

КАМСКИЙ ИНСТИТУТ ГУМАНИТАРНЫХ
И ИНЖЕНЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ



**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНЫХ
И ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Материалы республиканской
научно-методической конференции

27-28 апреля 2007 года

Ижевск, 2007

Редакционная коллегия:

Копотева Г.Л. - кандидат педагогических наук, декан факультета непрерывного профессионального образования НОУ «КИГИТ»

Шибанов О.К. - кандидат философских наук, заведующий каф. гуманитарных дисциплин, заслуженный работник науки УР

Вельм И.М. – доктор культурологии, профессор кафедры «Культурологические аспекты в техносфере» УдГУ

Емельянов А.В. (отв.редактор) - кандидат философских наук, доцент каф. гуманитарных дисциплин

Актуальные вопросы развития социальных и гуманитарных технологий: Материалы научной конференции 27-28 апреля 2007 г. – Ижевск: Изд-во НОУ «КИГИТ», 2007 . – с.

Предлагаемый сборник содержит материалы выступлений участников республиканской научно-методической конференции «Актуальные вопросы развития социальных и гуманитарных технологий», прошедшей 27-28 апреля на базе факультета экономики и коммуникаций Камского института гуманитарных и инженерных технологий. Конференция проводится второй год, она представляет собой опыт обобщения научных разработок преподавателей и сотрудников кафедр гуманитарных дисциплин и социальных технологий НОУ «КИГИТ», а также других участников – представителей ВУЗов Удмуртской Республики, специализирующихся в области социальных и гуманитарных дисциплин. В сборнике представлены научные и методические статьи по блокам теоретических вопросов гуманитарного и социального знания, методов управления образовательными процессами в высшей школе, методик преподавания отдельных гуманитарных дисциплин высшей школы. Рекомендуются для использования преподавателям, студентам, сотрудникам ВУЗов, а также всем, интересующимся проблемами социальных и гуманитарных технологий.

© НОУ “Камский институт гуманитарных и инженерных технологий”, 2007

© Авторы, постатейно, 2007

Содержание

<u>Раздел 1. Теоретические аспекты социального и гуманитарного знания. 4</u>	
<i>Вельм И.М.</i>	4
<i>Дудник Е.Н.</i>	9
<i>Емельянов А.В.</i>	13
<i>Порохова А.В.</i>	17
<i>Алексеев В.В.</i>	21
<i>Пислегин Н.В.</i>	28
<i>Карманчиков А.И.</i>	36
<i>Соловьев Г.Е.</i>	40
<i>Гришина Т.Г.</i>	44
<u>Раздел 2. Метод ыуправления образовательными процессами в высшей школе..... 47</u>	
<i>Курушкина С.А., Бусыгина Е.Л.</i>	47
<i>Чуракова Г.Б.</i>	50
<i>Калиниченко А.Н., Морозов В.И., Марченко В.И., Новикова Л.Н.</i>	53
<i>Горайнова Н.А.</i>	57
<u>Раздел 3. Методики преподавания дисциплин высшей школы..... 59</u>	
<i>Копотева Г.Л.</i>	59
<i>Бострикова В.А.</i>	64
<i>Жеребчук Л.К.</i>	67
<i>Никитина Ю.В.</i>	73

Раздел 1. Теоретические аспекты социального и гуманитарного знания

Философия, социология, культурология

Вельм И.М.

ОТРАЖЕНИЕ В ЯЗЫКЕ ЭТНИЧЕСКОГО МЕНТАЛИТЕТА

Любой *национальный* язык выполняет несколько основных функций: функцию общения (коммуникативную), функцию сообщения (информативную), функцию воздействия (эмотивную). Кроме того, язык выполняет функцию фиксации и хранения всего комплекса знаний и представлений данного языкового сообщества о мире. Такое универсальное, глобальное знание – результат работы коллективного сознания – зафиксировано в языке, прежде всего в его лексическом и фразеологическом составе. Результат осмысления мира сознанием фиксируется в матрицах языка.

Посредством языка функционирует феномен коллективной памяти, складывается менталитет народа как устойчивая совокупность предпочтений, сплав чувств, умонастроений и бессознательных влечений, образующихся вокруг традиционно признанных национальных эталонов и стандартов, влияющих на формирование массовых установок. Архетип коллективного бессознательного, внешним обнаружением которых выступают мифы и обычаи, а внутренней формой – язык, позволяют объяснить, почему представители одного и того же народа сходно реагируют и однотипно ведут себя в смыслозначимых для данного этноса ситуациях.

Знакомство с любой культурой, ее изучение будут неполными и отчасти даже поверхностными, если в поле зрения человека, обратившегося к этой культуре, не окажется такого основополагающего компонента, как склад мышления нации, национальная логика мировосприятия и мирооценки. «...Какой "сеткой координат" данный народ улавливает мир и, соответственно, какой космос (в древнем смысле слова: строй мира, миропорядок) выстраивается перед его очами. Этот особый "поворот", в котором предстает бытие данному народу, и составляет национальный образ мира» [1, с.44]. Г.Гачев отмечает, что в национальном языке находят отражения голоса местной природы. Придерживаясь данного тезиса, отметим, что язык удмуртского этноса отличается мягкой интонацией и мелодикой звука, это язык песенного творчества.

Язык – неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры, полноценное знакомство с которой обязательно предполагает не только изучение материальной составляющей этой культуры, не только знание ее исторической, географической, экономической и прочих детерминант, но и попытку проникновения в образ мышления нации,

попытку взглянуть на мир глазами носителей это культуры, с их « точки зрения». Сделать это можно не иначе, как узнав язык, на котором говорят представители данного культурного социума.

Весьма лаконично и точно о связи культуры и языка сказал Эдвард Сепир в работе «Язык. Введение в изучение речи»: «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык же есть то, как думают» [5, с.193]. Согласившись с таким определением, мы должны признать, что мы проникаем в образ мышления нации, в ее способ видения мира, понимаем особенности менталитета носителей данной культуры и данного языка, только познав план содержания этого языка. Глубинное знакомство с семантикой языка предполагает, по нашему убеждению, овладение языковой картиной мира (ЯКМ) именно этого национального языка как системой его видения мира.

О. Корнилов отмечает, что ЯКМ в культурологии может использоваться двояко:

1. Как огромная «кладовая» иллюстративного лингвистического материала для подтверждения тех или иных черт национального характера. Эти черты могут а priori приписываться данному народу, считаться общепринятыми или уже доказанными – это неважно. Главное, что в этом случае ЯКМ не рассматривается в качестве источника знания о национальном характере и складе мышления. ЯКМ при таком подходе вторична по отношению к постулируемым особенностям национального менталитета и должна лишь их подтверждать;

2. Как источник знания о национальном характере и менталитете. При таком подходе ЯКМ – это база данных, на основании исследования которых только и можно делать заключения об особенностях национального мировидения. В этом случае ЯКМ приобретает гносеологическую ценность [3, с.78]

Рассуждения о том, что следует понимать под выражением «языковая картина мира», можно найти у Гумбольдта, Уорфа и многих других известнейших лингвистов мира. Внутренняя форма языка, его система образности вне всякого сомнения являются самыми яркими маркерами неповторимой «индивидуальности» любого языка, но не только они составляют целостное вербализованное представление мира носителями данного языка. «...Язык есть орган внутреннего бытия, даже само это бытие, насколько оно шаг за шагом добивается внутренней ясности и внешнего воплощения. Он всеми тончайшими нитями сросся поэтому с силой национального духа, и чем сильнее воздействие на язык, тем закономерней и богаче развитие последнего. Во всем своем стройном сплетении он есть лишь продукт языкового сознания нации (*Wirkung des nationellen Sprachsinns*), и поэтому на главные вопросы о началах и внутренней жизни языка, - а ведь именно тут мы подходим к истокам важнейших языковых различий, - вообще нельзя должным образом ответить, не поднявшись до точки зрения духовной силы и национальной самобытности» [2, с.47].

Создания языка обусловлено внутренней потребностью человечества. Язык – не просто внешнее средство общения людей, поддержания общественных связей, он заложен в самой природе человека и необходим для развития его духовных сил и формирования мировоззрения. Язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо тождественное.

Язык есть орган, образующий мысль (*Die Sprache ist das bildene Organ des Gedanken*). Интеллектуальная деятельность совершенно духовная, глубоко внутренняя и проходящая в известном смысле бесследно, посредством звука материализуется в речи и становится доступной для чувственного восприятия [2, с.75].

Каждый язык национально специфичен. В языке отражаются не только особенности природных условий или культуры, но и своеобразие национального характера его носителей. «Никогда не удивляет, что в эскимосском языке есть много названий для снега, в арабском – для верблюда, а в китайском – для риса : язык отражает условия существования его народа и содержит имена и реалии, специфические для данного народа...Та или иная концептуализация внешнего мира заложена в языке и не всегда может быть выведена из различий в «условиях его бытования». Различия в концептуализации требуют объяснения, и одно из возможных объяснений – ссылка на национальный характер» [4., с.21].

К изложенному Е.Падучевой добавим, что в удмуртском языке слово «лес» имеет множество названий: «пюлэс», «сик», «тэль», «яг» - все это свидетельствует о специфической среде обитания удмуртского этноса.

Язык представляет собой универсальную знаковую систему открытого типа, способную к постоянному развитию, совершенствованию. Импульсы, стимулирующие эволюцию языковой системы, зарождаются внутри этносоциального коллектива, использующего язык в качестве средства общения. Эти импульсы регулируются его социальным заказом, однако их конечная реализация осуществляется в соответствии с имманентными языковыми закономерностями.

Национальный язык является духовным основанием своеобразной культуры и образа жизни любого народа. Язык народа едва ли не единственный способ сохранения его духовной устойчивости. Если лишит народ родного языка, то он перестанет быть самим собой, так как в языке рождается его самосознание. Омертвление ментальности, вынужденное переключение языковых кодов и естественный переход из одной языковой картины мира в другую можно усмотреть в современном типе билингва, то есть владеющего своим родным и чужим языком. Двуязычие удмуртов стало явлением национальной духовной культуры со времен Ивана Грозного. Однако прекращение естественного и свободного развития духовного удмуртского народа произошло в условиях огосударствления русского языка в начале XX в. Лавинообразное засилье чужого языка не могло пройти бесследно для духовной культуры удмуртов. В результате носители

двуязычия не овладели в полном объеме русским языком и утратили колорит родного.

В формах языка, в его семантике, лексике, морфологии, синтаксисе отражается в определенной мере глубинная психология народа. Это отражение может иметь двоякий характер: статический и динамический. Статический аспект заключается в значении слов, грамматических форм и конструкций, динамический – в их употреблении в высказывании. Языки различаются между собой не только тем, что они «имеют», но и тем, как они используют то, что они имеют.

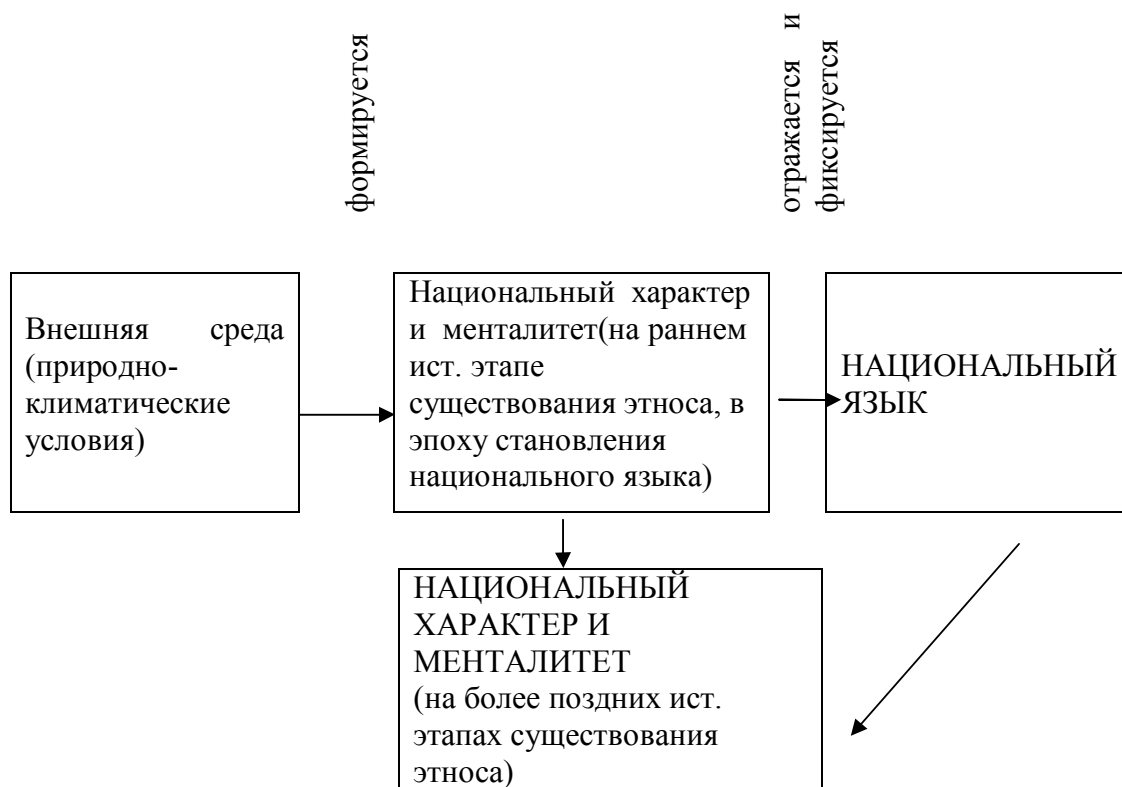
Известный исследователь Э.Сепир пишет: «Тенденция рассматривать языковые категории как непосредственное выражение внешних культурных черт, ставшая модной среди некоторых социологов и антропологов, не подтверждается фактами. Не существует никакой общей корреляции между культурным типом и языковой структурой... Как свидетельствуют факты, очень редко удается установить, каким образом та или иная культурная черта оказала влияние на базовую структуру языка... Другое дело, если мы перейдем от общих форм к элементам содержания языка, лексика – очень чувствительный показатель культуры народа, и изменение значений, утеря старых слов, создание или заимствование новых – все это зависит от истории самой культуры» [5, с.242-243].

Если под языковой структурой иметь в виду весь строй языка, то в этом случае, конечно же, трудно согласится с простым и очевидным соответствием формы языка и обслуживаемой им культуры. Если под языковой структурой подразумевать конкретные синтаксические или морфологические особенности конкретного языка, то вряд ли им стоит отказывать в способности нести в себе информацию о специфике национальной ментальности и национального характера, которые, в свою очередь, являются важнейшими составляющими всей национальной культуры.

В.Гумбольдт писал: «В каждом языке заложено самобытное мирозерцание. Как отдельный звук встает между человеком и природой, воздействующей на него... И каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, постольку он тут же вступает в круг другого языка» [4, с.80].

Этнический менталитет в языковом плане проявляется овладением этнофора словарным запасом этнического родного языка: чем больше этот запас, тем в большей степени мышление индивида становится этнически ориентированным. Люди видят мир по-разному, а именно – сквозь призму своего родного языка. В семантике слов откладывается множество признаков, которые регистрируют все добытые этносом знания об окружающих явлениях и объектах. Передача этого знания каждому новому члену этноса производится в ходе научения формирующейся языковой личности правильному пониманию и употреблению единиц и категорий родного языка. В традиционном обществе ментально - лингвальный комплекс (МЛК) [3] осуществляется в рамках религиозно – мифологической

картины мира и фольклорных представлениях. Представители языкообразующих сообществ ощущают, созерцают, оценивают и переживают по – разному. Особенность мироощущения, мироосмысления, мирочувствования и мирооценки конкретным этносом predetermined прежде всего сферой внелогического восприятия действительности: эмоции и оценки, их характер и глубина, факторы, их определяющие, - все это своеобразно, неповторимо, и все это отражено в языке. Язык на этапе своего становления отражает особенности национального характера. На более поздних этапах исторического бытования этноса внешние условия могут измениться. Могут исчезнуть многие из причин, породивших специфику национального характера, и особенности национального менталитета все равно продолжают воспроизводиться в каждом из последующих поколений. Язык начинает делать то, что на раннем этапе развития этноса делала сама природно – географическая среда. О.Корнилов схематически изображает это следующим образом [3, с.124]



Общеизвестно, что природная среда влияет на национальный образ мышления, склад характера, которые с помощью языка передаются от поколения к поколению. Национальный характер в сочетании с географическими условиями и порождаемыми ими геополитическими интересами определяет историческую судьбу народа. Влияние среды на человека может рассматриваться на разных уровнях: на уровне физиологии, на уровне психологии. Национально – специфический компонент сознания формируется при определяющей роли совокупности факторов среды бытования этноса на раннем этапе своего существования. Когда под воздействием природно – климатических условий формируются типичные национальные черты, которые отражаются и закрепляются в языке, становясь социально наследуемыми.

Литература:

1. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. - М.: Советский писатель, 1988
2. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. - М.: Прогресс, 1985
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Монография. - М.: Изд-во МГУ, 1999
4. Падучева Е.В. Феномен Анны Вежбицкой //Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. - М.: Русские словари, 1997
5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. - М.: Прогресс, 1993.

Дудник Е.Н.

НАНОТЕХНОЛОГИИ И НЕЙРОННЫЕ СЕТИ – ИСТОЧНИКИ НОВЫХ БИФУРКАЦИЙ В СОЦИОСФЕРЕ

Нейронными сетями, или, что точнее, нейроноподобными структурами (НПС) называют в настоящее время любые устройства, напоминающие кору головного мозга. Исторически сложилось, что первым из таких устройств, привлечшим внимание широкой научной общественности, был персептрон Фрэнсиса Розенблата, модель мозга, предложенная им под этим названием в 1958 году [1].

Достоинства НПС уникальны: это устройство способно сохранять работоспособность при значительных повреждениях структуры, реализует параллельную обработку информации, способно обучаться, использует колоссальные объемы ассоциативной памяти, причем весьма эффективно.

Первый бум, связанный с персептроном, пришелся на 60-е годы. Но надежды не оправдались, потому что создать устройство, удовлетворяющие требованиям серьезного эксперимента, на тогдашней элементной базе не представлялось возможным.

Второй бум начался в сер.80-х гг. Была сделана попытка довести дело до коммерческого использования. Нейроноподобные структуры были реализованы в виде плат для персональных компьютеров и в виде пакетов

прикладных программ, реализованных с помощью широко распространенных алгоритмических языков. Всё это работало (и работает!), но особенного коммерческого успеха не имело.

На наш взгляд, причины этому следующие:

1. Представляется ограниченной практика, когда один нейрон моделируется несколькими десятками транзисторов, каждый из которых должен надежно работать. В то же время традиционная ячейка памяти на триггере требует только два транзистора. В применявшихся нейроподобных структурах число нейронов было порядка нескольких тысяч, тогда как только в коре головного мозга человека – их около 100 миллиардов (по новейшим данным). Разница в количестве нейронов в миллион раз удручающе велика. Удивительно, даже, как получаются интересные результаты, несмотря на эту разницу.

2. Реализация НПС на обычном компьютере (традиционно имеющем архитектуру фон Неймана, пусть даже модифицированную), может быть полезна для лабораторных испытаний. Но конкурировать с обычным компьютером, когда он используется в обычном для него режиме, эта НПС не может, так как моделирование ведет к весьма нерациональному использованию ресурсов традиционного компьютера и преимущества НПС не могут быть в полной мере реализованы. Чтобы преимущества НПС стали реальностью, нужны миллиарды нейронов.

3. Очень важным является и то обстоятельство, что классический способ исследования «от простого к сложному» не применим к НПС, так как может занять тысячелетия. Нужно сконструировать сразу достаточно сложную НПС и поставить мощный вычислительный эксперимент, управляемый компьютером, с элементами самоорганизации. А этого по понятным причинам сделано до сих пор не было.

В связи со сказанным возникают два нетривиальных вопроса:

1. На какой элементной базе создавать НПС с миллиардами нейронов?
2. Откуда почерпнуть принципы самоорганизации, чтобы их заложить в эксперимент?

Вопросы эти очень непростые, на сегодняшний день мы можем привести лишь некоторые наводящие соображения.

Термодинамические модели мозга представляются вполне адекватными его природе. Хотя бы потому, что отдельные нейроны легко отмирают и, поскольку на качестве работы мозга это мало сказывается, то это означает, что в функционировании мозга задействованы колоссальные ансамбли нейронов.

Но если мы признали, что мозг - термодинамическая система, то следует признать и то, что шумовые процессы в нем очень важны. Маловероятно, что функционирование мозга основано на поглощающей ресурсы борьбе с шумами. Это было бы слишком расточительно с точки зрения матушки-природы. Скорее всего, мозг органично использует шумы для реализации алгоритмов случайного поиска. Эти алгоритмы естественным образом распараллеливаются. Значит, когда мы конструируем новые типы

НПС, стоит попробовать сделать нечто аналогичное. Ведь только параллельностью процессов можно объяснить колоссальную эффективность мозга, элементная база которого медлительна и ненадежна.

Известны попытки представить мозг как дискретную структуру, по которой распространяются волны возбуждения и торможения, и связать проблему памяти человека с механизмами голографии.

Но в этом случае напрашивается аналогия с волновыми процессами в кристаллах. Возможно, если попробовать провести аналогию между процессами самоорганизации в кристаллах и мозге, то получим принципы самоорганизации, которые следует заложить в эксперимент с НПС.

Процессы самоорганизации в кристаллах, как правило, пытаются организовать внутри изделий, реализованных с помощью нанотехнологий. Известно, что нанотехнологии позволяют резко увеличить число элементов на чипе, однако при их применении в производстве чипов резко падает процент выхода годных микросхем. Поскольку НПС не теряют работоспособности с дефективностью отдельных нейронов, то значит, производство чипов, содержащих НПС, можно сделать более экономичным, нежели производство традиционных процессоров. А поскольку уровень требований к точности изготовления отдельных элементов снижается, то это приближает время, когда практическое использование нанотехнологий для производства НПС станет широко распространенным. Известно, что пока использование нанотехнологий таковым не стало.

В связи с этим было бы интересно попробовать реализовать с помощью нанотехнологий нейроноподобные структуры, состоящие из сотен миллиардов нейронов, среди которых довольно много ненадежных и частично дефектных элементов. Это было бы очень похоже на человеческий мозг.

Можно попробовать сконцентрировать усилия на конструировании наноструктур из ненадежных элементов, с использованием традиционных планарных технологий, чтобы функционирование структуры мало зависело от дефектов чипа. Это позволило бы создавать многослойные чипы, приемлемые по цене, так как процент выхода годных чипов резко повысится.

При таком подходе отдельные малодефектные чипы будут обладать наивысшей стоимостью и вычислительной производительностью, среднедефектные будут дешевле, а те, которые со значительными дефектами, тоже будут признаны годными для ограниченного применения. Другими словами, здесь проглядывается аналогия между различными по умственным способностям людьми.

Поскольку мозг складывался в процессе эволюции как средство выживания, то для него характерно, что предобработка сигналов, идущих в мозг начинается уже на уровне рецепторов, и экстракция признаков заложена уже в структуре рецепторов и их связей. Это следует учитывать при конструировании систем искусственного интеллекта для производственных нужд. Имеет смысл попробовать синтезировать системы ввода визуальной и аудио- информации на основе нанотехнологий, которые были бы

адаптированы к конкретным задачам, связанным с распознаванием. Это наиболее интересно для оптического диапазона.

Очевидно, что условный рефлекс, являющийся простейшим актом обучения, можно смоделировать превращением логической схемы «И» в логическую схему «ИЛИ» после последовательности совместно пришедших сигналов-стимулов[2]. Это наводит на мысль, что стоит попытаться отказаться от моделирования одного нейрона несколькими десятками транзисторов. Можно попробовать использовать твердотельные эффекты в наноструктурах для моделирования по принципу: один нейрон моделируется одним активным элементом. Например, можно попробовать использовать туннельный эффект.

Успешная реализация изложенных идей может позволить создать НПС, по сложности приближающуюся к мозгу, но по быстродействию и долгожительству многократно его превосходящую.

Важно отметить, что такая НПС никогда не будет заменять человеческий мозг, поскольку, по сути, будет являться мощной, но достаточно примитивной моделью только одной его части – коры. Её функция – усиление интеллектуальной мощи человека, не более того. Другими словами, своеобразный «протез» интеллекта.

По-видимому, серьёзным барьером к широкому распространению таких устройств будет являться сложность, неповторимость и уникальность процессов их обучения. Эта та проблема, с которой уже сегодня сталкиваются учёные при конструировании НПС. Развивая уместную здесь аналогию с человеческим мозгом, можно вспомнить, что сказал Б. Пастернак: «Необъяснимость таланта есть единственная новость, которая всегда нова» .

Тем не менее, уже сегодня можно указать «ниши», которую подобные устройства могут занять:

- распознавание и ввод рукописных текстов;
- расшифровка текстов, в том числе исчезнувших языков;
- распознавание голосовых команд человека и перевод их в формальный язык, исключая неоднозначные трактовки;
- распознавание шумовых сигналов любой физической природы;
- создание «суперпереводчика» - полиглота, который сможет делать любые переводы в реальном масштабе времени, оперируя сотней естественных языков.

Очевидно, что такие устройства заменят человека в тех областях, в которых интеллектуальный труд является наиболее утомительным. Можно будет также смоделировать возникновение жизни, и не только на Земле, но и на любой иной подходящей планете.

Появление НПС, реализованных с помощью нанотехнологий, будет иметь колоссальные последствия для всей социосферы. Известно, что в своём развитии нелинейные системы проходят последовательности бифуркаций (разветвлений), что делает эволюцию необратимой [5]. Проходя бифуркацию, система испытывает необратимые революционные изменения.

Новые колоссальные возможности будут ставить человечество перед чередой судьбоносных выборов. Судьбы человечества, соответствующие разным вариантам выбора, будут отличаться колоссально.

Усилитель интеллекта, заодно и начинённый колоссальной эрудицией, может стать примерно так же доступен, как сейчас персональный компьютер.

Роботы, о которых так долго говорили фантасты, станут реальностью повседневной жизни. В полный рост встанет проблема согласования работы медленного человеческого мозга со сверхмощными усилителями интеллекта на персептронах.

Но это мелочи, о которой уже все устали говорить и слушать. Более или мене приемлемые решения здесь уже найдены.

Важнее другое. Страны, обладающие такими НПС, получат политическое преимущество, по сравнению с которым обладание ядерным оружием покажется преимуществом шимпанзе перед мартышкой.

Это обострит все нравственные проблемы человечества. Государственные структуры различных стран получат реальнейшую возможность моделировать не только войны, но и сценарии развития исторического процесса в целом! Последовательность политических шагов, а значит, и история будет напрямую зависеть от мощности прогнозирующих усилителей интеллекта, построенных на персептронах.

Ограничение доступности подобных устройств для различных маргиналов: террористов, преступников, маньяков - станет первостепенной социальной задачей. Это потребует резкого усложнения управления обществом.

Резко возрастут возможности манипулирования обществом, так как реакции социальных слоёв можно будет предсказать очень точно.

Появление указанных устройств фактически будет означать новый, невиданный виток вечной борьбы добра со злом.

Литература:

1. Персептрон –система распознавания образов. Под ред. Чл.-корр. АН УССР А.Г. Ивахненко. - Киев: Наукова думка, 1975.
2. Бонгард М.М. Проблема узнавания - М., Наука, 1967
3. Нейронные сети. STATISTICA neural Networks: - М.: Горячая линия-Телеком, 2001
4. Комашинский В.И., Смирнов Д.А. Нейронные сети их применение в системах управления и связи. –М.: Горячая линия-Телеком, 2003.
5. Пригожин И. Определено ли будущее? – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований 2005.

Емельянов А.В.

СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В условиях, когда в культуре максимально присутствует визуальный код, имеет смысл говорить о методах и процедурах исследования социальной реальности в данном контексте. Какими могут быть способы визуального исследования культуры (в чем-то это понятие пересекается и с другим: способы исследования визуальной культуры), чем они отличаются от традиционных социологических методов: структурно-функционального, историографического, метода анализа текстов и др.

Соотношение визуального и текстуального имеет смысл анализировать через оппозицию «поверхность-глубина». Она стала одной из центральных для иррационалистической и экзистенциалистской философии, а позже вошла в круг философских конструкций постмодерна. Как ее обозначил Ф.Ницше, «нужно храбро оставаться у поверхности, у складки, у кожи, поклоняться иллюзии, верить в формы, звуки, слова, в весь Олимп иллюзии» [4, с.132]. Можно сказать, что современная культура целиком строится вокруг тенденции создания поверхности, не рас-сказа, но по-каза (show в английском варианте), это в свою очередь влечет за собой рождение новых смыслов, определенную потребность в их рефлексии. Данная рефлексия – рефлексия нового типа восприятия человека, которому необходимо разбираться уже не в глубине заложенных в вещах смыслов, но систематизировать мозаично представленные артефакты культуры, создавая тем самым собственное видение реальности, конструируя собственное тело в образе видения.

Современная культура характеризуется подлинными метаморфозами глубины и поверхности. То, что казалось незыблемым и наполненным вековыми смыслами, нередко становится банальным и лишенным интереса, в то же время понятие «поверхность», в ницшеанском духе понимаемая как наивысшая глубина, легко перетекает в поверхностность. Еще со времен Платона известно толкование визуальности и видимого как «пьянящего зла», «покрывала майи», скрывающего подлинную сущность вещей, современная культура и переворачивает, и оставляет в неизменном виде эти аксиологемы, которые требуют перепонимания, а отчасти и осмысления в новом качестве, на новом витке. Можно было бы определить проблему таким образом: что показывает и что скрывает новая визуальность, что она способна открыть и что оттенить?

Прежде всего, говоря о «новой визуальности», следует отметить специфическую ситуацию современной культуры, порожденную широким использованием визуальных образных рядов (фотография, телевидение, компьютерная индустрия) и оптико-цветового восприятия (огни, реклама, яркие краски и т.д.) Эти возможности еще более увеличиваются, с наступлением эры цифрового телевидения можно ожидать подлинную революция в оптике визуального восприятия человека. Тотальная визуализированность, зрелищность культуры является оборотной стороной потребительского общества: восприятие визуальных артефактов

предполагает пассивность, созерцательность, «очарованием изображением» (Э.Морен) [3], визуальность является продолжением индивидуализированных социальных пространств, поскольку нацелена в основе своей на индивидуальное восприятие: просмотр кино, любование афишей или рекламой, как и чтение, происходит вне общения, это совершает один человек и лишь изредка обменивается информацией с другим. Можно было бы сказать, что визуальность является необходимым атрибутом, дополнением потребительского общества, одним из непосредственных факторов его формирования.

Экспансия визуальности позволила открыть и обозначить доселе неизвестный мир – мир повседневности. В отличие от мира «высоких страстей» или «духовных устремлений» этот мир, как правило, долгое время не привлекал внимания исследователей, был не интересен, либо же в персонажи повседневности вкладывались идеи и смыслы «высокой культуры». Особенностью визуализации повседневности – от фотографирования, фиксации повседневного мира самим наблюдателем, до акцентуации повседневности в СМИ – например, через индустрию телесериалов, является то, что жизненный мир и человек в нем предстает «как он есть» – с позиции взгляда настоящего, данного «здесь-теперь». Визуальность существенно сужает возможности проективного и ретроспективного взгляда: фотографирование «останавливает мгновение», приковывает его к настоящему, реальность фотографии – это реальность вечного «есть», вечного настоящего. Индустрия сериалов, визуальная реальность СМИ также демонстрируют реальность теперешнего дня, современность: не случайно в современной культуре с большим трудом рождается аналитический взгляд, предполагающий сочетание прошлого и будущего, обозначение структуры движения и развития. Напротив, происходит акцентуация самой жизни, с присущими ей атрибутами спонтанности, произвольности, сиюминутности, аналитический взгляд не успевает появиться и обозначиться. Визуальное фиксирование бытия подразумевает неограниченный рост информации, «текстов-наслаждений», по Р.Барту, которые легко появляются и легко заменяются другими [1].

Другая сторона визуализации повседневности проявляется в оппозиции «подлинное-мнимое». Реальность фото- и киносъемки допускает соблазн истолкования реальности «как она есть», документирования событий, это свойство отсутствовало в предшествующих культурах, атрибутом которых был рефлексивный взгляд художника, писателя, скульптора, имманентно подразумевающий субъективность отражения реальности через призму внутреннего мира. Новейшие исследования визуальной культуры позволяют обозначить не меньшую субъективность и мифологичность, порожденную явлениями ракурса, избранной съемки, отраженного, скрытого и скомбинированного возможностями камеры. Одним из метафор современной культуры является – поскольку культура предстает по сути совокупностью мозаично представленных способов видения реальности, где истинное

располагается в горизонте видимостей. «Подлинность культуры» - это подлинность интерпретации телесности.

Визуализация повседневности позволяет обозначить многообразие человеческого опыта, уже не связанного традиционными дихотомиями «ценное-неценное», «полезное-бесполезное», «явленное-скрытое». Если в предшествующие эпохи визуальный образ являлся отражением ценностного мира (античный атлет или средневековый монах – образы, рожденные ценностным сознанием эпохи), то современная культура превращает в ценность само явление визуализированного образа, явления как такового в противоположность скрытости или поиску. Образ «современного героя» - это образ активного делового человека, action как действие само по себе, образ сексуальности, молодости, красоты – как того, что можно и может быть явлено, содержит в себе имманентные признаки явленности. Как пишет в своей «Америке» Ж.Бодрийяр, современный мир – это мир вечного марафона, движения, которое не остановить и которое существует ради самого себя [2, с.88]. Визуальность отражает следы этого движения и явленности: когда в визуальных артефактах отражается повседневность, но не уникальность, движение, но не покой, жизнь как таковая, но не ее ценностная рефлексия.

Визуальность выставляет на первый план образ и видение человеческого тела. Культура проявляется во многообразии лиц, тел, движений, в этом смысле она более фактична, зрелищна. Читателю необходимо здесь уже не открывать образ или характер героя, переводя внутренний план во внешний, но совершать обратную операцию перевода визуального образа в текстуальный план. Эту особенность – интерпретацию мыслей через визуальный образ, еще в начале XX века подметил Г.Зиммель: как он писал в «Экскурсе о социологии чувств», в большом городе человек всюду сталкивается с ситуацией «закрытых дверей», он обречен видеть, но не слышать, переводить через себя огромное количество образов, лиц, не имея возможности их услышать, перевести визуальность в текстуальный план. Касаясь искусства, особенностью современной киноиндустрии является фильм-действие, когда мы вынуждены следить за поступками и действиями героев, но не за ходом их мыслей, когда ситуация контекста и подтекста максимально изымается, уступая место выставленному на поверхность действию, событию. Это является одним из стандартов существования массовой культуры. Многообразие поверхности отнюдь не исключает глубины, но для ее открытия требуются усилия уже совсем иного рода - нацеленные на перевод образа, данного интуитивно-чувственно, в текстуальный план, который может быть верным, но может и содержать ошибки. По выражению лица человека можно судить о ходе его мыслей, но лишь приблизительно, достоверным будет лишь эмоционально-чувственный образ, данный на интуитивном уровне. В этом смысле современная культура предстает совокупностью эмоционально-интуитивных обменов между людьми, содержащих бездну мифологии, «поверхность», телесность и визуальность культуры программируют ее чувственный и «молчаливый»

характер, в котором отсутствует Логос- продуманная и завершенная система смыслов и значений.

Таким образом, современная культура являет собой особый тип восприятия, связанный с интерпретацией визуальных текстов. Традиционный текст-логос здесь заменяется текстом-образом, текстом-чувством, последние отнюдь не являются иррациональными или стоящими за гранью ценностей, но требуют иного подхода к их осмыслению, систематизации. Исследуя современную культуру, следует в ином ключе рассматривать традиционные бинарности «ценное-неценное», «подлинное-мнимое», «бренное-вечное», обилие визуальных текстов не означает, что за ними стоит некая «подлинная реальность» либо же наоборот – иллюзия, скрывающая подлинную сущность.

Литература:

1. Барт Р. Удовольствие от текста //Барт Р. Избранные работы. – М., 1989
2. Бодрийяр Ж. Америка. – М., 2000
3. Морен Э. Кино, или воображаемый человек //http://www. psychology. ru/library/00039.shtml
4. Ницше Ф. Веселая наука. //Ницше Ф. Избранные произведения. – М., 1993

Порохова А.В.

ЛИКИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА В СВЕТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСОВ: ОПЫТ СОПОСТАВЛЕНИЯ.

Одним из доминантных качеств художественной реальности является моделирование символического образа современного человека. Профанный взгляд на природу отношений реальности художественной и реальности социальной определяет искусство как некий вторичный институт, развивающийся по следам общественных изменений. Это глубоко ошибочное мнение. Только плохой писатель аккуратно копирует своих персонажей с окружающей его действительности. Гений всегда создаёт образы символические и футуристические по своей природе, образы тех людей, которых часто как раз очень трудно найти в реальности. Ю. М. Лотман сделал очень любопытное замечание по поводу пушкинского «Евгения Онегина». Он писал о том, что вопреки распространённому мнению, характеризующему Онегина как «типичного представителя своей эпохи», исторически и социально пушкинский персонаж как раз абсолютно не вписывался в рамки пресловутой «типичности», поскольку описанный Пушкиным образ жизни Онегина совершенно не соответствовал общепринятому укладу жизни представителей дворянского сословия того времени. Онегин был *нетипичным* героем. Примеров подобного

соотношения искусства и исторической реальности можно приводить достаточно много. Дон Кихот Сервантеса – фантастический персонаж для культуры Испании эпохи Возрождения. Дон Кихотов до Сервантеса не было. Но - и в этом заключается поразительное свойство искусства – после Сервантеса они стали появляться. Ещё более показательный пример: гётевский Вертер. Как известно, после публикации романа по Германии прокатилась волна самоубийств. Все эти хрестоматийные примеры подтверждают тот факт, что художественная реальность абсолютно независима, а чаще даже доминантна по отношению к социальной реальности.

Но правильнее, наверное, говорить об их параллельном развитии, параллельном формировании моделей человека. В некоторые эпохи (чаще реалистические) эти образы приближены, так что у потомков создаётся иллюзия их тождественности, иногда они крайне расходятся. Так Германия XIX века сформировала два абсолютно полярных образа человека: в романтической художественной системе формируется образ человека-творца, утончённого поэта-мистика, тогда как в обществе складывается тип классического немецкого бюргера, скрупулёзного труженика и накопителя.

Случаи подобной поляризации не редки в истории культуры. В этом смысле особенно интересно сопоставить различные облики человека рубежа XX-XXI веков, конструируемые, с одной стороны, реальностью художественной (речь пойдёт, в первую очередь, о современной лирике, ориентированной на модернизацию поэтического языка), и с другой – современной социальной реальностью, представленной образами рекламы и массовой культуры (поп-музыка, бульварная литература, сериалы, ток-шоу и т.д.)

Итак, тип какого человека конструирует современная российская реклама? Улыбающегося роботоподобного гедониста и эгоиста, сознание которого нацелено на удовлетворение физиологических потребностей. Его картина мира предельно сужена, из неё категорически исключены такие понятия как смерть, боль, трагедия, жертва, вина. Культ здоровья, сексуальности, материальной успешности, карьеризма – утрированного акмеизма - вычёркивает всё, что так или иначе противоречит его идеологии, отсекая такие культурные и этические категории как аскетизм, бесребренничество, социальное аутсайдерство. Человеку рекламы вменено в обязанность всегда улыбаться, у него не должно быть никаких проблем. Культивируемая беспроблемность особенно чужда традиционной русской (в первую очередь, православной) культуре. Говоря об унынии как об одном из грехов и радости, как о необходимом состоянии всякого верующего человека, православные старцы имели в виду, конечно же, не вытеснение боли, но, скорее всего, особую форму памяти о ней, при которой крест как цель жизненного пути - становился радостным. Для человека, формируемого рекламой, целью жизненного пути является всё, что крест исключает. Таким образом, слабость как культурная категория вытеснена соблазнительными героями эпохи за пределы социокультурных границ. Героями социальной

реальности начала XXI века становятся карьеристы-мачо и гламурные глянцево-красавицы.

Сопоставление этих образов с образами, параллельно возникающими в реальности художественной, даёт поразительные результаты. В поэтических текстах рубежа XX-XXI веков (в частности в творчестве Александра Анашевича, Сергея Круглова, Станислава Львовского, Михаила Гронаса, Евгении Лавут, Елены Фанайловой и др.) мы обнаруживаем персонажей, чьё лирическое бытие сформировано именно теми категориями, которые оказались аутсайдерами по отношению к антагонистическому пространству культуры рекламы и гламура.

Культ здоровья, силы, социальной успешности, эгоизма и гедонизма заменяется культом слабости, физиологического и психологического увечья, социального аусайдерства, жертвенности. В ряде современных поэтических текстов отчётливо прослеживается тенденция к созданию персонажа увечного – больного, умирающего, физически неполноценного. Физическое увечье (закономерно преобразующееся в физическое страдание) в пространстве поэтической речи превращается в обнажённую и сильную метафору боли как перманентного состояния персонажа.

...больные дети, боящиеся дети, неполноценные, слепые дети,
дети с отнявшимися ногами, с врожденным пороком сердца,
дети, мочащиеся в постель во сне,
дети, в комнате которых вдруг погас ночник,
дети, выросшие без матери,
дети, проклятые детством, солнцем, светом,
воздухом, листвой, водой, бадминтоном, бегом,
смехом, – на тьму. (С. Круглов)

Очень часто душевная и физическая расслабленность дополняется социальной обделённостью персонажа. Так одно из произведений А. Анашевича выстроено как ряд писем его героини из мест, принципиально вычеркнутых из зоны здорового социального бытия (сумасшедший дом, притон, монастырь, тюрьма, ночлежки и др.)

Милый, пишу тебе из ночлежки, из огромной клетки.
Здесь полмира: мордва, якуты, мертвецы, эвенки.
Венок у меня на голове, в кармане мелкие деньги.
Ночью здесь собираются все городские бездельники, калеки.
Не думай, здесь не клоака, здесь вся Божья клика.
Только к Нему обращены мысли, возгласы, крики.
Я прячу во рту свои бриллианты,
имею свою личную жизнь, свои любовные варианты.
Но не рви этого письма, изменить тебе смогу вряд ли.
Ночью лежу на досках, чувствую: блаженство рядом:
надо пройти по глухому коридору, заканчивающегося адом.
Если не ответишь, следующее письмо будет оттуда.

Следует попутно отметить, что само возникновение «персонажа», драматический характер текста лирического стихотворения вне классических атрибутов драмы (художественные особенности ролевой лирики) – явление принципиально новое в истории русской лирики. Интересно, что появление такой формы непосредственно связано с метафоризацией физического увечья и слабости в новых текстах. Их взаимная связанность позволяет говорить о новом типе метафоры, основанной на поэтическом переосмыслении постмодернистской идеи телесности, при котором неполноценность физического тела становится метафорой психологического, культурного и социального аутсайдерства.

Персонаж – метафора, которого мы обнаруживаем в текстах А. Анашевича, С. Круглова, С. Львовского, Е. Лавут, П. Барсковой, В. Павловой и др. – аутсайдер особого типа. Впервые культура порождает героя, преднамеренно лишённого любых признаков героичности. *Слабость* становится отличительной культурной чертой. Инфантилизм, юродство, нарочитая женственность и беспомощность интонации – вот те качества, которые доминируют в новом лирическом персонаже.

Как известно, постмодернизм дискредитировал роль автора в создании произведения (знаменитое бартовское «автор умер»). Следствием этого манифеста явилась отчуждённость творца от собственного произведения, неспособность прямо говорить о своих переживаниях. Трагическая интонация, прямо констатирующая факт боли была повсеместно подменена интонацией комической, пародийной, шутовской. Прямо говорить о боли, о серьёзном стало невозможно. Возникновение инфантильного и юродивого персонажа, частично отчуждённого от автора, напрямую связано с данной постмодернистской парадигмой. Эти персонажи явились реакцией на засилие симулякров и пастишей в художественном пространстве. В какой-то момент возникла необходимость заговорить прямо и серьёзно. На рубеже веков автор ещё не был готов к этому. Таким образом, возникли пограничные формы, драматургические по своей природе, продуцирующие авторскую речь как «прямое лирическое высказывание». Именно таким способом лирика возвратила себе возможность прямого трагического высказывания, которое дискредитировал постмодерн.

В данной статье мы не будем углубляться в область литературоведческих штудий, анализируя природу возникновения данного образа, исследовать его метафорический и драматический характер с точки зрения смены культурологических парадигм (смещение постмодернистской парадигмы). В данном случае нас интересует социокультурный аспект этого явления – антагонизм, полярное несовпадение двух культурных брендов эпохи, их природа и генезис.

Моделируемый рекламой образ человека утопичен и иллюзорен одновременно. Это образ-сказка, а если говорить более точно – подмена и иллюзия сказки. Человек-утопия смоделирован без одного очень важного для полноты человеческого образа, образа-лика по о. П. Флоренскому, качества – готовности к самопожертвованию и свободе. Человек рекламы – это

послушный персонаж романов-утопий Дж. Оруэлла, Р. Брэдбери, Е. Замятина с их пассивным, роботоподобным, физиологическим счастьем.

Лирический персонаж художественных текстов по-своему тоже утопичен, поскольку его бытие не соответствует представлениям о человеке, закреплённым в массовом сознании рассматриваемого периода. Но, как известно, поэтические образы связаны с глубинами человеческого духа, человеческого подсознания, они соприродны глубинным архетипам, сокрытым даже от самого человека. Их бытие всегда несомненно, несмотря на то, что приверженцы позитивистских и рационалистических методов отрицают их жизнеспособность, отказывая им в реальности. Но, как мы писали выше, поэтический образ превышает реальность, он *восполняет* её. Образы юродивых, сирот («дорогие сироты» Гронаса), детей (мальчики С. Львовского) – это то, чего не хватает сознанию и бытию современного человека. Образы по природе своей жертвенные, пассивно-женственные заполняют лакуны современного сознания, ориентированного на антижертвенность и принципиальную маскулинность.

Получается, что оба образа лежат за пределами сознания современного человека. Только социальная модель носит принципиально формальную природу. Это форма, сконструированная и навязываемая сознанию в качестве позитивной социокультурной нормы. Тогда как поэтический образ представляет собой порождение глубинных, сокрытых от самого человека, по Юнгу, областей бессознательного. Внеположность обеих моделей по отношению к области сознания современного человека обуславливает и характер бытия, который, при внимательном рассмотрении, оказывается взаимосвязанным: всё, что социокультурная модель вытесняет как лишнее и непродуктивное, неминуемо становится предметом рефлексии области подсознания современного человека.

Мы начали статью с замечания о природе взаимодействия художественной и социально-исторической реальности, отметив приоритетное место занимаемое первой. Казалось бы, предшествующий вывод опровергает это утверждение. Но это не так. Мы отметили предпосылку формирования поэтических образов, их предполагаемую внешнюю обусловленность, не рассмотрев обратного влияния. Но описать это явление пока не представляется возможным, поскольку плоды художественного воздействия на массовое сознание, как правило, появляются после того, как эстетический феномен уже окончательно сложился и культурно оформился, чего нельзя сказать о нашем предмете. Пока сложно предположить характер и плоды этого воздействия, но то, что оно будет иметь место, представляется явлением несомненным и неотвратимым.

История, политология

Алексеев В.В.

О ТОЖДЕСТВЕ СОЦИАЛЬНОГО ПОДСОЗНАНИЯ В СОВЕТСКОМ И ПЕРЕСТРОЕЧНО-ПОСТСОВЕТСКОМ ОБЩЕСТВАХ

Призрак бродит по России – призрак сталинизма.

В постсоветском обществе непоколебимо продолжает функционировать социальное подсознание, заложенное в процессе строительства социализма И.В.Сталиным.

На эту мысль навел автора анализ предположения, что И.В.Сталин использовал в своей социально-политической практике разработанную А.А.Богдановым концепцию социально-организованного опыта (в дальнейшем СОО). Этой концепцией он заменил ленинские подходы к строительству социализма, настолько умело совершив подлог, что в социальном сознании советского общества остался верным продолжателем ленинского дела. И само советское общество полагало, что под руководством И.В.Сталина, реализует ленинские заветы.

Александр Александрович Богданов (1873-1928) –известный деятель российского социал-демократического движения, философ, разносторонний ученый, политический деятель. Соратник В.И.Ленина, разошедшийся с ним после поражения революции 1905-1907гг. Философские взгляды Богданова Ленин подверг резкой критике в работе «Материализм и эмпириокритицизм».

Концепция СОО является фундаментальной основой всех философских и научных взглядов А.А.Богданова. Вкратце ее суть. Вселенная (мир) представляет собой всеобщий (охватывающий природу и человечество) организующийся процесс. В обществе организующийся процесс проявляется в виде СОО (в процессе коллективного труда индивидуальные опыты обобщаются до единого, целостного социального опыта). Эта операция доводится до конца организатором. Он является центральной фигурой СОО. Организатор выдвигается из коллектива (исполнителей) как человек, обладающий наибольшим опытом; для самовыдвижения организатору необходимо выдвинуть идею с наибольшей полнотой охватывающую передовой коллективный опыт и направленность последнего; после выдвижения идеи организатор осуществляет внедрение ее в массовое сознание. Для этого он: привлекает талантливых сотрудников (помощников), чтобы они проводили идею организатора по всем направлениям; доказывает и показывает, что идея восходит к опыту и указаниям общепризнанных великих предков; использует насилие, жестокость, подавление инакомыслия, софистику, ложь и т.д.; придает идее статус единой и единственной в обществе идеологии, организует всю культуру, всю социальную жизнь (в т.ч. экономику) в соответствии с этой идеологией. В результате идея становится общезначимой, а организатор – Лидером, Вождем. Став общезначимой, идея тем самым становится объективно истинной для конкретного периода времени [1, с. 430-431].

В сопоставлении концепции СОО и сталинской социально-политической практики по выдвижению себя в вожди и строительству социализма выявлено их полное тождество [2]. И.В. Сталин в борьбе с оппозициями постоянно одерживал верх, наглядно демонстрируя, что обладает большими умениями, знаниями и опытом, чем его противники. И.В. Сталин выдвигает ленинский план построения социализма в одной стране (СССР), концентрируя и направляя таким образом самый передовой коллективный опыт. Для внедрения идеи в массовое сознание И.В. Сталин использует талантливых сотрудников, апеллирует к предкам-авторитетам, формирует собственный культ, организует в широком масштабе репрессии и подавление инакомыслия, устанавливает единую (и единственную) идеологию, т.е., в совокупности, обеспечивает построение социализма в СССР как общезначимого, реализованного СОО.

Сам факт использования богдановской концепции СОО И.В. Сталин умело скрыл, подчеркивая ленинский характер проводимых преобразований и подавая себя как верного ленинца, при этом поощряя кампанию охаивания А.А.Богданова, кампанию подачи его идей как первоосновы всех грехопадений всех оппозиций [3, с.223-226]. Операция «одно вместо другого» завершилась более чем успешно, и представление о действительном сталинско-богдановском строительстве социализма превратилось в своего рода *социальное подсознание*, войдя в *социальное сознание* советского народа как строительство социализма по- ленински.

Механизм этой операции можно наглядно проследить на сопоставлении утопических романов Богданова и знаменитой книги о строительстве Беломорско-балтийского канала [1; 4]. В коллективном труде советских писателей о Беломорканале его строительство подается как символ, эталон социалистического строительства в СССР, как реализация Сталиным ленинских подходов к строительству социализма: "Из всех "великих" всемирной истории Ленин первый, чье революционное значение растет и будет расти. Так же непрерывно и все быстрее растет в мире значение Иосифа Сталина, человека, который наиболее глубоко освоив энергию и смелость учителя и товарища своего, вот уже десять лет достойно замещает его на труднейшем посту вождя партии" [4, с.12]. Конкретный же анализ концептуальных текстов «Канала...», написанных одним из «лучших богдановцев» М.Горьким (автор идеи и редактор книги) выявляет полное соответствие принципов строительства социализма концепции СОО.

И.В.Сталин реализовал богдановскую концепцию СОО сознательно, никому при этом не объясняя что, как и почему он делает. И после его смерти страна продолжала функционировать на принципах СОО, но его преемники об этом даже не подозревали (и не подозревают). По сути дела, богдановская концепция СОО, выйдя однажды из бессознательного состояния в сознательное, вернулась обратно в состояние бессознательное.

Все перипетии послесталинизма прекрасно укладываются в эту схему СОО, осуществляемого стихийно, подсознательно и соответственно, все

более и более ветшающего, утрачивающего свою колоссальную – в потенции – социальную мощь.

Выдвижение организатора происходит, но келейным путем. Ни Н.С.Хрущев, ни Л.И.Брежнев, ни М.С.Горбачев, ни Б.Н.Ельцин, ни В.В.Путин *не доказывают*, что обладают наибольшим опытом, наибольшими знаниями и умениями, чем другие. В.В.Путин вообще *выдвиженец ненавидимого* большинством народа Ельцина. Да и с кем бы нынешнему президенту соперничать? С Зюгановым, Жириновским, Явлинским, Хакамадой, Глазьевым, Чубайсом, Ходорковским и др.?

Организаторы выдвигают идеи, но эти идеи являются не концентрацией коллективного опыта, а кабинетными решениями, которые потом – сверху – навязываются народу. Н.С.Хрущев – строительство коммунизма, Л.И.Брежнев – развитой социализм, М.С.Горбачев – перестройку, Б.Н.Ельцин – демократические реформы и рыночную экономику, В.В.Путин – конкурентоспособность Российской Федерации в мире.

На примерах послесталинских лидеров страны наглядно видно, как сталинский социализм начинает сам себя «оборачивать». Система, работавшая на тотальное превращение людей в винтики, в исполнителей, привела к тотальной неспособности исполнителей выдвигать из своей среды организаторов. Все послесталинские лидеры – это псевдоличности, псевдолидеры, неспособные к выдвижению конструктивных идей и к их конструктивной реализации. Страна функционировала на кадровом сталинском заделе и, по мере его исчерпанности, погружалась в кризис. В конце концов, это превратилось уже в потребность общества: выдвигать в лидеры все большую серость и посредственность, а эта серость тянет еще большую серость и т.д. (Государственная Дума, Совет Федерации, Совет Министров, губернаторы, мэры и вообще вся чиновничья братия).

С талантливыми сотрудниками – главным звеном по внедрению идеи в массовое сознание – происходят девальвационные изменения. В данный момент имеется в виду только *бюрократия*.

Оставаясь по сути тоталитарной бюрократией, она непрерывно растет численно. С.Г. Кара-Мурза констатирует: «В государственном аппарате управления в СССР было занято 16 млн. человек. Около 80% его усилий было направлено на управление народным хозяйством. Сегодня в госаппарате РФ 17 млн. чиновников. Хозяйством госаппарат принципиально не управляет (75% его приватизировано, остальное парализовано), а населения в РФ вдвое меньше чем в СССР. Можно считать, что относительное разбухание чиновничества в результате либеральной революции *десятикратно* [5, с. 192]!

При этом в ней стирается сдерживающий фактор – страх террора (репрессий) – страх, который при И.В.Сталине не делал ни для кого исключений. Этот процесс достигает пика при М.С.Горбачеве – Б.Н.Ельцине, чтобы при В.В.Путине снова превратиться в странную смесь страха и обожания.

Соответственно, она все более утрачивает деловые качества (квалификацию), т.е. умение практически проводить в жизнь решения центральной власти, проще говоря, качественно управлять страной.

Соответственно, она разлагается всеми возможными способами, но вынужденно скрытно от народа. А, начиная с М.С.Горбачева, уже и не скрытно, а безудержно, напоказ.

Соответственно, она становится все более и более самостоятельной от центральной власти, и т.д. Пик при М.С.Горбачеве и Б.Н.Ельцине, а при В.В.Путине – великий отказ.

Соответственно, она начинает самоопределяться как социальный слой, обладающий властью и собственными целями, но не обладающий собственностью – основой для власти и реализации собственных целей. И если иметь в виду базирующиеся на сталинском фундаменте хрущевско-брежневские перемены в советской тоталитарной бюрократии, то концепция современного французского философа Ги Дебора о тоталитарной бюрократии как действительной движущей силе перестроечно-постсоветских процессов уже не кажется столь неожиданной [6, с.8].

Выбор предков–авторитетов послесталинскими лидерами наглядно показывает, насколько психология последних остается психологией исполнителей. Н.С.Хрущев, а затем Л.И.Брежнев ни в коей мере не соответствуют анонсированному в качестве предка-авторитета В.И.Ленину, дискредитируя тем самым в глазах советского народа скорее его, чем себя. Выбор В.И.Ленина в качестве предка-авторитета М.С.Горбачевым уже сплошной фарс, и последний довольно быстро находит себе новых предков-авторитетов на Западе. Причем Запад становится и предком-авторитетом и настоящим организатором, низводящим М.С.Горбачева на роль исполнителя его указаний. Для Б.Н.Ельцина Запад – единственный предок-авторитет, единственный организатор его как исполнителя. В.В.Путин, в целом оставаясь верным Западу, одновременно возвращается к отечественному предку-авторитету. И этот предок-авторитет, по нескгибаемой, хотя и подсознательной, логике советско-российской истории, - И.В.Сталин.

Репрессии из послесталинской советско-российской истории не исчезали никогда. Массовые нарушения прав человека и незаконные репрессии - хотя и не в таких масштабах, как при И.В.Сталине - не прекращались в период Н.С.Хрущева и Л.И.Брежнева. Об этом постоянно твердили диссиденты. А начиная с перестройки увлечение разоблачением ужасов сталинизма стало таким огромным, что никто не замечал и не хотел замечать, насколько самые отвратительные проявления сталинизма возрождались параллельно в горбачевские времена. М.С.Горбачев верг страну в состояние тотальной перманентной нестабильности, и конца ей не видно (это не репрессии против собственного народа?). Попытка скрыть и приуменьшить результаты аварии на Чернобыльской АЭС, ликвидация ее последствий сталинскими методами. Локальные военные конфликты (Карабах, Приднестровье, Абхазия и т.д.). Колоссальный рост бюрократии, продолжающийся и дальше. Колоссальное усиление цензуры, тотальная

девальвация полемики по ключевым проблемам советской истории; вместо диалога – охаивающий монолог; полное засилие бескультурья. Колоссальные потоки лжи, превосходящие по масштабам все сталинские исторические инсинуации. Самый страшный вид репрессии: идеология перестройки – лишение советского народа исторического смысла жизни. Рост преступности, потеря управления страной. Распад СССР, повлекший за собой массовые депортации и т.д.

Б.Н. Ельцин. Ваучеризация, приватизация, шокотерапия, МММ-ы, тибеты и прочие пирамиды; многомесячные невыплаты зарплат и пенсий; колоссальное снижение уровня жизни большинства населения; перманентное повышение смертности над рождаемостью; государственная пирамида – дефолт; Чечня, теракты и т.д.

В.В.Путин. Взрывы домов в Москве и Волгодонске, теракты в Чечне, на Дубровке, в московском метро, пандемия пожаров (Останкинская телебашня, Манеж, музеи, театры, школы), гибель «Курска», обрушение московского аквапарка, очередная государственная пирамида – накопительные пенсии, Беслан и т.д., и т.п. И президент В.В.Путин (наконец-то!), наконец-то обнаружил в России демографический кризис и назвал цифру. За последние тринадцать лет уровень смертности в стране превысил уровень рождаемости на 11 млн. 200 тыс. человек. И это при том, что не было никаких сталинских лагерей и стенок, не было Голодоморов, стихийных бедствий, а была, всего-навсего, *демократическая внутренняя политика М.С.Горбачева – Б.Н.Ельцина – В.В.Путина*. И чем – по результатам – она отличается от сталинских ужасов? Совершенно очевидно, что тему сталинских репрессий пора закрывать как совершенно неактуальную.

Характеристика президентства В.В.Путина как неосталинизма вызывает сейчас мощнейшие возражения. Приведем главнейшие элементы тождества. Репрессии, однопартийная система – «Единая Россия», выборы считаются состоявшимися, когда на них приходит 20% от имеющих право голоса и сталинско-советские, при котором 99,99% голосуют за единый блок коммунистов и беспартийных, Верховный Совет СССР и нынешняя Государственная Дума, отмена выборов губернаторов, мэров, цензура, подавление инакомыслия и т.д.

Одновременно, под воздействием неистребимого сталинского социального *подсознания* социальное *сознание* превращается в иллюзию движения, в иллюзию изменения. По словам Карла Маркса, происходит вот что: видоизменяется человеческое субъективное сознание без изменения «предметной действительности действительно предметным образом», без изменения человеком «своей собственной предметной действительности и предметной действительности других людей» [7, с.80].

Как уже говорилось, представление о реальном сталинско-богдановском строительстве социализма превратилось в своего рода *социальное подсознание*, войдя в *социальное сознание* советского народа как строительство социализма по-ленински. И, в результате, сталинизм остался

непонятым, соответственно, осталось неизвестным, что и как преодолевать, соответственно, сталинизм, в действительности, остался и остается непреодоленным; вся послесталинская история страны (СССР и России) сводится к бесплодным попыткам преодолеть заложенные И.В.Сталиным механизмы функционирования общества. Поскольку на самом деле социальное сознание преодолевало внешние, конкретные характеристики сталинизма совершенно не затрагивая его сути. Разоблачение «культа личности» Н.С. Хрущевым обернулось ползучей реставрацией И.В.Сталина и его политики при Л.И.Брежнев. Окончательно, казалось бы, преодоленный, при М.С.Горбачеве и Б.Н.Ельцине, сталинизм с В.В.Путиным возвращается в совершенно откровенной форме.

Н.С.Хрущев очищал ленинский социализм от культа личности и его последствий. Л.И.Брежнев развивал ленинский социализм, постепенно опять переинтерпретируя его в сталинское понимание. М.С.Горбачев и Б.Н.Ельцин «до основанья» разрушали опять-таки ленинский социализм, а в итоговом результате социальное сознание отождествляет сталинизм с сущностью президентства В.В.Путина. И социальное сознание советского народа, затем и «дорогих россиян», послушно следовало (и следует) всем умственным извивам руководства страны. Реально изменилась только социальная ориентация: при советской власти – на трудящихся, при путинской – на бездарную и коррумпированную бюрократию (прежде всего, ее репрессивную часть) и часть самого крупного бизнеса, также бездарного и проворовавшегося. И послесталинское советское, а затем и постсоветское общество продолжало и продолжает функционировать на заложенных Сталиным механизмах, изменяясь чисто внешне. И, таким образом, построенный И.В.Сталиным социализм является одной из эффективнейших (если не самой эффективной) социальных технологий, известных 20-му и началу 21-го вв.

За прошедшие после смерти И.В.Сталина полвека страна вместо развития двигалась по кругу и в итоге финишировала там, откуда стартовала.

«Тоталитарные решения – констатировала Ханна Арендт - могут спокойно пережить падение тоталитарных режимов, превратившись в сильный соблазн, который будет возобновляться всякий раз, когда покажется невозможным смягчить политические и социальные проблемы или ослабить экономические страдания способом, достойным человека» [8, с.596].

Литература:

1. Богданов А.А. Вопросы социализма: Работы разных лет. М., 1990 (включая романы «Красная Звезда» и «Инженер Мэнни»).
2. См. например, Алексеев В.В. Концепция социально-организованного опыта А.А.Богданова и строительство социализма в СССР в 1920-х – сер. 1930-х гг.//Актуальные вопросы развития социальных и гуманитарных технологий: Материалы региональной научно-методической конференции

(Ижевск, 30-31 марта 2006г.). – Ижевск: Изд-во НОУ КИГИТ, 2006. – С.23-32.

3. Щеглов А.В. Борьба Ленина против богдановской ревизии марксизма. М., 1937.
4. Беломорско - балтийский канал имени Сталина: История строительства 1932-1934гг. Репринт. 1934. М., 1998.
5. Кара-Мурза С.Г. Идеология и мать ее наука. М., 2002.
6. Дебор Г. Общество спектакля. Пер. с фр. М., 2000.
7. Бондаренко В.Н. Марксистская светская религия. Уфа, 1994.
8. Арентт Х. Истоки тоталитаризма. Пер. с англ. М., 1996.

Пислегин Н.В.

ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВЕННОГО ПАТЕРНАЛИЗМА В ДОРЕФОРМЕННОЙ УДМУРТИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Политика российской власти в первой половине XIX в. по отношению к крестьянству характеризуется исследователями как патерналистская или попечительская. Наряду с сугубо фискальными целями она была вызвана попытками претворения в жизнь теории просвещенного абсолютизма, начавшимися еще в XVIII веке. С другой стороны, традиции патернализма – это явный крен в сторону отживающих свой век крепостнических отношений государства с казенной и удельной деревней, весьма напоминающих отношения помещиков с принадлежащими им крестьянами, когда всевластный *pater familias* обязан заботиться о благе своих домочадцев-подданных. На протяжении последних предреформенных десятилетий традиции деревенского патернализма оставались устойчивыми. Этому во многом способствовали особенности менталитета, присущего в рассматриваемый период всем народам, населяющим Удмуртию, – ориентация на сильную государственную власть в центре и на местах, а также тесное переплетение мирской и монархической традиций, когда от правящего императора крестьяне ждали защиты и покровительства взамен выплачиваемых податей и отработываемых повинностей.

Полнее всего политика государственного патернализма проявлялась в казенной и удельной деревне хотя бы по той причине, что система управления данными категориями крестьянства была наиболее всеобъемлющей. Властные структуры всех уровней значительное внимание уделяли проблеме обеспеченности крестьян землей. В частности, предпринимались санкционированные переселения крестьян на свободные земли Оренбургской губернии, а с 40-х гг. – в Сибирь. Даже в случае самовольных крестьянских переселений местная власть зачастую не давала «к обратному их выселению... в видимое их разорения согласия» [1]. Данное правило, однако, никоим образом не относилось к лесным угодьям ведомства

Ижевского и Воткинского казенных заводов – здесь заводские власти жестко настаивали на выселении самовольных поселенцев [2].

Немаловажное место в попечительской политике занимал продовольственный вопрос. Чиновникам на местах предписывалось наблюдать за крестьянскими посевами и урожаями и докладывать об их размерах. Для выяснения урожайности зерновых культур практиковались пробные обмолоты. Большое внимание уделялось состоянию хлебных магазинов при сельских управлениях (вплоть до их планов и фасадов), достаточному наличию в них запасов и выдаче зерна на «семена и продовольствие» пострадавшим от «неурожая, пожаров, градобития и проч.» с оговоркой, чтобы «на случай нужды оставалась в магазейнах достаточная часть» [3]. С 1799 г. сбор хлеба в запасные магазины составлял по 4 четверти ржи и 3 четверти ярового хлеба с каждой ревизской души, с 1822 г. он был ограничен двумя четвертями на ревизскую душу, и, наконец, в 1834 г. стало считаться достаточным, чтобы в каждом сельском магазине полное количество хлебных запасов составляло по 1,5 четверти на м.п.д.[4] Для лучшего контроля за состоянием продовольственной части в 1822 г. была образована губернская комиссия народного продовольствия, а с 1834 г. хлебный сбор был дополнен денежным (10 коп.) [5].

В первой четверти XIX в. издается целый ряд законов, расширяющих торговые права крестьянства [6]. В 1827 г. вводится выдача, наряду с одно-, двух- и трехгодичными паспортами, месячных, двухмесячных и трехмесячных билетов, для всех отходников устанавливалась месячная льгота в виде отсрочки для обмена билета по месту жительства, а на расстояние до 31 версты крестьянин мог отлучаться без удостоверения личности. В этом же году были снижены пошлины за паспорта, ранее неоднократно (в 1812 и 1826 гг.) повышавшиеся, с 1829 г. учреждены дешевые полугодовые паспорта. Если до 1823 г. бланки паспортов присылались по запросам из Петербурга, то позже их стали выдавать местные власти [7].

В ходе реформ Л.А. Перовского и П.Д. Киселева с 30 – 40-х гг. XIX в. стало обращаться больше внимания на усовершенствование хозяйства удельных и государственных крестьян. Так, удел постепенно начинает поощрять местные промыслы, разрешает крестьянам строить и покупать дома в городах, учреждает сельские удельные банки (по одному в каждом приказе), вводит страхование домов и построек. Смягчается законодательство в вопросах хозяйственной деятельности крестьян, раздела их семей, владении недвижимостью и других сферах [8]. Подобные мероприятия можно наблюдать и в государственной деревне.

Важную роль в удельном ведомстве имела общественная запашка, внедряемая с 1828 г. С ее помощью власть пыталась внедрить в «повседневное» хозяйствование новые зерновые и технические культуры, орудия труда, усовершенствованные системы земледелия. Благодаря общественной запашке удел решал несколько проблем: отныне удельная деревня была гарантирована от голода, запасные хлебные магазины

наполнялись быстро и даже с излишком, был осложнен отход крестьян на сторонние заработки, удельная деревня получала своего рода опытное и в то же время показательное хозяйство. В общественной запашке удел нашел основной источник финансирования дальнейшей программы преобразований – деньги «запасного капитала», на которые в частности в 1832 г. под Петербургом было открыто удельное земледельческое училище, его выпускники стали хозяевами будущих «образцовых» усадеб [9]. Отношение же самих крестьян к общественной запашке было скорее отрицательным, периодически возникали слухи об уже существующем предписании о ее отмене, которое якобы местное начальство скрывает [10].

В ведомстве государственных имуществ также имелись попытки введения общественной запашки. В 1842 г. крестьянами Сарапульского уезда на площади 515 десятин «по собственному их согласию» был посеян яровой и озимой хлеб, взятый из хлебных магазинов. Данное мероприятие не было обязательным, и, по-видимому, в последующем крестьяне от него отказались [11]. Напротив, у непрременных работников развитие общественной запашки продолжалось весьма успешно: если в начале 1840-х гг. под нею находилось 156 дес. земли подсобных работников Ижевского завода, то к 1861 г. – более 500 [12].

Большую роль в проникновении новаций в сельское хозяйство играли так называемые образцовые усадьбы ведомства уделов и государственных имуществ. Именно в них в 40 – 60-х гг. были апробированы такие новые орудия, как коса-литовка (вместо серпа и косы-горбуши), плуг-глыбодроб, плужок для окучивания картофеля, кочкорез для окультуривания лугов, различные молотилки и т.д. [13]. В образцовых усадьбах выращивались новые породы домашних животных, внедрялись нетрадиционные виды или сорта земледельческих культур, в том числе картофель, кукуруза и многолетние травы, шло экспериментирование с разными удобрениями и системами севооборота. В них получил распространение четырехпольный севооборот, когда к традиционному трехполью прибавлялся посев многолетних трав [14].

Большое значение в пропаганде новаций придавалось губернским и региональным сельскохозяйственным выставкам и ежегодным испытаниям лошадей, которые начали регулярно проводиться с 1849 г. Эпизодически происходили раздачи «образцовых» семян. Предпринимались попытки организации образцовых «пчельников» (пасек), учреждения при приходских училищах садов. На 1850 г. приходится появление в ведомстве палаты государственных имуществ агронома.

Важным достижением политики патернализма можно считать способствование внедрению картофеля в крестьянское хозяйство Удмуртии. В августе 1840 г. состоялся указ о посадке картофеля при волостных и сельских правлениях ведомства государственных имуществ, в отношении же удельного ведомства подобные постановления относятся к началу 30-х гг. Однако насильственные меры, следовавшие в ходе реализации этих постановлений, привели к масштабным крестьянским волнениям, поэтому

они вскоре были отменены. Упор отныне делался на пропаганде и премировании «за разведение сего овоща преимущественно на полях и за обращение оного в корм скоту» [15].. В результате в 1861 г. «посевом картофеля занимаются поселяне в более обширных размерах, вполне осознав материальные выгоды, доставляемые им этим полезным растением, [но] значительного разведения картофеля нельзя ожидать, так как быт оного ограничивается только огородами» [16]..

Для удмуртской деревни главным занятием оставалось земледелие при явно недостаточном развитии животноводства. Преодоление этого дисбаланса также являлось важной задачей палаты государственных имуществ и удельной конторы. Значительную роль они отводили «образцовым хозяйствам», владельцы которых либо приобретали сами, либо получали от органов власти и в последующем распространяли среди соседей иностранные или отечественные породы крупного рогатого скота, овец и свиней. В 1845-1864 гг. стала функционировать земская случная конюшня. В целом итоги в этой области были мизерны: скот оставался в основном «беспородным». Ситуацию усугубляли постоянные эпизоотии, борьба с которыми медико-полицейскими мерами* не приносила должных результатов по ряду причин: нехватка ветеринаров (в губернии в 1853 г. их было всего лишь 2, к 1861 г. стало 8), отсутствие согласованности в действиях различных ведомств, «беспечность и недоверие к распоряжениям начальства» крестьян и т.д. [17]. Можно отметить следующую закономерность: когда какое-либо полезное, по мнению властей, мероприятие «не было сделано для крестьян обязательным и вводилось по доброй их воле», то чаще всего оно не получало распространения. Так, например, случилось с добровольным страхованием крестьянского скота, предпринятым Министерством государственных имуществ с 1854 г. По донесению малмыжского окружного начальника, крестьяне «за всеми убеждениями... желания не изъявили: одни за нахождением в их селениях в малом количестве скота и другим местным неудобствам, а другие по незначительности мирского капитала, проценты с которого можно бы было уплачивать в страховую премию». Сарапульцы свой отказ обосновали следующими причинами: «1. скот... самой мелкой и дешевой породы и содержится у каждого домохозяина понемногу... 2. по неимению пастбищ ходит везде без всякого призрения и часто теряется или поедается зверями, или тонет в реках и болотах, и 3. падежи в Сарапульском уезде случаются нечасто». Надуманность отказов особенно явственна здесь по третьему пункту: именно в Сарапульском уезде, граничившем со степными районами Оренбургской губернии, эпизоотии случались часто. Подобные же ответы получили от крестьян глазовский и елабужский окружные начальники [18]..

* За распространение в той или иной форме болезней скота (купля-продажа больных животных, шерсти, кожи и пр. павшего скота и т.п.) виновные подвергались уголовному преследованию (см., например, ЦГА УР, ф.126, оп.3, д.300,301.).

В числе патерналистских мер можно отметить и многочисленные циркуляры и руководства, исходившие от министерств внутренних дел, государственных имуществ, императорского двора и уделов, а также наставления и пожелания частных лиц по самым разным вопросам хозяйствования, охраны здоровья и т.д. Они рассылались выборным начальникам для внедрения в сознание «непросвещенного» крестьянства либо через губернские и уездные органы власти, либо «посредством припечатывания» в приложениях к губернским ведомостям. Тематика их обширна: о пользе травосеяния, о необходимости расчищать леса и осушать болота, об усилении озимых посевов весной, о пользе глубокого пахания песчаных полей, о необходимости улучшения естественных лугов, о заведении четвертого овощного поля, о пользе картофеля и его применении и сохранении, о борьбе с различными вредителями и болезнями сельскохозяйственных культур, о мерах предосторожности при появлении падежей на скот, о лечении распространенных заболеваний людей и домашних животных, о неупотреблении в пищу соленой белугины, о печении хлеба из картофеля, свеклы, тыквы и репы, о белении холста свежим коровьим навозом и т.д. [19].

Мероприятия, направленные на крестьянское просвещение, первоначальной своей целью ставили подготовку писарей из детей крестьян для местных органов власти. По указам 1808, 1836 и 1842 гг. стали функционировать приходские училища разной подчиненности. Наибольшую роль в их функционировании играло духовенство. С 1844 г. в училища стали допускаться девочки. К 50-м гг. в Удмуртии работало 80 школ, открытых и контролируемых различными ведомствами, в них обучалось 4100 детей. Помимо этого в губернии функционировали фельдшерское и ветеринарное училища, а также «до 300 крестьянских мальчиков обучаются межеванию, сельскому хозяйству, разным ремеслам и искусствам», в том числе и за пределами губернии [20]. С 1846 г. начала действовать Северо-восточная учебная ферма ведомства Министерства государственных имуществ, находившаяся под Казанью, которая должна была «иметь влияние на усовершенствование земледелия и вообще сельского хозяйства в губерниях Казанской, Вятской, Пермской, Нижегородской и Костромской». В 1849 г. был «приведен в исполнение» приказ министра государственных имуществ П.Д. Киселева относительно «отдачи 20 мальчиков вотского племени к ремеслам русским» [21].

Состояние медицинской части сами губернские власти считали «малоудовлетворительным». Определенный прогресс имелся (1830 г. – в уездах губернии 7 врачей, 22 лекарских ученика, 1 повивальная бабка, 1861 г. – соответственно 29, 27 и 12) [22], но этого было явно недостаточно. До создания земских учреждений вопросами здравоохранения занимались различные ведомства. В рассматриваемое время существовали врачебная управа и специальный приказ общественного призрения, подчинявшиеся Медицинскому департаменту Министерства внутренних дел. Охраной здоровья государственных и удельных крестьян занимались те органы

власти, в чьем ведении они находились. Организацией медицинской части на промышленных предприятиях занималось Министерство финансов [23]. Довольно эффективными были медико-полицейские меры при эпидемиях. Практиковалось освидетельствование крестьян, возвращающихся с заработков из других губерний.

Настоящей бедой российских деревень были пожары. Крестьяне должны были устраивать пожарные сараи, снабжать их специальными инструментами. К 1844 г. в ведомстве удела Вятской губернии числилось «48 заливных труб и большое число других пожарных инструментов». В 1841 г. удельная контора организовала страхование крестьян от пожаров, в результате в 1843 г. из 17.907 дворов было застраховано 2446 на сумму 93.033 руб. [24] В значительной степени для избежания пожаров требовалось строительство домов и планирование населенных пунктов по специальным фасадам и планам [25]. Погоревшим крестьянам, в зависимости от урона, выдавались «пособия» деньгами, зерном и лесом [26].

В рамках попечительства значительное внимание уделялось «морально-политическому» воспитанию крестьян в духе теории официальной народности. К важнейшим распоряжениям Вятской палаты государственных имуществ в первый год ее существования можно отнести «вменение» в обязанность окружным начальникам убеждать крестьян к постройке церквей в отдаленных селениях и «иметь неослабное наблюдение за нравственностью казенных поселян, отклоняя их всеми мерами от праздности, лености и нетрезвой жизни», для последнего вводились специальные штрафные книги [27]. Практиковались поощрения и награды за «подвиги человеколюбия»: спасение погибающих, пожертвования в пользу голодающих, сирот, нуждающихся в призрении, на нужды армии и т.д. Вообще можно отметить, что опека и призрение, особенно в государственной деревне, в большей степени возлагалась на плечи самих крестьян. Борьба с пьянством в основном ограничивалась рядом препятствий в открытии питейных заведений. Например, откупщики должны были просить разрешение на их открытие в казенных селениях у палаты государственных имуществ, в местах же крестьянских сходок вообще запрещалось производить продажу спиртного. Волостным и сельским расправам вменялось в обязанность преследование пьянства и расточительства [28].

Одним из важнейших направлений попечительской политики было усовершенствование управления крестьянами. В целом в основу управления был положен принцип всеобъемлющего попечительства, хотя, чтобы реализовать его на практике, не хватало средств. Традиционным было и стремление оградить крестьян от коррупции, которой были охвачены широкие слои как коронной, так и крестьянской выборной администрации, и излишних расходов. Основными методами являлись утверждение определенных форм отчетности, проведение ревизий в различных формах и на разных уровнях, проверка крестьянских жалоб и наказание виновных (штраф, отрешение от должности, предание суду). Значительные средства и время затрачивали те крестьяне, которые привлекались в качестве свидетелей

на судебных процессах. Поэтому от П.Д. Киселева в 1840 г. поступило пожелание судам в случае возможности допрашивать свидетелей на «месте жительства, дабы не отвлекать их от домов и занятий» [29].

Наконец, можно отметить многочисленные проекты и предположения, исходившие из недр местных органов управления крестьянами, начиная от предложения «о заведении в крестьянских полях живых изгородей» (что, по мнению малмыжского окружного начальника, способствовало бы сохранению казенного леса и сбережению крестьян от уплаты попенных и штрафных денег за самовольные вырубki на жерди для изгородей) [30] и заканчивая «дарованиями преимуществ земледельческому классу» [31].

Значительное развитие практика патернализма получила среди непрременных работников. С самого зачисления в эту группу (1807 г.) они становились обладателями ряда привилегий, важнейшими из которых были исключение их из подушного оклада, освобождение от всех государственных повинностей, прощение прежних недоимок [32]. До 1828 г. непрменные работники вместо «провианта в натуре» получали деньги по 50 коп. за пуд ржи, а с 1830 г. – по 40 коп. и 35 коп. за пуд овса. Конному работнику сверх того на содержание лошадей давалось 120 пудов овса. Ему полагалось 25 руб. ремонтных денег, из которых 9 руб. он получал на руки и тратил на упряжь, а остальные 16 руб. откладывались на приобретение новых лошадей взамен отработавших 5 лет или павших. По положению 1829 г. непрменные работники могли получать в год по 5 пудов железа по такой же цене, «как железо обходится заводу, с прибавлением 2 % в богадельную сумму» [33].

Система государственного патернализма по отношению к лашманам Удмуртии в целом являлась неотъемлемой частью попечительства над государственными крестьянами, составной частью которых (но со своей специфической системой отработки государственных повинностей) они являлись. Меньше «повезло» в этом плане такой категории крестьянства, как тептяри, структура управления ими была наименее разработанной и, соответственно, выполнявшей лишь наиболее важные для государства полицейские и фискальные функции. Например, такая важная составляющая попечения о крестьянах, как принуждение их к заведению запасных хлебных магазинов, по отношению к тептярям была применена лишь в 1830-е гг. Ее итогом стали открытые волнения 1835 г. оренбургских тептярей и башкир, в результате те из них, кто не занимался земледелием, были освобождены от заведения хлебных магазинов, взамен этого с них был увеличен сбор на хлебный капитал с 25 копеек до 1 рубля [34].

В первой половине XIX в. государство возложило на свои плечи многочисленные функции попечительского характера, многие из них оно впоследствии переложило на земства. Причинами этого стали в целом незначительные результаты многих мер государственного патернализма. Жизнь деревни существенных изменений к лучшему не претерпевала. Постановления центральной и губернской власти зачастую оставались на бумаге из-за формального либо вообще нулевого выполнения местными органами. Попечительство имело ярко выраженную фискальную окраску и

зачастую проводилось за счет самих крестьян. Опека и призрение, особенно в государственной деревне, в большей степени возлагалась на плечи крестьянской общины. Но вместе с тем недостаточные результаты объясняются нехваткой средств и людей. Это, в свою очередь, во многом являлось следствием невозможности и нежелания власти изымать дополнительные ресурсы из малопродуктивного крестьянского хозяйства; в итоге возникал замкнутый круг. Заметное усиление и большее разнообразие попечительских мер наблюдается после преобразований П.Д.Киселева и Л.А.Перовского в государственной и удельной деревне. Методы проведения политики попечительства в этот период были выбраны феодальные, волонтаристские, навязываемые силой. Новшества внедрялись часто без учета климатических условий и традиций, многое строго регламентировалось, а любое отступление от циркуляров и инструкций преследовалось. Не следует игнорировать и крестьянский консерватизм по отношению ко многим нововведениям, боязнь лишиться в результате их внедрения и того малого, что обеспечивало существование. Однако можно согласиться с П.П. Котовым в том, что политика попечительства способствовала развитию мелкотоварного производства в среде крестьянства, обеспечила бездоимочный сбор податей [35].

Она оказала определенное благотворное влияние и на состояние образования и здоровья крестьян. Имелись и некоторые подвижки в развитии техники и технологии аграрного производства.

Литература, примечания

1. Государственный архив Кировской области (далее ГАКО), ф.582, оп.6, д.10, л.18об., ф.575, оп.2, д.8197, л.18об.-19.
2. См., например: ГАКО, ф. 575, оп.13, д.848, л.15-17об.; Центральный государственный архив Удмуртской республики (далее ЦГА УР), ф.241, оп.1, д.578, л.1-1об., 5об.
3. ГАКО, ф.582, оп.1, д.47, л.178.
4. Столетие Вятской губернии. Вятка, 1881. Т.2. С.452.
5. Дружинин Н.М. Государственные крестьяне и реформа П.Д. Киселева. М., Л., 1946. Т.1. С.63.
6. Дружинин Н.М. Указ. соч. Т.1. С.78-83.
7. Половинкин Н.С. Дворцовая (удельная) деревня Приуралья. Вторая половина XVI - первая половина XIX вв. Тюмень, 1996. С.150; Борисова А.В. Крестьянство России в конце XVIII - первой половине XIX в. Ярославль, 2000. С.13-14.
8. Котов П.П. Удельные крестьяне Севера, 1797-1863 гг. Сыктывкар, 1991. С.12; Половинкин Н.С. Дворцовая (удельная) деревня Приуралья. Вторая половина XVI - первая половина XIX вв. Тюмень, 1996. С.151.
9. Котов П.П. Указ. соч. С.13.; Его же. Материалы об общественной запашке в удельной деревне Вятской губернии. // Теория и методика краеведения в образовательных учреждениях. Киров, 2000. С.59-60.
10. ЦГА УР, ф.241, оп.1, д.344, л.33об.

11. ГАКО, ф.575, оп.21, д.80, л.43об.-44об.
12. Научно-отраслевой архив Удмуртского института истории, языка и литературы, рукописный фонд (далее НОА УИИЯЛ, РФ), оп.2-Н, д.9, л.313.
13. Гришкина М.В. Удмуртия в эпоху феодализма (кон. XV - 1-я пол. XIX в.). Ижевск, 1994. С.148-149; ГАКО, ф.575, оп.21, д.80, л.44об.-47.
14. Дружинин Н.М. Указ. соч. М., 1958. Т.2. С.241-242.
15. Вятские губернские ведомости (далее ВГВ). 1844. №30. С.141-143.
16. ГАКО, ф.574, оп.1, д.100, л.6об.
17. Столетие Вятской губернии. Вятка, 1881. Т.2. С.484; ГАКО, ф.574, оп.1, д.100, л.35.
18. ГАКО, ф.575, оп.38, д. 161, л.2-3, 10, 11, 12, 12об., 19.
19. ВГВ, 1838-1859 гг.
20. ВГВ. 1847. №4. С.20.
21. ГАКО, ф. 582, оп.14г, д.16, л.25об.-26.
22. ГАКО, ф.582, оп.81, д.128, л.311; ф.574, оп.1, д.100, л.35.
23. Галкина Н.Н. Становление и развитие здравоохранения в Вятской губернии в 60-90-е годы XIX века. Автореф. дисс... канд. ист. наук. Ижевск, 1997. С. 15-16.
24. ВГВ. 1844. № 32. С.179.
25. ЦГА УР, ф.126, оп.3, д.211, л.1-2.
26. ЦГА УР, ф.91, оп.1, д.60, л.5об.; ф.241, оп.1, д.576, л.190-190об.
27. Столетие Вятской губернии. Вятка, 1881. Т.2. С.451.
28. Дружинин Н.М. Указ. соч. Т.2. С.261-262.
29. ВГВ. 1840. №17. С.112.
30. ГАКО, ф.575, оп.38, д. 264, л.1-3, 23-23об.
31. Российский государственный исторический архив, ф.398, оп.1, д.4235, 4831.
32. ГАКО, ф.582, оп.140, д.108, л.258-258об.
33. Александров А.А. Ижевский завод. Ижевск, 1957. С.70-75.
34. НОА УИИЯЛ, РФ, оп.2-Н, д.63, л.171-175.
35. Котов П.П. Удельные крестьяне Севера, 1797-1863 гг. Сыктывкар, 1991. С.14.

Психология, педагогика

Карманчиков А.И.

СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ И ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Такие понятия, как стиль мышления и прогнозирование, неразрывно связаны с управлением. Стиль мышления руководителя определяет эффективность управленческой деятельности, потенциальные возможности превосходить события, предвидеть и объективно прогнозировать. Эффективное управление предполагает прогностическую компетентность

руководителя. Проблема заключается в том, что нет целостной системы формирования и развития прогностического мышления. Наши исследования раскрывают предрасположенность личности к прогностической деятельности с учетом индивидуальных психологических особенностей личности.

На основе типологии личности, предложенной швейцарским психологом К.Г.Юнгом, можно выделить четыре стиля управления. Индивидуальные психологические предпочтения каждого руководителя определяют и его преобладающий стиль управления. Наиболее оптимальным образом к управленческой деятельности подходят психологические типы, у которых преобладает «сенсорика» (адекватное восприятие действительности, осознанное восприятие основных, существенных факторов влияющих на происходящие в данный момент процессы) и «логика» (объективное восприятие ситуации, явлений, структуры происходящих процессов, их классификация, способы взаимодействия).

Это те качества, которые позволяют эффективно управлять чем-либо или кем-либо. Если у конкретного человека преобладают другие качества, они, как правило, снижают качество управленческой деятельности. Однако в определенной ситуации или в конкретном коллективе «не эффективные в управлении» качества личности могут давать и определенные преимущества. Например, в педагогическом коллективе, где преобладает эмоциональный стиль мышления, эмоциональное выражение руководителем благодарности конкретному человеку за хорошо выполненную работу может стать дополнительным стимулом для еще более эффективной деятельности этого сотрудника. «Логико-сенсорный» руководитель редко использует эту возможность, потому что его позиция - за хорошо выполненную работу каждый получает заработную плату.

Гуленко В.В. выделяет четыре стиля управления: сенсорно-рациональный, сенсорно-иррациональный, интуитивно-этический и интуитивно-логический. Зная управленческий стиль конкретного руководителя можно говорить и о его естественной (свойственной определенному психологическому типу, конкретному стилю управления) прогностической компетентности. Это потенциальные возможности или своеобразный индивидуальный естественный фон, который в определенных ситуациях, при соответствующих качествах личности может существенно усиливаться или снижаться.

Наши исследования, опирающиеся на работы К.Г.Юнга, позволяют выделить четыре стиля мышления: интуитивный, логический, стратегический и эмоциональный. Преобладающий стиль мышления руководителя определяет и его управленческий стиль (увлечь, убедить, подчинить, воодушевить), и прогностические возможности, направленность на будущее (увлечь), умение предвосхищать, предвидеть предстоящие события или эмоциональную реакцию конкретного человека на возможные ситуации.

Если у вас преобладает интуитивный стиль мышления, окружающие воспринимают вас как легкомысленного, непрактичного руководителя. Такой

руководитель быстро перескакивает с одной деятельности на другую, у него постоянно возникают разные идеи, которые он сразу же пытается реализовать. Эффективность деятельности такого руководителя снижается за счет того, что он сам не пунктуален, неорганизован, со временем обращается свободно. Однако люди такого склада хорошо вдохновляют других видением будущего, это хорошие агитаторы. Если они умны и уравновешены, то достаточно верно предвидят будущее. Однако, как правило, не могут дать объективно обоснованного объяснения своему предвидению, чаще всего это яркое, иногда близкое к реальному, правдоподобное обоснование. Свои убеждения такие люди отстаивают с яркостью. Если интеллект такого руководителя не на высоте, он может сильно навредить окружающим. Чувства других людей, эмоциональная сфера, система взаимоотношений между людьми воспринимается таким руководителем слабо, это не его стихия. Лозунг такого руководителя: «Ты мне друг, но истина дороже». Истина, суть явления, процесса – будут приоритетными в деятельности руководителя с интуитивным стилем мышления. Все что ускоряет и изменяет жизнь, приветствуется ими.

Логический стиль управления – это часто только видимость отстраненности, безразличия к происходящему. Руководитель с таким стилем управления, обладатель логического стиля мышления приверженец системности, логичности, последовательности, обоснованности. События интересуют таких людей как строго логический процесс, структурированность событий. Быстрота действия им не свойственна, потому что необходимо время для продумывания, обоснования своих действий. Создается видимость их отстраненности, бездействия в кризисных ситуациях. Однако, когда кризис углубляется, способность такого руководителя справиться с этим явлением возрастает.

Окружающие нередко характеризуют людей с таким стилем мышления и управления как педантичных, догматичных, придирчивых, безэмоциональных (живущих умом, а не сердцем), самоуверенных, создающих впечатление, что перед вами человек с заложенной в него компьютерной программой, где нет места страстям, каждый шаг должен вести к поставленной цели самым оптимальным образом.

Руководитель с логическим стилем управления наиболее эффективно, обоснованно может планировать предстоящую деятельность. Учитывает максимально возможное количество факторов, влияющих на предстоящие события или процесс. Такие люди жестко придерживаются составленного ими плана и отстаивают его возможными способами, обосновывая и аргументируя свою позицию. Их речь лишена эмоциональной окраски, насыщена понятиями и соответствующей их сфере деятельности терминологии. Анализ речи, используемых слов, может использоваться как разновидность или как дополнение к существующим способам диагностики стиля мышления и управления.

Стратегический стиль мышления и управления – это, прежде всего действие, а не теоретические рассуждения или логико-структурные

обоснования. Руководитель такого типа воспринимает настоящее во всей его полноте и не примешивает к нему свой прошлый опыт или проблемы будущих периодов. Для таких людей конкретность предмета самое важное, они не вникают в то, как событие возникло, важно, что оно существует в данный момент.

Стратегический стиль управления позволяет хорошо справляться с неожиданностями, кризисными ситуациями. Главный их принцип – действие, наиболее эффективное в сложившихся обстоятельствах, с учетом конкретной ситуации. Они не боятся брать ответственность на себя, проявляют лидерские черты, часто берут командование на себя. Подчинить, заставить подчиненных или окружающих выполнять необходимые действия, а не рассуждать, когда нужно действовать. Это можно будет сделать после выхода из кризисной ситуации и лучше если этим будет заниматься кто-то другой. Вся их активность направлена, как правило, на решение актуальных общезначимых проблем, достижение общественных целей настоящего времени или ближайшего будущего. Эмоциональный напор, убежденность, целеустремленность позволяют им часто выходить из сложных ситуаций. Недостаточная продуманность, суетливость, логическая необоснованность действий являются иногда причинами создания неурядиц и проблем по их вине.

Эмоциональный стиль мышления и управления – это система взаимоотношений между людьми, чувства, эмоции, интриги. Это люди в меньшей степени ведущие, больше ведомые другими значимыми людьми, обстоятельствами, своими чувствами. Ориентируются прежде всего на прошлое и в новой обстановке чувствуют себя не совсем уверенно. Стараются избежать действий и решений, которые могут порвать связь с прошлым. Им характерна шаблонность, стереотипность, консервативность мышления и действия, приверженность традициям и устоям.

Они оценивают события главным образом по результатам – для них только те события значимы, которые оставляют яркий след в памяти. Руководитель с эмоциональным стилем мышления с трудом меняет свое мнение о человеке. Для них первостепенное значение имеет психологический климат в коллективе, система взаимоотношений между людьми, а не логическое обоснование эффективной деятельности в будущем. Перспективное планирование это не их конек. Чувства, эмоции, слухи, страсти, интриги – это их стихия. Интриги – создают и разрушают империи, это мощное оружие в их руках. Умение понять другого человека, позволяет им использовать, манипулировать, настраивать каждого сотрудника на эффективную деятельность в благоприятной психологической атмосфере.

Таким образом, потенциальные возможности эффективной прогностической деятельности будут наиболее высокими у руководителя с интуитивным, затем с логическим и далее стратегическим и эмоциональным стилем мышления. Преобладающий в школьной, учительской среде (около 80%) эмоциональный стиль мышления не способствует формированию прогностического мышления учащихся в самый оптимальный период их

обучения, что не позволяет в будущем эффективно реализовывать имеющиеся потенциальные возможности.

Соловьев Г.Е.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ БИОГРАФИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

Молодежь – возрастная группа, которая характеризуется своими специфическими задачами и требованиями. В этом возрасте создаются все условия для осознанного отношения к собственной жизни, проектирования собственного жизненного пути и реализации жизненных замыслов. Поэтому одним из важнейших методов в работе с молодежью является биографическая работа как форма помощи им в осознании и конструировании траектории собственного жизненного пути.

Ведущей темой человеческого существования является стремление человека к поиску своего призвания, стремление максимально реализовать свой потенциал, быть успешным, счастливым. В этих условиях человек ориентирован на различную информацию, которая может стать фактором жизненного становления и самоопределения. Образовательный эффект в работе с молодыми людьми достигается через ознакомление, интерпретацию биографий (своей и других) и интериоризацию их в контекст своего собственного существования.

Биографическая работа с молодежью в целом имеет свою специфику. Она заключается в том, что работа осуществляется с особой категорией людей, которые к этому моменту достигли определенного уровня личностного развития, имеют сложившуюся, но еще неустойчивую систему ценностей и взглядов, самостоятельно выбранную модель жизненного пути и главное - находятся в стадии ее первоначальной реализации. В данном периоде работа осуществляется не только на предупреждение событий, анализе ошибок выбора, а также непосредственно мы работаем с настоящим человека, выявляем прошлое и предполагаемое будущее. Биографический подход дает возможность выстраивания цепочки дальнейших практических действий, так как именно он позволяет получить исчерпывающую информацию о различных периодах жизни человека и особенностях их репрезентации в индивидуальном сознании человека.

Биографическая работа с молодежью строится исключительно на заинтересованности обеих сторон в эффективности взаимодействия: педагога и молодого человека. Она строится на работе с воспоминаниями, что связано с развитием самосознания личности, навыками жизнестроительства и жизнетворчества и способствует осознанию своих собственных личностных особенностей участниками образовательного процесса. Она включает в себя помощь в проектировании и конструировании молодежью своей жизненной истории на основе собственного жизненного материала, и коррекцию жизненного стиля и сценария..

Биографическая работа начинается со сбора информации (например, автобиографическая анкета), ее уточнение (например, беседа), анализ, выявление закономерностей и в дальнейшем разработка решения вскрытых проблем. Как сбор информации, так и методы решения проблем по форме организации могут быть и индивидуальными, и групповыми в зависимости от целей работы.

Исследование автобиографических анкет, если рассматривать с точки зрения биографической работы, выступает в качестве источника информации о субъективном восприятии биографии человеком. Для нее характерно стремление к осмыслению жизни как целого, определение ее связности и направленности. В основе лежит положение, что субъективные факты жизни человека открыты только самонаблюдению. Автобиография является примером рефлексии и самоописания. Письменные автобиографии рассматриваются как попытка автора воспроизвести в письменной форме воспоминания о прошлом.

Но, с другой стороны, само написание автобиографии также имеет трансформирующий эффект. В процессе написания биографии человек обращается к элементам прошлого, благодаря чему он может лучше понять самого себя, а в каких-то моментах оправдать (или скорректировать) свое поведение, характер, увидев в прошлом то, что на них повлияло.

Беседа, как уточнение полученных данных посредством автобиографии, является разновидностью неформального получения информации о человеке. Благодаря взаимодействию содержанию автобиографии и беседы (биографического интервью) осмысленные и подвергнутые интерпретации факты приобретают эмоциональную окраску, отражают важность каких-то моментов жизни для субъекта.

Анализ полученных данных может осуществляться различными методами: каузометрический анализ, позволяющий установить связи между различными событиями жизни на основании событийных оценок испытуемого; контент-анализ, который предусматривает подсчет частоты и объема упоминаний тех или иных смысловых единиц исследуемого текста.

Далее, после выявления и формулировки жизненных проблем молодежи, биографическая работа направляется на их разрешение с применением различных методов. В структуре биографической работы с молодежью мы выделяем четыре основных метода, способствующих осознанию и коррекции жизненного пути: метод изменения оценок события, метод биографического рассказа и уточнения жизненной истории, тренинги принятия решений и создания событийно насыщенной среды.

1. Метод изменения оценки события.

Работая с автобиографией, педагог имеет дело с субъективной оценкой человека. Эта оценка, положительная или отрицательная события, ситуации, факта, возникает на основе жизненного опыта, а именно, сформированной благодаря ему, системе оценочных стереотипов. Иными словами, у каждого человека есть определенная оценка для любой ситуации и события, своего рода шаблон оценки. Отрицательное отношение к элементам прошлого,

которое не позволяет человеку развиваться как личности в каком-то направлении, признак того, что человек не прошел до конца ситуацию, не вынес позитивные моменты, в силу ограниченности своей оценочной системы. Таким образом, задача педагога состоит в расширении этой системы, где негативный момент будет рассмотрен в другом ракурсе и ему будет придан положительный оттенок.

Такого рода работа особенно важна с молодыми людьми, которым свойственна радикальность оценок. Она должна начинаться с выявления ситуаций, вызывающих отрицательное отношение молодого человека к собственной жизни или отдельным событиям, с целью дальнейшего изменения этого отношения посредством знакомства со специально подобранными биографиями других людей. В данном процессе у молодого человека появляется возможность осознать направление своей жизни, понять ее важнейшие темы и сконструировать свою биографию уже в расширенной системе координат. Благодаря рассмотрению жизненной ситуации в разных ракурсах расширяется система оценок человека. И то, что ранее имело отрицательную оценку, благодаря соотнесению с подобными, но с более позитивными и сложными моментами в автобиографиях других людей, способствует коррекции жизненного стиля человека. Поэтому жизненный путь, биографии людей различных поколений и эпох может стать ориентиром в процессе конструирования и реконструирования человеком своего жизненного пути и осмысления судьбы.

2. Метод биографического рассказа и/или уточнения жизненной истории.

Данные, отраженные в письменном виде автобиографии не могут передать глубину затрагиваемого вопроса. Факты, описанные в автобиографии – это лишь форма передачи информации, редко полностью отражающая субъективность определенного человека. Например, два совершенно разных человека, описав по смыслу одинаковыми словами свои переживания, могут на самом деле испытывать отличные друг от друга эмоциональные состояния. В связи с этим часто могут использоваться методы устного изложения информации (беседа, интервью и т.д.). В процессе их проведения педагог должен обращать внимание на невербальные аспекты поведения во время взаимодействия. Молодые люди в этом отношении благоприятны для такой работы, так как проявление эмоций у них не так контролируемо как у взрослого человека.

Данные методы относятся не только к методам сбора информации, но и оказания личностной помощи и поддержки. В процессе общения происходит не только уточнение непонятных элементов биографии, отслеживание состояний молодого человека при описании тех моментов, на которые педагог обратил внимание при анализе автобиографии. Вероятно выводы, сформулированные на основании анализа письменного источника, будут расходиться с выводами при непосредственном общении. В процессе взаимодействия возможен психотерапевтический эффект: наступление эмоционального облегчения, выявление наиболее волнующих актуальных

проблем человека. Кроме того, в ходе биографической работы молодой человек, произнося вслух какие-то факты биографии, может по-другому начинать на них смотреть и воспринимать. Жизненные события и факты могут для него приобрести другой смысл, они могут быть не так масштабны, как ему казалось ранее.

3. Тренинги принятия решения и формирования автобиографического мышления.

Проблема выбора возникает, как правило, и наиболее остро проявляется в подростковом возрасте. Если говорить о молодых людях исследуемой возрастной категории, то для них она актуальна и с целью предупреждения в дальнейшем неэффективных выборов, необходимо проведение тренинговых программ по формированию навыков принятия решения и развития автобиографического мышления. Тренинг - один из возможных и эффективных способов помощи в решении поставленных задач жизненного самоопределения молодежи. Такая форма работы, как специально организованный процесс общения в атмосфере сотрудничества и взаимного доверия, существенно облегчает и ускоряет процесс овладения знаниями, умениями и навыками эффективного социального поведения, создает возможность для более полного самопознания и развития внутреннего потенциала. Одним из существенных результатов тренинга может стать понимание участниками собственных психических особенностей и возникновение устойчивой мотивации к саморазвитию. Эффективность тренинговой работы определяется многообразием методических приемов: групповая дискуссия, ролевая игра, визуализация, свободный рисунок, психогимнастика.

В тренинге принятия решений развиваются специальные умения: умения выделять главное и второстепенные события в жизни, умение видеть проблему, умение продуцировать различные варианты выбора решений, умение продуцировать способы реализации принятого решения, умение анализировать последствия совершенного выбора. Особое внимание уделяется развитию навыков проектирования жизненного пути, планирования времени жизни.

Биографическое мышление - вид мышления, включающий в себя причинную интерпретацию событий собственной жизни; умение целостно представлять свою жизнь (прошлое, настоящее и будущее) и объяснять происходящее в ней с целью осознания себя реальным субъектом жизнедеятельности. В структуре биографического мышления мы выделяем следующие элементы:

- *актуализация значимых событий* собственной жизни: вся наша жизнь - это череда событий, благодаря им мы воспринимаем тот или иной период жизни как интересный, трудный или безрезультативный;
- *взаимосвязи жизненных событий*: человек по-новому оценивает свою жизнь, выделяя в ней случайное и закономерное, переоценивая прошлое, он находит ответы на происходящее в настоящем;

- *формирование жизненных перспектив*: человек, исходя из своих ценностей и установок, планирует будущее, определяет цели, которые являются источником личностного развития;
- *целостная картина жизненного пути*: формируется целостный образ жизни, что способствует формированию субъективной картины жизненного пути.

4. Создание событийно насыщенной среды.

В процессе биографической работы необходимо уделять внимание созданию событийно насыщенной среды, формировать способности к управлению событиями своей жизни.

Биографическая работа с молодежью становится формой организации и реализации событий в жизни отдельного человека или группы, может стать основой в конструировании человеком своей биографии. Задача педагога состоит в том, чтобы это проектирование и конструирование подростками своей жизненной истории осуществлялось на позитивном жизненном материале (событиях).

Роль педагога заключается в организации групповой работы, в актуализации биографического опыта, его рефлексивного осмысления и структурирования. Характеристики биографического опыта (эмпиричность, ограниченность, стереотипность) преодолеваются в результате группового обсуждения отдельных ситуаций и случаев, стереоскопического рассмотрения опыта сквозь призму других жизненных историй. Одной из эффективных форм работы с молодыми людьми по актуализации и структурированию биографического опыта является биографический тренинг.

Биографический тренинг применяется для коррекции и формирования жизненных программ личности, позволяющий инициировать процессы развития личности на основе рефлексии своего прошлого и настоящего, прогнозирования своего будущего. Он содержательно состоит из методов групповой дискуссии, психогимнастических упражнений, визуальных практик и специальных биографических приемов. Событийность обеспечивается на основе причастности к группе и совместном проживании отдельных событий. Результатом тренинговой работы с молодежью является формирование групповой биографии, социальной и биографической идентичности личности.

Биографическая работа – это перспективное направление в работе с молодежью. Актуальность этого подхода обусловлена его тождественностью процессам личностного развития и становления человека. И особенно важна биографическая работа с молодежью, когда происходит формирование жизненного проекта, определяются планы на будущее и жизненный путь в целом.

Гришина Т.Г.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СЕМЕЙНЫХ СИТУАЦИЙ ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Семья является непосредственной средой, которая формирует нравственные ценности ребенка. Личный пример родителей, семейный уклад, атмосфера, царящая в доме - всё это важнейшие факторы воспитания и становления личности. Культурные эталоны, которых придерживается семья, во многом обуславливают тип интерпретации социального мира ребёнком. Но и конкретный мир каждой семьи вносит в этот процесс лепту. Два полюса шкалы отношения к ребёнку в семье определяют, насколько адекватным является построенный образ мира: мера и степень его принятия/непринятия в семье, и мера и степень подготовки его к самостоятельным решениям. Перекос как в ту, так и в другую сторону может легко привести к конфликтам с социальной средой – формированию девиантного и делинквентного поведения.

В последние годы интерес к проблеме отклоняющегося поведения значительно возрос, что обусловило необходимость более тщательного исследования причин, форм, динамики девиантного поведения, поиска более эффективных мер социального контроля – превентивных, профилактических, коррекционных, реабилитационных и др.

В представленном материале обобщены результаты исследования по разработанной совместно с А.В. Гоголевой методике «Каузальная атрибуция». Рассмотрим полученные результаты исследования особенностей социального восприятия и приписывания причин девиантных подростков в ситуациях, связанных с домом, семьей.

Выявление специфики каузальной атрибуции у девиантных подростков позволит понять, каким образом они объясняют причины поведения других людей и различных социальных явлений. Так как они строят в сознании свой определенный образ ситуации и в соответствии с ним реагируют на происходящее вокруг себя. При этом подростки с отклоняющимся поведением приписывают окружающим определенные свойства, качества, характеристики.

В основу представленного анализа положены основные параметры интерпретации полученных результатов, разработанные В.М. Блейхером, С.Н. Боковым, В.А. Ташлыковым (1993) и предложенные В.Н. Мясищевым (1995).

В экспериментальную группу вошли дети - социальные сироты из аморальных и криминальных семей, имеющие длительный негативный опыт конфликтных отношений с родителями, способствующий самовольным уходам из дома, длительному пребыванию на улице, формированию асоциального поведения. Самовольные уходы регулярно фиксируются и в интернате. В процессе десоциализации дети из таких семей осваивают, попадая в определенный социальный круг, качественно иную систему отношений, ценностей, норм поведения, ролей через неформальные группы, детские комнаты милиции, образовательные учреждения закрытого и

открытого типа, училища для делинквентных подростков, центры временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей, колонии, исправительные учреждения. Они осваивают не только качественно иные социальные нормы, образцы поведения, но и систему отношений с личностью, властью и обществом в целом. Контрольную группу составили дети из общеобразовательной школы.

Анализ рассказов экспериментальной и контрольной группы, составленный по сюжетным картинкам, выявил, что показатели каузальной атрибуции в ситуации «Дом» у этих групп испытуемых обнаруживают существенные различия. Наиболее выраженные различия зафиксированы по количеству предложений, отражающих реальную поведенческую активность (поведенческий компонент), ориентированную на будущее время. Эти показатели у девиантных подростков значительно ниже. Им сложно представить своё будущее поведение в ситуациях «Дом». У воспитанников интерната практически отсутствует завершённый положительный образ отношений и поведения родственников в семье. При этом они осознают свои проблемы в данной области отношений (высокий когнитивный показатель в будущем времени) и высказывают свои переживания. Показатели эмоционального компонента во всех временных аспектах выше у девиантных подростков, чем аналогичные показатели у контрольной группы. Вероятно, сюжетные картинки с ситуацией «дом» являются более психотравмирующими для девиантных подростков, чем для детей из общеобразовательных школ. У многих детей экспериментальной группы в прошлом и настоящем имеется негативный опыт, связанный с системой отношений в семье с родителями, и с родителями, лишёнными родительских прав.

Проанализировав рассказы по сюжетным картинкам с помощью категорий теста «Рука», мы получили следующие результаты. У девиантных и делинквентных подростков получен самый высокий балл по категории «агрессивность» (Ag). Не достигает высоких, но достаточно выражены категории «аффектация» (Af), «коммуникация» (Com), «увечность» (Crip), «пассивная безличность» (Pas), «описание» (Dser). У учащихся общеобразовательных школ максимум имеет категория «агрессивность» (Ag), а нулевые показатели по «аффектация» (Af), «увечность» (Crip), «пассивная безличность» (Pas). Как видно из результатов анализа рассказов и «моментальных ответов», девиантные, делинквентные и подростки из общеобразовательных школ обнаруживают общую направленность в выражении агрессивных тенденций в семье.

Также в нашем исследовании мы провели сравнительный анализ результатов исследования каузальной атрибуции девиантных подростков в зависимости от позиций участника и наблюдателя. Эти ролевые позиции были заложены в методике при её создании.

В рассказах по сюжетным картинкам «Дом» количество агрессивных высказываний у девочек выше, чем у мальчиков. Девочки активно в семье отстаивают свои «права». Но если обратиться к результатам статистического анализа помещения детей в социальный приют, интернат, то явно эти девочки из неблагополучных семей, где они являлись свидетелями и участниками

систематических ссор, скандалов, драк, избиений. В условиях, где мать девочки в большинстве случаев является жертвой насилия со стороны отца (отчима), девочка вынуждена вырабатывать более агрессивные формы взаимодействия с окружающими, чтобы чувствовать себя в безопасности. Этот феномен можно пояснить динамикой формирования бродяжничества среди девочек. По данным исследователей, в ситуации конфликта мальчик достаточно быстро принимает решение уйти из дома. Девочка в большей степени зависима от социального и нравственного контроля среды, отсюда ее «терпимое» отношение к ситуации в семье, достаточно отсроченное принятие решения «уйти из дома»; «Что скажут и подумают соседи, подруги».

Роль наблюдателя для девочек не меняет агрессивных тенденций, меняется степень выраженности и активности. Уровень агрессивности у девочек выше аналогичных показателей мальчиков. Сравнительный анализ результатов исследования каузальной атрибуции девиантных подростков в ситуации участника и наблюдателя показал, что в роли участника проявляется больше вербальной агрессии (категория «директивность»), зависимости (Dep), активности (Act).

Таким образом, созданная методика исследования каузальной атрибуции позволяет выявить определенные особенности восприятия и приписывания причин девиантными подростками семейных ситуаций.

Раздел 2. Метод управления образовательными процессами в высшей школе

Курушкина С.А., Бусыгина Е.Л.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И КОНЦЕПЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Прогрессивное развитие человеческой цивилизации немислимо без обогащения человечества новыми знаниями о мире. Это понимали уже египетские жрецы, заботившиеся о передаче молодому поколению необходимых для жизни эмпирических знаний и умений. Проблема образования встала во весь свой рост перед обществом с возникновением естественных и гуманитарных наук. Эта проблема приобрела еще большую актуальность в наше время, когда, с одной стороны, подавляющая часть общества должна приобретать образование, а с другой – значительно возросла сложность современных научных понятий и представлений. Современные естественные науки стали важным фактором самого существования человека и его развития, и в конечном счете приобрели статус составного элемента общечеловеческой культуры. С этих позиций польза науки и научных знаний для каждого человека выглядит абсолютно бесспорной.

Современные технологии меняют окружающий мир, и становится почти невозможным угнаться за темпами их развития. Постоянное освоение новых инструментов и методов работы стало сегодняшней нормой жизни. Парадоксальность ситуации, однако, заключается в том, что официальные образовательные структуры в этой гонке обычно находятся в положении безнадежно отстающих: от момента появления новой технологии до момента ее прихода в школы и университеты минует слишком много времени, и вчерашнее передовое достижение успевает покрыться «пылью веков». Может быть прогресс в информационных технологиях и связанные с ним социальные процессы смогут изменить саму систему образования – сделать ее более динамичной и открытой?

В 2001 году произошли два события: 1) открытие википедии [1], собирающей знания «с миру по байту» и доступной для свободной правки, и 2) старт инициативы Массачусетского технологического института [2], т.е. академические курсы от профессоров и преподавателей одного из ведущих университетов США, выложенные в открытый доступ.

У них разные подходы к доработке материалов и обратной связи, но их объединяет общая цель: создание репозитория свободной информации, предоставление доступа к знаниям всем желающим. Это вызывает закономерный вопрос: много ли таких желающих найдется среди студентов и преподавателей, ведь речь идет об изменении отношения к работе с информацией. Если раньше основной деятельностью обучающихся было «потребление знаний», т.е. получение их от преподавателей или из книг, то теперь фокус смещается скорее на «управление знаниями»: поиск, редактирование и создание конспекта. В условиях избытка информации очень важным для школьника, студента становится построение вокруг себя некой «социальной сети», которая бы в нужный момент предоставляла доступ к нужным ресурсам, включая не только информационные данные, но и контакты с другими людьми. А для этого необходима активная позиция со стороны самих студентов – их взаимодействие друг с другом, совместная работа и, следовательно, совместное получение образования. Именно для развития подобных навыков и используются современные веб-инструменты. Поэтому следует задать вопрос: насколько широко используются информационные технологии в современном образовании и решают ли они все проблемы? Оказывается, что нет, т.к. учебные материалы не единственный и, наверное, не самый главный элемент образования. В связи с этим вспоминаются слова выдающегося физика и блестящего лектора Ричарда Фейнмана [3]: «...я думаю, что самым превосходным обучением является прямая личная связь между учеником и хорошим учителем, когда ученый обсуждает идеи, размышляет о разных вещах и беседует о них. Невозможно многому научиться, просто отсидевая лекции или просто решая задачи». Таким образом, одним из важнейших в современном мире является навык критического мышления и самостоятельного анализа получаемой информации, который вырабатывается кроме того еще и в результате

определенной мотивации обучения. В связи с этим вопрос мотивации является наиболее больным.

Итак, для чего молодежь поступает в ВУЗы? Результаты различных опросов гласят: 1) по настоянию родителей; 2) чтобы не идти в армию; 3) чтобы после получения диплома хорошо зарабатывать; 4) чтобы чем-то заниматься и немного развлечься; 5) чтобы освоить выбранную профессию. К сожалению, напрашивается неутешительный вывод: в настоящее время большинство студентов заинтересовано в получении диплома, а не в его качестве и содержании полученных знаний.

В последнее десятилетие нам пытаются навязать западные стандарты массового образования, хотя его основные направления – мозаичность, клиповое мышления, ориентация на социализацию учеников и преувеличенное внимание к выработке простейших навыков – мягко говоря, не вызывают симпатий. В результате мы имеем такую проблему, как невежество в предметах, которые «не надо сдавать». Это относится и к такой дисциплине как «концепции современного естествознания», который был введен для гуманитариев, чтобы дать им элементарные представления о научной картине мира, истории и достижениях физики, химии, биологии. Для студента-гуманитария особенно принципиально осознание проблем общественной жизни в их связи с основными концепциями и законами естествознания. Изучивший ее должен четко представить себе подлинное единство и целостность природы, то единое основание, на котором построено бесчисленное разнообразие предметов и явлений окружающего нас мира и из которого вытекают основные законы, связывающие микро-, макро- и мегамиры, Землю и Космос, физические и химические явления между собой и с жизнью, с разумом. В этом смысле необходимым является изучение этой дисциплины в том числе и студентами негуманитарных специальностей. Студентам же гуманитариям на освоение концепций современного естествознания, к сожалению, отводится незначительное количество времени, причем они очень удивляются тому, что им придется изучать предмет, «совсем не связанный с выбранной ими специальностью». И поэтому, несмотря на большую значимость концепций, поток естественнонаучной информации вызывает у студентов «учебную лень», которую студенты прикрывают ссылками на то, что такого рода материал недоступен для их гуманитаризированного понимания, нацеленного на развитие воображения и усваивания общественных наук. Кому-то может показаться, что – да, они правы. Но при более пристальном рассмотрении такое оправдание оказывается несостоятельным. Ведь и Исаак Ньютон не первый, разумеется, увидел, как на землю падает яблоко, но благодаря полету воображения именно он оказался способен понять, что падение яблока на землю и вращение Луны вокруг Земли – суть проявления одной и той же силы – гравитационной. Причем позже Ньютон признался что, хотя он и знает, как действует гравитация, но природы ее не понимает [4]. Таким образом, те, кто сталкивается с трудностями понимания в «научном путешествии», окажутся в весьма почтенной компании. «Извечно

непостижимым в мире, - писал А. Эйнштейн [5], - является его постижимость». Для него не было противоречий между открытиями науки и глубокими космологическими озарениями мифологических концепций человечества.

По проекту министерства образования России, принятому на заседании коллегии второго сентября 2004 года, из 1804 вузов на государственном финансировании через несколько лет должно остаться 100, остальные должны быть распущены или приватизированы. Сначала этот проект был «заморожен», но сейчас мы наблюдаем картину образования вузов-гигантов. Например, в нашей республике уже несколько лет ведется речь о слиянии ИжГТУ и УдГУ. Несомненно, определенная выгода в этом есть, но приведет ли это к тому, что мы получим «качественно другого студента», и повлияет ли это на качество преподавания и уровень образования?

Нельзя не согласиться с мнением ректора МГУ В.А.Садовниченко [6], что наука, высокие технологии, инновационная деятельность, а с ними и образование определяют современное состояние общества. Если мы сейчас начнем учить студентов качественно лучше, то экономика начнет это «чувствовать» через 5 лет, а в полной мере это отразится на ней только через десять лет.

Будем учить и ждать.

Литература, источники:

1. www.wikipedia.org
2. ocw.mit.edu/index.html
3. Фейнман Р., Лейтон Р., Сендс М. Фейнмановские лекции по физике. – М.: Мир, 1967.
4. Акоста В., Кован К., Грэм Б. Основы современной физики. – М.: Просвещение, 1981.
5. Гусейханов М.К., Раджабов О.Р. Концепции современного естествознания. – М., 2004.

Письмо четырехсот. – www.keldysh.ru/departament\dpt17\1c.html

Чуракова Г.Б.

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ И ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

В последнее время все большее внимание педагогов привлекает гендерная проблематика, методы ее изучения. Одной из сфер изучения гендерных аспектов является сфера профессиональной деятельности, как одна из важнейших областей жизнедеятельности человека, где он развивается как личность, получая материальные и психологические средства для существования. Новое поколение сделало шаг на пути к развитию гендерного сознания, свободного от полоролевых стереотипов, затрудняющих личностную самореализацию.

Преимущество гендерного подхода в целом состоит в том, что он позволяет учитывать интересы обеих социально-половых групп общества. Для достижения благополучия в современной России стратегически важным является необходимость осознания того, что явления, происходящие в обществе, по-разному влияют на мужское и женское население, вызывая их неодинаковые реакции. Без учета гендерного измерения не представляется возможным построение подлинно демократического общества, которое по определению должно основываться на принципах приоритетности прав личности. Но "личности" - это не абстрактные сущности, а, прежде всего, мальчики и девочки, женщины и мужчины. В современном российском обществе, несмотря на многие перемены, происходящие в нем, все еще сильны традиционные представления о мужском и женском предназначении, которые выводятся исключительно из биологических различий людей. Но человек тем и отличается от всего живого, что в своем развитии превзошел природу и обогатил мир многообразием искусственного. В этой связи согласно теории социального конструирования различия полов также являются искусственно созданными. Осознать это, а значит преодолеть традиционные (патриархатные), но такие для многих удобные и привычные модели социокультурного устройства, позволяет гендерный подход. Его преломление в педагогике способно продуцировать такую личность, которая будет:

- 1) комфортно чувствовать себя в меняющемся мире;
- 2) адекватна современным социальным запросам.

Вступление России в глобальное информационное общество невозможно без принятия европейских стандартов в подготовке специалистов. Переход от классической советской модели "школы знаний" к "школе развития" европейского уровня возможен при формировании таких качеств специалиста, как способность брать ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, жить с людьми других культур, языков, религий, в том числе разных половых групп. Российское образование пока не определило такие приоритеты в подготовке высококлассных специалистов, стремящихся к самосовершенствованию и саморазвитию, поскольку современная российская система образования не соответствует заявленным стандартам. Одной из причин этого видится нам в отсутствии гендерного подхода в образовании.

Доминирующим принципом в отечественной педагогике является полоролевой, сущность которого сводится к следующим основным положениям:

- ориентация на подчеркивание различий между полами; воспитание в духе жесткого (предопределенного) выбора половой идентичности;
- ориентация на "особое предназначение" мужчин и женщин; поощрение видов деятельности, соответствующих полу;
- выбор видов поведения исходя из половой принадлежности; обоснование раздельного обучения по полу обучения;

- наличие жестких, культурно сформированных гендерных схем; осуждение отступлений от традиционных моделей устройства общества.

Исходя из указанных характеристик основного в российской педагогике подхода, мы получаем аналогичные модели образования и общества в целом, именно тяготеющих к традиционализму за счет доминирования в гендерной политике государства признания за мужчиной и женщиной изначально различного предназначения.

Однако для европейской системы подготовки специалистов приоритетным является воспитание таких качеств личности женщины и мужчины, которые способствуют ее саморазвитию и самосовершенствованию. Как можно говорить о самореализации женщин, если воспитание и образование девочек и девушек основывается на традиционных гендерных стереотипах, благодаря чему женщина в российском дискурсе зачастую подруга, спутница настоящего деятеля - мужчины.

Преодоление традиционализма, тормозящего развитие современного российского общества в сторону демократических ценностей, не представляется возможным без включения гендерного подхода в отечественную педагогику. Его явные преимущества перед полоролевым проявляются в том, что он:

- ориентирует на нейтрализацию и смягчение различий между полами;
- воспитывает в духе свободного выбора гендерной идентичности;
- преодолевает ориентацию на "особое предназначение" мужчины и женщины;
- поощряет виды деятельности, соответствующие интересам личности;
- способствует выбору поведения исходя из конкретной ситуации;
- обосновывает нецелесообразность раздельного по полу обучения;
- снижает уровень гендерной стереотипизации; дает возможность отступлений от традиционных патриархатных моделей социокультурного устройства.

Какими будут наши девочки и мальчики, девушки и юноши, зависит от качества образования.

Гендер - социокультурный феномен. Гендерные роли как одни из форм проявления социальных ролей воспроизводятся в культуре. Иными словами, основа для овладения гендерной ролью - социальные ожидания, которые в свою очередь определяются культурой. Трансляция культуры как основного носителя содержания гендерных ролей осуществляется по различным каналам. Первая по значимости - семья. Именно в семье в становлении гендерной роли особенно непосредственно являет себя межпоколенная трансмиссия культуры.

Она реализуется отношением родителя к ребёнку как к носителю гендерной роли; отношением родителя к своей собственной половой роли и

ко связанным с ней обязательствам; отношением родителя к другим значимым для ребёнка людям как носителям половых ролей.

Почему вопрос стоит так, что профильность должна быть организована непременно по предметному признаку? Учащиеся могут получать знания не только из отдельных областей (естественнонаучных, гуманитарных и т.д.). Учет индивидуальных особенностей детей, развитие способности занимать исследовательскую позицию, помощь им в овладении методологией исследования и применении полученных знаний в различных областях науки и техники – эти аспекты должны стать приоритетными в формировании нового плана профильного обучения. Предметная профильность “загоняет” ученика в жесткие рамки формально, а не личностно разделяемых предметов, “срезая” с его образовательной траектории индивидуально значимые области. В результате образовательная траектория ученика становится не индивидуальной, а профильной, что заметно сужает рамки его выбора.

Профориентационная работа может в определенной степени компенсировать эти риски и соединиться в единое целое с профильно-ориентационной работой.

*Калиниченко А.Н., Морозов В.И.,
Марченко В.И., Новикова Л.Н.*

К ВОПРОСУ УНИФИКАЦИИ МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ.

Коренные изменения за последние два десятилетия в социальной и экономической сферах РФ, присоединение России в 2003 году к Болонскому процессу обусловили переход ее образовательной системы на гуманистическую, личностно-ориентированную парадигму, заключающую в себе соответствующие положения Болонской декларации. Среди прочих следует выделить как наиболее актуальные, на наш взгляд, следующие положения декларации: разработку сравнимых критериев, методов контроля и оценки качества образования, а также расширение мобильности учащихся и преподавателей.

Для всех 33 стран-участников Болонского процесса требуются разработки унифицированных, доведенных до уровня международных стандартов, образовательных технологий.

Нами, за период с 2003 по 2007 г.г., с целью объективизации контроля и оценки знаний обучаемых, усиления их мотивации на высокие результаты в обучении по единой методике разработана, апробирована, прошла опытную и находится в стадии сдачи в промышленную эксплуатацию психолого-педагогическая технология балльно-рейтинговой оценки учебной успешности студентов высших и средних специальных образовательных учреждений.

Данная технология разработана на теоретических основах параметрического, системного и системно-деятельностного подходов к

обучению, модульного принципа обучения и рейтинговой системы контроля знаний обучающихся.

В этой технологии заложены учебные цели (критерии оптимальности видов учебной деятельности), достижение которых невозможно без соответствующей мотивации обучающихся, а поуровневая оценка успешности определяет степень достижения ими этих целей.

В основе технологии три составляющие: система знаков-символов, отражающих соответствующие явления учебно-воспитательного процесса; рейтинговый модуль оценки индивидуальной и групповой учебной активности обучающихся в рейтинговых единицах (РЕ) по шкале в 100 РЕ; информационно-аналитическая программа, автоматизирующая процессы накопления, хранения и обработки информации о ходе учебного процесса, а также формирующая и выдающая на печать документы, позволяющие проводить оперативный и глубокий анализ учебной успешности студентов, групп, курсов, факультетов, учреждения в целом, однопрофильных учреждений, например, медицинских, на всех этапах обучения.

В данной технологии сохранена существующая (традиционная) 4-х балльная система (2, 3, 4, 5), где положительные баллы (что выше 2) разделены на 100 учебных единиц (УЕ). Это позволило оценивать учебную успешность студентов в параметрах 2,50-5,50, т.е. по шкале в 300 УЕ с учетом поощрительных (от + 0,10 до + 0,50) или штрафных баллов (от - 0,10 до - 0,50), которые могут получить обучающиеся. Это позволило более объективно и более дифференцированно оценивать учебную успешность студентов, обозначить соответствующие уровни успешности: 5,50 – наивысший; 5,49-5,00 – высший; 4,99-4,00 – высокий; 3,99-3,00 – средний; 2,99-2,80 – низкий; 2,79-2,51 – крайне низкий; 2,50 – чрезвычайный.

Данный оценочный уровень учебной успешности может быть скоординирован экзаменационной оценкой (2, 3, 4, 5) путем вычисления итоговой оценки (среднее арифметическое между оценкой учебной успешности в баллах (БУ) и экзаменационной оценкой в баллах (БЭ)). В данном случае показатель успешности определяется в пределах 2,25-5,25, что также соответствует шкале в 300 УЕ.

Разница в 0,25 балла (25УЕ соответственно) нами была устранена при использовании формулы:

$$\text{БИ} = \frac{(\text{БУ} + \text{БЭ})}{2} + 0,25, \text{ где}$$

БИ – итоговый балл,

БУ – балл успешности без сдачи экзамена,

БЭ – экзаменационный балл.

При этом значение 0,25 балла выступает в качестве коррекционного коэффициента. Его использование позволяет определить успешность

студентов по единой шкале в параметрах от 2,50 до 5,50 баллов и от 0 до 300 учебных (рейтинговых) единиц.

Например, БУ= 4,90, БЭ = 4,00, БИ = 4,60, что по шкале соответствует 210 рейтинговым (учебным) единицам (см. табл. «Шкала оценки учебной успешности студентов в баллах и рейтинговых (учебных) единицах»).

При отсутствии по учебному предмету экзамена балл успешности (БУ) учитывается, как балл итоговый (БИ) с соответствующим значением в рейтинговых (учебных) единицах шкалы учета учебной успешности.

Соответствующие расчеты, введенных преподавателем в компьютер учебных знаков, проводятся информационно-аналитической программой, разработанной нами совместно с Республиканским медицинским информационно-аналитическим центром Министерства здравоохранения Удмуртской Республики в период с 2004 по 2007 г.г.

Универсальность данной технологии позволяет адаптировать ее к любой форме контроля знаний, включая многобалльную систему. Она может быть одним из важных факторов осуществления мониторинга в системе образования.

Шкала оценки учебной успешности студентов в баллах и рейтинговых (учебных) единицах.

		2,80	30	3,11	61	3,43	93	3,75	125	4,06	156	4,38	188	4,70	220	5,01	251	5,33	283
2,79	29	2,81	31	3,12	62	3,44	94	3,76	126	4,07	157	4,39	189	4,71	221	5,02	252	5,34	284
2,78	28	2,82	32	3,13	63	3,45	95	3,77	127	4,08	158	4,40	190	4,72	222	5,03	253	5,35	285
2,77	27	2,83	33	3,14	64	3,46	96	3,78	128	4,09	159	4,41	191	4,73	223	5,04	254	5,36	286
2,76	26	2,84	34	3,15	65	3,47	97	3,79	129	4,10	160	4,42	192	4,74	224	5,05	255	5,37	287
2,75	25	2,85	35	3,16	66	3,48	98	3,80	130	4,11	161	4,43	193	4,75	225	5,06	256	5,38	288
2,74	24	2,86	36	3,17	67	3,49	99	3,81	131	4,12	162	4,44	194	4,76	226	5,07	257	5,39	289
2,73	23	2,87	37	3,18	68	3,50	100	3,82	132	4,13	163	4,45	195	4,77	227	5,08	258	5,40	290
2,72	22	2,88	38	3,19	69	3,51	101	3,83	133	4,14	164	4,46	196	4,78	228	5,09	259	5,41	291
2,71	21	2,89	39	3,20	70	3,52	102	3,84	134	4,15	165	4,47	197	4,79	229	5,10	260	5,42	292
2,70	20	2,90	40	3,21	71	3,53	103	3,85	135	4,16	166	4,48	198	4,80	230	5,11	261	5,43	293
2,69	19	2,91	41	3,22	72	3,54	104	3,86	136	4,17	167	4,49	199	4,81	231	5,12	262	5,44	294
2,68	18	2,92	42	3,23	73	3,55	105	3,87	137	4,18	168	4,50	200	4,82	232	5,13	263	5,45	295
2,67	17	2,93	43	3,24	74	3,56	106	3,88	138	4,19	169	4,51	201	4,83	233	5,14	264	5,46	296
2,66	16	2,94	44	3,25	75	3,57	107	3,89	139	4,20	170	4,52	202	4,84	234	5,15	265	5,47	297
2,65	15	2,95	45	3,26	76	3,58	108	3,90	140	4,21	171	4,53	203	4,85	235	5,16	266	5,48	298
2,64	14	2,96	46	3,27	77	3,59	109	3,91	141	4,22	172	4,54	204	4,86	236	5,17	267	5,49	299
2,63	13	2,97	47	3,28	78	3,60	110	3,92	142	4,23	173	4,55	205	4,87	237	5,18	268		
2,62	12	2,98	48	3,29	79	3,61	111	3,93	143	4,24	174	4,56	206	4,88	238	5,19	269	5,50	300
2,61	11	2,99	49	3,30	80	3,62	112	3,94	144	4,25	175	4,57	207	4,89	239	5,20	270	Б	РЕ
2,60	10			3,31	81	3,63	113	3,95	145	4,26	176	4,58	208	4,90	240	5,21	271		
2,59	9	3,00	50	3,32	82	3,64	114	3,96	146	4,27	177	4,59	209	4,91	241	5,22	272		
2,58	8	3,01	51	3,33	83	3,65	115	3,97	147	4,28	178	4,60	210	4,92	242	5,23	273		
2,57	7	3,02	52	3,34	84	3,66	116	3,98	148	4,29	179	4,61	211	4,93	243	5,24	274		
2,56	6	3,03	53	3,35	85	3,67	117	3,99	149	4,30	180	4,62	212	4,94	244	5,25	275		
2,55	5	3,04	54	3,36	86	3,68	118			4,31	181	4,63	213	4,95	245	5,26	276		
2,54	4	3,05	55	3,37	87	3,69	119	4,00	150	4,32	182	4,64	214	4,96	246	5,27	277		
2,53	3	3,06	56	3,38	88	3,70	120	4,01	151	4,33	183	4,65	215	4,97	247	5,28	278		
2,52	2	3,07	57	3,39	89	3,71	121	4,02	152	4,34	184	4,66	216	4,98	248	5,29	279		
2,51	1	3,08	58	3,40	90	3,72	122	4,03	153	4,35	185	4,67	217	4,99	249	5,30	280		
		3,09	59	3,41	91	3,73	123	4,04	154	4,36	186	4,68	218			5,31	281		
2,50	0	3,10	60	3,42	92	3,74	124	4,05	155	4,37	187	4,69	219	5,00	250	5,32	282		

Условные обозначения: Б—баллы
РЕ—рейтинговые единицы

Уровни учебной успешности

2,50-чрезвычайный
2,51-2,79-крайне низкий
2,80-2,99-низкий
3,00-3,99-средний

4,00 - 4,99 - высокий
5,00-5,49-высший
5,50-наивысший

Материалы по выше упомянутой технологии контроля и оценки учебной успешности обучающихся были востребованы на конференции Международной Ассоциации Работников Образовательных Медицинских Учреждений в г. Лос-Анджелесе (США) в 2005 г., а также на конференции Европейской Ассоциации Медицинского Образования в г. Генуе (Италия) в 2006 г.

В заключение следует отметить, что предлагаемая технология усиления учебной мотивации обучающихся, контроля и оценки их учебной успешности с точностью до 0,01 является, на наш взгляд, эффективной и в качестве унифицированной может быть использована в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений.

Горайнова Н.А.

ТРУДНОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Структурные и социальные изменения последних десяти лет привели к фундаментальным экономическим утратам и к катастрофическому снижению человеческого потенциала. Коэффициент жизнеспособности населения, по данным Всемирной организации здравоохранения ЮНЕСКО, составляет в России 1,4 балла по 5-балльной шкале (в Сомали, Гаити, Бирме - 1,6). С 1992 по 2000 г. в 65 субъектах Российской Федерации сократилась численность населения, а в 2000 г. рост числа умерших отмечался в 78 субъектах. Депопуляция в разной степени затронула практически всю территорию России и почти все этнические группы.

Общая динамика смертности населения страны характеризуется сверхсмертностью людей трудоспособного возраста, среди которых около 80% составляют мужчины. Это создаст резкий дисбаланс трудоспособного и пенсионного населения, негативно отразится на всех социально-экономических факторах развития общества. По данным Госкомстата РФ, уже к 2016 г. численность населения в пожилом возрасте превысит численность детей и подростков на 12,8 млн. человек, или на 62%, что значительно ускорит процесс старения нации.

При этом особую тревогу вызывает ухудшение здоровья детей и подростков, половина которых имеет хронические заболевания, причем недостаток двигательной активности провоцирует у них болезни сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем. По причине низкого уровня состояния здоровья около 1 млн. детей школьного возраста сегодня полностью отлучены от занятий физической культурой. Распространенность гиподинамии среди школьников достигла 80%. Впервые за 40 лет врачи столкнулись с проблемой гипотрофии юношей призывного возраста, что отражается на комплектовании Вооруженных Сил здоровым контингентом.

Данные Госкомстата России свидетельствуют о том, что за последние 5 лет уровень первичной заболеваемости вырос в стране на 12%, а общей заболеваемости - на 15%. Более половины населения, особенно городских жителей, проживает в крайне неблагоприятной экологической обстановке, связанной с загрязнением окружающей среды выбросами промышленных предприятий и автотранспорта. Значительная часть населения находилась в годы реформ в состоянии затяжного психо-эмоционального и социального стресса, что привело к росту депрессий, реактивных неврозов и суицида, алкоголизма, табакокурения, наркомании, антисоциальных вспышек, преступности. Возросло число россиян, страдающих психическими расстройствами. Стремительно увеличивается удельный вес курящих подростков. Достаточно сказать, что сегодня каждый десятый школьник зависим от табака и имеет те или иные признаки болезней, связанных с курением.

Распространенность в России только бытового пьянства составляет 20%. Общая заболеваемость лиц, злоупотребляющих алкоголем, в 2 раза выше, чем лиц, не употребляющих спиртные напитки. Злоупотребление алкоголем является причиной более 70% несчастных случаев.

Особенно тревожна тенденция «омоложения» наркомании. За этот период времени больных наркоманией подростков стало в 17 раз больше, и сегодня их доля среди злоупотребляющих наркотиками составляет 31,2%. В ближайшие 3-5 лет следует ожидать резкого увеличения смертности среди больных наркоманией и роста преступности, связанной с наркотиками.

Все это свидетельствует о том, что в Российской Федерации с состоянием человеческого ресурса назрела ситуация, развитию которой способствует социальная неустроенность, проблемы занятости, общее неудовлетворительное положение дел с охраной здоровья, расширение масштабов детской безнадзорности, беспризорности и социального сиротства. По физическому состоянию человеческого потенциала Россия существенно отстает от передовых стран. При этом массовая национальная система физического, духовного и нравственного оздоровления населения, пропаганды здорового образа жизни с выходом на индивидуальное самосознание и оперативный контроль за состоянием здоровья находится вне фокуса государственной политической доминанты.

В сложившейся ситуации необходимо остановить ухудшение здоровья нации и тенденцию депопуляции населения, принять радикальные меры по качественному улучшению человеческого ресурса, формированию здорового образа жизни, новых ценностных ориентиров, включающих высокий уровень гражданственности и патриотизма и неприятие вредных привычек.

Анализ перечня республиканских целевых программ, принятых к исполнению в Удмуртской Республике показал, что нет ни одной программы связанной с развитием физической культуры и спорта среди населения республики. 10 республиканских целевых программ реализуются с участием министерства здравоохранения, в основном это такие программы как «сахарный диабет», «онкология», «туберкулез». Слово «оздоровление или

«здоровье» в данных программах встречается 3 раза, а «физическая культура и спорт» вообще не встречаются таких программ просто нет.

Возникающие трудности развития системы физического образования зачастую определяются недостаточным пониманием тех преобразований, которые реализуются в обществе в настоящее время. Одной из главных целей стратегии модернизации образования рассматривается обеспечение готовности молодых людей, окончивших школу нести личную ответственность за собственное физическое благополучие и благополучие общества. Это значит, что школьное образование в своей содержательной основе должно обеспечивать высокий уровень образованности и творческой самостоятельности школьников.

В условиях модернизации российского образования возрастают требования к уровню профессиональной компетентности и квалификации педагогических кадров.

В тоже время педагогические кадры стремительно «стареют» и этот показатель не снижается. Молодые специалисты вследствие социальной незащищенности и низкой заработной платы не задерживаются в школах, практически половина увольняется, не проработав и трёх лет. Очень низок процент учителей-мужчин: за последние годы он составил от 8,5 % до 9,8 %.

Серьезные изменения в социально-экономической сфере требуют модернизации системы образования, особенно в сфере физического воспитания. На первый план выступают новые ценности, следовательно, требуется модернизация ценностных ориентиров, целей, форм, средств, применяемых в образовательном процессе. Востребовано своевременное и эффективное прогнозирование деятельности соответственно возникшим запросам и требованиям, с целью получения стабильных и высоких результатов в меняющихся условиях образовательной среды.

Раздел 3. Методики преподавания дисциплин высшей школы

Копотева Г.Л.

РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТА

(на примере преподавания учебного курса «Психология и педагогика»)

Потребность практики образования в инновационных изменениях, способствующих *творческому росту студентов*, очень велика. Именно поэтому технологии управления творческим развитием личности в процессе образования разрабатываются педагогической наукой в настоящее время достаточно активно.

Большинство исследователей сходятся во мнении о значимости в процессе творческого роста личности такого качества, как *субъектная позиция* [9,10]. Процесс образования в этом случае должен выполнять функцию развития у учащегося *«опыта субъектного позиционирования»*

[10]. К сожалению, современная средняя школа не всегда справляется с данной задачей. Поэтому школьник, пришедший в вуз, где характер учебного процесса требует значительно большего уровня самостоятельности по сравнению с предыдущим этапом обучения, испытывает серьезные затруднения. Таким образом, проблема развития опыта субъектного позиционирования в вузе не менее насущна и актуальна.

Субъект в психологии – это, прежде всего, носитель *активности* (А.В.Брушлинский). Поэтому одним из способов развития у студента опыта субъектного позиционирования является формирование его *познавательной активности* и собственной точки зрения, определяющих его активную роль в учении. Одним из эффективных методов формирования познавательной активности в педагогике признаны *интерактивные методы обучения*. [2, 3, 5, 6].

Интерактивные методы обучения – специальная форма организации познавательной деятельности, направленная на диалоговое обучение, в ходе которого взаимодействие преподавателя и учащегося становится наиболее эффективным. Для решения вышеназванной задачи мы используем в практике преподавания учебного курса «Психология и педагогика» в НОУ «КИГИТ» ряд приемов.

В работе «Мышление и речь» Л.С.Выготский показал, что усвоение человеком научных понятий, обобщений и вообще социального опыта, представляет собой отнюдь не прямое копирование им форм «присваиваемой» культуры [4]. Переработка усваиваемого понятия происходит посредством выражения в нем специфических особенностей собственной мысли человека. Формирование индивидуальной мысли осуществляется, по Л.С.Выготскому, во «внутренней речи» человека. Именно во внутренней речи Л.С.Выготский находит инстанцию, в которой *личностное начало в обучении* кристаллизуется, укрепляется и переходит во внешнюю речь.

Таким образом, процесс индивидуального мышления является «рождением мысли в слове» [4]. В собственной практике педагогической деятельности мы реализуем этот процесс, используя прием «*Активное восприятие понятий и терминов*».

Прием: «Активное восприятие понятий и терминов».

Пример: тема занятия «Ощущение и восприятие».

- В начале занятия проводится мини-эксперимент по идентификации (с завязанными глазами) какого-либо предмета на основе наращивания количества ощущений.
- Затем преподаватель организует обсуждение условий и результатов эксперимента.
- И в заключение студентам предлагается самостоятельно сформулировать понятие «Ощущение».

Для усиления обучающего эффекта этого приема необходимо сравнение нескольких понятий, сформулированных студентами. Окончательная формулировка вводится как результат согласования позиций

по всем нюансам понятия или термина. При неоднократном использовании данного приема в ходе учебных занятий, мы зафиксировали не только большую глубину понимания студентами понятий и терминов, но и быстрый переход от заучивания терминологии к свободной передаче ее содержания.

Индивидуальное (субъектное) мышление развивается активнее, если в процессе обучения человек включается в *спор или дискуссию*, где ставятся какие-либо проблемы [1,4]. Психологами установлено, что наиболее продуктивно проходят дискуссии, в которых учебная проблема ставится не как *абстрактная*, «ничья» задача, а выступает в образе «*собеседника*». Реализацию данного постулата мы осуществляем через использования приема «Диалог».

Прием: «Диалог».

Пример: тема занятия «Современные модели образования».

«Да-диалог»:

Анализ усвоения студентами учебного материала осуществляется преподавателем в конце занятия в форме *утвердительно* диалога:

1. Группа делится на спикеров и цензоров.
2. Спикеры осуществляют диалог по теме занятия – необходимо высказать свое отношение к современным моделям образования. Главное условие - во всем соглашаться, обязательно отражая и подтверждая мысли партнеров по диалогу.
3. Цензоры следят за тем, чтобы спикеры а) не выходили за рамки заданного режима диалога – не стали бы возражать друг другу; б) полностью и правильно отразили содержание темы занятия.

Индивидуальная мысль на таком занятии-диалоге рождается как кристаллизация (окончательное оформление) своей позиции при выслушивании точек зрения других.

Еще больший эффект в развитии индивидуального мышления наблюдается, если «собеседник» в процессе диалога мыслит иначе, становится в ходе внешнего спора *внутренним оппонентом* - новым вопросом, заданным «собеседнику». В этом случае завершается процесс оформления способности человеком вынести суждение о предмете спора. Учащийся получает возможность созерцать вне себя свой образ видения мира как особый предмет изучения, опровержения, преобразования. Как средство развития *внутреннего оппонирования* мы используем прием «*Нет-диалог*».

«Нет-диалог»:

Прием используется для тренировки позитивных форм коммуникативного соперничества. [7, 8].

Анализ усвоения студентами учебного материала осуществляется преподавателем в конце занятия в форме *отрицающего* диалога:

1. Группа делится на спикеров и цензоров.

2. Спикеры осуществляют диалог по теме занятия. Главное условие - ни в чем не соглашаться с партнером, во всем перечить, возражать вежливо и настойчиво.

3. Цензоры следят за тем, чтобы спикеры а) не выходили за рамки заданного режима диалога – не стали бы соглашаться друг с другом; б) приводили аргументы не формального, а содержательного характера.

В рамках такого занятия-диалога студент должен защитить свое мнение, привести в его пользу убедительные аргументы, доказательства, факты, т.е. максимально субъективизировать свою альтернативную позицию.

К приемам, которые ставят учащихся в активную позицию, можно отнести и ряд других учебных ситуаций. Теоретиками педагогической психологии установлено, что в формировании активной позиции значительна роль *познавательного интереса*. Используя познавательный интерес, мы создаем прочную основу для достижения студентом поставленных учебных целей. Опора учебного процесса на интересы и склонности конкретного студента всегда содействует его расположенности к учению. Учебный процесс на основе сформированного познавательного интереса идет легче, свободней и продуктивней. Для развития и сохранения познавательного интереса мы используем приемы *«Привлекательная цель»* и *«Запретный плод сладок»*.

Прием: «Привлекательная цель».

Пример: тема занятия «Память».

Цель: рефлексия индивидуальных особенностей психических процессов (памяти).

В конце занятия преподаватель предлагает студентам самостоятельно осуществить рефлексии особенностей собственной памяти по основным характеристикам данного психического феномена (возможно выполнение этого задания и дома). На следующем учебном занятии обсуждается несколько вариантов самых удачных самоанализов, внимание студентов снова фиксируется на основных характеристиках и процессах памяти.

Привлекательность учебной цели достигается:

- возможностью использования студентом личного (субъективного) жизненного и учебного опыта;
- активизацией мотивов самопознания;
- привлечением к деятельности с фиксацией внимания на ее значимости для субъекта.

Как показывает педагогическая практика, задания подобного типа вызывают повышенный интерес студентов и эффективно повышают уровень усвоения учебного материала.

Прием: «Запретный плод сладок».

Основан на эффекте «реактивного сопротивления», когда явный или имплицитный запрет вызывает стремление его нарушить [5].

Пример: тема занятия «Теории личности».

В ходе занятия преподаватель несколько раз «огорчается», что далее не может углубиться в тему, хотя результаты исследований последних лет

так интересны, и так расширили представление психологии о ней! В заключение занятия преподаватель еще раз сетует, что объем времени в рамках учебного курса не позволяет максимально глубоко изучить основные теории личности. Но предлагает смириться с ситуацией, поскольку этот объем информации вполне достаточен для факультетов непсихологического профиля. И завершает разговор ненавязчивой ремаркой о том, что располагает (он сам, библиотека вуза, методический кабинет кафедры и т.д.) современной литературой (или видеоматериалами) по этой - одной из самых интересных тем учебного курса. Как правило, заинтересованность темой и неудовлетворенность объемом полученной информации побуждают студентов самостоятельно продолжить изучение материала. Роль преподавателя в этой ситуации предложить формы изучения темы и формы поощрения этой самостоятельной работы.

Достоинством всех выше предложенных приемов, используемых нами в педагогической практике, является их временная «компактность» (от 10 до 15 минут от занятия), поэтому они могут встраиваться в рамки практически каждой темы. Они оживляют лекцию, ломают ее монотонность, фиксируют внимание студентов на важнейших аспектах проблемы.

Наш опыт использования активных методов обучения в высшей школе показывает, что в ходе таких учебных занятий, построенных как взаимодействия-диалоги, студенты учатся критически мыслить, решать проблемы на основе анализа соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения. Таким образом, происходит обогащение их индивидуального (субъектного) опыта. Они не просто усваивают информацию, а субъективно преобразуют ее, внутренне перерабатывают, наполняя значимым для себя смыслом. Кроме того, приобретается опыт взаимодействия в социуме, расширяющий возможности их творческого и активного участия в жизни общества. Приобретенный опыт побуждает студентов к поиску путей его обогащения. Образование для каждого из них становится самоценным.

Литература:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. – Л., 1992. – 185 с.
2. Борулава М.Н. Современные модели обучения в свете концепции гуманизации образования. // Гуманизация образования № 2, 1994. – С. 3-8.
3. Библер В.С. Мышление как творчество. – М., 1977. – 345 с.
4. Выготский Л.С. Собр. Соч. – М., 1982. – т.2. – 450 с.
5. Герасимов В.П. О некоторых стратегиях оптимального педагогического общения. // Гуманизация образования № 2, 1994. – С. 51-58.

6. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. П.М.В.Кларина, И.Н.Семенова. – М., 1994. – 162 с.
7. Душкина М.Р. Психология влияния. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
8. Карпей Ж. О понятии «коммуникативное соперничество» с точки зрения теории обучения. // Гуманизация образования № 2, 1994. – С. 9-14.
9. Лобовая Л.Т. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках экономики // Образование в современной школе № 10, 2004. – С. 15-19.
10. Овчинников Д.А. Формирование у учащихся опыта субъектного позиционирования в учебном процессе гимназии // // Образование в современной школе № 8, 2005. – С. 5-9.
11. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. – 2-е изд., доп. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 256 с.

Бострикова В.А.

РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРОВЕДЕНИЯ КУРСА «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

В настоящее время в российской системе образования наряду с государственными высшими учебными заведениями появилось большое количество негосударственных вузов, расширивших количество студентов в стране. Государственные вузы, появившиеся на образовательном рынке значительно раньше негосударственных, более авторитетны и престижны, поэтому они привлекают более сильную часть абитуриентов. Анализ мотивов выбора высшего учебного заведения, проведенный приемной комиссией НОУ КИТ, показывает, что контингент студентов негосударственных вузов отличается меньшим уровнем подготовки, однако более высокой мотивацией к обучению. Таким образом, учебный процесс, призванный обеспечить высокое качество образования в негосударственном вузе, должен «выровнять» это отставание в стартовом интеллектуальном капитале студента. Поэтому проблема выработки умений и навыков является по-прежнему актуальной.

Инновация - это нововведение. Любое нововведение связано с обновлением. [3, с.78] Процесс освоения нового предполагает изучение и анализ опыта прошлого. Например, гуманистическая педагогика В.А.Сухомлинского, концепция оптимизации учебного-воспитательного процесса Ю.К.Бабанского, опорные конспекты В.Ф.Шаталова и другие новшества были и остаются выдающимися идеями своего времени. Несмотря на богатый опыт, классическая педагогическая теория устарела. По мнению инноваторов, строить на ней воспитание и обучение нынешних и грядущих

поколений нельзя.(4.с.126) В связи с этим существует острая необходимость внедрения нововведений в методики, технологии, приёмы, средства, учебно-воспитательного процесса. Так как преобладающей формой преподавания в вузах являются лекция, то мы рассмотрим несколько примеров инновационного процесса на базе преподавания дисциплины «связи с общественностью» у студентов негосударственного высшего учебного заведения.

Лекцию от других методов словесного изложения отличает:

- a) более строгая структура;
- b) логика изложения учебного материала;
- c) обилие сообщаемой информации;
- d) системный характер освещения знаний .

Если изначально лекция носила характер «чтения» заранее написанного текста, то в настоящее время «лекция» означает не столько чтение заранее подготовленного текста, сколько специфический метод объяснения изучаемого материала. В этом смысле под лекцией следует понимать такой метод обучения, когда преподаватель в течение сравнительно продолжительного времени устно излагает значительный по объёму материал, используя при этом приемы активизации познавательной деятельности учащихся [3, с.112].

Приём I.: Тема лекции: « Взаимодействие служб PR со СМИ»

В начале лекции преподаватель знакомит студентов с основными понятиями – пресс-релиз, бэкграундер, меморандум, медиа-кит, пресс-конференция, брифинг, интервью, пресс-тур.

Затем раскрывает основные формы взаимодействия PR и СМИ.

И в заключении задает вопросы по изложенной теме, с целью запоминания и конкретизирования основных моментов изложенного материала.

Прием II.: Тема лекции: «Средства коммуникации в PR»

В начале лекции происходит знакомство с новыми терминами, с последующим их применением в изложении нового материала.

Затем преподаватель просит продемонстрировать желающих передать информацию посредством невербальной коммуникации, если таковые не находится, делает это сам, показывая, как можно передать и получить информацию с помощью невербальных средств общения.

В заключении делается вывод, с помощью наводящих вопросов аудитории, о связи коммуникации в PR.

Из приведённых примеров можно сделать вывод о том, что лекция не перестаёт быть лекцией оттого, что преподаватель обращается к аудитории с вопросами по ходу изложения материала. Необходимо заставить учащихся подумать с тем, чтобы активизировать их внимание и мышление. Лекция дает возможность обеспечить законченность и целостность восприятия студентами учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом [3, с.112].

Применение лекции как метода обучения в условиях современной высшей школы позволяет значительно активизировать познавательную деятельность, учащихся, вовлекать их в самостоятельные поиски дополнительной научной информации для решения проблемных, учебно-познавательных задач, выполнения тематических заданий, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью [3, с.113]. Преподаватель должен уметь отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными задачами. Иными словами, необходимо придерживаться современной технологии обучения, где технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящей своей задачей оптимизацию форм образования [1.с.63]. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения.

Сущность применения современных инновационных технологий преподавания в высших учебных заведениях сводится к практико-ориентированному образованию. Показательным приёмом данной технологии является пример, осуществляемый нами в обучении студентов по курсу «Связи с общественностью». Специалист по связям с общественностью погружен в мир коммуникации: он выстраивает систему внутренней и внешней коммуникации организации или клиента, которого представляет, ежедневно создаёт множество документов, призванных рассказать общественности о том, что представляет собой организация, каковы её функции, каких вершин она достигла в своей деятельности [2.с.3]. Исходя из этого, студентам как будущим специалистам в сфере PR было предложено для закрепления и лучшего усвоения материала лекций, а также применения данной теоретической базы на практике, создать PR-агентство, где отработывались бы навыки и умения. Целью созданного PR-агентства является закрепление полученных знаний путём практической их реализации. Так, например, после изучения темы «PR как область знаний и сфера профессиональной деятельности» студентам было предложено посетить PR-агентство, ознакомиться с его основными задачами и функциями, узнать методы работы с клиентами и в целом структуру самого агентства. Посетив PR-агентство, студентам была предложена дискуссия, где каждый мог высказаться о полученных впечатлениях и знаниях. Так как PR тесно связан с рекламой, в деятельности PR-агентства было предложено студентам разделить на группы и создать рекламу, ателье «Розовая лента». Учащиеся настолько творчески и старательно, используя полученные знания на лекциях, подошли к этому заданию, что после представления каждой группой своей рекламы было предложено представить данные рекламные проекты ателье «Розовая лента» на выбор.

В основе любого направления деятельности специалиста по связям с общественностью, независимо от той сферы, в которой она проводится,

лежат многочисленные профессиональные документы. Работая с текстами, специалист этой области должен почти автоматически отмечать все ограничения, накладываемые на способ передачи и пути интерпретации информации фактурными свойствами речи и характером отношений между речедеятелями [2.с.5]. Таким образом, грамотное использование методики написания текстов становится одним из базовых условий профессиональной состоятельности специалиста в области связей с общественностью. В соответствии с этим на PR-агентстве студентам было предложено провести необходимое исследование и написать информационное письмо о какой-либо общественной организации по предложенному плану, помимо этого студентами отработывались навыки написания пресс-релизов. На основе газет, опубликованных в один и тот же день, необходимо было выделить основную новость, определить, из каких источников связей с общественностью была получена информация, и написать свой пресс-релиз по этой новости для разных изданий. Затем обменяться пресс-релизами, оценить их по предложенной таблице и выбрать лучший.

Суммируя, таким образом, результаты выводов, полученных из практики лекционных занятий, мы можем прийти к основному выводу, подтвержденному Я.С.Выготским: «Деятельность формируется в деятельности».

Литература:

1. Беспалько В.П. «педагогика и прогрессивные технологии обучения»- М., 1995г.
2. В.В.Данилина, М.В.Луканина, Л.В.Минаева, Л.К. Салиева «Связи с общественностью» - М., 1996г.
3. В.С.Кукушин «Теория и методика обучения»- Ростов- на- Дону 2005г.
4. И.П.Подласный «Педагогика»- М., 1996г.

Жеребчук Л.К.

МЕТОД ПРОЕКТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ WEB- ТЕХНОЛОГИЙ»

«Все из жизни, все для жизни»

Специфической базовой единицей личности является система личностных смыслов. Изменение же смысловых образов всегда опосредовано изменением самой деятельности субъекта.

Можно выделить 3 типа культурно-исторического наследования, каждый из которых соответствует определенному уровню развития технического потенциала общества:

- Характеризуется необходимостью обучения профессии, социальным навыкам и основам наук (смена технических приспособлений происходит реже смены поколений);
- Выделяет основную задачу – учить учиться (смена технических приспособлений примерно одинаково смены поколений);
- Характеризуется необходимостью развития проектного мышления с формированием личностных качеств (смена технических приспособлений происходит чаще смены поколений).

Мышление, способное усвоить знание будущего, называют **проектным**.

Проектный метод появился в Америке в 1919 году. Более века назад педагоги осознали, что жесткое регламентирование интеллектуальной деятельности, абсолютная заданность развития, грозят стать тормозящим фактором, ограничивающим инициативу и творческие возможности студента. В это время и зародились идеи «свободного воспитания». При всем их разнообразии, объединяющей для всех подходов была убежденность в необходимости развивать творческие задатки студентов, предоставляя ему возможность на собственном опыте активно познавать мир. Итоги исследований позволили выдвинуть на первый план психологию студента, чтобы определить с математической точностью то воспитательное воздействие, которому он должен быть подвержен.

В силу того, что проектное мышление включает в себя и фундаментальные методы познания, необходимые во всякой созидательной деятельности, воспитание его видится специалистам необходимой составной частью системы высшего образования. При этом необходимы следующие критерии:

- Непрерывность в формировании проектной культуры;
- Достаточность «критической» массы носителей проектной культуры, обучение и образование которых подготавливает и обеспечивает определенное понимание интеграции различных знаний;
- Наличие налаженной системы коммуникаций для свободного распространения проектной культуры.

Главная идея, заложенная в проектную деятельность американскими учеными, состоит в следующем:

- с большим увлечением выполняется студентом только та деятельность, которая выбрана им самим свободно;
- данная деятельность должна строиться не в русле учебной дисциплины.

Лозунг этой деятельности «Все из жизни, все для жизни». Поэтому проектный метод предполагает использование окружающей среды как лаборатории, в которой происходит процесс познания.

В России, в основном, развивалась методология социального проектирования, большую роль в которой сыграли работы В.Я. Дубровского, С.В. Попова, К. Поппера, А.Г. Раппорта, В.М. Розина, Г.П. Щедровицкого и

т.д.. Г.П. Щедровицкий отмечал, что проектирование выделяется как «деятельность особого рода», и выделил основные черты методологических разработок:

- проект, в отличие от научных знаний подлежит проверке не на истинность, а на реализуемость;
- соединение знания о деятельности и мышлении со знаниями об объектах деятельности и мышления («не только знаю, что делать, но и осознаю, для чего и как»);
- учет различия и множественности разных позиций студента в отношении к объекту (принцип множественности представлений и знаний, относимых к одному объекту);
- связывание и объединение различных знаний происходит, прежде всего, не по схемам объекта деятельности, а по схемам самой деятельности.

Единицей проектирования выступает процесс связывания ценностного и деятельностного компонентов субъекта проектирования. Мы говорим о существовании информационно-образовательного пространства, как совокупности факторов (одновременно существующих объектов), определенным образом связанных и влияющих на развитие личности. В Российской педагогической энциклопедии метод проектов определяется как *«система взглядов, при которой обучаемые приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов»*.

В основе использования метода проектов лежат 3 базовых принципа, предложенных Еленой Паркхест, преподававшей в г. Дальтоне:

- свобода обучаемого;
- взаимодействие его с группой обучаемых;
- гибкое распределение учебного времени.

Декларированная и реально предоставляемая студенту свобода, обеспечивается возможностью выбирать для себя собственный темп обучения. Реализация второго декларированного принципа осуществляется контактами в разновозрастных группах.

Полное отсутствие жесткого контроля в распределении учебного времени снимало психологический прессинг и повышало личную ответственность каждого за использование времени. Значимыми для нашего исследования положительными сторонами метода проектов являются:

- Направленность на индивидуализацию обучения;
- Активизацию учебного процесса;
- Стимулирование инициативы и роста творческих возможностей.

И при этом позволяет учесть и слабые стороны данного метода:

- Недостаточность формирования теоретического мышления студентов;
- Сведение роли только к консультационной.

Возможность выработать общие подходы к решению поставленных задач осуществляется с помощью методических указаний к выполнению практических работ.

Современная педагогика разных стран дает разнообразнейшие примеры проектно-компьютерного обучения, иллюстрирующие дидактическую глубину и продуктивность его применения для достижения многих образовательных целей.

Для нашего подхода более значимым являются результаты проектных исследований. Значимые результаты получил М.Моар – сотрудник Института образовательных технологий, который находится в г. Милтон Кейнс в Великобритании. Мы знаем, что сами по себе эти проектные идеи не новы – *это свободное исследование предмета студентами*. Практика преподавания, описанная в работе Моара, использовала идеи проектных технологий и включала отбор, организацию и представление изучаемых материалов. Конечным продуктом такого изучения является документ, включающий в себя текст, рисунки, диаграммы. Проектно – компьютерное обучение осуществлялось с помощью используемой в Великобритании мультимедиа – среды разработчика MacroMind Director.

При изучении дисциплины «Основы Web-технологий» мы применили для проектно- компьютерного обучения два программных продукта: Блокнот и Internet Explorer – программы броузера, который позволяет видеть на экране монитора созданный сайт. Технология проектного метода включала в себя в данном случае:

1. подборку методологии и типов страниц сайта путем неформального исследования различных средств;
2. исследование различных изобразительных средства – фотографии, в отсканированном виде или с цифрового фотоаппарата, созданных самими студентами;

Апробация метода Моара, который разработал четырехфазный метод производства динамических систем, показала, что здесь использовались все 4 фазы:

- 1 фаза – накопление материала;
- 2 фаза – планирование, или разработка web – страниц, которые содержат: текст, картинки, гиперссылки на другие объекты страниц, бегущие строки, таблицы, шрифты, абзацы, цветовую гамму, различные кнопки и многое другое;
- 3 фаза – построение самого сайта, что включает шесть web – страниц;
- 4 фаза – фаза анализа работы.

Проектная форма организации деятельности студентов должна включать в себя две основные составляющие:

1. наличие большой доли исходной аналитической информации;
2. реализация собственной модели исходной информационной задачи.

Соединение двух компонент, общих принципов формирования проекта с вариативностью, а это развитие авторской идеи, выдвигаемой на основе

анализа конкретной ситуации, позволяет использовать исходные информационные темы проектов многократно.

Структура проекта

1. Формулировка темы
2. Постановка проблемы
3. Анализ исходной ситуации
4. Задачи, решаемые в ходе выполнения проекта:
 - организационные;
 - учебные;
 - мотивационные.
5. Этапы реализации проекта
6. Возможные критерии оценивания уровня реализации проекта.

В качестве итогового мероприятия проводится рефлексия для определения уровня осознанности проделанной работы, и в зависимости от уровня масштаба проведенных работ организуются студенческие смотры проектов.

На основе научной и научно-методической литературы были выделены основные *методические подходы* для организации проектной деятельности:

1. Обучение с опорой на систему базовых понятий.

Существует система базовых понятий: **«Сайт – web -страница - система – структура - сеть»**

Система состоит из пяти понятий, которые отнесены к первичным, т.е. неотъемлемым понятиям, которые мы должны принять как аксиому. Психологические исследования доказывают, что при отсутствии систематической работы с понятиями, в сознании студентов складывается понятие на уровне бытового представления (понятие – комплекс), т.е. понятие не имеющее научного содержания. Для конкретных понятий это несущественно, для абстрактных понятий – это катастрофично.

Объекты следует рассматривать как некие целостные совокупности - системы, состоящие из элементов. Элементы находятся в определенных взаимных зависимостях – отношениях и обладают теми или иными качествами. Это определенные свойства, характеристики.

Методика включает в себя систему определений понятия **сайта**, доступную для восприятия и понимания студентов. Понятия **сайта** вводятся «методом последовательных приближений» - введение понятий осуществляется «по спирали»: от целенаправленного выявления «житейских» представлений и «первоначальных понятий», в которых чувственный опыт играет определяющую роль, до формирования «псевдопонятий» и научных понятий. Об этом писали в своих работах Л.С Выгодский, Т.А. Ильина, С.П. Баранов, А.Н.Алексеева, М.Н. Скаткин.

Понятия **«web –страница»**, **«система»** и **«структура»** также вводятся последовательно, из занятия к занятию, при объяснении каждой темы. Все явления, процессы и объекты рассматриваются через призму данных понятий. Конкретизация понятий **«web –страница»**, **«система»** и **«структура»**

происходит при объяснении темы «телекоммуникации», с вводом понятия «сеть».

2. Формирование индивидуального образовательного маршрута

Существует два вида технологий, позволяющих реализовать идею использования индивидуального образовательного маршрута. Первый вид – это дифференциация обучения. Второй вид – эвристическое обучение.

При организации проектной деятельности наиболее эффективным средством выступает *методология эвристического обучения* (А.В. Хуторской, 1998г.), в основе которой лежит *идея самореализации личностного потенциала* каждого студента, так как используются конкретные личностные способности студентов.

3. Единый перечень проектов для всего курса «Основы Web-технологий»

Перечень тем проектов являются открытым и не зависит от возраста студентов и года обучения дисциплине. Единственным критерием выбора темы является личная заинтересованность студентов в работе над данным проектом.

4. Итоговое оценивание студентов производится на материале проектной работы.

Критериями оценивания проекта выступают:

- обоснованность актуальности темы проекта и предлагаемых решений;
- объем, полнота разработок;
- самостоятельность;
- законченность;
- уровень творчества;
- оригинальность раскрытия темы;
- дизайн, стиль;
- соответствие стандартным требованиям в web- ресурсам, структура текста, качество рисунков, анимации;
- качество доклада;
- проявление глубины и широты заданий.

5. Учебный материал носит и общетеоретический характер с демонстрацией основных технологических принципов работы программного обеспечения

Реализовался системный подход, когда преподаватель, вместо конкретных пояснений о работе с программным продуктом, дает общие принципы работы с тем или иным программным обеспечением. При таком подходе не возникает сложности усвоения аналогичных программных средств. Речь идет о текстовых редакторах, в которых можно было писать листинги страниц сайта.

Методика проектирования учебных web - ресурсов должна включать 3 этапа:

1. Определение структуры и формы представления информации;

2. Уровень доступа;

3. Навигация.

Студентам выдается проектное задание на первом этапе процесса обучения дисциплине «Основы Web-технологий»:

- Нужно построить конкретную модель системно-информационной картины мира в виде учебного сайта на 5 страниц на заданную тему из списка, касающуюся студенческой жизни.
- Студентам рекомендуется начать работу с построения моделей, которые будут представлены в виде web-ресурса: «модели содержания» и «модели навигации» по созданию объемной модели системно-информационной картины мира.
- Модель содержания и модель навигации позволяют на ранних стадиях подготовки информации увидеть логически связанную последовательность сквозного просмотра web-страницы и структуру ее гипертекстовых связей.
- Структурная сложность построения модели служит также критерием установления уровня систематизации студентов.

Никитина Ю.В.

ТРЕНИНГ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ НАУЧЕНИЯ УВЕРЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Одна из задач основ безопасности жизнедеятельности является выработка у школьников уверенного поведения в криминальной ситуации. Уверенным поведение может быть только тогда, когда человек знает как себя вести в той или иной ситуации. Учитель выдает достаточно много информации по правилам поведения в опасной для жизни и здоровья ситуации, но от этого количество жертв не меньше. Мы считаем, что одним из эффективных способов научения уверенному, а значит и правильному поведению является тренинг.

Использование тренинга на уроках ОБЖ позволяет обучить школьников безопасному общению, настойчивости, критичному мышлению, самоуправлению, развитие Я-концепции и самое главное;развить установки на безопасное поведение. Этот список можно продолжить. Научиться безопасному поведению при встрече с преступником можно, только имея твердую установку на выживаемость.

Считается, что первые тренинговые группы, направленные на повышение компетентности в общении, были проведены учениками К. Левина в Бетеле (США) и получили название Т-групп. В их основе лежала следующая идея: большинство людей живут и работают в группах, но чаще всего они не отдают себе отчета в том, как они в них участвуют, какими их видят другие люди, каковы реакции, которые вызывает их поведение у других людей. К. Левин утверждал, что большинство эффективных

изменений в установках и поведении людей происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте, поэтому, чтобы обнаружить и изменить свои установки, выработать новые формы поведения, человек должен преодолеть свою аутентичность и научиться видеть себя так, как его видят другие.

Школьникам важно понять, что иногда они сами создают опасную для себя ситуацию. Если в свое время школьник этого не поймет, в будущем все может закончиться плачевно. В ходе тренинга школьники осознают, обнаруживают, как необходимо вести себя в криминальной ситуации. Тренинг позволяет продемонстрировать неправильное поведение и скорректировать его. Самое главное: они открывают закономерности, уже известные в психологии, а также, что особенно важно, свои личные ресурсы возможные особенности. Если опираться на известную из области экспериментальной психологии идею: человек усваивает десять процентов того, что он слышит, пятьдесят процентов того, что он видит, семьдесят процентов того, что проговаривает, и девяносто процентов того, что делает сам.

Эффективность во многом зависит не столько от организации тренинга, сколько от самого организатора. Организатор прежде всего сам должен поучаствовать в нескольких видах тренинга, для того, чтобы умело организовать данный вид занятия. В тренинг желательно включать тех, кто наиболее всего подвержен сильному стрессу. Для этого необходимо провести предварительную психологическую диагностику детей, которая позволит определить специфику индивидуального реагирования подростка на возможную травмирующую, экстремальную ситуацию. Для достижения этой цели можно использовать как анкеты, составленные специально для выявления отношения и специфики реакций подростка в зависимости от характера возможной угрозы, так и специальные проективные техники типа методики «Человек под дождем». В этой методике подростку предлагается сначала нарисовать просто человека, а затем человека под дождем. Дождь в данном случае выступает символом экстремальной ситуации. По результатам данной методики можно гипотетически выделить три группы детей и подростков по типу реагирования:

1 группа: дети, способные противостоять возможной угрозе, самостоятельно без посторонней помощи;

2 группа: дети, способные противостоять возможной угрозе в коллективе единомышленников;

3 группа: дети, не способные противостоять возможной угрозе.

Далее необходимо уточнить индивидуальные особенности детей, определяющие способность (или неспособность) ребенка противостоять ситуации угрозы.

После этого предполагается проведение тренинговой работы с представителями групп 2-й и 3-й. Особый интерес представляет группа подростков, способных противостоять угрожающей ситуации в коллективе единомышленников (группа №2), то есть, предположительно такие люди, находясь в составе организованного сообщества, способны эффективно

действовать. В рамках таких занятий подростки имеют возможность преодолеть те индивидуальные психологические качества, которые не позволяют им активно противостоять трудностям (канд. псих. наук С.И. Криворучко).

Результатом данной работы должно быть заметное повышение способности подростка адекватно действовать в экстремальной ситуации как самостоятельно, так и в составе группы. Здесь им должны ставиться цели не только по спасению себя, но и содействие в организации совместной деятельности сообщества.

Литература:

1. Берн Э. Транзактный анализ в группе М., 1994
2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. - М., 1999
3. Макшанов С.И., Вачков И.В. Современное понимание тренинга. - М., 1999

Об авторах

Алексеев Владимир Валерьевич - заведующий отделом редкой книги НБ УдГУ, соискатель кафедры «Культурологические аспекты в техносфере» УдГУ

Бострикова Виолетта Анатольевна – старший преподаватель кафедры социальных технологий НОУ «КИГИТ»

Бусыгина Елена Леонидовна – кандидат физико-математических наук, заведующая кафедрой математических и естественнонаучных дисциплин НОУ «КИГИТ»

Вельм Иван Матвеевич - доктор культурологии, профессор кафедры гуманитарных дисциплин НОУ «КИГИТ», заведующий кафедрой «Культурологические аспекты в техносфере» УдГУ

Горайнова Н.А. - заведующая ЦБОУ ИПК и ПРО УР

Гришина Татьяна Геннадьевна – старший преподаватель Института гражданской защиты УдГУ

Дудник Евгений Николаевич– кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой «Системный анализ и управление рисками» Института гражданской защиты УдГУ

Емельянов Александр Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин НОУ «КИГИТ»

Жеребчук Людмила Константиновна - старший преподаватель кафедры информационно-вычислительных технологий НОУ «КИГИТ»

Калиниченко Анатолий Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры военной и экстремальной медицины ИГМА

Карманчиков А.И. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического и профессионального образования ИПК и ПРО УР

Копотева Галина Леонидовна - кандидат педагогических наук, декан факультета социальных и гуманитарных технологий, доцент кафедры социальных технологий НОУ «КИГИТ»

Марченко Валерий Иванович – преподаватель шк. №27 г.Ижевска

Морозов Валерий Иванович - кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры военной и экстремальной медицины ИГМА

Курушкина С.А.

Никитина Ю.В. – ассистент кафедры промышленной безопасности Института гражданской защиты УдГУ

Новикова Лариса Николаевна – ведущий программист отдела математического обеспечения Республиканского медицинского информационно-аналитического центра МЗ УР

Пислегин Николай Викторович – кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин НОУ «КИГИТ»

Порохова Анастасия Владимировна – старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин НОУ «КИГИТ», аспирант

Соловьев Г.Е.

Шибанов Олег Корнилович - кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин НОУ «КИГИТ», заслуженный работник народного образования УР

Чуракова Г.Б. – заместитель начальника отдела общего и дошкольного образования Министерства образования и науки УР