2г	φ	1г	2г	φ
Reflexive-transcendental	33,4	23	3,18 ***	40,5	40	0,15	17,9	30	3,90 ***	8,2	7	0,62

Note: \*\*\* – p<0,001

So, for reflexive-transcendental criterion was identified following picture: the initial level is typical for 33,4 % of the respondents of the first group and 23 % of teachers of the second one; intuitively-situational level of the respondents of the first group to 40,5 %, the second one — 40 %; optimum level of inherent 17,9 % of representatives the first group, and 30 % of the second one; a reference level correspond to 8,2 % of the respondents of the first group and 7 % for the second one. You can emphasize the similarity of the results presented criterion motivational value, which is explained by the interplay of characteristics of motivational-value and reflexive-transcendental criteria and revealed statistically significant differences between the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> groups at the initial and optimal levels.

As a result of analysis of reflexive-transcendental criterion of the professional growth of the teachers of the Humanitarian specialties, we had established the dependence of the presented criteria, its indicators and levels of age, experience of teaching activity. The basis for conclusions was determined by us to statistically significant differences between the indicators of the interest representation of teachers of the two groups, which responded to the initial and optimal level. We found that the initial level prevails in the first group of teachers on this criterion, the optimal level of performance is higher among respondents of the second group.

For reflexive-transcendental criterion of the professional growth of the teachers of the Humanities is equally among the respondents of both groups. For higher performance demonstrates the 2<sup>nd</sup> group of respondents at the optimal level, that due to the presence of pedagogical reflexive experience. Reference level of reflexive-transcendent criterion on 1, 2 % higher among the respondents of the first group, which is explained by sensitivity, openness of the respondents of the first group.

Such a manifestation of this criterion can be attributed to insufficient awareness of respondents of the first group of values and motives of professional educational activities, lack of teaching experience, the prevalence in this group pragmatic motives and reasons of prestige, the desire to feel pleasure and enjoyment of life of creative activity, that does not always correspond with actual pedagogical reality where there is a routine component and a large work on the basis of introspection. In the second group of respondents represented the actual pedagogical and social motives, which are reflected in professional self-improvement. The teachers with experience focus on the development and analysis of their moral-spiritual qualities, improvement of pedagogical skills, which testifies to the existence of altruistic needs, aspirations and affects the quality and status of a professional self-improvement. The teachers of the second group is much smaller percentage of the initial level of severity of reflexive-transcendent criterion.

So, the empirical analysis has argued that: (a) not all the teachers are aware of the essence of the problem of professional self-higher education institution; b) only some of the teachers understand the importance of professional and personal development for the revival of the national education system; c) the ability to «self», the experience of self-improvement weakly manifested in the practical activity of a specialist of higher education; d) self-improvement and self-realization of teacher is not necessarily based on sufficient knowledge base about the stages, the structure of the specific methods; e) insufficient attention is paid to the creation of a creative developing educational space, the atmosphere of creativity, self creative search of the pedagogical communication with students that subsequently affects the quality of self-improvement; f) the high school teachers are not always able to solve the specific problems of self-improvement, self-restraint; g) there is no system of scientific-methodical provision of educational support for self-development of the teachers of the Humanities.

**References:**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання. – К.: Либідь, 2006.
2. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості/Л. Ф. Бурлачук, М. Келесі//Вісник Київського університету. – Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 2. – К., 1996. – с. 90–93.
3. Рубинштейн С. А. Бытие и сознание. – М.: Изд-во АН СССР, 1957.

## Section 10. Political science

## Секция 10. Политология

*Kopylov Alexei Filippovich,  
Siberian Federal University, Candidate of Technical Sciences,  
Associate Professor of Radio Technical Department  
of Physicists and Radio Technicians Engineering Institute, Krasnoyarsk  
E-mail: kopaph@yandex.ru*

*Kopylova Elena Alexeevna,  
top specialist of «Lucomorie» Economic  
and Culture Centre of Krasnoyarsk  
Krasnoyarsk, E-mail: kopaph@yandex.ru*

### Causes autocracy in Russia

**Abstract:** This paper analyzes the causes of the existing Russian autocratic management system. The analysis is based on a Marxist materialist conception of history, expressed postulates “politics is the concentrated expression of economics” and “social existence determines the consciousness of men”. The social existence of stable autocratic form of government in modern Russia is due corresponding to this form of government economic base.

**Keywords:** Russian autocratic management system, politics is the concentrated expression of economics.

#### 1. Current state of the question

The current political situation in Russia is called [1] “immortal autocracy” in Russia. Let us write it off as awkward definition for translation errors and rewrite it as an “eternal undivided” in Russia. However, the definition of “eternal” is only partly true, using for respect of the last 500–700 years, which is infinity or eternity in time for Americans, because USA is the youngest world empire (something about 250 years). Nevertheless, we should notice in the editorial office of newspaper “The Moscow Times” in Russia, that the age of my country called Russia the last 800 years, is significantly higher than these number, and it’s story had great times when the place which is now called Russia existed as a series of independent city-states and principalities States. Authors’ place of birth, city, called Krasnoyarsk, is more than 380 years old,

more than the entire USA as a state. In this regard, the definition of “eternal undivided” in Russia is not only very successful, but wrong on the merits. It’s hard to believe, but the original title of this article sounds like “On the causes of perpetual autocracy in Russia”. During composing process, the word “eternal” was cut off this article, because, looking into the future, you can be absolutely sure that nothing is eternal in this world and one day autocratic and empires will gone.

From now, leaving aside questions of terminology. We define that when we are talking about autocracy in Russia, current situation is referred, not past or future, which should be discussed separately. Autocracy in Russia is characterized by the unpleasant phenomenon — rudeness at the highest state officials, who invent and adopt laws that determine lifestyle of people all over the country, eventhough there are regions, distanted from our glorious capital on 8.000 km. (more than 4900 miles away). It’s concern of type of bulbs people twist, what they will have utility rates, etc., including what is best for whom they vote on elections to make leaders hold their posts to the end of their lives. In this situation, “black cash” gets absolutely fantastic dimensions — billions of rubles are needed, ultimately, to win the next election in the same highest echelons of power by the same people.

Different experts — political scientists, economists, sociologists, current politicians of different political orientations and different levels offer different ways of dealing with the existing Russian outrages in all their forms — as a minor, and defining our lives. And their suggestions correct, but not implemented for one reason — existing Russian super-bureacratic autocratic system of governance hinders it.

In this regard, the most important issue when considering the aforesaid problem is, in our view, the question of the causes of the existing Russian autocratic form of government and, consequently, causes the existence of such a bureaucratic system of management, not anyone in the country subsequent to breathe properly. The correct solution to the question about the causes of the existing Russian autocratic form of government policy is as important as medicine for a correct diagnosis of the doctor to the patient. To answer the question of why autocratic rule in modern Russia we use the most, in our view, an effective method of analysis — the method of dialectical historical materialism, founded by Marx and Engels on the materialism of Feuerbach and Hegel’s dialectic.

## **2. Politics as a concentrated expression of economics**

It is now clear to all, certain postulates, abstracts and position of the Marxist -Leninist theory is not justified by the historical practice. In particular, the thesis VI Lenin “Politics can not take precedence over economics” [2] raises serious doubts in historical terms is completely refuted. It should be clarified that Lenin’s phrase “politics is the concentrated expression of economics...” is still misinterpreted in the sense that he somehow Lenin was just saying this phrase for the approval of the opposite —



that the policy always takes precedence over the economy. In fact, we give a full quote V. I. Lenin from his work “Once again on the trade unions, on the current situation and error Comrades Trotsky and Bukharin” [2]: “Politics is the concentrated expression of economics — I repeated in his speech, as already heard this before with nothing conformable, in the mouth of a Marxist absolutely unacceptable reproach for my ”political approach”. Politics can not take precedence over economics. To argue otherwise is to forget the ABC of Marxism”.

This quote shows a very peculiar understanding of V. I. Lenin Marxism. In fact, because Marxism is the doctrine of the materialist conception of the world order, and the materialist conception of world order inevitably leads to the fact that economic laws of development of society and are in any case more fundamental and take precedence over short-term political rules and settings, wearing a large extent a subjective character and is consistent with the laws of the existence and development of the world economy and is currently ruling politicians. Here Lenin put Marxism on its head. Unsustainability of the Lenin thesis “Politics can not take precedence over economics” confirmed by the history, now, unfortunately, we are well known. This is the story board true Leninist I. V. Stalin, who demonstrated what would happen to the country if the policy will prevail over the economy. Trying to put politics ahead of the economy have always been consistent Soviet domestic and foreign policy, perhaps better reflect the essence of the matter is, the term “behavior of the country”, not politics. This has been observed in the USSR during the Soviet period, in an attempt to build the most powerful economy in the world do not settle with the human factor, nor with economic opportunities and laws, and in an attempt to export socialism in understanding of Soviet leaders of the All-Russian Communist Party (of bolsheviks) (ARCP (b)) — Communist Party of the Soviet Union (CPSU). As is well known to all of us, both of these attempts have failed in terms of achieving the objectives of this construction — the USSR and then Russia is neither the leader in the economic field, because it requires very different conditions, but not autocracy nor the leader in global politics since failed to offer a real alternative to the American principle of unrestrained enrichment as a national and global ideas. Possible only at the cost of tens of millions of people across the country and the refusal of all the creature comforts of 60–80 years to get a temporary military superiority over the entire world in the late thirties of the 20<sup>th</sup> century, and the interim military parity with the USA in 60–80 years of the same century.

So, we propose to start from the postulate that “... politics is the concentrated expression of economics...” normal, not allegorical, not inverted sense back normal normal sense of the phrase. This is important, in our opinion, that’s why. In the detailed view of recent literature on this subject [3–6] is that the understanding of the thesis “... politics is the concentrated expression of economics...” appears to be true, but the opposite Lenin. This means that normal people normally understand the

relationship between economics and politics — economics of primary, secondary policy. Attribution same Lenin correct understanding of the term “... politics is the concentrated expression of economics...” completely unfair and distorts the image of Comrade Lenin V.I. much better than it actually is. Suggest a muddle-type [3–6] can be only one — read the original source [2], or enforcement of the above quote from it — it is rewritten by us in [2] literally. It is very important for understanding the logic of events throughout the period of War Communism, as well as the period of building socialism in the USSR military true Leninist Comrade Stalin I. V. Understand, finally, gentlemen and comrades, that I. V. Stalin — V. I. Lenin is at a later stage, do not try to present our fellow communists oppose “bad, bloody, inhumane“ Stalin’s to “good, kind, humane” Lenin. Stalin is offender Leninsky ideological heritage. This berry is one field, the differences between them exist only in nuances — Shoot million for the year, or 20 million for 5 years, or to send them all to work for nothing in the construction of communism. It should be noted that he himself V.I. Lenin was forced to retreat from the subjectivity of its policy in favor of the objective economic laws and introduced the New Economic Policy (NEP) in Russia, which resulted in the destruction of 4–5 years in the country is over, forget about hunger and automatically accidentally created the basis for the country’s industrialization Stalin. Stalin followed the leaders as well as Comrade Lenin V.I., were forced to share the political verbiage and real life, obeying the laws of economics. Political verbiage as a secondary occupation, N. S. Khrushchev gave that M. A. Suslov, and work on the real transformation of the country left himself — and made a revolution in socialist construction, built 80 % of housing in the country, released from the camps, millions of people, was instrumental in making scientific and technological revolution, and updating the entire technological base country and agriculture. That’s what the right response to real life, or as it is now fashionable to say, “to contemporary challenges”. The next leader of the USSR, L. I. Brezhnev had the natural instinct is not to destroy what made its predecessor, but “to the challenges of our time” when changing internal and external economic conditions, he could not answer adequately correct these conditions policies — and the USSR collapsed. Finished off the USSR M. S. Gorbachev. Analyzing his reign, we should recognize that there combiner combiner, and prolonged his upbringing in terms of bone ideology he becomes an unwitting destroyer, not only did not mind having to respond adequately to the challenges of the contemporary world, but not knowing what was going on. He now truly understands what you’ve done, what sat at the head of the USSR, and that the Lord God took away his wife. Does not want to repent. About Boris Yeltsin to say anything until it is necessary — too little time has passed since his death, is not yet clear how and what he did. One thing is certain — in historical terms, he was in the right time in the right place — he managed to keep from the final collapse of the Soviet Union on the basis of preserving the core of the

USSR — Russia. To date, more or less adequately manage to react to everything that happens V. V. Putin, but in politics, in economics, we do not understand what's going on here full of uncertainty. Probably now we are still in the stage of development of the doctrine of economic development of Russia.

Thus, the definition of "... politics is the concentrated expression of economics..." reflects the historical fact that historically foreseeable period policy exists only in the framework and only as long as adequately reflects and corresponds to the current economic laws. Otherwise, the policy ceases to conform to reality and quickly collapses, burying the entire system of governance — that is, a revolution. We believe that this approach reflects the historical realities of the present and corresponds to Marxism and the materialist conception of history. Suffice it to recall the recent historical example — in the USSR in 1991, the August coup, the revolutionary explosion — that's a classic example of an attempt on the part of the current at the time the authorities to support their policies, inadequate current historical situation, that's an example of a true anti-Marxist, Leninist understanding of the phrase "... politics is the concentrated expression of economics...", and the whole course of the historical development of the USSR, except for short periods of NEP (even Lenin deviated from its principles under the action of insurmountable economic laws) and Khrushchev's reforms (a rare case in the history of the USSR) gives evidence that the economic laws of political change means impossible. Our eternal American opponents want to note that in a joyful frenzy collapse of the USSR, they did not notice that it is not they destroyed the USSR, and as would say the years of stagnation in the Soviet people, the economy is ruined, that is unrestrained folly top political leadership. So put it all into place, into your minds, that, indeed, politics is the concentrated expression of economics. We believe that this sentence can be regarded as a key to the correct Marxist understanding of the interaction in the community category "politics" and "economy".

### **3. Cause of autocracy in Russia**

So, to understand the causes of autocracy in Russia is taken as the basis postulate that "... politics is the concentrated expression of economics...". In other words, what kind of economy — and a politician. That's a real Marxist principle (without lenin-schiny) formulated by the founders of Marxism in the "Critique of Political Economy. Preface": "... is not the consciousness of men that determines their being, but, on the contrary, their social being that determines their consciousness" [7], or, as is well said Zadornov humorist, "which being — and this consciousness" [8]. This postulate is valuable not Marxism itself as a true Marxist, but because it is confirmed by the history and social life of mankind, and the exceptions to this rule only confirm its systemic recurrence. As we see it, the scheme of economic system of Russia is a triangular shape, based on a wide base (Fig. 1).

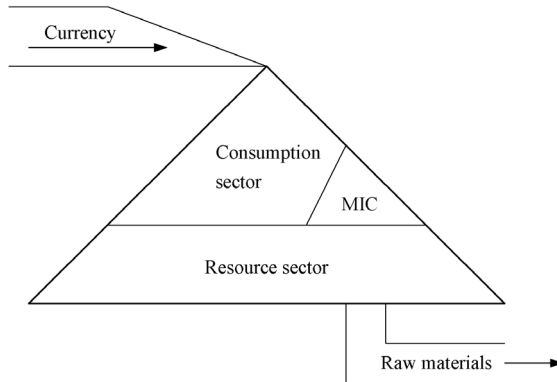


Fig. 1. Russian economic structure diagram

Russia's economy is stable stands on the basis of "Primary sector", which includes the production and transportation of raw materials (oil, gas), and the extraction and primary processing of other minerals (it nonferrous and ferrous metals, fertilizers, etc.) and supply them abroad Russia. Currency for sold raw materials goes across the top of the triangle economy and the country's leadership is distributed through bureaucratic — administrative bureaucracy and the banking system in two major areas required for the functioning of the state and society of Russia — in the consumption sector and the Military-Industrial Complex (MIC). At the same time we will not touch the uneven distribution of national wealth in the consumption sector, for us the important thing is, what are the most important sectors in the Russian economy there today. The mechanism of functioning of Russia's economy and it is very simple and consists of the following steps:

- the 1<sup>st</sup> stage — cycle, ensuring the functioning of the external economy (associated with the global economy), and bringing foreign exchange earnings in Russia:
  - extract and sell raw → obtain currency → again extract and sell raw materials, and so on to infinity;
- the 2<sup>nd</sup> stage — the distribution of national wealth:
  - the received convert currency into rubles (i. e., print rubles in accordance with the foreign exchange earnings) → distribute national wealth in rubles according to the political structure of society and the political priorities of the country's leadership (part goes to consumption, part — to maintain the military-industrial complex and the implementation of national projects part — to reserve funds);
- the 3<sup>rd</sup> stage — cycle operating the internal parts of the economy:
  - sell to the population for rubles → goods bought abroad for currency → get back rubles → convert rubles into currency through the banking sector → buy goods abroad for the currency → resume cycle.

Note that the contents of the MIC although very expensive, but absolutely necessary. If the Russian military status drops below a certain critical, nothing will prevent the USA and Europe to deal with Russia as they did with Yugoslavia (Germany — still took revenge for their defeat in World War II), Iraq, Libya, as is done now with Syria that is, geographically break Russia apart and divide between developed countries that desperately need for raw materials. Will this section on puppet states or direct annexation of territory — does not matter, what matters is that the people of Russia will then speak other languages.

Naturally, such an economic system of Russia must comply with its political system. It corresponds (Fig. 2).

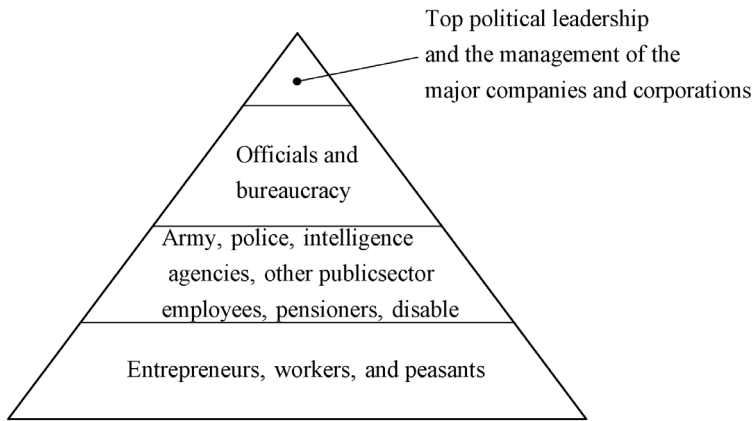


Fig. 2. The political structure of Russia

Our analysis did not take into account the complex multistage sociological classification Russian society, such a, for example, is given in [9], as it is not our question. We brought their classification (Fig. 2), corresponding to our analysis and our understanding of the political forces that exist in modern Russia. Let's see what people are doing us certain political forces (Fig. 2) and, accordingly, what is their political interest with respect to the current method of governance in Russia, i. e. to autocratic form of government.

Top political leadership and the management of the major companies and corporations. These political forces which were born as a result of the 1991 revolution that created the current system of government, of course, interested in its future preservation and prosperity. They enjoy all the benefits that gives the highest economic and political power, however, to bear all the burdens of higher political and economic governance [10]. In economic terms, the political component performs the basic functions of the Russian state, necessary for the functioning of its economy, and we noted above: it monitors give currency ruble mass production of software in accordance

with the requirements of foreign exchange earnings and the domestic economy, distributes national wealth in rubles in accordance with political structure of society and its political priorities.

Officials and bureaucracy. The main political force, which implements all the functions necessary for the will of the top political leadership. Most importantly, it deals with the distribution of national wealth among all the other socio-political groups in society. This political force in accordance with their official duties always support the currently active power. Essentially, this force is completely apolitical, does not have its own interests and is only interested in securing themselves a permanent paid job. A classic example of a formal association of such a force was at one time the CPSU, and is currently the United Russia party.

Army, police, intelligence agencies, other public sector employees, pensioners, disable. Army, police and security services provide the stability of the existing economic and, therefore, the political system, they are interested in the existence of autocratic rule in Russia, which gives them advantages of the lack of control by society and the feasibility of arbitrariness in their own interest. Notable examples of this — it Oboron-servis and personally, the AE Serdyukov [11], the case of the police “Far” Kazan [12]. State employees (education, health, culture), pensioners, disabled people are highly politicized part of the political system, which, however, has no economic independence, is not involved in the distribution of national wealth, it does not in the hands of the armed forces and actually interested in maintaining the current regime on the principle “let it be anything, just might get worse”.

Entrepreneurs, workers, and peasants. Vanguard political force interested in rapid political reforms relevant rapidly changing economic situation of the contemporary world, the engine of progress. It had its representatives in the Swamp [13]. Essentially, this force was in place and working class continues his case gravedigger of capitalism in modern economic conditions super-industrial society. This force is objectively about: students, a significant portion of state employees (teachers, doctors, high school teachers, the academic community, the employees remaining institutes and design bureaus, other technical and creative intelligentsia). For entrepreneurs, workers, farmers, technical and creative intelligence autocratic rule organically acceptable, because it limits the economic and political development of this political group, destroying the competition in all sectors of the economy and therefore policy. It is this political force was the engine revolutions XXI-century, called “Arab Spring” [14]. However, the economic potential of this group are extremely limited, the daily life of the people of this group depends entirely on the political decisions of the top political leadership of the country, fully managed and regulated economic officials and bureaucratic apparatus, completely controlled by the army, polic, secret services.

#### 4. Coming prospects

Thus, currently available in Russian political forces (Fig. 2), taking into account their economic and political empowerment, located under the system of autocratic reign as follows:

— the leading and guiding force in the economy and politics — is the supreme political leadership and the management of major companies and corporations. They accept all political decisions in their hands all the economic and legal levers of governance;

— good material provided by the top political leadership of the army officials and their employees hardware, actively supporting the existing order of things;

— also good for the physical army, police, intelligence services, implement security and stability of the economy and politics;

— satisfactorily supported by the state (the first two political forces, shown in Fig. 2) public sector workers, pensioners and the disabled. This political opponents autocratic reign, so the economic content of this political group takes place at the possibility of his survival without social upheaval. This group is ready at any time to support the latest political discontent of the group shown in Fig. 2, so the power will always keep her starving (note that it was under Soviet rule, and under the tsarist regime in Russia, where the situation in the governance of the country was the same);

— thrown “to the bottom”, which has no social guarantees and preferences, cost abrade 1 and 2 political groups and forced to substantially soderzhiat third political group, political group of entrepreneur, workers and peasants. Political prospects of this group are very vague, although this group is productive of the four shown in Fig. 2.

Note that Russia’s leadership has organized all its supporting forces into a political party “United Russia” political movement and the “Popular Front”, as well as youth political movement “Nashi” in close cooperation with the official religious faiths Russia.

Thus, from the point of view of the postulate “... politics is the concentrated expression of economics...” everything falls into place in the incomprehensible at first glance the case of Russia as a country–man rule.

This explains the well-known thesis that “special way of Russia”. Russian special way really exists (all shows that our country lives somehow wrong, like everyone else) and is a historical phenomenon, but only within the postulate “... politics is the concentrated expression of economics...”. In fact, rarely what other country in the world can afford at the same time: to provide universal health care of the population, which has not even the richest country in the world — the United States, contain more than 1000 universities budget, Academy of Sciences of the budget with hundreds of institutions, the armed forces with a complete set functions, ranging from the general’s gun “to shoot” and ending nuclear deterrence forces, including the Strategic Missile Forces (SMF), and Space Forces (SF). However, all this rampant not on the basis of the highest productivity and the rapid development of new technologies, both in the USA and



on the basis of pumping huge cash proceeds from the sale of Russian raw materials and semifinished products abroad, the domestic military-industrial complex. Even now, after 20 years of “perestroika”, initiated by Gorbachev in 1986 (read — the collapse of the old without creating a new wild orgy under general theft of everything), the only capable production line of the entire Russian economy remains military-industrial complex. This is easily explained: the historical experience of our country shows that Napoleon Bonaparte was right in saying that “The people who do not want to feed its own army will feed someone else” [15]. In short, to not be taken from us our natural resources, it will have to contain all the splendor of the army. Well, thank God, is some guarantee preserve at least a little bit of a competitive productive capacity in Russia.

The most important, in our view, the theoretical conclusion of all of our arguments is that the basic tenets of Marxism remain valid until now, since apparently reflect the objective laws of life and the development of society, however, require re-thinking and development significantly changing historical conditions. We hope that we were able to explain the Marxist historical phenomenon of one-man rule in Russia and the “special way of Russia” in world history and economics. The most important practical conclusion is currently conclusion, we believe the following:

— currently, the existing Russian autocratic rule is not due to subjective reasons like “oh, what we got a bad president”, and the objective economic system prevailing in the country to date;

— currently existing political forces in Russia that have appreciable economic independence and political power, support autocratic rule, adapted to it and do not have an objective interest in changing the existing system;

— political forces in Russia who want to change, or at least understand their historical inevitability, are in politically fragmented, infancy, do not have any significant economic opportunities and can not be admitted into account as a significant political force for a period of 5–10 years.

Probably the nearest prospect of Russia in the field of economy is export of raw materials and semi-finished products, the purchase of everything on imports, maintaining military-industrial complex to maintain some parity in weapons from Europe and the USA, to the extent necessary dressing disaffected sections of society. Such a policy has the right to exist if political leaders do not wish to actually achieve world-class high-tech development, which will require major revision of the entire political system of Russia. Otherwise, we are waiting for the continuation of a politically stable and economically stagnant autocratic rule.

As for the Russian bureaucracy, we are inclined to believe the cause to create a powerful bureaucratic framework in Russia is not only a need for a strong distribution system of money and other material goods from raw materials sold abroad, but the country’s leadership and understanding of the need to somehow create jobs. In other words, the creation of

the bureaucratic apparatus has a way of feeding the nation. In view of this bureaucracy is immortal and will continue to disproportionate increase in a lack of well-paying jobs in the real sectors of the economy where job creation requires a radically new non-standard solutions, such as, for example, the development of near-space [16, 17] or transition to self-sustaining domestic demand (“Chinese” way of the country development).

Unfortunately, to date not seen the possibility of radical change in the situation in the Russian economy to significantly better state, no recommendations about the methods of a significant uplift the economy. Because “... politics is the concentrated expression of economics...” without changing the political system of the economic situation will continue to stagnate and will not develop, which confirms the experience of leading European countries — Germany, France, Italy, Spain, Portugal, etc. The only reasonable proposal to raise the domestic economy looks proposal to modernize the economy by attracting foreign technologies with a focus sales on the domestic market consumption — produce as much as possible for yourself its like China. Furthermore, the experience of political structure of China and Japan is much closer to us than adequate experience in Europe and the USA.

### References:

1. Putin's Immortal Autocracy/Editorial Paper. – The Moscow Times – 28 June 2011/Issue 4667.
2. Ленин В. И., Еще раз о профсоюзах, о текущем моменте и об ошибках т. т. Троцкого и Бухарина/Полное собрание сочинений, издание 5-е, т. 42, с. 264–304.
3. Парадеев В. Д. Политика – концентрированное выражение экономики [http://www.armaturka.ru/armatura/koncentrirovannoe\\_vyrazhenie\\_jekonomiki.html](http://www.armaturka.ru/armatura/koncentrirovannoe_vyrazhenie_jekonomiki.html).
4. Воробьева К. Как вы понимаете слова Ленина – политика есть концентрированное выражение экономики? <http://otvet.mail.ru/question/46433651>
5. Арзамасцева И. О концентрированном выражении экономики/<http://forum-msk.org/material/economic/592953.html> – 17.11.2008.
6. Стариков И. Политика – концентрированное выражение экономики/Радио «Эхо Москвы». – 21 ноября 2013.
7. К. Маркс. К критике политической экономии. Предисловие./К. Маркс, Ф. Энгельс. – Сочинения. – Изд. 2-е. – М. – Гос. изд. полит. литературы. – 1959. – Т. 13. – с. 7.
8. Задорнов М. Н. <http://images.yandex.ru/yandsearch?stpe=image&lr=62&source=pssearch&text=какое бытие такое и сознание>.
9. Давыдов С. А. Социология: конспект лекций. Лекция 4. Социальная структура и стратификация — [http://www.xliby.ru/nauchnaja\\_literatura\\_prochee/sociologija\\_konspekt\\_lekcii/p5.php](http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/sociologija_konspekt_lekcii/p5.php).

10. Путин В. В. Пресс-конференция 14 февраля 2008 года в Кремле – <http://www.youtube.com/watch?v=ЕруlRAHnpn0>.
11. Анатолий Сердюков может стать фигурантом нового уголовного дела/Редакционная статья. – БК daily. Ежедневная деловая газета. В сотрудничестве с HANDELSBLATT 27.12.2013 – <http://rbcdaily.ru/society/562949990138772>.
12. НТВ.Ru. Последние новости по теме «Пытки в полиции» – <http://www.ntv.ru/novosti/633859>.
13. [http://www.gazeta.ru/politics/2012/06/29\\_a\\_4651925.shtml](http://www.gazeta.ru/politics/2012/06/29_a_4651925.shtml).
14. Арабская весна. Wikipedia – <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
15. <http://www.nanonewsnet.ru/poll/napoleon-bonapart-skazal-narod-kotoryi-ne-khochet-kormit-svoyu-armiyu-budet-kormit-chuzhuyu-vyb>.
16. Kopylov A. F., Kopylova E. A. The one possible way of overcoming the global economic crisis in modern Global super-industrialization conditions/3<sup>rd</sup> International Scientific Conference “*Applied Sciences in Europe: tendencies of contemporary development*”: Papers of the 3<sup>rd</sup> International Scientific Conference. September v. 2–3, 2013, Stuttgart, Germany, 100 p. ISBN 978–3–944375–21–2. – P. 81–83. — ORT Publishing. Schwieberdinger str. 59, 70437 Stuttgart, Germany, [info@ortpublishing.de](mailto:info@ortpublishing.de), [www.ortpublishing.de](http://www.ortpublishing.de).
17. Копылов А. Ф., Копылова Е. А. Преодоление мирового экономического кризиса в условиях современной ситуации глобальной сверхиндустриализации//Международный научно-исследовательский журнал: Сборник по результатам XXXVIII заочной научной конференции Research Journal of International Studies. Екатеринбург: МНИЖ – 2013. – № 10 (17) Часть 2. – с. 50–52.

*Rubanov Victor Vladimirovitch,  
Ph. D. in Philosophy, Associate professor of politology department  
of V. N. Karazin Kharkiv National University  
E-mail: victor.rubanov@qmail.com*

## **Political analysis as science and art**

**Abstract:** gnoseological and sociocultural determinants of political analysis functioning as complete system of scientific knowledge are studied. On the basis of the analysis of an empirical and normative component of the political analysis his main subjects are defined. Specific features of political analysis’ simultaneous functioning both as political and administrative science and art are revealed.

**Keywords:** levels of functioning of the political analysis, political analyst, political expert, complete system of politological scientific knowledge.

*Рубанов Виктор Владимирович,  
Харьковский национальный университет  
имени В. Н. Каразина, кандидат философских наук,  
доцент кафедры политологии  
E-mail: victor.rubanov@gmail.com*

## **Политический анализ как наука и искусство**

**Аннотация:** исследуются гносеологические и социокультурные детерминанты функционирования политического анализа как целостной системы научного знания. На основе анализа эмпирической и нормативной составляющей политического анализа определяются его основные субъекты, раскрываются специфические особенности одновременного его функционирования и как политико-управленческой науки и как искусства.

**Ключевые слова:** уровни функционирования политического анализа, политический аналитик, политический эксперт, целостная система политологического научного знания.

Актуальность исследования особенностей функционирования политического анализа как науки и искусства диктуется недостаточной научной разработанностью указанной проблематики.

Весьма наглядно это проявляется в том, что значительная часть исследователей, особенно в постсоветских обществах, характеризуют политический анализ излишне односторонне — всего лишь как функционирование сугубо прикладной отрасли политологического знания [1, 170; 2, 22; 3, 10; 4, 111].

Цель статьи — попытаться в противовес такому подходу показать системную, многоуровневую природу политического анализа и на этой основе зафиксировать его специфическую особенность — функционирование и как науки и как искусства одновременно. И это тем более важно осуществить, если учитывать, что современными учеными, уже созданы все необходимые предпосылки преодоления несколько однобокой трактовки сущности политического анализа лишь только как сугубо прикладного уровня исследования политических проблем.

Так, достаточно плодотворной попыткой преодолеть этот недостаток является, на наш взгляд, оригинальное определение политического анализа, предлагаемое украинским исследователем В. Бебиком. «Под политическим анализом, пишет он, мы будем понимать систему организационно-методологических и методических процедур исследования политической сферы общества, которые позволяют получать научно обоснованные данные о политических структурах, политических отношениях, политическом сознании и политической деятельности субъектов политики для их дальнейшего использования в политической практике» [5, 24].

Однако справедливости ради, следует заметить, что и в этом анализируемом нами определении многоуровневый, системный характер реального функционирования политического анализа лишь только слегка очерчен, а потому в полной мере не зафиксированы его специфические особенности как науки и искусства. А потому, наиболее перспективным, с точки зрения указанных характеристик, является подход российского ученого А. Соловьева, изложенный им в учебнике по политологии, где автор совершенно оправданно, на наш взгляд, предлагает само понятие «политический анализ» рассматривать как в широком, так и в узком смысле его значения. Если в широком его значении понятие «политический анализ» синонимично научным исследованиям политики вообще, то в узком — специальном его значении это понятие можно использовать также и для характеристики политического анализа как самостоятельной научной дисциплины, которая имеет свое специфическое предметное поле и другие особенности [6, 431]. Это обусловлено тем, что применяемые в прикладном знании приемы и методы исследования политических явлений формируют и специфическую область политической науки, которая направлена на изучение реального политического процесса, поведения различных субъектов, практических их действий и взаимоотношений. В отличие от теоретической политологии, которая стремится выявить сущностные черты и характеристики политических явлений, раскрыть их наиболее принципиальные связи и отношения, обосновать тенденции и закономерности развития, прикладной политический анализ, как и прикладные исследования политики в целом, соприкасаются *не со всем ее пространством*, а лишь с теми ее сферами, которые имеют важнейшее *практическое значение* для всего процесса функционирования государственной власти. И в этом смысле их предметная область исследования несколько *уже*, чем в теоретической фундаментальной науке [6, 431]. И с этими утверждениями А. Соловьева трудно не согласиться, поскольку речь в данном случае идет прежде всего об анализе таких проблем, как процессы урегулирования и решения конфликтов, принятия решений, ведения переговоров, организации избирательных и информационных кампаний. Именно вокруг таких сфер деятельности исторически сформировались и соответствующие субдисциплины, которые освещают проблемы принятия решений (*policy making*), формирования и реализации политических проектов (*policy management*), решения и урегулирования политических конфликтов (*conflict management*), ведения переговоров и некоторые другие. Среди них, и на это следует обратить пристальное внимание, особо выделяется прежде всего политический анализ. Его особенная роль среди отмеченных отраслей прикладного политологического знания обусловлена не только тем, что он вырабатывает необходимые методы и процедуры исследования конкретных политических проблем, но и тем, что политический анализ является, по справедливому замечанию

А. Соловьева, *единой исследовательской основой* всех прикладных дисциплин [6, 431].

Вместе с тем, как уже отмечалось, в отличие от фундаментальной науки, которая формулирует собственные выводы, опираясь на анализ массовидных социальных практик, прикладной политической анализ принципиально сориентирован на исследование уникальных, единичных событий и конкретных ситуаций. И поскольку его знания не всегда универсальны и не претендуют на обобщенный характер, то в сугубо содержательном смысле они могут частично выходить за пределы науки. Имея в виду такую исключительно практическую ориентацию прикладного политологического знания, А. Соловьев замечает, что именно эта его особенность очерчивает тот специфический ракурс в понимании политической жизни, который заставляет относиться к выполняемой в ней деятельности как разновидности искусства [6, 430].

Однако в таком случае возникает целый ряд закономерных вопросов: а в чем же конкретно заключается взаимосвязь науки и искусства в политическом анализе? Где находится тот предел, за которым политический анализ частично перестает быть научной дисциплиной и побуждает нас относиться к нему как к разновидности искусства? И, главное, возможно ли вообще реальное функционирование политического анализа и как науки, и как искусства одновременно?

Конкретных ответов на указанные вопросы А. Соловьев, к сожалению, не дает. А они, на наш взгляд, необходимы, поскольку дают возможность не только зафиксировать многоуровневый характер реального функционирования политического анализа, но и тем самым уточнить научные представления о нем как науке и искусстве. Одним из первых исследователей, кто попытался решить эту проблему, был наш соотечественник, выпускник Киевского университета — Александр Иванович Стронин, который еще в 1872 году в своем известном труде «Политика как наука» четко распределил политическое знание на фундаментальную часть — «теоретическую науку», — и прикладную — «практическое искусство». «Искусство в этом случае, писал он, должно заключаться в распознавании и предугадывании из данной политической теории данных политических фактов» [7, 350].

В дальнейшем эта идея была успешно развита в исследованиях Виктора Ивановского [8, 343] и Петирима Сорокина [9, 100], которые достаточно аргументированно показали в своих трудах существование генетической и функциональной взаимосвязи между «политическим искусством» (совокупностью практических навыков и инструментальных принципов), с одной стороны, и фундаментальным знанием об обществе — с другой. Как справедливо замечают по этому поводу российские исследователи В. Амелин и А. Дегтярьов в статье «Опыт развития прикладной политологии в России», А. Стронин, а позже и другие исследователи, в частности Б. Чичерин, считали опытно-прикладное знание о практических

правилах и способах управления передовыми относительно фундаментальных теорий политики [10, 159].

К тому же А. Стронин попробовал придать этому положению универсальный характер тезисом о том, что «вся наука возникает лишь из соответствующего искусства, и всякой науке такое искусство предшествует, а потому не могло оно не предшествовать и науке социальной» [7, 6].

Вместе с тем, более емкую характеристику этого далеко не простого, но очень важного для нас вопроса мы находим в работе известного американского исследователя Роберта Даля «Современный политический анализ», где отмечено, что политический анализ может быть и искусством, и наукой одновременно. «Он является искусством, поскольку многими его особенностями можно завладеть на практике, тренируясь под руководством того, кто уже достиг мастерства политического анализа. Когда же исследователи политики скрупулезно выверяют свои общие выводы и теории, обращаясь к фактам, с помощью тщательной проверки, наблюдения, классификации и измерения, тогда политический анализ научен в своем подходе к проблеме. Той мерой, которой этот подход действительно дает проверенные рассуждения, которые обобщили очень важный опыт, политический анализ можно рассматривать по его результатам как науку» [11, 53].

Как справедливо замечает далее Р. Даль, мастерство анализа политики не тождественно мастерству практической политики. Иногда они могут не совпадать. Яркий тому пример — речи Джеймса Медисона в Конституционном Конвенте и материалы его статей в «Федералисте», которые показывают, что он был блестящим мастером политического анализа, однако оказался на поверку посредственным президентом. Напротив, Франклину Рузвельту были присущи огромное мастерство, проницательность и ловкость политического лидера и президента, однако невозможно найти в его посланиях конгрессу, государственных документах и письмах анализ того, каким образом он осуществлял функции президента.

Иногда искусство политической деятельности тесно переплетается с искусством политического анализа. Характерным, опять же в этом случае примером, по мнению Р. Даля, является фигура Вудро Вильсона, который был и историком и политическим исследователем еще до того, как стал политиком. Его книга «Правительство конгресса» (1884), которую он написал в 28 лет, все еще находит широкое признание почти через сто лет после выхода из печати. Как губернатор штата Нью-Джерси и как президент США, по крайней мере в период первого срока избрания (1913–1917), В. Вильсон также выявил высокое мастерство в политике [11, 53].

Поэтому вывод может быть лишь только таким: политический анализ — это многоуровневая научная дисциплина, которая включает в себя, как минимум, три основных уровня: теоретико-фундаментальный, инструментально-эмпирический



и практически-прикладной, которые между собой системно взаимосвязаны и взаимообусловлены. При этом характерной особенностью третьего, практически-прикладного уровня политического анализа, является не построение стройной теории и не сбор массива необходимой для анализа информации, а то, что он принципиально сориентирован на решение конкретных, практически значимых политических проблем конкретного заказчика. Не случайно Р. Даль отмечает, что каждый опытный политический деятель должен иметь определенные навыки политического анализа. Возможно, лучшим доказательством в пользу необходимости повышения квалификации в сфере политического анализа является, по мнению Р. Даля, то, что он помогает людям осуществить наиболее обоснованный выбор между альтернативными вариантами, с которыми они сталкиваются, и повлиять на изменения, большие и малые, которые являются неотъемлемым свойством всех политических систем [11, 54].

В связи с этим Р. Даль задается вопросом: может ли быть политический анализ нейтральным в процессе разработки отмеченных альтернатив? Отвечая на этот вопрос, он подчеркивает, что проблема нейтральности или объективности политической науки очень сложна. Одни ученые считают, что предмет политики является по своей природе чисто эмпирическим, его можно изучить полностью объективно. Другие, напротив, считают, что по ряду причин чисто научный подход к изучению политики невозможен. Однако, как утверждает Р. Даль, теоретик, который пытается развить объективно нейтральный подход к политике, не может быть индифферентным к системе ценностей. Но знание фактов, не заменяя моральных ценностей, является их предпосылкой [11, 95].

Следовательно, характеризуя практически-прикладной политический анализ именно как политико-управленческую научную дисциплину, призванную обеспечить качественный процесс подготовки, принятия и реализации политических решений и программ, необходимо, на наш взгляд, показать и те его специфические особенности, которые формируются под непосредственным влиянием именно ценностно-мировоззренческих и антропологических факторов.

Во-первых, следует отметить, что каждое политическое решение имеет специфику и соответственно свой алгоритм принятия, а потому в каждом конкретном случае свои особенности имеет и процесс анализа и сбора необходимого фактажа, поскольку при этом сказываются *вкусы, приоритеты, ценности, знания лица, которое осуществляет этот анализ.*

Во-вторых, сама структура и содержание экспертно-аналитического процесса по подготовке, принятию и реализации политических решений и программ формируется не только в результате профессиональной деятельности политического аналитика и политического эксперта как основных субъектов этого процесса, но и под воздействием *конкретных интересов конкретного заказчика.* Это обусловлено тем,

что прикладной политический анализ существенно ограничен в выборе самой проблемы анализа, которыми могут быть не любые социально-политические конфликты и противоречия, а лишь те из них, которые конкретно интересуют конкретного заказчика, имеют публичный и властно значимый характер.

В этой связи, стоит также согласиться и с выводами М. Кармазиной о том, что субъективный фактор нельзя отбрасывать и на фазе выявления и формулировки «проблемы»: что будет подано тому, кто в конце концов принимает решение, какая «проблема», как будет интерпретироваться ее «глубина»?; будут ли предложены/не предложены альтернативные варианты ее решения?, чьи интересы должны быть в первую очередь удовлетворены в результате решения «проблемы»?; какая неотложность ее решения и тому подобное? [12, 31].

В конечном итоге, не является исключением из этой закономерности и заключительные фазы экспертно-аналитического процесса подготовки, принятия и реализации политических решений и программ, где интересы заказчика не просто естественно «вмонтированные» в оценочную базу конкретной ситуации, но и в определенной степени предусматривают направленность функционально-ролевых профессиональных действий политического аналитика и политического эксперта относительно формирования итоговых положений и практических предложений политического анализа. Ярким подтверждением этому служит нынешняя избирательная президентская кампания в Украине, когда эксперты и аналитики, которые обслуживают интересы партий и объединений, «забывают» о потребности беспристрастно сочетать научность оценки и интересы клиента, любым образом стремятся обосновать будущую победу своих конкретных заказчиков.

Таким образом, на основе проведенного исследования, можно сделать следующие обобщающие выводы:

1. Политический анализ — это целостная система научного политологического знания, которая включает в себя, как минимум, три основных уровня ее реального функционирования: теоретико-фундаментальный, инструментально-эмпирический и практически-прикладной.

2. Характерной особенностью третьего, практически-прикладного уровня политического анализа является то, что он принципиально сориентирован на решение конкретных, практически-значимых политических проблем конкретного заказчика.

3. В отличие от теоретико — фундаментального, в практически-прикладном политическом анализе эмпирический подход неминуемо соединяется с нормативным, что в конечном итоге непосредственно влияет и на распределение функционально-ролевых профессиональных обязанностей его основных субъектов — политического аналитика и политического эксперта. Если первый в экспертно-аналитическом процессе выступает олицетворением науки, и является

носителем преимущественно аналитического вида знания, то второй — олицетворением искусства политического анализа, и носителем преимущественно экспертного вида знания. Однако ни первый ни второй вид названного знания не является в отдельности политически релевантным научным знанием. Таковым оно становится только тогда, когда соединяет в себе и аналитическую и экспертную составляющую, превращаясь в конечном итоге в целостную *экспертно-аналитическую* систему научного политологического знания. Именно благодаря этому и сам политический анализ может сегодня реально функционировать и как наука и как искусство одновременно.

### Список литературы:

1. Антанович Н. А. Методология и методы политического анализа. – Минск: БГУ, 2007.
2. Боришполец К. П. Методы политических исследований: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2005.
3. Методы политического анализа: учебно-методическое пособие для вузов/сост. В. Н. Морозова. – Воронеж, 2007.
4. Вонсович С. Г. Політичний аналіз і прогноз. – Кам'янець-Подільський: Видавця ПП Зволейко Д. Г., 2010.
5. Бебик В. М. Політична праксеологія: поняття, сутність, методологія//Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна «Питання політології». – 2008. – № 825. – с. 20–31.
6. Соловьев А. И. Политология: Политическая теория, политические технологии: учеб. для студ. вузов. – М.: Аспект-Пресс, 2001.
7. Стронин А. И. Политика как наука. – СПб.: Типография Ф. С. Сущинского, 1872.
8. Ивановский В. В. Вопросы государственоведения, социологии и политики. – Казань: Типо-лит. имп. ун-та, 1899.
9. Сорокин П. А. Система социологии. Т. 1. Социальная аналитика: учение о строении простейшего (родового) социального явления. – М., 1993.
10. Амелин В. Н., А. А. Дегтярев Опыт развития прикладной политологии в России//Полис. – 1998. – № 3. – с. 157–178.
11. Даль Р. А. Современный политический анализ//Актуальные проблемы современной зарубежной политической науки. Вып. 4: реферативный сборник/ИНИОН РАН. – М.: ИНИОН РАН, 1991. – с. 51–111.
12. Кармазіна М. С. Прийняття політичних рішень: огляд методологічних підходів та моделей процесу//Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К.; Миколаїв: Український центр політичного менеджменту, 2009. – Вип. 17. – с. 30–41.

## Section 11. Psychology

## Секция 11. Психология

*Bakunova Irina Vladimirovna,  
Levchenko Daria Gennadevna,  
North-Caucasus Federal University  
E-mail: d79054455274@yandex.ru*

### **The role of skazkoterapii in social adaptation of the child to the kindergarten**

**Abstract:** The article considers the problem of social adaptation of children to the kindergarten. Fairy-tale therapy as a method of social adaptation of children.

**Keywords:** fairy-tale therapy, social adaptation, and preschoolers.

*Бакунова Ирина Владимировна,  
Левченко Дарья Геннадьевна,  
Северо-Кавказский Федеральный Университет  
E-mail: d79054455274@yandex.ru*

### **Роль сказкотерапии в социальной адаптации ребёнка к детскому саду.**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема социальной адаптации детей к детскому саду. Сказкотерапия как метод социальной адаптации у дошкольников.

**Ключевые слова:** сказкотерапия, социальная адаптация, дошкольники.

С поступлением ребенка в дошкольное учреждение в его жизни происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, другой стиль общения. Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к невротическим реакциям, таким, как капризы, страхи, отказ от еды, частые болезни, повышенная тревожность и т. д. Эти трудности возникают в связи с тем, что малыш переходит из знакомой и обычной для него семейной

среды в среду дошкольного учреждения. Ребенок должен приспособиться к новым условиям, т. е. адаптироваться.

Адаптация — это приспособление организма к новой обстановке, а для ребенка детский садик несомненно является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями.

Чтобы избежать стрессовых ситуаций, необходимо грамотно подойти к проблеме адаптации детей. На характер привыкания ребенка к условиям дошкольного учреждения влияет ряд факторов: возраст ребенка, состояние здоровья, сформированности опыта общения, а также степень родительской опеки.

Особое значение в период адаптации имеют индивидуальные особенности детей в сфере общения. Есть дети, которые уверенно и с достоинством вступают в новое для них окружение детского сада. Другие сторонятся чужих взрослых, стесняются, опускают глаза. Опыт общения ребенка с окружающими, полученный им до прихода в детский сад, определяет характер его адаптации к условиям детского сада. Поэтому именно знание содержания потребностей ребенка в общении является тем ключиком, с помощью которого можно определить характер педагогических воздействий на него в адаптационный период [1, 5–7].

Ребенок младенческого и раннего возраста менее приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. Установлено, что именно в этом возрасте адаптация к детскому учреждению проходит дольше и труднее, чаще сопровождается болезнями.

В процессе привыкания ребенка к дошкольной образовательному учреждению используют следующие формы и способы адаптации:

- элементы телесной терапии (объятия, поглаживания);
- исполнение колыбельных песен перед сном;
- релаксационные игры (песок, вода);
- музыкальные занятия и развитие движений;
- сказкотерапия.

Дети раннего возраста очень эмоциональны и впечатлительны. Им свойственно быстро заражаться как положительными, так и отрицательными, эмоциями взрослых и сверстников, подражать их действиям. Эти особенности легли в основу построения цикла занятий для детей раннего дошкольного возраста в период адаптации с использованием метода сказкотерапии.

По определению Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, сказкотерапия — это процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире и системе взаимоотношений в нем. Сказкотерапия — это и процесс переноса сказочных смыслов в реальность, процесс активизации ресурсов, потенциала личности [2, 6].

Сказка для ребенка — это маленькая жизнь, полная ярких красок, чудес и приключений. Слушая сказку или сочиняя ее, дети осваивают реальность через мир

переживаний и образов. Сказки любят все: и взрослые, и дети, но сказка в жизни ребенка значит гораздо больше, чем в жизни взрослого. Сказка для ребенка — это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность мира чувств. Сказка раздвигает рамки обычной жизни. Именно в сказочной форме ребенок сталкивается с такими сложнейшими явлениями и чувствами, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев и сострадание, измена и коварство.

В науке сказкотерапия — одно из самых молодых направлений практической психологии. С другой стороны, сказкотерапия — это самый древний способ поддержки человека с помощью слова.

Сказкотерапия — это ещё и терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявиться потенциальные части личности, нечто нереализованное, в ней проявляется чувство защищённости и тайны.

Сказка раздвигает для ребёнка рамки обычной жизни, она помогает ребёнку не только адаптироваться, но и способствует его развитию. Только в сказках дети сталкиваются со сложными явлениями и чувствами. Форма изображения этих явлений — особая, сказочная, доступная пониманию ребёнка.

Сказкотерапия безусловно является очень ценным методом психологической работы с детьми, предоставляя очень естественную и традиционную форму общения ребенка и взрослого — через сказку. При работе с ребенком педагог, как правило, не использует «психологического» языка анализа внешне, но постоянно сохраняет способность «выхода» в аналитическое пространство для понимания того, что нужно ребенку и как именно ему это можно дать.

Проигрывание сказок расширяет диапазон адаптивных черт личности, как нельзя лучше способствует развитию образного мышления, а также умению действовать в критических ситуациях.

Сказкотерапия — естественный способ социализации детей, научение их распознавать опасности и справляться с ними.

При сказкотерапии даже те дети, которые вначале не включаются в игру, не принимают сказку, все равно испытывают на себе ее благотворное влияние на подсознательном уровне. Одна и та же сказка по-разному влияет на каждого ребенка, каждый находит в ней что-то свое, необходимое ему в данный момент, для решения его проблемы.

В дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать.

У маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т. е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных

сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем.

Происходит это не потому, что дошкольник так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, что положение героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло.

Метафора обеспечивает контакт между левым и правым полушарием мозга. В процессе восприятия сказки работает левое полушарие, которое извлекает логический смысл из сюжета, в то время, как правое полушарие свободно для мечтаний, фантазий, воображения, творчества [3, 32].

Применение сказки при работе над страхами ребенка может проследиться следующее: на осознаваемом, вербальном уровне ребенок может и не принимать сказку, однако положительный эффект от работы присутствует, т. е. изменения часто происходят на подсознательном уровне.

Сказка заставляет ребенка сопереживать персонажам, в результате чего у него появляются новые представления о людях, предметах и явлениях окружающего мира, новый эмоциональный опыт.

По мере расширения сферы общения дети испытывают действие разнообразных социальных факторов, значительно активизирующих их эмоциональный мир. Ребенок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, культурно управлять чувствами. Научиться этому позволяют сказка и игра. Например, справиться со страхами. Для ребенка, который чего-то боится, подбирается готовая или составляется коррекционная сказка, в которой метафорически зашифрована информация о его страхе и способах его преодоления. На занятии ребенок не только прослушивает эту сказку, но и проигрывает способы преодоления страха, идентифицируясь с главным сказочным героем. В процессе такой работы ребенок не только «знакомится» со своим страхом, но и научается справляться с ним.

Сказкотерапевтическая работа с ребенком в процессе адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения может быть проведена различными способами: для работы может использоваться существующая авторская или народная сказка; педагог и ребенок могут сочинять сказку вместе, одновременно драматизируя ее всю либо отдельные элементы, ребенок может сочинять сказку самостоятельно.

Однако существуют рекомендации к применению сказкотерапии, которые могут быть сформулированы следующим образом [4, 54]:

Сеанс сказкотерапии необходимо проводить некоторое время спустя после предположительно травмирующей ситуации, когда ребенок успокоился и способен взглянуть на происшедшее со стороны, в нашем случае через призму



сказочной реальности. Наиболее подходит для такого общения время перед дневным или ночным сном.

«В некотором царстве, в некотором государстве» ... Эти слова как будто дают понять, что такая история могла произойти где угодно: может быть, за тридевять земель, а может быть, и совсем рядом. Это будет зависеть от того, насколько близко к себе захочется принять сказочную историю. Определенное место действия психологически отделяет ребенка от событий, происходящих в сказке. Ребенку сложно перенести себя в конкретное место, особенно если он там никогда не был.

Для того чтобы ребенок лучше воспринимал то, что с ним происходит в сказке, можно придумать ритуал перехода в Волшебную страну. Одним из элементов такого ритуала может стать «превращение» ребенка в любого сказочного героя (по его выбору).

Способ подачи сказочного материала и привлечения ребенка к творческому процессу можно выбрать самостоятельно. Например, рассказывать сказку, задавая включающие вопросы ребенку в пиковых ситуациях: например, как ты думаешь, почему герой поступил так, тебе понравился его поступок, как бы ты поступил на его месте? Можно предложить ребенку сочинить сказку вместе, рассказывая ее небольшие фрагменты по очереди. Также возможен вариант, когда взрослый предлагает ребенку сочинить сказку на заданную тему. Еще одним вариантом сказкотерапевтической работы может стать рассказывание известной сказки от лица различных персонажей.

Работа может проводиться в песочнице, где разыгрывается сказка, которую ребёнок сначала видит, слышит, а потом имеет возможность её ощутить (потрогать героев, построить дом и т. п.), кроме этого имеет значение и песок, который заземляет негативную энергию ребёнка и позволяет ему отвлечься от окружающей действительности.

Цель таких занятий — оказать помощь в адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения. Этим определяются и основные задачи:

- снятие эмоционального и мышечного напряжения;
- снижение импульсивности, тревоги;
- развитие навыков взаимодействия детей друг с другом;
- развития внимания, восприятия, речи, воображения;
- развитие общей и мелкой моторики, координации движений.

Психолог является непосредственным активным участником занятия — заражает детей своими положительными эмоциями, вызывает желание принять участие в игре, задаёт образцы выполнения действий.

Использование в работе с ребенком детсадовского возраста сказкотерапии дает свои положительные результаты даже при тяжелой адаптации, облегчает его привыкание к новым условиям.

Дети, как и взрослые, все разные. К каждому нужно подобрать свой ключик. Способность ребенка удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях — это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта (Э. Фромм).

### Список литературы:

1. Пыжьянова Л. Как помочь ребенку в период адаптации/ Дошкольное воспитание. – 2003 г.
2. Зимина И. К. Народная сказка в системе воспитания дошкольников. // Дошкольное воспитание, № 5, 2005 г.
3. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой. Харьков, 1996 г.
4. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. – СПб.: Речь, 2005.

*Meirim Anarbekovna Yerkinbekova,  
Kainar University, candidate of psychological Sciences,  
the senior lecturer*

*Roza Sadukovna Kasumova,  
Almaty Technological University,  
candidate of pedagogical Sciences, the senior lecturer*

*Mentay Dogdurbaevna Shagurbaeva,  
Al-Farabi Kazakh National University,  
candidate of pedagogical Sciences, the senior lecturer*

*Fauzya Toleushayhovna Sametova,  
Kainar University, candidate of philological Sciences,  
the senior lecturer*

*E-mail: mereika78@mail.ru*

## Study of the influence of different styles of music on young people's mental states

**Abstract:** Currently one of the most important differentiating and integrating factors, young people are the musical preferences that affect the formation of associations of fans of those or other performers.

Among modern youth popular musical subcultures distinguish reivers, rockers; hip-hop-representatives of these subcultures would be considered in the work.

The relevance of studying the impact of different contemporary styles of music (electronic music, rock, RAP) on the mental state of the people, representatives of

youth music subcultures is that they are more common among young people aged 14 to 25 years. As you know, this is the age when personality is formed.

Often listening modern music styles, will definitely affect the personality of the young person. It is known that mental States, in turn, serve as “building material” for forming qualities.

**Keywords:** music, mind, music styles, personality.

## I. Introduction

Mental States have relative stability; their dynamics are less evident than the dynamics of mental processes (cognitive, volitional, and emotional). The mental processes, States, and properties of the identity are closely intertwined. Mental states affect mental processes as background for their leakage. At the same time, they serve as “building material” for forming qualities, particularly characteristic. For example, the State of the concentration raises the processes of attention, perception, memory, thinking, will and human emotions. In turn, this condition has been repeating, can become the quality of personality-focusing.

Mental States are characterized by extreme diversity and polarity. Most concepts mean that each human mental state corresponds to the opposite condition [1, 45].

State of play a special role in the regulation of mental activity and of human life, in all its mental development.

For mental States are characterized by various functions. Almost all the authors call a critical regulatory function. The primary regulatory function of the State is to maintain harmonious relationships between the structures and actors personality and body. Under the “harmonious” relationship, we understand that maintains the health of the individual, his/her ability to appropriate for the current situation and activities to full personal development.

Along with regulatory, an important function of the State is the integration of individual mental States and formation of functional units (process-State-property), composed of hierarchically organized in one coherent set of mental processes and behavioral properties. This ensures individual acts of mental activity in the current time, the psychological “personality necessary for effectively functioning in various spheres of life [2, 11].

Difficulty of classification of mental States is that often they overlap or even coincide with each other so closely that they are difficult to “disengage”-for example, a State of tension often occurs against the backdrop of a State of fatigue, monotones, aggression and a number of other States. However, there are many options for their classifications. Any sign of mental States can be used as a basis for the classification.

## II. Features of contemporary youth music subcultures

Subculture-a set of defined values and world Outlook, orders a group of people United by specific interests that define their world view. Subculture-sovereign holistic

education, part of public culture. From the point of view of cultural studies, a subculture is bringing people together that are not contrary to traditional cultural values, but complement it. The subculture may be different from the language of the dominant culture, manner of conduct, clothing and so on the basis of the subculture can be a style of music, lifestyle, certain political views [3, 67].

The study will look at such popular musical subcultures, like reivers, rockers and hip hop.

**Rock music.** Rockers appeared as a subculture in the 1950<sup>s</sup> and early 1960<sup>s</sup> in the era of rock and roll clothes rocker-leather jacket, jeans, a well-worn gross big shoes, long hair combed back, sometimes tattoos. The jacket is usually adorned with icons and signs. The core element of the subculture of the rockers-motorcycle, also decorated with inscriptions, symbols and images. Motorcycle-a symbol of freedom, power and terror, the main source of strong sensations. An important place in the subculture rockers took rock music, listening to recordings is one of the main lessons of the rockers [4, 46].

Rock music as a musical style is distinctive or means of influence:

1. Hard rhythm;
2. Monotonous repetition;
3. Volume, over frequency;
4. Lighting effects [5, 45].

Rhythm is one of the strongest ways of influence on the human body. Simple but powerful rhythms are forcing people to feedback (movement in rhythm), from Ecstasy to hallucinations of tantrums until he lost consciousness.

In the cult of Voodoo has a special rhythm, which, in a special sequence of musical rhythm and spells during the pagan rituals, human could enter in a trance or Ecstasy.

Perception of musical rhythm is associated with features of a hearing aid. The dominant rhythm first captures the motor Center of the brain, and then stimulates some hormonal functions of the endocrine system. But the big blow was aimed at those parts of the brain, which are closely linked with sexual functions. Reel Thunder used the bacchantes, to bring themselves up to frenzy, as well as using similar rhythms in some tribes have penalty [6, 112].

Equally strong impact is ability to analyze, sound judgment, logic. It turns out badly dulled edge, and sometimes even by. It is in this state of mental and moral confusion is given the green light to the most savage lusts. Break down the barriers of morality disappear automatic reflexes and natural defense mechanisms.

American psychologist and musicologist Janet Podell wrote: “the power of rock has always been based on the sexual energy to its rhythms. These feelings in children were frightened of their parents, who saw in Roque threat to their children and, of course, are right. Rock-n-roll and you can make the move to dance so that you will forget about everything” [4, 47].

Particular attention should be paid to the impact of the frequencies used in rock music, which have a particular impact on the brain. The rhythm becomes addictive properties when combined with over low (15–30 Hz.) and high (80.000 Hz.) frequencies.

If the rhythm of a multiple of one and a half strokes per second and is accompanied by strong pressure from ultralow frequencies, it can cause ecstasy. When the rhythm of equal two shocks per second at the same frequencies, he falls into a trance, dance like a narcotic. Pres the excess as the high and low frequencies to seriously injure the brain. At rock concerts often sound, sound shell shock Burns, hearing loss and memory [7, 36].

Monotonous repetition. Rock music can be described as monotonous, motor that kind of music, through which the audience can become passive state. Thanks to repeated listening is the ability to turn off more quickly and achieve a State of passivity. The defenseless audience absolutely has no idea what is happening deep invasion into consciousness and sub consciousness. Getting into the area of subconscious mind, these impulses are deciphered, are reconstructed to be passed through the memory of the conscious self, going through all the barriers associated with their moral experience. The end result of such invasion is suicide, collective violence, desire to inflict a bloody wound partner razor blade, etc.

The Volume. The human ear is tuned to perceive normal sound in the 55–60 decibels. Loud sound is 70 decibels. But turning all the thresholds of normal perception, strong on the intensity of sound is incredible auditory stress. The sound volume at the site where there is a wall with powerful speakers, used for rock concerts, reaches 120 DB. and in the middle of the site up to 140–160 DB. (120 dB. corresponds to the volume a roaring jet aircraft flying up in the immediate vicinity, and the average values of the player with headphones is 80–110 DB.).

During this audio stress, from the kidneys (adrenal glands) is a stress hormone-adrenaline. This process occurs in every stressful situation. But the impact of the stimulus does not cease overproduction of adrenaline going, which erases a part of UNESCO World Heritage sites in the brain. People just forget what it was, or that he studied, and mentally degenerates [6, 113]. Not so long ago, Swiss doctors have proved that after a rock concert people oriented and responds to a stimulus in 3,5 times worse than normal. When overproduction of adrenaline is a partial breakdown of adrenochrome. This is a new chemical compound, which in its effects on the human psyche is compared with the drug. Adrenochrome in itself weaker than synthetic drug, but their actions are similar. This hallucinogenic and psychedelic drugs. However, the emergence of the weaker blood adrenochrome acts as an irritant that causes the desire to take a stronger dose, as occurs immediately at the time of the concert [8].

Light effect. Not without pity and the technical equipment of the rock views, as light rays effect, cutting off the dark from time to time in different ways and have dif-

ferent configuration. Many consider them just the concert. In fact, the alternation of light and darkness, especially under the loud music leads to a significant weakening of the orientation, decreased reflex responsiveness. When a certain speed of flashes of light interact with alpha waves, which control the ability to focus. The growth rate there is a loss of control.

Flashes of light, following one after the other to the rhythm of music, stimulate mechanisms associated with hallucination, dizziness, and nausea.

So, the whole technical arsenal of rock is designed to play on the human body, on his psyche as a musical instrument. Music, among young people, as the atomic bomb as a disaster that came in our environment, has been able to totally change the individual characteristics of a person. It simultaneously affects the motor Center of the intellectual, emotional, and sexual activity. It is impossible for a long time to expose yourself to rock and not get a deep psychological and emotional trauma [9, 102].

What are the effects of music on behavior of listening?

Rock is loud, aggressive, captivating, and the rhythmic and energetic music. It is clear the desire of young people to listen to and love this music-it corresponds to the psycho-physiological and psychological features.

**Rave culture.** Youth subculture of the permanent participants of the raves are parties of electronic dance music. Source of life guidance reivers was the musical style, and more precisely-samples of lifestyle their idols, musicians. Reivers primarily take Jet model. According to this model, lifestyle reivers-night. Their appearance and behavior are promoting human waste from [10].

Appearance reivers are characterized by bright colors in clothing, plastic sunglasses, and short hair dyed, colored strands of long hair girls. Very popular piercing and the design was a symbol of "smiley" [11, 98].

Electronic music is the most developed and progressive direction to date.

More and more young people, including Russian, give preference to electronic music as the most progressive and modern. What attracts us to it? First, a virtually unlimited variety of sounds that you can create and use to create music. Secondly, unlimited opportunities to create rhythm patterns, broken or, on the contrary, slender and mathematically precise bits.

Thirdly, the possibility of high-quality audio processing, not to mention the use of all kinds of effects that electronic music is so varied and individual. Fourthly, the availability and comparative simplicity of software for the creation and processing of music. Well, and the least you can say about the outside of the preference is simply electronic music today is fashionable.

Electronic music is built on what sounds in addition to help with adrenaline, and impact directly on the nervous system, through the auditory channel. The impact of it the stronger it becomes, the greater the speed of the songs and sound frequency is closer to

the mark, which is a direct irritation. The frequency of heartbeat also varies from the volume and speed of the song. Previously electronic music was not so high speeds [12].

House, who invented decades ago and was considered at that time, know-how in the field of speed of sound, had a smooth barrel “at speeds of 100–120 BPM (beats per minute). Over time, speed became more and more, in 60–70<sup>ies</sup> invented LSD, and electronic music has become synonymous with widespread drug abuse. Nobody at the time thought, not what makes people go to the dance floor. Now we can declare with confidence that the combination of certain sounds and build them into electronic music really brings info-mood. Music is dope. You can easily highlight positive and negative music like trance, very positive music that literally poured into the body and brings to the stars and above [11, 99].

Broken rhythms (Drum/n/Bass, Breaks, IDM), has “his” harmony, this music does not enter into trance (flowing) condition due to frequent and abrupt shifts of sounds that are literally tearing apart. Here is a speed which at sufficient sensitivity and slackness demonstrates the brain that he is not the master of his body. When immersed fully in the dance of the mind does not gives a report on what happens to the body that involuntarily throws out arms and legs under crazy rhythms. Is adjusting to the music.

Kinesthetic literally feels the pounding drums of body power and strength, softness and lightness, speed and space. Thus, we have a close rapport with music composition conveys the atmosphere of the perceived object.

Visual, in theory, should “see” the music. For example, let’s take the trance music. Get into the sound and feeling of escaping from reality, a distortion of reality. The process of “adjustment” under the rhythm accompanied by a feeling of freedom, a sense of infinity of space, at this point, Visual, see picture, synchronized with the audio. Rhythm that carries away into the distance, the dancing is a flying, bouncing, sliding, sound speed structure composition.

From here, you can make the logical conclusion: electronic music can capture your emotions and feelings. And can also serve as an excellent tool for mood swings.

Talking about the influence of electronic music on the consciousness and behavior (i. e. progressive styles and directions-Break Beat, House, D’n’ B, etc.), it should be noted that it directs and guides young people to the rhythm of life, where you want to live today, to achieve real goals and achieve success.

Hip-hop culture and its features. Hip hop is a cultural movement, the main aspects of which it milliseconds (those who read the RAP), DJ, urban arts (graffiti), break dancing and beat-boxing.

The poetry of RAP is based on rhythmic, sometimes content is pushed into the background. Most often the stories in urban style about the decline of the society or of the life of the young working class.



Trying to understand the reasons for the popularity of rap among youth not only to parents, teachers and peers, far from rap culture, but also psychologists, who seek to get to the bottom of any human passions.

Rap, who came to us from ancient times, has a much greater capacity than can be expected on a quick acquaintance with him. Rap's popularity among young people due to the fact that it allows you to express the ineffable. Note that it is a way of expressing it is ideal for young people.

In this age period, which, by the way, is not limited to the precise age, and can last at least until old age, all the thoughts that come to mind of a young man, seem like it is incredibly important. And the inability to communicate his thoughts to others gives rise to a lot of psychological problems.

RAP is, in fact, the rhythmic speaking any thoughts, lightweight in-form rifmo and slightly dilute the special slang. First, the recitative to decompose any thoughts on the shelves. The view that rappers is not the most intelligent young people, completely denied by psychologists. To rap, and especially not a memorized, and improvise on the go, you need to have a fair level of intelligence.

It turns out that Rep is selected next to young people as a means of expressing their thoughts and communicate them to the wider masses. The benefits of RAP is very solid. This and getting rid of complexes, and help in the successful socialization and mental development.

Surprisingly, in some cases, young people just needed rap therapy. It is through a gradual occurrence in rap culture and attempts at rapping alone, some psychologists offer many youth-specific psychological problems.

### **III. Features of influence of music on the psyche**

Any culture and our whole life is based on the sound. The sounds used for centuries for healing and transformation. From throaty conspiracies shamans' antiquity to the sublime Gregorian chant in cathedrals, sound and music played an important role in human culture. She comforted in grief, helps you focus, strengthens memory, and facilitates language acquisition. The magic power of sounds can lead a person to despair, forcing a laugh or calm. But the music is a powerful therapeutic tool, a way to deeply affect the physical and mental condition of the person. Not hard to understand why more than half of humanity as a cure for stress is using the right music, today, psychologists explain why.

Study of the neurological effect of sound showed that the human brain reacts to clean sounds quite certain way. Positrons imaging, measures the level of absorption of glucose on cellular level, showed that pure sounds and music without words stimulate increased cellular activity in the right or "not dominant" hemisphere [13, 9].

Music enhances the metabolism in the body, enhances or reduces muscle energy, improves breathing and reduces its correctness, has a significant, but varying impact

on blood volume pulse and blood pressure, thus, provides the physical basis for the genesis of emotions “ [14, 201].

In N. Cherkas emphasizes that “not only music as such, but even simple individual musical tones are produced in the body by physiological changes dramatically.” The author cites data showing that depending on the intensity of the sound and its coloring varies the pressure of blood in the vessels.

In his book “brain, mind and behavior, the authors Bloom F., Lezerson A., Iofstedter I. give crucial in shaping perceptions and reactions to the perception of music. In their view, the hypothalamus translates the nerve impulse being sent to the ear shells in emotional distress, which in turn passes the reliability of large hemispheres. Thus, the hypothalamus produces the emotional component of musical experiences.

In addition, the hypothalamus performs the role of regulator in biological rhythms, which is important to consider the impact of music and rhythms on the body of the listener. And what is interesting in the hypothalamus is known as the “pleasure Center”. Numerous experiments proved the ability of the hypothalamus called the pleasure.

“Taking the music as a special kind of jet lag, the hypothalamus holds in its memory the most correct combination of musical cycles. Information about what exactly the right formed throughout the person’s life, but her common elements are congenital. As already mentioned, these elements are desired synchronization and certain ratio sound periods “ [15, 236].

In his study on the perception of music V. Marahasin and V. Cehanovski just noticed the special influence of musical rhythm on the body. As a result of one of these scientists carried out an experiment it was found that the heart rhythm varies substantially depending on the nature of musical perception. “This change was that in each case the electrocardiogram test subject has captured some of the dominant frequency of cardiac activity, caused by playing music. The heart is a very sensitive indicator of the emotional state of the individual, as being under the constant supervision of the central nervous system; it essentially reflects the behavior of the processes occurring in the brain [14, 204].

Music affects person, his mental state. It is not homogeneous. It can be classified according to different bases. Hence the diversity of her influences. In turn, mental States from various music can significantly change how the emotional tone and downwards. The person experiences positive or negative emotions.

What is connection between music and human conditions? In order to facilitate the identification of options for links to music and mental States, let’s ask ourselves: and what is the music?

1. The impact of the music with the aim of improving human health. In this case we are talking about sick people under medical music therapy to improve their health, enhance vitality.

At present, there are various programs which clearly specifies what kind of music are used to treat any disease. This uses a passive listening. But in music therapy and methods of interaction with active forms of behavior patients. The effect of this interaction is much higher. For example, when patients sing or play a musical instrument, or when they are dancing to the music.

2. The impact of music for relaxation, meditation. Studies have shown that up to 20 % of young people use music to relax, calm down.

3. The impact of music in order to optimize the condition. In this case, it is not just about improving mood, but also lowered if there was overexcited. 12–17 % of young people use music for the optimization of their mental state.

4. Use of music to express emotions and feelings. 7–10 % for boys and girls (on different samples) have noted that they often want to relive, sad, sad or even cry.

5. Use of music in order to recharge your batteries. About 3–6 % of boys and girls prefer music to energize, increase their psycho emotional tone.

6. Use of music for fun. 2–8 % reported that they need music for fun, that is, to enhance, encourage positive status.

7. Music out of boredom. For some subjects (2–3 %) the music is as a remedy for boredom.

8. Music for mood. For 1–4 % of young people looking for mood music, the mood in any activity or perform any act, deed.

9. Music for dreams, memories. 1–3 % of young people use music to dream, to remind, that is, music helps to actualize the State having to dreams and memories.

In addition to the above links music and States are more complex relationship, discussed below.

10. Effect of music to self-knowledge. A special kind of condition when using music as a tool of therapy appears to know him/her. This person must be prepared in terms of therapy (for example, a music therapist).

11. Use of music for his spiritual condition. This condition occurs in professional musicians who have mastered the art of improvisation. Improvising musician follows the guidelines in its internal logic. “I was all tense and without end check the ever-changing relationship between the already played and what not yet born,” says the musician. – I believe that putting this game his whole soul. And find out whether it all okay and consonant or have black dips and deep Hollows, giving my existence unnecessary pressure “ [16, 329–332].

Perception of music very individual. It varies depending on the environment, our mood, general psychological and physical condition. The music is divided into many styles with its originality. Consider how some of the musical styles on the human psyche.

1. Slow music in the Baroque (Bach, Handel, Vivaldi, and Corelli) gives a sense of stability, order, security and creates a spiritual stimulating environment that is suitable for classes or work.

2. Classical (Haydn and Mozart) is distinguished by clarity, elegance and transparency. It is capable of improving, memory and spatial perception.

3. The music of the French Impressionists (Debussy, Ravel and Favre) is based on the free-flowing musical moods and impressions. It was nice images as in dreams. A quarter of an hour sweet snooze under such music can awaken your creative impulses.

4. Jazz, blues, reggae and other music and dance forms that are based on distinctive African melodies, can lift your spirits and inspire, give out happiness, dispel sorrow, exacerbate the humor and irony, more communicative.

5. Rumba, Maranga, Macarena have vivid rhythms and impulsivity, which increases the heartbeat, makes breathing more frequent and severe, making the whole body move. Samba, however, is a rare property of Excite and soothing at the same time.

6. Pop music as well as folk melodies provoked movements, creates a sense of well-being.

7. Rock music can awaken the senses, stimulate, relieve stress, reduce pain and reduce the bad effect of loud and sudden noises present in the environment. This music also can create tension, cause dissonance, stress and pain in the body.

8. Quiet background music or modern orchestration, in which there is no clear rhythm, enhances the relaxed ready.

9. Religious and ceremonial music, including drums and of shamans, Church hymns, the temple music can soothe and bring into a State of tranquility. Watching for changes in the status of brain and behavior caused by the sound, speech and music, we can better understand the phenomena that occur with us.

Thus, the music has a strong impact on the psyche and sounding palette only updates the emotions, the feelings, and the human condition.

#### **IV. The program of study**

The problem with this study is inadequate knowledge of the contemporary music influence on young people. The clearest influences of rock, electronic music, rap on the most popular youth subcultures, such as hip hop, ravers, rockers.

The aim of this work is to determine the impact of the preferred style of music (rock, rap, electronic music) on young people's mental health-ravers, rockers, and hip-hopers.

The object of the research is the mental States of representatives of youth subcultures-ravers, rockers, hip-hopers.

Subject of research: the influence of rock, rap, electronic music on young people's mental States-ravers, rockers, hip-hopers.

The hypothesis of the study. The rap music and rave has a stimulating effect and calls a scenically mental States (activity, improving mood, emotional tone).

Rock music contributes to the emergence of asthenia States (fatigue, depression, decreased activity).

In order to achieve the objective and hypothesis testing studies to solve the following tasks:

1. To consider the basic approaches to the study of mental States. Give the psychological characterization of the studied music subcultures. Uncover the psychological characteristics of the influence of music on the human psyche.

2. Investigate the impact of the preferred style of music (rock, rap, electronic music) on the mental condition of the young people who are members of music subcultures-rockers, reivers, hip hop.

3. Based on the results of an empirical study using mathematical methods of processing to identify effects of different contemporary styles of music on young people's mental States, keen on them.

#### **V. Phases of the study**

A stage of psychological research is a complex of procedures of the implementation stage of its goals and objectives.

In the first stage we have sampled. To achieve the goal it was important to develop a set of criteria for future respondents. First, we need to explore the adherents of certain youth subcultures (rave culture, rock culture, hip-hop culture). Secondly, the fascination with the studied subcultures must be at least 1 year. The third criterion was the frequency listening interesting styles of music (RAP, electronic music, rock).

It should be noted that half the subjects in this study is not important.

A questionnaire was developed (annex), which had led to the identification of young people are qualified according to the criteria.

In the end, was a group of young people aged 18–30 years old. The number of examinees-36 people. Sample 3 was formed on 12 people (representatives of interest subcultures). Most of the subjects were male (26 people), the remaining 10 people-girls. The social situations of the majority of the examinees are students (30 persons), while the rest work in different spheres.

The sample is representative, as it reflects an accurate model of the investigated range of subcultures.

To motivate people, each received their diagnosis.

In the second phase was defined research methods-experiment and psychological Diagnostics.

The experiment was that mental States have been measured, their quality characteristics to certain destinations and listening to music after listening.

The main goal of the experiment is to identify changes in the mental States of young people under the influence of rock, rap, and electronic music.

As a mathematical method was used Wilcoxon test  $t$  [41, 87]. This test allows you to not only focus changes, but their severity. With its help determine whether shift indicators in any one direction, more intense than in the other.

In the third phase identified the Toolkit. The Toolkit is a set of specially developed research instruments, test forms, fixation of results, etc., means of solving research tasks. As the tools were the reply forms examinees, pens, CDs with music.

#### **VI. The procedure for conducting the study**

Each sample of the test subjects were asked to populate the test forms. Then each sample test subjects were asked to listen to the music: rap-music-rappers, rockers-rock music, reivers-electronic music. Then it was again tested by the same methods.

After testing, the results were processed and analyzed.

#### **VII. Research methodology**

As investigation techniques were used.

1. Self-assessment of emotional States (A. Uessmann, D. Ricks) Purpose: Self-assessment of emotional States.

2. Methods of evaluating the mental activation, interest, emotional stress, tone and comfort (N. Kurgan).

The purpose of the methodology. Study on the general orientation of the mental state of the individual.

3. Scale-thermometer.

Objective methods to evaluate its State-scale health, activity, mood, desire to work, meeting the previous stage.

#### **VIII. Results of the study**

The experimental data indicate that listening to music of different styles affects the mental health of young people. In particular, the State has identified the presence and degree of feelings which were caused by certain styles of music.

It should be noted that the research paper as test subjects were representatives of musical subcultures, which was proposed by the music that is characteristic of their subculture: rappers rap-music, rockers-rock music, reivers-electro-music. That is, in this study the preference is a key factor, because it allows revealing the particular interests in any style of music and music subculture.

The study found that rap music has contributed to an increase in the mental activation ( $t_{emp} = 2$ ;  $p \leq 0,01$ ), reduce mental stress ( $t_{emp} = 11$ ;  $p \leq 0,05$ ) increase in activity ( $t_{emp} = 16$ ;  $p \leq 0,05$ ) among young people-rappers.

Increase mental activation from rappers is connected with features of a subculture of anchors. Not by chance the music subculture priorities are break dancing as a form of plastic body and dance, extreme sports, street ball, i. e. active activities.

The rap music is always accompanied by active movements. 7 monitoring has shown that in the process of listening to music-they made motor movement (moving legs, hand movements, head).

Voltage reduction talks about relaxation, calmness, rappers, which is caused by listening to rap music.

Note that rap music for members of the subculture “anchors” is relaxing in nature. Indeed, this type of music can make voltage, because the music of RAP is a rhythmic recitative with clearly defined rhymes. Speech songs contribute to the splash of emotions, if we also include active motions, after some time comes.

The influence of rock-music person is often defined as a negative: it calls aggression, anger, depression, a State of trance, murder, etc. In this study it was found that under the influence of rock music is celebrated the following change experiences mental states: enhancing emotional tone ( $t_{emp} = 12,5; p \leq 0,05$ ) increase of voltage ( $t_{emp} = 3,5; p \leq 0,01$ ), anxiety ( $t_{emp} = 6; p \leq 0,01$ ), ( $t_{emp} = 5; p \leq 0,01$ ) and mood ( $t_{emp} = 13; p \leq 0,05$ ) in rockers.

Increase emotional tone, stress and anxiety associated with the inability of young people to express their emotions outwardly. Rock music is extroverted character. The current rock concerts musicians and listeners are engaged in collective action. Students can express their feelings out, waving the hands, pounding beat of the feet or hands, singing along.

It was determined that listening to electro-music is emotional tone ( $t_{emp} = 16,5; p \leq 0,05$ ) and vigor ( $t_{emp} = 7; p \leq 0,05$ ), ( $t_{emp} = 11; p \leq 0,05$ ), and anxiety ( $t_{emp} = 11; p \leq 0,01$ ), reivers. At the same time increasing voltage ( $t_{emp} = 3,5; p \leq 0,01$ ). After the diagnostics have the impression that this style of music has caused a sense of fatigue, decreased energy and activity. The fact is, in our view, features Electro-music is rhythmic foundations, the use of resonance-high frequency signals, energetic manner of performance, in which a effect increasing accelerating tempo.

Note the positive thing-reducing anxiety, despite its dynamism of this style of music helps relieve stress and relaxation to those it enjoys.

### **IX. Conclusions and proposals**

The theoretical and empirical research and according to the objectives at the outset of work make the following conclusions.

1. Psychological science there is no generally accepted definition, structure and function, mechanism and determinants, classification and methods of research of mental States. So, found in literature define mental state (N. Levites, J. Sosnovikova, etc.) directly or indirectly underline the complexity, multiple components, many tier States rights as a mental phenomenon. It is these features of mental States, is exciting to some time, make them inaccessible object of scientific study.

Since there is some understanding of this phenomenon, there are many approaches to classification.

The literature describes possible effects of music on human mental States (on the psycho-physiological and psychological levels).

Is also the issue of the impact of music on children, adolescents. But the influence of the modern styles of music (RAP, electro, rock) is not sufficiently explored.

The importance of the study of this problem is that the majority of young people are passionate about any aspect of music. Passion music sometimes comes down to the



fact that there is a whole subculture, which certainly affects behavior, values, attitudes, personality traits of the younger generation.

2. To study the influence of the modern styles of music on young people was formed package psycho diagnostically techniques: self-assessment of emotional States, methods of evaluating the mental activation, interest, emotional tonus, tension and superior Scale-thermometer.

3. The study found that music rap contributed to an increase in the activity of rappers. Also, it was found that listening to rap was the reduction of stress in young people-rappers.

4. Listening to music rock has helped to raise the emotional tone, stress, anxiety in rockers. This fact suggests that listening to music the rock has had a stimulating effect on the rockers.

5. Electronic music also had its effects on young people's emotional sphere-reivers, in particular: reduce the emotional tone. Reivers after listening to music were more tired, calm, but, despite this, there is an increase in internal pressure. Note that to listen to the music at the reivers high rates by State, "emotional tone", "activity", "good spirits". After the experiment, these States have been low scores, indicating a reduction of the total energy from those who it likes.

### References:

1. The method of self-assessment of emotional States (A. Uessman and J. Ricks)/Sonin V. Psycho diagnostically cognition of professional activity. – Spb.: Piter, 2004. – 260 with.
2. The psychology of mood. -St. Petersburg: St. Petersburg University, 1997. – 400 с.
3. Shabanov L. Socio-psychological characteristics of youth subcultures: social protest or forced marginalization. -Tomsk: Tomsk State University, 2005. – 399.
4. The Elite Steppe Russian rock//elements. – 1993. – № 3. – S. 45–49.
5. The Russian rock. – M.: VNESNSIGMA, 1991. – 150 s.
6. Zayarnaya O. Counterculture. – M.: alternative, 1993. – 245 s.
7. Zal'cinger H. Power rock, or how much musical revolution? – St. Petersburg: INTERLAST, 1993. – 144 p.
8. Sheverdyayev A. V., Alekseev I. S. Audiovisual aspects of rock music on the psychology of young people.//Electronic Appendix to the Yearbook of the Russian Psychological society, psychology and culture, proceedings of the III Congress of APD (25–28 June 2003).
9. Zayarnaya O. Metallars. – Yaroslavl: law books, 1989. – 280 s.
10. That now listens to young people?//<http://www.joymusic.ru/node/>
11. Shabanov L. V. youth subculture in Russia//Psychological Universum of Noetic person's education: a collection of articles-Tomsk: "Aquarius", 1999. – 320 s.

12. The Free Encyclopedia. Electronic music. www.wikipedya.
13. Davletsnina D. M. Musical culture as a factor of formation of spiritual values of students today: Synopsis of the DICs ... Cand. sociol. science. – Kazan, 1999. – 26 c.
14. Marahasin B., Ciechankovcki V. Experiments on the perception of music in terms of Physiology. – Moscow: Nauka, 1987. – 320 c.
15. Bloom F., Lezerson A., Iofstedter I. Brain, mind and behavior. – Moscow: Mir, 2006. – 400 c.
16. Suleimanov R. F. Music and mental states: influence, interaction or assistance//psychology of mental states: theory and practice//materials of the first all-Russian scientific-practical Conference. Kazan State University, 13–15 November 2008, part II. – Kazan: JSC “new knowledge”, 2008. – P. 329–332.

*Mednikova Anna Igorevna,  
H. S. Skovoroda Kharkov National Pedagogical University,  
Candidate of Psychological Sciences, Acc. Prof., Practical Psychology Department  
E-mail: yuriymuv@gmail.com*

## **Defense mechanisms and personal self-regulation of the students wish deferent self-attitude traits**

**Abstract:** The paper provides the empirical research data of defensiveness and supraliminal voluntary self-regulation interrelation voluntary of the students with different structural self-attitude traits. Specificity of the defense mechanisms, regulatory processes and regulatory-personal attributes of the 1<sup>st</sup>, 3<sup>rd</sup> and 5<sup>th</sup> year students with different structure of self-attitude have been defined.

**Keywords:** defense mechanisms, regulatory processes, regulatory-personal attributes, self-attitude, students.

*Медникова Анна Игоревна,  
Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды,  
канд. психол. наук, доцент, кафедра практической психологии  
E-mail: yuriymuv@gmail.com*

## **Защитные механизмы и личностная саморегуляция студентов с различными особенностями самоотношения**

**Аннотация:** В статье приводятся данные эмпирического исследования взаимосвязи защитных механизмов личности и осознанной произвольной саморегуляции

у студентов с различными структурными особенностями самоотношения. Определена специфика взаимосвязей защитных механизмов, регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств для студентов первого, третьего и пятого курсов с различным строением самоотношения.

**Ключевые слова:** защитные механизмы, регуляторные процессы, регуляторно-личностные свойства, самоотношение, студенты.

Психическая саморегуляция рассматривается в психологической науке не только как интегральная характеристика индивидуальности, сознательный, целенаправленный процесс самовлияния, но и как компонент самосознания личности наряду с самопознанием и самоотношением. При этом все компоненты самосознания в реальной жизнедеятельности личности проявляются в неразрывном единстве. Как отмечает И. И. Чеснокова, самосознание, формируясь в деятельности и поведении субъекта, в них и проявляется, «регулируя в свою очередь действия, поступки, поведение человека» [1, 128]. Однако процесс осознанной саморегуляции может наталкиваться на препятствия, обусловленные внутриличностными конфликтами, конфликтами в сфере самосознания. Для снятия данных конфликтов и вызванного ими напряжения, а также поддержания позитивности самоотношения на приемлемом для личности уровне могут быть задействованы механизмы психологической защиты.

Вопрос о взаимодействии индивидуальных особенностей осознанной саморегуляции целедостижения и защит как неосознаваемых способов организации такой регуляции в ситуации внутриличностного конфликта решался в исследованиях, проведенных под руководством В. И. Моросановой [2]. С нашей точки зрения, интерес представляет изучение специфики взаимосвязи защитных механизмов личности и осознанной произвольной саморегуляции у субъектов с различными структурными особенностями самоотношения, что и послужило целью данного исследования.

Исследование проводилось с использованием «Методики исследования самоотношения» С. Р. Пантилеева, «Методики изучения ценностных ориентаций» М. Рокича в адаптации Д. А. Леонтьева, «Теста смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева. Всего в исследовании принимали участие 504 студента ряда вузов города Харькова, из них: 126 первокурсников, 240 третьекурсников и 138 пятикурсников. Для выявления групп испытуемых, имеющих сходные проявления переменных самоотношения, результаты, полученные по группам студентов первого, третьего и пятого курсов с помощью опросника С. Р. Пантилеева, были подвергнуты кластеризации методом  $k$ -средних.

По первому курсу было выделено 3 кластера наблюдений. Усредненный профиль отношения к себе студентов 1 кластера характеризуется выраженным подъ-

емом на шкалах эмоционально-ценностного компонента самооотношения, профиль 2 кластера — подъемом на шкалах эмоционально-оценочного компонента самооотношения, а профиль 3 кластера отличается более низким расположением в целом и подъемом на шкалах внутренней конфликтности и самообвинения.

В ходе анализа корреляционных связей между показателями выраженности защитных механизмов и осознанной саморегуляции студентов 1 кластера первого курса выявлена позитивная корреляция защитного механизма интеллектуализации с регуляторными процессами планирования ( $r=0,382$ ;  $p<0,05$ ) и программирования ( $r=0,457$ ;  $p<0,01$ ). По 2 кластеру определены позитивные корреляции интеллектуализации с планированием ( $r=0,381$ ;  $p<0,01$ ), программированием ( $r=0,449$ ;  $p<0,01$ ), самостоятельностью. С самостоятельностью также позитивно коррелирует защитный механизм замещения ( $r=0,460$ ;  $p<0,01$ ). По 3 кластеру определена негативная корреляция защитного механизма регрессии с моделированием ( $r=-0,590$ ;  $p<0,01$ ) и регуляторной самостоятельностью ( $r=-0,518$ ;  $p<0,01$ ); замещения с моделированием ( $r=-0,420$ ;  $p<0,05$ ); реактивного образования с программированием ( $r=-0,435$ ;  $p<0,05$ ).

Полученные данные указывают на разнонаправленное влияние защит на регуляторные процессы и регуляторно-личностные свойства. Так механизм интеллектуализации при развитом планировании и программировании позволяет студентам 1 и 2 кластеров более детально и реалистично планировать деятельность, продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, корректировать программы действий до получения приемлемого результата. Автономность в организации активности представителей 2 кластера связана как с механизмом снятия напряжения путем переноса агрессии с более сильного или значимого субъекта на более доступный объект, так и с механизмом, предполагающим произвольную схематизацию и истолкование событий с целью сформировать чувство субъективного контроля над ситуацией.

У представителей 3 кластера осознанная регуляция, напротив, подвержена нарушениям со стороны бессознательного. При более высокой степени личностной конфликтности, которая отличает представителей данного кластера, отрицательному влиянию со стороны примитивных защитных механизмов наиболее подвержены регуляторные процессы моделирования и программирования, а также регуляторная самостоятельность, что сказывается на снижении способности выделять значимые условия достижения целей, программировать свои действия, приводит к зависимости от мнений и оценок окружающих.

По третьему курсу было выделено 4 кластера наблюдений. Профили отношения к себе 1 и 4 кластеров подобны по конфигурации. Они характеризуются более низким расположением шкал оценочного компонента относительно шкал эмоционально-ценностного компонента самооотношения, пиком по шкале

самоценности. Вместе с тем студенты, вошедшие в 4 кластер, отличаются более выраженной открытостью, склонностью к самообвинению, меньшей самопривязанностью, менее склонны ожидать от окружающих положительного отношения к себе. Примечательно, что по 1 и 4 кластерам 3 курса получены разнонаправленные связи регуляторной самостоятельности с вытеснением: по 1 кластеру позитивная ( $r=0,416$ ;  $p<0,01$ ), а по 4 кластеру негативная ( $r=-0,425$ ;  $p<0,05$ ).

Таким образом, способность самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности студентов 1 кластера обеспечивается снижением напряжения посредством как вытеснения неприятных эмоций, так и изоляции, при которой характерно отделение аффекта от интеллекта. Использование механизма изоляции (вопросы, относящиеся к механизму изоляции, включены авторами опросника в шкалу «вытеснение»), может быть свойственно субъекту с достаточно развитой самостоятельностью [2]. У представителей 4 кластера, напротив, использование механизмов вытеснения и изоляции может препятствовать проявлению регуляторной самостоятельности. Достаточно высокие показатели самостоятельности у студентов данного кластера при недостаточной способности к отделению аффекта от интеллекта сочетаются с проявлением негативного аспекта самоотношения в виде склонности к самообвинению, что может нивелировать такие позитивные характеристики их самоотношения, как критичность, глубокое осознания себя, внутренняя честность, открытость, желание изменений.

Профиль отношения к себе 2 кластера третьего курса характеризуется пиками на шкалах саморукводства и самопринятия, а также наиболее высокими показателями по шкалам внутренней конфликтности и самообвинения. По данному кластеру регуляторная самостоятельность позитивно коррелирует с проекцией ( $r=0,330$ ;  $p<0,05$ ), а регуляторная гибкость негативно с регрессией ( $r=-0,433$ ;  $p<0,01$ ). Чем более независимы студенты с особенностями самоотношения, характерными для данного кластера, от мнений и оценок окружающих при выборе цели, разработке планов и программ действий, тем более они склонны приписывать окружающим различные негативные качества, мысли, чувства, что формирует рациональную основу для непринятия других и принятия на этом фоне себя. Способность перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий у представителей данного кластера может снижаться при включении механизма избегания тревоги путем возвращения к онтогенетически более незрелым формам поведения и удовлетворения потребностей.

Профиль 3 кластера отличается наиболее высоким расположением относительно профилей других кластеров третьего курса, пиком на шкале самоценности и низким расположением шкал внутренней конфликтности и самообвинения.

По данному кластеру выявлено наибольшее количество корреляций между показателями осознанной саморегуляции и защитных механизмов личности. Так позитивные связи объединяют регуляторную самостоятельность с проекцией ( $r=0,329$ ;  $p<0,01$ ), регуляторную гибкость с вытеснением ( $r=0,343$ ;  $p<0,01$ ), планирование с интеллектуализацией ( $r=0,319$ ;  $p<0,01$ ), а негативная связь выявлена между моделированием и реактивным образованием ( $r=-0,351$ ;  $p<0,01$ ).

Полученные результаты указывают, что при развитом планировании студенты склонны прибегать для снятия внутриличностного напряжения к защитному механизму интеллектуализации; регуляторная гибкость обеспечивается вытеснением неприемлемых для личности и вызывающих тревогу желаний, мыслей, чувств; трансформация неприемлемых импульсов и чувств в их противоположности может препятствовать реалистическому восприятию и анализу условий достижения целей. Кроме того, как и в случае студентов 2 кластера, регуляторная самостоятельность напрямую связана со склонностью приписывать окружающим различные негативные качества, мысли и чувства.

По группе студентов пятого курса выделено 4 кластера наблюдений. Профиль отношения к себе студентов 1 кластера характеризуется пиками на шкалах саморуководства и самопринятия, относительно низким расположением шкалы открытости и более высоким, относительно 2 и 3 кластера, расположением шкал негативного самоотношения (внутренней конфликтности и самообвинения). По данному кластеру определена положительная корреляция регрессии с самостоятельностью ( $r=0,483$ ;  $p<0,01$ ) и отрицательная корреляция замещения с моделированием ( $r=-0,420$ ;  $p<0,05$ ). Таким образом, при выраженной внутриличностной конфликтности у студентов данного кластера наблюдается связь регуляторной самостоятельности, которая может выступать мерой личностной зрелости субъекта и его чувства ответственности [2], с примитивным защитным механизмом регрессии. Поддержанию высокой внутренней конфликтности может способствовать и отрицательное влияние механизма замещения, под действием которого субъект может совершать неожиданные, подчас бессмысленные поступки, разрешающие внутреннее напряжение, на способность к моделированию значимых условий достижения целей.

Профиль 2 кластера 5 курса отличается сбалансированностью шкал эмоционально-оценочного и эмоционально-ценностного отношения к себе и снижением на шкалах внутренней конфликтности и самообвинения. По данному кластеру выявлен ряд как положительных, так и отрицательных корреляций. Так компенсация позитивно коррелирует с планированием ( $r=0,350$ ;  $p<0,05$ ); интеллектуализация с моделированием ( $r=0,482$ ;  $p<0,001$ ), оценкой результатов ( $r=0,504$ ;  $p<0,01$ ) и гибкостью ( $r=0,533$ ;  $p<0,001$ ); проекция с самостоятельностью ( $r=0,464$ ;  $p<0,01$ ). Негативные корреляции связывают моделирование с вы-

теснением ( $r=-0,419$ ;  $p<0,01$ ) и реактивным образованием ( $r=-0,414$ ;  $p<0,05$ ), а также реактивное образование с программированием ( $r=-0,407$ ;  $p<0,05$ ).

Анализ результатов, полученных по данному кластеру, показывает наличие положительных связей регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств со зрелыми защитными механизмами компенсации и интеллектуализации. В то же время отмечается отрицательная связь регуляторных процессов моделирования и программирования также со зрелыми механизмами реактивного образования и изоляции, если учесть, что шкала вытеснения в опроснике Плутчика-Келлермана включает вопросы, касающиеся как механизма вытеснения, так и механизма изоляции. Особенно уязвимым со стороны психологической защиты оказался процесс моделирования значимых условий достижения цели.

Профиль 3 кластера характеризуется наиболее высоким, относительно других кластеров, расположением шкал эмоционально-оценочного компонента самоотношения, снижением на шкалах самопринятия и самопривязанности и существенным снижением на шкалах негативного самоотношения. По 3 кластеру позитивные корреляции связывают отрицание с программированием ( $r=0,350$ ;  $p<0,01$ ) и регуляторной гибкостью ( $r=0,437$ ;  $p<0,001$ ); интеллектуализацию с планированием ( $r=0,408$ ;  $p<0,001$ ), оценкой результатов ( $r=0,401$ ;  $p<0,01$ ) и программированием ( $r=0,324$ ;  $p<0,01$ ). Вместе с тем моделирование негативно коррелирует с регрессией ( $r=-0,488$ ;  $p<0,001$ ) и компенсацией ( $r=-0,351$ ;  $p<0,01$ ), а планирование с замещением ( $r=-0,259$ ;  $p<0,05$ ). Таким образом, можно видеть, что в данном случае также отмечается уязвимость процесса моделирования со стороны как примитивного защитного механизма регрессии, так и зрелого механизма компенсации. Вместе с тем снятие аффективного напряжения, возникающего в процессе саморегуляции, посредством отрицания фрустрирующих, тревожащих аспектов внешней или внутренней реальности, снижения зависимости собственного поведения от эмоций, повышает эффективность процессов программирования, планирования и оценки результатов, а также обуславливает большую регуляторную гибкость.

Профиль 4 кластера отличается от профилей других кластеров 5 курса более низким расположением всех шкал кроме шкал негативного отношения к себе, по которым наблюдается резкий подъем. По 4 кластеру 5 курса с регуляторной гибкостью позитивно коррелирует отрицание ( $r=0,529$ ;  $p<0,05$ ) и замещение ( $r=0,536$ ;  $p<0,05$ ). С теми же защитными механизмами негативно коррелирует программирование ( $r=-0,591$ ;  $p<0,01$ ;  $r=-0,593$ ;  $p<0,01$  соответственно).

У студентов данного кластера, отличающихся ярко выраженным негативным самоотношением, отмечается уязвимость процесса программирования со стороны примитивных защитных механизмов отрицания и замещения, но те же защитные механизмы позитивно связаны с регуляторной гибкостью. Таким образом,



активизация отрицания и замещения у представителей данного кластера будет приводить, с одной стороны, к повышению способности перестраивать планы и программы исполнительских действий и поведения, с другой, к снижению осознанного программирования своих действий.

Проведенное исследование позволило выявить некоторые общие закономерности во взаимосвязи защитных механизмов и осознанной саморегуляции. Так оказалось, что наиболее подвержен нарушениям со стороны психологической защиты регуляторный процесс моделирования значимых условий достижения цели. Наименьшее количество взаимосвязей выявлено между защитными механизмами и процессом оценки результатов. С нашей точки зрения это связано с тем, что регуляторный процесс оценивание результатов предполагает индивидуальную развитость и адекватность оценки субъектом как результатов своей деятельности и поведения, так и себя, т. е. наиболее тесно связан с самоотношением. Взаимосвязь процесса оценки результатов и интеллектуализации как зрелого защитного механизма выявлена только по группам студентов пятого курса, самоотношение которых отличается низкой внутренней конфликтностью, что указывает на роль механизма интеллектуализации в формировании у данных студентов эффективного стиля защиты самоотношения. Выявлена наибольшая вовлеченность механизма проекции в обеспечение регуляторной самостоятельности студентов третьего и пятого курсов с достаточно высокими показателями самопринятия. Кроме того отмечается, что при низкой внутренней конфликтности самоотношения с регуляторными процессами и регуляторно-личностными свойствами преимущественно позитивно связаны зрелые защитные механизмы и негативно примитивные защиты. Наибольшее количество взаимосвязей между защитными механизмами и осознанной саморегуляцией выявлено у студентов пятого курса, главным образом в группах, которые отличаются низкой внутренней конфликтностью в сфере самоотношения.

Полученные в ходе исследования результаты отражают разнонаправленное влияние защитных механизмов на саморегуляцию, а также специфическую роль зрелых и примитивных защит не только в осуществлении осознанной саморегуляции, но и в поддержании позитивного или привычного для личности самоотношения.

### **Список литературы:**

1. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
2. Маркевич А. О., Моросанова В. И. Индивидуальные особенности саморегуляции и личностные защиты // Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека. – М.: Психологический институт РАО, 2006. – с. 114–133.

*Pet'ko Lyudmila,*  
*Dragomanov National Pedagogical University, Ph. D.,*  
*Associate Professor, Department of foreign languages (Ukraine, Kyiv)*  
*E-mail: petkoluda@mail.ru*

*Rudyk Maria,*  
*The Institute of Corrective Pedagogy and Psychology, student*  
*E-mail: mariarudyk94@gmail.com*

## **Gifted children and their Problems**

**Abstract:** This article is devoted to describing of problems of gifted children. The aim of the article is to provide the readers some materials on researches of this problem in the modern society. The authors characterize the most common identifications of giftedness and give some examples of mental disorders in gifted children.

**Keywords:** giftedness, asynchronous development, identification of giftedness, learning, problems.

*Giftedness* in a child is an ability significantly higher than other children of the same age. The focus was initially on intellectual giftedness, but has broadened to include a multitude of abilities. Gifted children often develop asynchronously — their minds are often ahead of their physical growth, and specific cognitive and emotional functions are often at different stages of development. Also, giftedness is often distributed unevenly across the various intellectual spheres.

The formal identification of giftedness is an important issue for schools, as the instruction of gifted students often presents special challenges. However, the definition of giftedness may vary dependent on what is valued in a particular culture or society. In the 1950<sup>s</sup>, researchers and psychologists mainly identified giftedness in terms of a high score on an IQ test. IQ testers have used the following classifications to describe differing levels of giftedness. Each band of 15 points represents a difference of one standard deviation from the mean.

1. *Bright*: 115+, or one in six (84<sup>th</sup> percentile).
2. *Moderately gifted*: 130+, or 1 in 50 (97,9<sup>th</sup> percentile).
3. *Highly gifted*: 145+, or 1 in 1000 (99,9<sup>th</sup> percentile).
4. *Exceptionally gifted/*"genius": 160+, or 1 in 30.000 (99,997<sup>th</sup> percentile).
5. *Profoundly gifted/*"genius": 175+, or 1 in 3 million (99,99997<sup>th</sup> percentile).

In earlier times, the term genius was widely used to describe gifted children, but it is now limited to the exceptionally gifted, with an IQ (Intelligence Quotient) that tests higher than 160. Only a small fraction of the numbers of gifted are classified as geniuses.

Most researchers have come to refrain from defining giftedness solely in terms of IQ tests and have broadened its usage to include other characteristics of

giftedness, such as creativity and motivation, or a person's contributions to culture and society.

Another scientist writes: "Giftedness is *asynchronous development* in which advanced cognitive abilities and heightened intensity combine to create inner experiences and awareness that are qualitatively different from the norm". Asynchrony means being out-of-sync within oneself (uneven development), out-of-sync with age mates and the expectations of the classroom, having heightened emotions and awareness, and being vulnerable, due to all of these developmental and psychological differences from the norm. The author stresses that all gifted children are more advanced mentally than others of the same chronological age, and most have disparities between their intellectual abilities (as indicated by mental age) and their physical abilities (closely aligned to chronological age). To have the mental maturity of a 14 year old and the physical maturity of an 8 year old poses a unique set of challenges analogous to those which face the child with a 14-year-old body and an 8-year-old mind [13].

The multiple intelligences hypothesis put forth by Howard Gardner in his 1983 book *Frames of Mind* states there are several types of intelligences, each with its own type of genius. In his book *The Disciplined Mind* he writes of the necessity to reinstall three very important qualities into the educational system – truth, beauty, and morality. Based on his work, giftedness can be defined as a child being exceptionally competent in one or more of the following areas: 1) Linguistic intelligence, 2) Logical-mathematical intelligence, 3) Bodily/Kinesthetic, 4) Musical intelligence, 5) Spatial intelligence, 6) Interpersonal intelligence, 7) Intrapersonal intelligence, 8) Naturalist intelligence, 9) Spiritual intelligence, 10) Moral intelligence [3, 2].

P. Schuler describes two prevailing and paradoxical myths about gifted children and adolescents: *myth 1*: They do not have problems; somehow they can handle difficulties on their own. *Myth 2*: Some of their characteristics are perceived as pathological [10].

L. Silverman presents lists of the interrelated intellectual and personality characteristics of giftedness that may be found across all talent domains: 1) *Intellectual Characteristics* (exceptional reasoning ability, intellectual curiosity, rapid learning rate, facility with abstraction, complex thought processes, vivid imagination, early moral concern, passion for learning; 2) *Personality Characteristics* (insightfulness, need to understand, need for mental stimulation, perfectionism, need for precision/logic, excellent sense of humor, sensitivity/empathy, intensity) [11, 2].

Giftedness impacts a child's psychological growth and well-being through the relationship among these characteristics, the type of giftedness manifested, the degree of giftedness (above average to profound), and how well the needs of the child are being met. A child or adolescent may demonstrate general high ability or it may be in a certain domain such as mathematics, verbal, spatial, interpersonal, music, or

kinesthetic. In addition to these characteristics and areas of high abilities, it is important to know what attitudes, values, personality temperament, and life experiences a gifted student brings to school. The culture and values of the school and community will also impact whether a gifted child or adolescent feels invited to participate as a positive contributing member [10, 7].

Research by Silverman L. K. consistently shows that many gifted children and adolescents have the capacity for intensified thinking and feeling, as well as vivid imaginations. Whether they are gifted athletes, artists, musicians, intellectuals, or are highly creative, they may have higher levels of emotional development due to greater awareness and intensity of feeling. “Being different” in ability and personality characteristics may lead to higher expectations, jealousy, and resentment by adults and peers. Specific problems that may result can be external or internal: difficulty with social relationships, refusal to do routine, repetitive assignments, inappropriate criticism of others, lack of awareness of impact on others, lack of sufficient challenge in schoolwork, depression (often manifested in boredom), high levels of anxiety, difficulty accepting criticism, hiding talents to fit with peers, nonconformity and resistance to authority, excessive competitiveness, isolation from peers, low frustration tolerance, poor study habits, difficulty in selecting among a diversity of interests [12, 7].

It is important to note, however, that, highly gifted children are a particular diagnostic challenge. They seem to be wired differently and have developmental trajectories that differ from the norm. Many gifted kids experience the world with heightened and vivid intensities and sensitivities that may be a big plus (allowing them to become creative artists, scientists, inventors, and humanitarians) but also can be a big minus (subjecting them to sometimes overwhelming emotions and worrisome and unacceptable behaviors) [5].

When pediatric diagnoses are carelessly applied, gifted children are frequently mislabeled with ADHD, autistic, depressive, or bipolar disorders

Normal giftedness can be easily confused with a diagnosable mental disorder. Gifted kids may talk a lot, have high levels of energy, and be impulsive or inattentive or distractible in some settings — similar to symptoms of ADHD. It’s not unusual for gifted kids to struggle socially, have meltdowns over minor issues, or have unusual all-consuming interests — all pointing to an inappropriate diagnosis of autism [14, 6].

M. A. Dirkes [1] provided symptoms of undesirable levels of anxiety in gifted children, including: decreased performance, expressed desire to be like teen-agers, reluctance to work in a team, expressions of low self-concept, excessive sadness or rebellion, reluctance to make choices or suggestions, extremes of activity or inactivity, a change in noise or quietude, repetition of rules and directions to make sure that they can be followed, avoidance of new ventures unless certain of the outcome, other marked changes in personality. In addition, we find other danger signals for gifted

children and adolescents that indicate they may be seriously depressed or suicidal, self-imposed isolation from family, self-imposed perfection as the ultimate standard, to the point that the only tasks enjoyed are the ones completed perfectly, deep concern with personal powerlessness, narcissism — total preoccupation with self and with fantasy, unusual fascination with violence, eating disorders, chemical abuse, rigidly compulsive behaviors [1; 9].

In the classroom, a gifted child's perceived inability to stay on task is likely to be related to boredom, curriculum, mismatched learning style, or other environmental factors. Gifted children may spend from one-fourth to one-half of their regular classroom time waiting for others to catch up—even more if they are in a heterogeneously grouped class. Their specific level of academic achievement is often two to four grade levels above their actual grade placement. Such children often respond to non-challenging or slow-moving classroom situations by “off-task” behavior, disruptions, or other attempts at self-amusement. This use of extra time is often the cause of the referral for an ADHD evaluation [15].

Giftedness too is not always seen as a socially positive and valued trait. Many gifted kids are *bullied*, others underachieve to hide their abilities, and some experience anxiety and depression with increased risk for self-harm [4]. As many as 20 percent may drop out of school [8]. The social and emotional needs of many gifted children are ignored. Many seek homeschool and early college as more suitable alternatives, though some bypass higher education altogether, having become disillusioned with their earlier experiences, or unable to cope if untreated for unrecognized learning or mental health issues [5].

*To sum up*, gifted children are unique, and not just in problem solving and verbal ability, but in their advanced understanding of complex situations, their heightened emotional sensitivity and they're strong sense of concentration and independence.

### References:

1. Dirkes, M. A. Anxiety in the gifted: Pluses and minuses/Roeper Review, 1983. — № 6 (2). — P. 68–70.
2. Characteristics of Gifted Children (Video) [Web site]. — Access mode: <http://video.about.com/giftedkids/Characteristics-of-Gifted-Children.htm#vdTrn>.
3. Gifted child [Web site].— Access mode: [http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Gifted\\_child](http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Gifted_child).
4. Grobman, J. Underachievement in Exceptionally Gifted Adolescents and Young Adults: A Psychiatrist's View/Journal of Secondary Gifted Education, 2006. — № 17 (4). — P. 199–210.
5. Kuzujanakis M. The Misunderstood Face of Giftedness [Web site].— Access mode: [http://www.huffingtonpost.com/marianne-kuzujanakis/gifted-children\\_b\\_2948258.html](http://www.huffingtonpost.com/marianne-kuzujanakis/gifted-children_b_2948258.html).

6. Moore K. Is Your Baby Gifted? (Video) [Web site]. – Access mode: <http://video.about.com/giftedkids/Is-Your-Baby-Gifted-.htm#vdTrn>.
7. Moore K. Signs Your Child is Gifted (Video) [Web site]. – Access mode: <http://video.about.com/giftedkids/Signs-Your-Child-is-Gifted.htm#vdTrn>.
8. Renzulli J, Park S. Gifted Dropouts: The Who and the Why/*Gifted Child Quarterly*. Fall 2000. – № 44. – P. 261–271.
9. Schmitz C. C., Galbraith J. Managing the social and emotional needs of the gifted: A teacher's survival guide. Minneapolis, 1985. – MN: Free Spirit.
10. Schuler Patricia A. Gifted Kids at Risk: Who's listening? [Web site]. – Access mode: <http://www.sengifted.org/archives/articles/gifted-kids-at-risk-whos-listening>.
11. Silverman L. K. (Ed.). Counseling the gifted and talented. Denver: Love Publishing, 1993.
12. Silverman L. K. (1987). Applying knowledge about social development to the counseling process with gifted adolescents. In T. M. Buescher (Ed.). Understanding gifted and talented adolescents (pp. 40–44). Evanston IL: The Center for Talent Development.
13. Silverman L. K. Asynchrony: A New Definition of Giftedness [Web site]. – Access mode: <http://tip.duke.edu/node/839>.
14. Webb J. T., et. al. Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar, Ocd, Asperger's, Depression, and Other Disorders. *Scottsdale, Ariz.: Great Potential Press*. 2005.
15. Webb J. T., Latimer D. ADHD and Children Who Are Gifted [Web site]. – Access mode: [http://www.kidsource.com/kidsource/content/ADHD\\_and\\_Gifted.html](http://www.kidsource.com/kidsource/content/ADHD_and_Gifted.html).

*Stavitsky Oleg Alekseevich,  
Candidate of psychological sciences, associate Professor  
of National University of Water Management and Nature  
E-mail: docent@meta.ua*

## **Psychological model handicapnost'**

**Abstract:** Article is devoted to the presentation of the concept of «handicapnost'» as a kind of handicaps — a psychological phenomenon, negative social attitudes towards people with special needs. On the basis of empirical manifestations of the structural components of the handicapnost' created a system of their interaction, which provided the opportunity to present a case for the creation of its psychological model.

**Keywords:** handicaps, handicap, handicapnost', disability, and people with disabilities.

*Ставицкий Олег Алексеевич,  
канд. психол. наук, доцент Национального университета  
водного хозяйства и природопользования  
E-mail: docent@meta.ua*

## **Психологическая модель гандикапности**

**Аннотация:** Статья посвящена презентации понятия «гандикапность», как одного из видов гандикапизма — психологического феномена, негативной социальной установки по отношению к инвалидизированным. На основе эмпирически определенных структурных компонентов проявлений гандикапности создана целостная система их взаимодействия, которая дала возможность представить основания для создания ее психологической модели.

**Ключевые слова:** гандикапизм, гандикапность, инвалидность, человек с ограниченными возможностями.

**Постановка проблемы.** В обществе инвалидизированные вызывают по отношению к себе широкий спектр полярных эмоций и реакций от положительных, доброжелательных к негативным, враждебным. Особенное значение и внимания для социума приобретают именно последние, такие из них, как агрессия, игнорирование, насмешки, обвинения, осуждение, отвращение, неприязнь, ненависть и враждебность, они и являются проявлением гандикапизма.

Понятие «гандикапизм», мы рассматриваем как социально-психологическое явление, которое актуализируется за счет негативных представлений о людях с ограниченными возможностями. Эти взгляды содержатся в общественном сознании, и проявляются на неосознаваемом уровне как коллективное бессознательное (архаичные стереотипы), функционирующие благодаря архетипам. Гандикапизм по своему психологическому содержанию является негативной социальной установкой по отношению к инвалидизированным людям [2, 24].

В рамках изучения психологического феномена гандикапизма, нами были выделены специфические формы его существования. К таким формам можно отнести гандикапность, которая рассматривается нами, как индивидуально-психологическое свойство, проявляющееся в поведении, эмоциональных состояниях и экспрессивных реакциях по отношению к инвалидизированным. Учитывая индивидуальное проявление социальной установки гандикапизма считаем, что гандикапность — это черта характера. Проблемы, связанные с сущностью гандикапности, ее структурой, особенностями проявления и сподвигли нас к детальному изучению этого психического новообразования. **Целью** статьи стала презентация специалистам в области психологии модели человека, имеющего признаки гандикапности.



**Изложение основного материала исследования.** К ряду факторов, влияющих на формирование и проявление гандикапности, можно отнести профессиональную направленность, уровень образования и культуры, возрастные и гендерные особенности личности, социальный статус. Степень проявления гандикапных реакций зависит и, от типа инвалидности (пороки сенсорики, физические и психические недостатки) и, от того, есть инвалидность врожденной или приобретенной.

Говоря о зависимости степени гандикапности от болезни, повлекшей инвалидность, следует выделить категорию людей с психическими расстройствами. Они в большей степени попадают под проявление гандикапности от других людей. Это обусловлено реакциями страха, поскольку человек с данной болезнью может вести себя неадекватно, агрессивно, а в отдельных случаях представляет реальную угрозу для окружающих, особенно, когда речь идет о шизофрении, паранойяльных расстройствах, деменции и т. д. С переживанием страха, человеком воспринимаются и другие психически больные, которые не несут реальной угрозы, имеют длинные периоды ремиссии, проявления болезни блокированы медикаментозно или психотерапевтически. Как только окружающие узнают о поставленном диагнозе, такой человек переходит в ранг изолированного, вызывает отчуждение, страх, презрение и осуждение.

Отрицательное отношение возникает у большинства людей в отношении лиц, которые получили инвалидность вследствие венерических или других инфекционных болезней. Такие люди подвергаются изоляции, вызывают осуждение, презрение и брезгливость. Это обусловлено боязнью заразиться, что часто является иррациональным фоном переживаний.

Особый страх вызывает общение здорового человека с больным СПИДом. Субъект пытается всеми силами избежать контактов с таким человеком. И хотя информация о способах заражения ВИЧ/СПИД сегодня широко распространена, такие больные продолжают вызывать страх, и подвергаются остракизму.

Степень проявления гандикапных реакций по отношению к инвалидизированным различается в зависимости от того, насколько она бросающаяся в глаза. Отсюда следует закономерность: чем заметнее есть недостаток у человека, тем более негативное отношение он вызывает и в большей степени подвергается гандикапным проявлениям. Проявлений гандикапности по отношению к людям с незаметными недостатками значительно меньше, чем к людям с физическими недостатками и изъянами сенсорики. Если в первом случае человек может скрыть свою инвалидность, то во втором — мы имеем дело с людьми из существенными функциональными ограничениями, которые требуют создания специальных условий для их жизнедеятельности. Таким людям трудно адаптироваться в социуме, рассчитанном на здоровую личность. Чувствуя невозможность интеграции в здо-

ровое общество, они часто создают собственный микросоциум куда входят только инвалидизированные. Это разграничение возникает уже в детском возрасте, когда человек вступает в специализированную школу, рассчитанную на работу именно с категорией особенных детей. Не общаясь со здоровыми ровесниками за пределами школы, ребенок оказывается изолированным от общества. Это усугубляет уже существующий рубеж между инвалидами и здоровыми людьми.

Выраженность гандикапных реакции зависит и от того, является недостаток врожденным или приобретенным. В этом контексте следует отметить, что врожденная инвалидность вызывает большую степень неприятия, чем приобретенная. Это связано с действием механизмов идентификации и эмпатии. Человек будет более благосклонно оценивать другую личность, которая приобрела инвалидности из-за травмы на производстве, автомобильной аварии и т. п., и совсем по-другому будет воспринимать человека, родившегося инвалидом. Это происходит потому, что в первом случае человек идентифицирует себя с инвалидизированным, понимая, что и он мог бы оказаться на его месте, испытывает к нему сопереживание и сочувствие. В этом случае гандикапные реакции проявляются редко. В противном же случае человек не находит с лицом, имеющим недостатки, ничего общего, и испытывает к нему отрицательные эмоции.

Уровень образования и культуры также влияет на выраженность гандикапности. При изучении этого явления удалось определить, что чем ниже уровень образованности, тем шире и глубже проявляется гандикапность в разных формах выражения: от избегания взаимодействия до физической расправы.

Агрессия как проявление гандикапности, может быть вербальной и физической. Вербальная агрессия может иметь широкий спектр проявления, начиная от комментариев относительно причин инвалидности, и заканчивая оскорбительными высказываниями с применением ненормативной лексики. Крайним выражением гандикапности является физическая агрессия, которая может проявляться в форме насилия, побоев, издевательств, в ограничении свободы передвижения и т. п.

Отрицание специфических потребностей человека с ограниченными возможностями и непонимание особенностей его жизни, вызванных инвалидностью, также является проявлением гандикапности, основанным на низком уровне культуры и образованности современных людей. В данном случае здоровый человек сообщает инвалиду, что он такой как все, и соответственно, создания для него специальных условий есть неуместно, нецелесообразно и пустой тратой средств налогоплательщиков. А если он не может адаптироваться к жизни в здоровом обществе, то его место дома.

Ирония и сарказм является эмоциональным проявлением гандикапности. Такая реакция обнаруживается не только в детском возрасте, а наблюдается и среди

взрослых, которые не в состоянии понять, что инвалидизированный — это, прежде всего личность. Удивление и насмешки у таких людей вызывает даже то, что инвалидизированные имеют такие же потребности и интересы, как и здоровые люди.

Проявлениями гандикапности, основанной на низком уровне культуры является обвинение и осуждение. Актуализируются эти проявления тогда, когда инвалидизированные выражают недовольство своим положением в обществе или отношением к ним. Реакцией на это гандикапной личности является провозглашение инвалида «дармоедом», человеком, не приносящим обществу пользы, живущим за счет государства и имеющего определенные льготы.

Проявлением гандикапности, что наблюдается у людей с низким уровнем культуры, является отвращение к инвалидизированным. Отвращение обусловлено неэстетичным видом человека с ограниченными возможностями, его непохожестью на других. Часто врожденные дефекты человека объясняются тем, что он из семьи алкоголиков или наркоманов. Опасение вызывает возможность заразиться, даже при отсутствии инфекционного источника болезни.

Появлению гандикапности может способствовать профессиональная направленность личности. Чем ближе по роду своей деятельности человек общается с инвалидом, тем меньше выраженность гандикапной черты. Данное касается медицинского персонала, учителей и воспитателей, работающих с инвалидами и определено, как гуманистическим направлением этих профессий, так и низким уровнем гандикапных проявлений, обусловленных их привыканием к взаимодействию с инвалидизированными, знанием проявлений болезней и специфики их жизни. В таких случаях страх, тревога и враждебность проявляются значительно реже или вообще отсутствуют.

Низкий уровень гандикапности проявляется у представителей опасных профессий, таких как военнослужащий, милиционер, пожарный и т. д., но в отношении лишь приобретенных пороков. Эти люди каждый день рискуют своей жизнью и здоровьем, и в любой момент сами могут стать инвалидизированными. Благодаря действию механизмов эмпатии и идентификации, другое лицо воспринимается положительно, и не вызывает неприязни. Особенно это касается людей, которые непосредственно принимали участие в военных действиях.

Уровень проявления гандикапности тесно связан с образованностью человека. У людей с образованием и сложившейся культурой негативное отношение к инвалидизированным будет проявляться в меньшей степени, чем у людей без образования. Хотя результаты экспериментального исследования [3] показывают, что это предположение не всегда верно. Гордыня, самоуверенность, высокомерие, материальное преимущество — источник возникновения гандикапности. На первый план здесь скорее выступает не уровень образования, а уровень воспитанности, интеллигентности, толерантности.

Гандикапность зависит от возрастных особенностей. Ребенок не рождается с гандикапными проявлениями. Гандикапность формируется под влиянием воспитания, средствами массовой информации. Ребенок подражает поведению близких людей, подсознательно формируя определенное отношение к различным социальным объектам. Формирование этой черты происходит тогда, когда ребенок идет в школу, и ведущим перцептивным механизмом становится социальное сравнение. Это сензитивный период актуализации гандикапных реакций. В дальнейшем развитие этой черты будет или подавлено воспитательными воздействиями и формированием гуманистических ценностей, или же будет развиваться под влиянием негативных примеров.

Остановимся на гендерном аспекте гандикапности. Мы гипотетически предполагали, что у женщин эта черта проявляется менее ярко в сравнении с мужчинами. Это связано с высоким уровнем эмпатии, способностью женщины лучше понять чувства окружающих, возможностью сочувствовать и сопереживать им. Но, результаты эмпирического изучения психологии гандикапности [3] свидетельствуют о другом: женщинам в большей степени свойственна гандикапность. Они эмоционально более уязвимы и на генетическом уровне запрограммированы на «защиту» своей семьи от посягательств «чужих» и «других».

Следует отметить, что выделенные нами факторы, которые влияют на сформированность и уровень проявления гандикапности являются в определенной степени условными, и не могут распространяться на всех представителей категорий населения, поскольку в основе формирования отношения к инвалидизированным лежат индивидуально-специфические особенности личности, которые являются неповторимыми и уникальными.

Осуществляя дальнейший анализ психологии гандикапности, определим факторы, вызывающие развития этой черты.

Инстинкт разделения на «свой — чужой» является фактором появления гандикапности, поскольку в подсознании человека заложено стремление к разделению окружающих на «своих» и «чужих». К категории «своего» относятся социальные объекты, которые имеют общие черты с чертами лица, осуществляющего категоризацию. Если же человек видит, что другой индивид отличается от него, он не принимается. При этом отграничения тем глубже, чем больше отличие, или чем более оно значимо. Учитывая это индивид, воспринимая инвалида, инстинктивно относит его к категории «чужих», «других», «непохожих», и в соответствии со стереотипным восприятием наделяет его отрицательными чертами, стигмой [1].

Чувствуя себя частью группы, человек поддерживает свою идентичность, усваивая те нормы, которые в этой группе преобладают. Отделение себя от непохожих индивидов или групп, является механизмом, способствующим сохранению

идентичности. Исходя из этого, человек благосклонно относится к образцу самоидентификации, и негативно оценивает лиц с чертами, далекими от этого образца, и именно они становятся мишенью гандикапных проявлений.

Важной психологической детерминантой гандикапности является страх. С одной стороны мы рассматриваем его как защитную реакцию на взаимодействие с необычными объектами. Чтобы избавиться от этих негативных ощущений человек или сводит к минимуму свое взаимодействие с инвалидами, или начинает проявлять открытую враждебность, дискриминируя их, что лишает его чувства страха. С другой стороны, взаимодействие с инвалидизированным вызывает у человека тревогу, угнетение, страх из-за боязни, что он может стать таким же. Дистанцируясь от инвалида, человек защищает от этих мыслей, и негативных эмоций. За счет их вытеснения человек сохраняет душевное спокойствие и положительный эмоциональный фон.

По-другому функционируют такие психологические детерминанты, как отвращение, ненависть, враждебность, антипатия и неприязнь. Наличие этих черт может быть обусловлено низким уровнем индивидуальной культуры, недостатками нравственного воспитания. Такие люди рассматривают инвалидизированного как человека «низшего сорта», неполноценного. Гандикапность у таких людей проявляется очень ярко.

Стремление к доминированию, как выражение гандикапности, проявляется у людей слабых, чувствующих в чем-то свою неполноценность, сравнивая себя с инвалидами, они поднимают свою самооценку.

Формирование гандикапности мы видим во внутренних противоречиях личности. Чувство страха побуждает человека ограничить контакты с инвалидом, не вступать с ними во взаимодействие. Это пассивная форма гандикапности, где негативные эмоции направлены внутрь индивида. В другом случае интеракция с инвалидизированными вызывает у личности враждебность, агрессию, направленную наружу. В этом случае проявляется активная форма гандикапности, обращенная на нанесение психологического или физического вреда инвалидам, их дискриминации и угнетению.

Противоречие между реальным положением вещей и установкой по отношению к инвалидизированным, тоже является фактором формирования гандикапности. Негативная установка по отношению инвалидам может быть обусловлена неблагоприятными воспитательными воздействиями; единичными актами взаимодействия с инвалидизированными, которые оставили после себя негативный оттенок; негативной установкой по отношению к инвалидам, которая царит в референтной группе; общественной установкой, в соответствии с которой инвалидизированный не воспринимается как равный себе, а оценивается, как неполноценный член общества.

Фактором, появления гандикапных реакций является противоречие между личностными установками индивида и взглядами референтной группы. Если у индивида сформирована положительная или нейтральная установка по отношению к инвалидизированным, а члены референтной группы демонстрируют ярко выраженное неприятие лиц с ограниченными возможностями, данный индивид может проявлять признаки конформного поведения, и демонстрировать со своей стороны негативное отношение к инвалидам. Конформность может быть как внешней, так и внутренней. Внешняя конформность проявляется тогда, когда человек на самом деле не меняет своего положительного отношения к инвалидизированным, а их неприятие демонстрирует только в присутствии членов референтной группы. Внутренняя конформность заключается в настоящем изменении убеждений и установок индивида по отношению к инвалидизированным.

Детерминирует гандикапные реакции и противоречие между индивидуальным эмоционально нейтральным отношением личности к инвалидам и их социальной стигматизацией. Если у человека отсутствуют негативные установки по отношению к лицам с ограниченными возможностями, приобретенные в процессе индивидуального опыта, взгляды могут измениться под влиянием стигмы (клейма), которая накладывается на инвалидизированных. В соответствии с ней он воспринимается обществом как неполноценный, не приносящий никакой пользы, а есть лишь обузой для государства, требуя пенсий и дотаций. Стигма становится основой социальных стереотипов и укореняется в общественном сознании в виде упрощенного, схематичного, иррационального образа.

Противоречием, которое побуждает к появлению гандикапности, является несогласованность между положительной и отрицательной идентичностью. Наличие позитивной идентичности предопределяет уважение и положительное восприятие как своей, так и чужой группы, в частности, инвалидов. Положительная идентичность формируется в стабильных для личности и группы условиях, где индивид чувствует себя защищенно. Негативная идентичность формируется в кризисных, нестабильных условиях, когда группа находится на грани распада. Лица с отрицательной идентичностью воспринимают другую, непохожую на них по определенным признакам группу, как угрозу, проявляют к ней неприязнь и агрессию. Сегодня, в условиях экономической и социальной нестабильности, возникает все больше групп с отрицательной идентичностью.

Противоречие между стремлением иметь высокий социальный статус в группе и недостаточными возможностями для этого, детерминирует гандикапность. Унижая слабого, недооценивая его достоинства или заслуги, здоровый индивид испытывает превосходство.

Итак, противоречия личности могут играть как положительную, так и отрицательную роль в ее становлении и функционировании. Положительное влияние

внешних, по отношению к индивиду, и внутриличностных противоречий заключается в том, что они становятся источником совершенствования и гармонизация личности. Осознавая определенную несогласованность, человек стремится ее преодолеть, развивая в себе новые качества и социальные навыки, стремится усовершенствовать процесс своей жизнедеятельности, сделать его более продуктивным. Осознание противоречий способствует устранению тех качеств и особенностей, которые мешали улучшить жизнь личности. Вместе с тем, противоречия могут иметь и противоположное воздействие на личность. Непонимание, непризнание наличия противоречий, или отсутствие ресурсов для их преодоления, приводит к деструкции личности, разрушению межличностных отношений, и изменению психологической структуры самого индивида.



Рис. 1. Психологическая модель гандикапности

При анализе факторов, которые вызывают развитие гандикапности, на передний план выступает интолерантное отношение к инвалидам. Интолерантность



относительно инвалидизированных проявляется в нетерпимости к ним, в невозможности воспринимать их как полноценных личностей. Поэтому, развитие толерантности является тем фактором, который препятствует формированию гандикапности.

Исходя из сказанного выше, нами предложена модель гандикапности, как индивидуально-психологической черты личности (см. рис. 1).

**Вывод.** Теоретический и эмпирический анализ изучения психологии гандикапизма позволил выделить одно из его проявлений — гандикапность. Создание психологической модели гандикапной личности позволяет целенаправленно влиять и корректировать развитие этой социально опасной черты характера человека.

**Перспективным направлением исследования** является дальнейший поиск методов диагностики и коррекции гандикапности, их апробация и внедрение в практическую работу психологов, социальных работников, педагогов.

### Список литературы:

1. Солдатова Г. У. Может ли другой стать другом? / Г. У. Солдатова, А. В. Макаручук. – М.: Генезис, 2006. – 256 с.
2. Ставицкий О. А. Гандикапизм: психологический анализ: [монография] / О. А. Ставицкий – Ровно: Принт Хаус, 2013. – 352 с.
3. Ставицкий О. А. Особенности отношения к инвалидизированным (исследование степени гандикапности) / О. А. Ставицкий // Актуальные проблемы психологии: сб. науч. тр. Ин-та психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – Том. X. Вып. 22: Психология обучения. Генетическая психология. Медицинская психология. – с. 677–687.

*Shebanova Vitaliya Ihorivna,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv,  
doctoral student, the Faculty of Psychology,  
the department of psycho-diagnostics and clinical psychology  
E-mail: vitaliap@mail.ru*

## **The present state of the problem of anorexia nervosa and bulimia nervosa**

**Abstract:** The article describes the analysis of scientific sources on the study of clinical forms of eating disorders (anorexia nervosa and bulimia nervosa). Close relationship of pathological patterns of eating behavior to bulimic and anorectic type is determined. There is a lack of accurate data on the therapeutic methods of treatment for people using pathological forms of eating behavior to correct their figures (anorexic and bulimic strategies).

**Keywords:** eating disorders, anorexia nervosa, bulimia nervosa, psychological prophylaxis, therapy, rehabilitation.

The problem of clinical eating disorders is important today due to the disease expansion in the last decade, its earlier onset, the difficulties in diagnosis and treatment of patients with a tendency to dissimulation, time-lag reference to specialists. Over the last decade epidemiological and statistical data on anorexia nervosa point out some changes in the direction of significant growth of: 1) the total number of cases among the population, 2) male anorexia, 3) bulimic manifestation of symptoms in patients with anorexia nervosa (M. O. Tsyvilko, M. V. Korkina, V. I. Skvortsov, et al., 2001; N. I. Dolyshnya, 2009, I. V. Babenko-Sorokopud, 2010, V. A. Mityukov, N. V. Knyazeva, N. V. Hrebelna, et al., 2011) [1; 2; 3; 4]. All that makes it necessary to clarify not only the diagnostic criteria, but the peculiarities of pathological eating behavior.

Anorexia nervosa is a behavioral syndrome, a form of pathological eating behavior, characterized by immoderate food restriction (of conscious and unconscious nature) for the purpose of body slimming (or appearance correction). This destructive (disadaptive) type of behavior is based on dysmorphophobic — dysmorphomaniac disturbances. A striking feature of the first ones is a «morbid fear of fatness» or real or imaginary overweight. Dysmorphomaniac disturbances are associated with an excessive overvaluation of the individual's weight and body fat. Behavioral patterns caused by an extreme concern about weight and shape lead to physical and mental exhaustion, severe somatic endocrine disorders.

Anorexia nervosa is treated as a behavioral syndrome, which refers to «non-specific» pathology in pubertal and adolescent age (more than 75 % of patients are teens)

(N. I. Dolyshnia, I. V. Babenko-Sorokopud, V. O. Mitiukov, N. V. Kniazeva, N. V. Hrebelna, D. N. Isaev, B. D. Karvasarskiy, E. K. Kislova, M. V. Korkina, M. A. Tsvilko, V. V. Kovalev and others) [2; 3; 4; 5; 6; 9].

It should be noted that the first diagnostic criteria used in determining the features of bulimic eating behavior (binge eating followed by induced vomiting) are: a «special variant of eating behavior» (M. V. Korkina, M. A. Tsvilko, V. V. Marilov, 1975), the «syndrome of dietary chaos» (dietary chaos syndrome, R. L. Palmer, 1979), the «syndrome of abnormal control of normal weight» (A. N. Crisp, 1979), «bulimia nervosa» (bulimia nervosa, F. M. Russell, 1979, DSM — III — R, 1987). C. G. Fairburn (1982) characterizes bulimia nervosa as a «disturbance of eating behavior with periods of uncontrolled bingeing, keeping to a strict diet excluding fat food and an extensive concern for a certain body weight».

The question of whether bulimia nervosa is an independent pathological behavior (disorder), or a stage in the development of anorexia nervosa remains controversial for a long time. Accordingly, a lack of unity of views on diagnostic criteria and about the features of forming pathological eating behavior doesn't allow achieving unity in the prevention, treatment and rehabilitation. Solution of these issues is an important task in clinical psychology.

At the present stage of scientific development a lot of foreign researchers stand up for the idea of nosological independence of bulimia nervosa, emphasizing the necessity of delimitation of anorexia nervosa and bulimia nervosa (R. L. Palmerr, 1979; C. G. Fairburn 1982; B. J. Blinder, 1991; J. E. Mitchell, 1992; T. B. Walsh, M. J. Devlin, 1998 and others).

At the same time, many foreign researchers point to the «common roots» (a certain unity, commonality) of anorexia nervosa and bulimia nervosa (A. Z. Guiora, 1967; R. C. Casper, 1990; G. F. M. Russell, et al., 1992; D. M. Gamer, et al., 1997; V. Pudel, N. Maus, 1990; C. Costin, 2007 and others). In particular, A. Z. Guiora (1967) considers «anorexia nervosa and bulimia nervosa» as one disease «dysorexia» which manifests itself in two ways. G. F. M. Russell (1992) defines bulimia nervosa as an «ominous variant of anorexia nervosa». An important argument of the followers of this point of view is the possibility of mutual transformation of anorexia nervosa and bulimia nervosa (H. Bruch, 1961; W. S. Agras, et al., 1986, 1987; J. J. Brumberg, 1988; D. B. Herzog, et al., 1991; J. E. Mitchell, et al., 1990; G. F. M. Russell et al., 1992; M. Boskind-White, W. C. White, 2001; J. Kirkpatrick, et al., 2004 and others). Thus, many authors believe that bulimia is a variant of anorexic behavior, but with a deeper level of pathology.

O. K. Kislova notes that despite the distinguishing AN and BN in a separate group of disorders in DSM — IV (1994) and ICD — 10 (1995) not only their similarity but also indissoluble connection between bulimic and anorexic behavior are emphasized at

the same time in nosologic manuals mentioned [7, 15]. Thus, according to ICD — 10: «... the term (bulimia) should be restricted to the form of the disorder that is related to anorexia nervosa by virtue of sharing the same psychopathology. The age and sex distribution is similar to that of anorexia nervosa, but the age of presentation tends to be slightly later. The disorder may be viewed as a sequel to persistent anorexia nervosa (although the reverse sequence may also occur)» [10, 175].

Among Ukrainian researchers in the field of eating behavior pathology, a number of leading experts also prejudice the relevance of delimitation of anorexia nervosa and bulimia nervosa (M. V. Korkina, M. O. Tsyvilko, V. V. Marilov, 1986, 1988, 1990, 1991, B. B. Kovalev, 1990; M. O. Tsyvilko, 2000, 2001; O. K. Kislova, 2004, V. A. Mitiukov, N. V. Knyazeva, N. V. Hrebelna et al., 2011 and others) [8; 9; 10; 16; 18]. At the same time the attention is paid to the fact that anorexia nervosa and bulimia nervosa have «common psychopathological core — dysmorphophobic and dysmorphomantic ideas». The researchers deny nosologic independence of bulimia nervosa, noting that it is an unfavorable course of anorexia nervosa, emphasizing the indissoluble connection between bulimic and anorexic behavior.

The analysis of scientific papers devoted to the problem of eating behavior disorders (both foreign and domestic authors) allows to notice that the early publications in 70<sup>s</sup> had tendency to delimitation of anorexia nervosa and bulimia nervosa, but more recent studies (XX — XXI c.) emphasize the idea of their unity and tendency to connection (quoted in O. K. Kislova) [7, 15].

The studies review in terms of nosologic belonging to eating disorders also reveals the variety of specialists' views on the subject. Some foreign investigators include anorexia nervosa to the «circle of schizophrenic forms (K. Lingyarde, 1949; N. Bassoe, 1998, and others), considering it as an initial manifestation of schizophrenia (A. Buge, 1966; Theander, 1969 and others). ICD — 10 lays out guidelines that anorexia nervosa may be a syndrome of schizophrenia [10]. To confirm the schizophrenic nature of AN the authors suggest the following common features for these diseases as a breakdown of thought processes (presence of delusions), abnormal social contacts, impaired emotional responses with a lack of desire to form relationships, obsessive — compulsive behavior accompanied by multiple protective rituals, maladaptive behavior, a distortion of the body image.

The analysis of comorbid anorexic and bulimic strategies of eating behavior with symptoms of other non-psychotic disorders, premorbid characterological features of individuals, specific features of dynamics of pathological forms of eating behavior (clinical picture of AN and BN, expressiveness of the secondary somatoendocrine disorders, results of disease), confirms an idea about a close relationship and unity of eating behavior disorders and allows to consider that differentiation of these two types of eating behavior is artificial.

Thus, the analysis of works devoted to the pathological forms of eating behavior enables to make the following **conclusions**:

1. Evaluating eating behavior features, the results of researches often have controversial character. There is a lack of unity in nosologic belonging of bulimic symptoms and the abnormal psychology structure of AN and BN syndromes. One researches define bulimia nervosa as an independent pathological form of eating behavior, the others consider BN a symptom, stage, variant of anorexia nervosa.

2. A close relationship of pathological patterns of eating behavior on bulimic and anorexic type is specified by:

- strong desire (of conscious and unconscious character) for body slimming (or appearance correction) by certain maladaptive (irrational, destructive) behavioral strategies;
- a general mechanism for initializing maladaptive behavioral strategies — dysmorphic and dysmorphic ideas;
- general psychopathological symptoms (similar psychotic syndromes structure of AN and BN);
- possible mutual transformation of anorexia nervosa and bulimia nervosa, while changing anorexic strategies for bulimic or their interchanging may be regarded as an unfavorable dynamics of anorexia nervosa (its «ominous variant») or is considered prognostically unfavorable symptom;
- similar comorbidity of AN and BN with symptoms of other non-psychotic disorders (symptoms of anxious-phobic and affective disorders);
- similar premorbid characterological features (according to anankastic, anxious, hysterical personality disorders).

3. There is a lack of accurate data on the therapeutic methods of treatment for people using pathological forms of eating behavior to correct their figures (anorexic and bulimic strategies). However, there is an obvious necessity to explore these issues for conducting adequate psychological prophylaxis, therapy and rehabilitation.

### References:

1. Tsivilko M. A. Sluchay tyazhelyoy nervnoy anoreksii u muzhchiny/M. A. Tsivilko, M. V. Korkina, V. I. Skvortsova, L. G. Erohina, N. S. Chekneva, A. E. Bryuhin i dr.//Zhurnal nevrologii i psikiatrii. – 2001. – № 2. – S. 46–49.
2. Dolyshnia N. I. Nervova anoreksiia/N. I. Dolyshnia//Simeina medytyna. – 2009. – № 1. – S. 50–51.
3. Babenko-Sorokopud I. V. Narusheniya menstrualnogo tsikla u devochek-podrostkov na fone nervovnoy anoreksii/I. V. Babenko-Sorokopud//Meditsinskie aspekty zdorovya zhenschiny. – 2010. – № 3 (30). – S. 54–56.

4. Mitiukov V. O. Nervova anoreksiia ta bulimiia u divchat-pidlitkiv: problemy, kompleksne likuvannia z vtruchanniam metodiv fizychnoi ta psykhologichnoi reabilitatsii/V. O. Mitiukov, N. V. Kniazeva, N. V. Hrebelna, O. P. Zakrevskiy, M. I. Tomashevskiy, P. M. Pysarenko, S. B. Noreiko, I. V. Chernov//Medykosotsialni problemy sim'. – 2011. – Tom. 16.– № 2. – S. 96–100.
5. Isaev D. N. Emotsionalnyy stress. Psihosomaticheskie i somatopsihicheskie rasstroystva u detey/D. N. Isaev. – M.: Rech, 2005. – 400 s.
6. Karvasarskiy B. D. Nevrozy/B. D. Karvasarskiy. – M.: Meditsina, 1990. – 576 s. (Seriya «Rukovodstvo»).
7. Kislova E. K. Bulimicheskie rasstroystva pri nervnoy anoreksii: diss. ... kand.med. nauk.: 14.00.18 – psihiatriya/Elena Konstantinovna Kislova. – M.: Rossiyskiy universitet druzhbyi narodov, 2004. – 121 s.
8. Korkina M. V. Nervnaya anoreksiya/M. V. Korkina, M. A. Tsivilko, V. V. Marilov. – M.: Klass, 1986. – 176 s.
9. Kovalev V. V. Psihitariya detskogo vozrasta/V. V. Kovalev. – M.: Meditsina, 1995. – 560 s. (Seriya «Rukovodstvo»).
10. Mezhdunarodnaya klassifikatsiya bolezney (10-y peresmotr): klassifikatsiya psihicheskikh i povedencheskikh rasstroystv/[per. s angl. pod red. Yu. L. Nullera, S. Yu. Tsirkina]. – SPb.: Adis, 1994. – 300 s.

# Contents

<b>Section 1. Anthropology</b> .....	<b>3</b>
<i>Häsänov Elnur Lätif oglu</i>	
Ethno-anthropologische merkmale der Gändschänischen Teppiche von XIX–XX jahrhundert (auf die 220-jährige jubiläum der Aserbaidshanischen gelehrten und dichter gewidmet Mirsä Schäfi Waseh) .....	3
<b>Section 2. Archaeology</b> .....	<b>8</b>
<i>Nurzhanov Arnabay Abishevich</i>	
Tengiism as a cult, as a religion of Turkic peoples of the Middle Ages .....	8
<b>Section 3. Biology</b> .....	<b>16</b>
<i>Khurramov Alisher Shukurovich, Kurbanova Nafosat Sattarovna</i>	
Comparative analysis of fauna of phytonematodes of wheat and wild-growing cereals of the Surkhandarya valley of Uzbekistan .....	16
<b>Section 4. Demography and ethnography</b> .....	<b>22</b>
<i>Ubaydullaeva Barno</i>	
The traditions of baby nursing on the example of Uzbek people .....	22
<b>Section 5 . Study of art</b> .....	<b>28</b>
<i>Almazova Aida Abdrahmanovna</i>	
I. Kant and H-G. Gadamer about content of music .....	28
<i>Baluyev Sergey Mihaylovitch</i>	
An attempt at a interpretation of the Gogol's art criticism .....	34
<i>Kasimxodjaeva Saida Batirovna</i>	
The foundation of Uzbekistan musicology .....	40
<i>Kishchuk Natalia</i>	
Artistic Leather Goods in Pokuttya and Western Podillya in the research works by ethnographers and art critics of the end of the XVIII <sup>th</sup> — XX <sup>th</sup> centuries .....	44
<i>Krylova Vera Kliment'evna</i>	
Yakutsk theatre into the mainsream of political ideology 1920-ies .....	49
<i>Raxmatkariyeva Gulchexra Rustamovna, Xamidova Marfua Azizovna</i>	
About culture-building aspects of television creativity .....	58
<b>Section 6. History</b> .....	<b>64</b>
<i>Maslak Volodyr Ivanovych</i>	
Bohdan Khmelnytskyi's political conceptions in the interpretation of the modern Russian historiography .....	64



<i>Tsenyuga Irina Nikolaevna, Romanova Elena Arkadievna,</i> <i>Tsenyuga Sergey Nikolaevich</i> Higher professional education in Krasnoyarsk: the main tendencies and contradictions.....	69
<b>Section 7. Cultural studies .....</b>	<b>81</b>
<i>Elena Sergeevna Kuznetsova</i> The cultural development prospects for the new benchmarks for educational practices and samples .....	81
<b>Section 8. Philology and linguistics.....</b>	<b>90</b>
<i>Aripova Darya Andreevna</i> The category of Understanding: characteristics of interpersonal cooperation ....	90
<i>Ivanova Irina Borisivna</i> Problems and prospects of linguistic studies of advertising .....	95
<i>Koshchii Iuliia Petrovna</i> Drama translation. The main aspects. Research overview in Spain and Italy.....	99
<i>Natalia Serhiyivna Medvid</i> Peculiarities of the official documents style lexicon .....	104
<i>Uzhakhov Zaurbek</i> The Caucasian substrate in the German languages .....	108
<b>Section 9. Pedagogy.....</b>	<b>118</b>
<i>Aleshina Marina Valerievna</i> Research activities as a form of multicultural education students.....	118
<i>Ankvab Marina Fiodorovna</i> Necessity to form the Abkhazian national identity by means of higher education .....	124
<i>Asankulova Botagoz Sarsenaliyevna,</i> <i>Kalymbetova Nursaule Parymbekovna</i> Pedagogical heritage of Kazakh enlighteners of XIX century.....	128
<i>Beiskhanova Saltanat Altaevna,</i> <i>Yelemessov Zhalgas Amanbaevich</i> Critical thinking and practicing new language items.....	134
<i>Voitleva Nafiset Adalgerievna</i> Individual and creative work in a piano class with students — future music teachers.....	137
<i>Dzhumanova Leila Seitkazievna,</i> <i>Tulegenova Madina Kazhimkanovna</i> The usage of multimedia technology in foreign languages teaching.....	141

<i>Zorina Elena Evgenievna</i>	
The course of understanding British and American prose and poetry by future managers . . . . .	147
<i>Teteryukova Olga Mikhailovna, Kaznacheeva Natalia Leonidovna</i>	
Some formation challenges with innovative model of higher professional education. . . . .	152
<i>Gurbanova Matanat Gahraman</i>	
Theoretical principles of managers training in the sphere of human resources management . . . . .	159
<i>Kurdzhiev Magomed Taubievich</i>	
The role and importance of sensory sensations at grade students . . . . .	164
<i>Martynenko Svetlana Andreevna</i>	
The methodical system of teaching of disciplines «Higher mathematics» and «Physics», as basis of forming of professional competence of future technicians-mechanics of Aviation College . . . . .	169
<i>Matiichuk Kvitoslava Dmytrivna</i>	
General description of the evolution of the independent learning methods for special subjects study in higher education (from the Fifties of the 20 <sup>th</sup> century to the beginning of the 21 <sup>st</sup> century) . . . . .	174
<i>Mahmudov Hursand Alievich, Umarova Feruza Nigmatovna</i>	
Ways of formation of culture of free thinking among pupils of professional colleges in training to English language on extracurricular lessons . . . . .	182
<i>Mikhaylova Elena Arkadievna</i>	
Art-graphic activities and as a factor iskusstvo spiritual–moral vositaniya child . . . . .	186
<i>Morgacheva Natalia Viktorovna, Kushnikova Olga Valer’evna, Bolgova Alena Aleksandrovna</i>	
Play as means of formation of ecological culture among the younger students. . . . .	191
<i>Nabokova Uliana Jurievna</i>	
Analysis of the results of ascertaining experiment, the implementation of formation of information competence of students in the vocational education . . . . .	194
<i>Pazyura Natalya Valentinovna</i>	
General survey of the development in qualification systems in the Asia-Pacific region . . . . .	199

<i>Pilipchuk Elena Dmitrievna</i>	
The method of «culture assimilator» as one of the most perspective techniques and tools for assessing cross-cultural competence of non-linguistic university students . . . . .	204
<i>Podkovko Katerina Nikolaevna</i>	
Readiness formation future teachers for the organization interaction with parents . . . . .	211
<i>Poluboyarina Irena Ivanovna</i>	
Historical and pedagogical aspects of formation and development of the training of musically gifted students in Ukraine . . . . .	218
<i>Redko Anatoly Mahimovich</i>	
All her life in art: creative beginning . . . . .	225
<i>Teslenkov Alexander Yuryevich</i>	
Self-organization in professional activity of future teacher . . . . .	240
<i>Tsvetkova Ganna Georgievna</i>	
Professional improvement of the high school teachers of the Humanitarian specialties: reflexive-transcendent criterion. . . . .	244
<b>Section 10. Political science. . . . .</b>	<b>252</b>
<i>Kopylov Alexei Filippovich, Kopylova Elena Alexeevna</i>	
Causes Autocracy in Russia . . . . .	252
<i>Rubanov Victor Vladimirovitch</i>	
Political analysis as science and art . . . . .	263
<b>Section 11. Psychology . . . . .</b>	<b>271</b>
<i>Bakunova Irina Vladimirovna, Levchenko Daria Gennadevna</i>	
The role of skazkoterapii in social adaptation of the child to the kindergarten . . .	271
<i>Meyrim Anarbekovna Yerkinbekova, Roza Sadukovna Kasumova, Mentay Dogdurbaevna Shagurbaeva, Fauzya Toleshayhovna Sametova</i>	
Study of the influence of different styles of music on young people's mental states . . . . .	276
<i>Mednikova Anna Igorevna</i>	
Defense mechanisms and personal self-regulation of the students wish deferent self-attitude traits. . . . .	290
<i>Pet'ko Lyudmila, Rudyk Maria</i>	
Gifted children and their Problems . . . . .	297
<i>Stavitsky Oleg Alekseevich</i>	
Psychological model handicapnost' . . . . .	301
<i>Shebanova Vitaliya Ihorivna</i>	
The present state of the problem of anorexia nervosa and bulimia nervosa. . . . .	311

