
Магнитогорский государственный технический
университет Г.И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

*Научный журнал
(издается с 2017 г. два раза в год)*

2017 Т. 1 № 1

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», 2017

Учредитель - Магнитогорский государственный технический университет
им. Г.И. Носова (пр. Ленина, д. 38, г. Магнитогорск Челябинской обл., Россия, 455000)

16+ в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ от 29.12.2010

Адрес редакции: пр. Ленина д. 26, г. Магнитогорск Челябинской области, 455000.
Тел. 8(3519) 229961, E-mail: igo@magtu.ru

Научная подготовка выпусков журнала осуществляется преподавателями Института
гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»

Журнал подготовлен к печати издательским центром МГТУ им.Г.И. Носова, пр. Ленина, 38,
г. Магнитогорск Челябинской обл., Россия, 455000.
Отпечатан на полиграфическом участке МГТУ им.Г.И. Носова, пр. Ленина, 38, г. Магнитогорск
Челябинской обл., Россия, 455000
Выход в свет 30.06.2017. Заказ 279. Тираж 500 экз. Цена свободная. ISBN 978-5-9967-0958-8

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and pedagogical Research

Scientific Journal
(published since 2017 twice a year)

2017 Vol. 1 No. 1

© Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education
Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2017

Founder - Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2017 (38, Lenin St., Magnitogorsk 455000, Chelyabinsk Region).

16+ in accordance with Federal Law #436-FZ dated 29.12.2010

Editorial office: 26, Lenin St., Magnitogorsk 455000, Chelyabinsk Region, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: igo@magtu.ru

The scientific preparation of the journal is carried out by the lecturers of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Prepared for the publication by the NMSTU publishing center, 38, Lenin St.,
Magnitogorsk, 455000, Russia

Printed by the NMSTU printing section, 38, Lenin St., Magnitogorsk, 455000, Russia.
Publication date: 30.06.2017. Order 279. Circulation: 500. Open price. ISBN 978-5-9967-0958-8

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р пед. наук *Ольга Владимировна Гневэк* (Магнитогорск)
Зам. главного редактора – д-р пед. наук *Елена Николаевна Раццикулина* (Магнитогорск)
Ответственный редактор – канд. филол. наук *Светлана Леонидовна Андреева* (Магнитогорск)
Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Кружилина Тамара Васильевна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Лешер Ольга Вениаминовна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Марлов Владимир Георгиевич - д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Савва Любовь Ивановна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Бабунова Елена Семеновна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Исаева Елена Викторовна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Кувшинова Ирина Александровна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Общественные науки

Джустини Мария Тереза - проф. (Кьети, Италия)
Дубинин Сергей Николаевич - д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Желеску Петр Степанович - проф. (Кишинев, Молдова)
Потемкина Марина Николаевна - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Исакова Сабир Сагынбековна - д-р филол. наук (Актобе, Казахстан)
Мусийчук Мария Владимировна - д-р. филос. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна - канд. ист. наук (Магнитогорск)
Руслякова Екатерина Евгеньевна - канд. психол. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович - канд. филос. наук (Магнитогорск)

Раздел III. Филологические науки

Чурилина Любовь Николаевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Шулежкова Светлана Григорьевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Емец Татьяна Владимировна - канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна - канд. филол. наук (Магнитогорск)
Ломакина Екатерина Александровна - канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редакторы части журнала на английском языке

Козько Наталья Александровна – канд. филол. наук. (Магнитогорск),
Величко Мария Александровна – ст. преподаватель каф. английского языка (Магнитогорск).

Editorial team

Editor-in-Chief - *Ol'ga V. Gnevek*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Deputy editor-in-chief - *Elena N. Rashchikulina*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Managing editor - *Svetlana L. Andreeva*, Ph.D. in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Editorial Council

Section I. Education and Pedagogical Sciences

Tamara V. Krujilina - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Leshner - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov - Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orehova - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Liubov' I. Savva - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai N. Saigushev - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Elena S. Babunova - PhD in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Elena V. Issayeva - PhD in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Irina A. Kuvshinova - PhD in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Oxsana A. Lukina - PhD in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. Social Sciences

Maria Teresa Giusti - Adjunct Professor of Contemporary History and Social History, PhD Dpt. of Literature, Arts and Social Sciences (Chieti, Italy)
Sergey N. Dubinin - Doctor of Science in Psychology (Kostanay, Kazakhstan)
Petru Jelescu - profesor universitar la catedra de Psihologie a UPS "Ion Creangă" din Chişinău, Republica Moldova
Marina Potemkina - Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Sabira S. Issakova - Doctor of Science in Philology (Aktobe, Kazakhstan)
Maria V. Musiychuk - Doctor of Science in Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova - PhD in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova - Ph.D. in History (Magnitogorsk, Russia)
Ekaterina E. Ruslyakova - Ph.D. in Psychology (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin - Ph.D. in Philosophy (Magnitogorsk, Russia)

Section III. Philology

Lyubov N. Churilina - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana G. Shulezhkova - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Tatiana V. Emets - Ph.D. in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Olga Pustovoitova - Ph.D. in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Yekaterina Lomakina - Ph.D. in Philology (Magnitogorsk, Russia)

Editors of the issue of the journal in English -

Natalia A. Kozko – PhD in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Maria A. Velichiko – senior lecturer at the department of the English language (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| КОНЦЕПЦИЯ ЖУРНАЛА «ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»..... | 8 |
| I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ | |
| <i>Е. С. Бабунова</i> | |
| ОРГАНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ АСПЕКТ | 13 |
| <i>Л. Д. Пономарева, О. В. Дорфман</i> | |
| МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ | 18 |
| <i>Л. И. Савва</i> | |
| УМЕНИЕ СЛУШАТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА..... | 24 |
| <i>Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденеева</i> | |
| К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА..... | 30 |
| <i>Т. Ф. Орехова, Т. В. Кружилина</i> | |
| О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТЯХ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ..... | 37 |
| <i>Н. А. Бахольская</i> | |
| ВЛИЯНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ..... | 45 |
| <i>Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова</i> | |
| ВОСПИТАНИЕ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ВЫСТАВКИ «ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РОССИИ» | 50 |
| <i>Н. Г. Супрун, Д. А. Халикова, О. С. Маметьева</i> | |
| ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ | 55 |
| <i>А. В. Прокофьева, Н. В. Игошина</i> | |
| ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АВТОРСКОЙ ПЕСНИ..... | 61 |
| <i>Л. В. Оринина, И. В. Кашиба</i> | |
| ФЕНОМЕН ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПАТРИОТИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ..... | 67 |
| II. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ | |
| <i>В. В. Филатов</i> | |
| УЧАСТИЕ УРАЛЬСКИХ КРЕСТЬЯН В ОБЩЕСТВЕННЫХ САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ СТРУКТУРАХ В НАЧАЛЕ 1930-х ГОДОВ | 73 |
| <i>О. Ю. Стародубова</i> | |
| ВЛИЯНИЕ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОЙ КОНЪЮНКТУРЫ НА АКТУАЛИЗАЦИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО В МЕЖВОЕННЫЙ ПЕРИОД (НА ПРИМЕРЕ БРУСИЛОВСКОГО ПРОРЫВА)..... | 79 |
| <i>А. Г. Дорожкин</i> | |
| КИТАЙСКО-АЛБАНСКИЙ РАЗРЫВ 1978 Г. В ОТРАЖЕНИИ КОРРЕСПОНДЕНЦИЙ ТАСС | 86 |

| | |
|---|-----|
| <i>С. Л. Андреева</i> УТОПИЧЕСКИЙ ТИП СОЗНАНИЯ КАК ВЕКТОР И ПРОДУКТ ПОЗНАНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ | 93 |
| <i>Е. Н. Раццукулина, С. А. Кизилова</i> | 101 |
| АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОЦИОГУМАНИТАРНОМ ИССЛЕДОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА..... | 101 |
| III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ | |
| <i>А. П. Власкин, Т. Б. Зайцева</i> АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ РОМАНА М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» | 108 |
| <i>Н. В. Кожушкова</i> ПОИСК ХУДОЖЕСТВЕННОГО «Я» В «ДОЛИТЕРАТУРНОМ» ТВОРЧЕСТВЕ Н. С. ГУМИЛЕВА | 115 |
| <i>О. В. Пустовойтова</i> ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ ПРОЗЫ И. А. БУНИНА РУБЕЖА ВЕКОВ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИЙ БЫТОВОГО И ОБЫДЕННОГО В ТВОРЧЕСТВЕ Л. Н. АНДРЕЕВА И И. А. ГОНЧАРОВА..... | 123 |
| <i>Т. В. Емец</i> ЛИНГВОСИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА СОСЛАГАТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ | 129 |
| <i>Л. С. Полякова, Ю. В. Южакова</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕДИАТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ СТАТЬИ «TSAR HARRY!» ИЗ ГАЗЕТЫ «DAILY MAIL»)..... | 136 |
| IV. К ОБСУЖДЕНИЮ | |
| <i>О. В. Гневэк</i> «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА» КАК ОТРАЖЕНИЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 144 |
| V. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ | |
| <i>Н. Н. Макарова</i> МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИИ «СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ГОРОД И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ УРБАНИЗАЦИИ» | 149 |
| <i>О. В. Михина, Е. А. Морозов</i> КУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОССИИ И АВСТРИИ (НА ПРИМЕРЕ Г. МАГНИТОГОРСКА) | 154 |
| <i>С. Л. Андреева</i> ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 2016: НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ, КОНЦЕПЦИИ, ИДЕИ | 160 |
| НАШИ АВТОРЫ | 170 |
| ПАМЯТКА АВТОРАМ | 174 |

CONTENTS

| | |
|--|-----|
| The concept of the journal "Humanitarian and pedagogical Research | 8 |
| SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES | |
| <i>Babunova E. S.</i> Ethno cultural educational activities of preschoolers: paradigmatic aspect | 13 |
| <i>Ponomareva L. D., Dorfman O. V.</i> Professional development of the teacher of Russian in the modern educational environment | 18 |
| <i>Savva L. I.</i> Ability to listen as an indicator of the social maturity of the university student | 24 |
| <i>Saigushev N. Ya., Vedeneeva O. A.</i> On the issue of the reflexive control of a future specialist professional formation | 30 |
| <i>Orehova T. F., Krujilina T. V.</i> Some problems of modern education and the possibility of their solution | 37 |
| <i>Bakholskaya N. A.</i> The interactive training influence on the development of professional orientation of university students majoring in Pedagogy | 45 |
| <i>Neretina T.G., Klevesenkova S.V.</i> Teaching family values to students with the help of the exhibition «Human Potential of Russia» | 50 |
| <i>Suprun N.G., Halikova D.A., Mameteva O. S.</i> Studies of students' motivation in the research work in a higher education institution | 55 |
| <i>Prokofeva A. V., Igoshina N. V.</i> The role of the bard song in the formation of elementary school children's moral values | 61 |
| <i>Orinina L. V., Kashuba I. V.</i> The phenomenon of the concept "economic patriotism of students" in contemporary pedagogical theory and practice | 67 |
| SECTION II. SOCIAL SCIENCES | |
| <i>Filatov V. V.</i> The Ural peasants and their participation in the self-regulating community - based law enforcement organizations at the beginning of the 1930s | 73 |
| <i>Starodubova O. Y.</i> Influence of the foreign policy on the actualization of the historical past in the inter-war period (the example of Brusilov breakthrough) | 79 |
| <i>Dorozhkin A. G.</i> The China-Albanian split of 1978 in tass reports | 86 |
| <i>Andreeva S. L.</i> Utopian type of consciousness as vector and product of cognition of reality | 93 |
| <i>Rashchikulina E.N., Kizilova S.A.</i> Axiological approach in socio-humanistic research of responsible parenthood..... | 101 |
| SECTION III. PHILOLOGY | |
| <i>Vlaskin A. P., Zaitseva T. B.</i> Axiological content of Lermontov's novel "The Hero of our Time".. | 108 |
| <i>Kozhushkova N. V.</i> Search art "Me" in pre-literary works of Nikolaj Gumilev | 115 |
| <i>Pustovoitova O. Yu.</i> Artistic daily life in Ivan Bunin's prose at the turn of the centuries in the context of the concepts of ordinary and everyday life in works of Leonid Andreev and Ivan Goncharov | 123 |
| <i>Emets T. V.</i> Linguistic and syntactic strategies for translation of subjunctive mood in German literary text | 129 |

| | |
|---|-----|
| <i>Polyakova L. S., Yuzhakova Yu. V.</i> The peculiarities of mediatext translation (on the example of “The Daily Mail” article “Tsar Harry!”)..... | 136 |
| SECTION IV. FOR DISCUSSION | |
| <i>Ol'ga V. Gnevek</i> Occupational standard of a teacher as a reflection of requirements of Federal State Educational Standards of school education..... | 144 |
| SECTION V. SCIENTIFIC LIFE | |
| <i>Makarova N. N.</i> International scientific conference «The socialist city and sociocultural aspects of urbanization»..... | 149 |
| <i>Zhuchkova L. V., Mihina O. V., Morozov E. A.</i> Cultural cooperation as potential of partnership development between Russia and Austria (on the example of Magnitogorsk)..... | 154 |
| <i>Andreeva S. L.</i> The humanities and humanitarian education - 2016: New Research, Concepts, Ideas | 160 |
| Information about the authors | 169 |
| For authors | 173 |

КОНЦЕПЦИЯ ЖУРНАЛА «ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»

В 2017 г. выходит в свет новый научно-практический журнал «Гуманитарно-педагогические исследования». Его учредителем выступает Институт гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», созданный на базе реорганизованного классического университета и поддерживающий лучшие традиции гуманитарного образования и науки региона.

Особое отношение современной науки к проблемам человека привело к появлению новой отрасли, обозначенной как «науки о человеке». Антропоцентризм охватил практически все общественные дисциплины, существенно проявился в серии реформ современного образования. Возникла уникальная ситуация, когда прежние господствовавшие представления о человеке не потеряли своей актуальности, а в это время новые знания требуют серьезного осмысления новых подходов и оценок.

Необходимость выявления основных и ведущих тенденций в области гуманитарного знания в целом и педагогической науки и образования в частности стали основными причинами создания предлагаемого журнала «Гуманитарно-педагогические исследования».

Принципиальным и существенным для редакционного коллектива журнала является проведение и организация аналитической работы среди исследований, выполняемых в направлениях «педагогическое образование», «общественные науки», «филологические науки». Названные области знания достаточно быстро и полно отражают содержание тех перемен, которые происходят в современном российском и международном сообществе. Возникает возможность посредством представляемых исследований не только реагировать на изменения и возникающие вызовы, но и изучать происходящие процессы и управлять ими, а также создавать адаптационно-инновационные модели реагирования.

Представленное понимание общей ситуации позволяет следующим образом сформулировать **цели** предлагаемого издания:

- распространение современных научных знаний трех основных областей: педагогические науки и образование, общественные науки, филология;
- публикации статей и обзоров по актуальным вопросам избранных научных областей;
- содействие развитию теоретических и практических исследований в указанных областях наук;
- поддержка высоких стандартов научной публикации путем проведения экспертизы и двойного рецензирования;
- содействия конкурентоспособности российских ученых и интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство.

Перспективная цель научного журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» – стать научным реферируемым журналом, войти в список журналов рецензируемых ВАК в области педагогики, филологии, истории и других общественных наук.

Усилия редколлегии направлены на обеспечение высокого научного и профессионального уровня и качества публикаций и соответствие международным стандартам в области публикационной деятельности.

Задачи издания научного журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» заключаются в следующем:

- выход на новый уровень презентации научных исследований и оперативной информации с возможностью расширения географии освещаемых проблем и более тесных контактов с мировым научным сообществом в гуманитарном направлении;
- публикация новых научных статей и инновационных разработок, посвященных современным проблемам педагогической, исторической, филологической науки;

- представления о глубине российского гуманитарного дискурса в пространстве мировой науки;
- формирование международного научного сообщества за счет привлечения к публикациям в журнале статей преподавателей и ученых из других стран;
- повышение уровня информированности представителей научного сообщества в России и мировом языковом сообществе;
- ознакомление читательской аудитории с новейшими достижениями в области педагогической, филологической и исторической науки;
- повышение творческой и публикационной активности молодых ученых.

Целевая аудитория научного журнала: мировое сообщество ученых-историков, филологов, педагогов; преподаватели вузов, учителя, студенты, аспиранты и все интересующиеся вопросами гуманитарно-общественных наук.

Основные принципы

Редакция журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» в формировании своей политики придерживается рекомендаций, высказываемых российскими и международными ассоциациями научных редакторов и издателей¹. С этой целью редакционная команда:

- придерживается этических норм научных редакций и в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, профессионализма, беспристрастности;
- несет ответственность за соблюдение этических норм сама и сотрудничает только с теми исследователями, авторами, редакторами, рецензентами, которые гарантируют и выполняют этические обязательства в отношении публикации и распространения результатов научных исследований;
- взаимодействует с авторами на принципах справедливости, вежливости, объективности, честности и прозрачности;
- обеспечивает четкое функционирование института рецензирования материалов, организуя обязательное рецензирование независимыми экспертами (открытое, слепое, двойное слепое);
- гарантирует доступ к публикациям, обеспечивая хранение материалов в ведущих библиотеках и репозиториях научной информации страны;
- размещает на странице издания в Интернете положения о публикационной этике и рецензировании, имеет и делает достоянием научной общественности четко сформулированную политику журнала, правила подачи рукописей, инструкции для авторов и информацию о доступности материалов (свободный доступ и/или по подписке); обязательно указывает ISSN, адрес издательства в каждом номере;
- по мере появления размещает на рекламных страницах журнала и в сети Интернет четкую и внятную информацию о платных услугах, утвержденную главным редактором; до момента появления информация об отсутствии платных услуг также указывается на сайте издания;
- соблюдение этические критерии авторства, то есть признает автором только того человека, кто в значительной степени участвовал в написании работы, в разработке ее концепции, в научном дизайне, сборе материала, анализе и интерпретации;
- публикует материалы только при наличии письменного согласия всех авторов на публикацию;
- публикует материалы, прошедшие рецензирование, только после согласования окончательного текста статьи с автором и не допускает внесения посторонних лиц в число соавторов, считая это нарушением авторского права;

¹ Декларация Ассоциации научных редакторов и издателей «Этические принципы научных публикаций», принята на Общем собрании АНРИ, прошедшем в рамках 5-й Международной научно-практической конференции «Научное издание международного уровня-2016: решение проблем издательской этики, рецензирования и подготовки публикаций», г. Москва, 20 мая 2016 г. [Электронный ресурс] // Издательство «Наука». URL: <http://www.naukaran.com/avtoram/etika/>

- четко оговаривает сроки принятия решений редакцией на сайте издания в инструкции для авторов;

- стремится к взаимодействию с профессиональными научными ассоциациями и отраслевыми сообществами с целью обеспечения высокого качества работы ученых;

- считает своим долгом предотвращать ситуации, когда авторы, рецензенты или иные субъекты, включенные в процесс производства научных текстов, осуществляют неэтичное поведение; а также обеспечивать изъятие недобросовестных публикаций из научного пространства; сотрудничать с советом по этике и научными ассоциациями;

- стремится предотвращать конфликт интересов, настоятельно рекомендуя авторам раскрывать в «теле» статьи отношения (источники финансирования) с промышленными и финансовыми организациями, если публикация материалов способна привести к конфликту интересов; а также журнал не принимает к публикации статьи, напечатанные ранее в других журналах.

Редакция журнала признает *неэтичным поведением* в сфере научных публикаций следующее:

- требование к авторам самостоятельно предоставлять рецензии на собственные статьи. К этому не относится требование журнала сопровождать статьи магистрантов и аспирантов отзывами научных руководителей;

- предложение агентских услуг по «публикации статей под ключ», переписке с редакцией от лица автора, доработке агентом статей по рекомендациям рецензента, подготовке платных рецензий;

- продажу соавторства, подарочное соавторство, изменение состава авторов;

- передачу текстов статей в другие журналы без согласования с авторами;

- передачу материалов авторов третьим лицам;

- манипуляции с цитированием: искусственное увеличение наукометрических индексов, избыточное самоцитирование и дружественное цитирование, поэтому изымает;

- плагиат, фальсификации и фабрикация, поэтому редакция проверяет присланные материалы до отправки на рецензирование в автоматизированной системе АнтиплагиатВУЗ.

Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или же общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция сообщает автору, который представил статью, и организации, где работа выполнялась.

Периодичность выпусков

Научного журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» 2 раза в год в первые два года; в последующие годы – 4 раза в год;

Политика разделов журнала

В журнале «Гуманитарно-педагогические исследования» представлены следующие разделы:

I. Образование и педагогические науки

II. Общественные науки

III. Филологические науки

IV. Научная жизнь

V. К обсуждению

VI. Наши авторы.

Принимаются к печати статьи, написанные в русле современных научных изысканий, по указанным направлениям.

Журнал принимает для публикации статьи на иностранных языках (английском, французском и немецком). При этом статья должна быть оформлена в соответствии с утвержденным редакционным советом форматом. Кроме того, авторы представляют перевод

названия публикуемой статьи, ключевые слова и аннотацию на русском и английском языках, если статья написана на другом европейском языке.

Редакция готова опубликовать статьи, не разделяя точку зрения автора (в порядке обсуждения). К рассмотрению принимаются материалы, соответствующие следующим критериям:

- статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать, постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы;
- уровень оригинальности материалов должен быть не менее 70%;
- максимальное количество авторов – не более 3-х, за исключением статей по результатам экспериментальных исследований;
- представляемые в редакцию материалы не должны быть ранее опубликованы в других изданиях или в данный момент находиться на рассмотрении в других журналах;
- представленные статьи, рецензии на издания, сообщения должны соответствовать принятым правилам оформления (см. Памятка авторам).

Публикация статей бесплатная.

Редакция журнала полагает, что создание пространства для широких академических дебатов в соответствующих областях знания способствует созданию инновационных разработок и подходов к рассмотрению имеющихся проблем и вызовов.

Политика открытого доступа

Статьи нашего журнала непосредственно доступны всем желающим, исходя из принципа, что свободный открытый доступ к результатам исследований способствует увеличению всеобщего знания. В этой связи все материалы будут размещены на сайте журнала и в свободном доступе на площадке E. Library.

Процесс рецензирования

Все поступающие статьи проходят обязательное двойное «слепое» рецензирование. Это означает, что рецензенту не раскрывается имя автора, а автору не сообщается имя рецензента.

➤ После поступления рукописи она оценивается на предмет соответствия общим требованиям (соответствие тематике журнала, наличие необходимых метаданных, корректность оформления рукописи, качество иллюстративного материала, проверяется в автоматизированной системе на оригинальность), после чего анонимизируется: из рукописи удаляются все указания на авторство. В таком виде рукопись поступает заместителю главного редактора, который отправляет рукопись на рецензирование специалистам по профилю статьи из числа членов редколлегии или редакционного совета журнала. При необходимости редколлегия также может обращаться к сторонним специалистам, обладающим знаниями в соответствующей области.

➤ Рецензенты оценивают статью на соответствие содержательным и формальным требованиям журнала, общенаучным правилам публикационной этики. По результатам рецензирования рукопись может быть принята к публикации без существенной доработки; принята к публикации при условии внесения изменений и исправлений; отклонена.

➤ Если статья отклоняется, автору будет направляться мотивированный отказ. В то же время журнал оставляет за собой право не предоставлять полные тексты рецензий авторам статей. Личность рецензентов, давших отрицательное заключение, не разглашается.

➤ Если статья принимается к печати при условии внесения дополнений и исправлений, автору направляется список необходимых изменений. После доработки рукописи автор может вновь подать ее на рассмотрение, в этом случае рукопись будут оценивать те же рецензенты, что и при первой подаче статьи. Сроки опубликования могут увеличиваться

➤ Если статья принимается к публикации, то текст передается ответственному редактору, который в дальнейшем ведет переписку с автором.

Защита индивидуальных данных

Редакторы будут соблюдать законодательство Российской Федерации, регулирующее вопросы конфиденциальности, включая федеральный закон № 152-ФЗ «О персональных данных» от 27 июля 2006 г. и федеральный закон № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27 июля 2006 г., с учетом всех поправок к данным актам. Однако и вне зависимости от этих актов редакторы всегда будут защищать конфиденциальность персональной информации, получаемой в ходе научных либо профессиональных взаимодействий. Редакционная коллегия имеет право запросить письменное согласие на публикацию от лиц, которые упоминаются в статье, а также письменное согласие на отзыв статьи из журнала, если возникнет необходимость, до и после опубликования материалов. Редакторы обязуются информировать авторов о тех случаях, когда опубликованные материалы или их значительные по объему фрагменты будут узнаны другими исследователями.

Первый выпуск журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» будет представлен только статьями, которые подготовили преподаватели Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. В дальнейшем мы намерены расширять географию авторов.

Редакционная коллегия и редакционный совет журнала «Гуманитарно-педагогические исследования» выражает благодарность руководству Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова за поддержку издания.

Редакция желает своему журналу, авторам и читателям научных открытий, интересных содержательных дискуссий, продвигающих науки о человеке и гуманитарное образование!

Мы надеемся, что наш журнал найдет собственную дорогу в океане научных изданий и будет способствовать успешному развитию российской науки!

В добрый путь!

Редакция

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья освещает один из важнейших методологических подходов этнокультурного образования дошкольников. Актуальность представленного материала определяется своевременностью решения задач этнокультурного развития личности ребенка-дошкольника, педагогической целесообразностью использования парадигмального подхода. Анализ и обобщение литературных источников, экспериментальное исследование автора позволили выявить основные параметры проектирования парадигмального подхода, определить существенные характеристики понятий, уточнить технологические аспекты, позиционную направленность педагога. Новизна материала статьи заключается в раскрытии авторских позиций к использованию в этнокультурной образовательной деятельности дошкольников парадигмального подхода. Освещены программно-целевой, контентный и технологический компоненты парадигмы дошкольного этнокультурного образования. Показаны пути социализации – индивидуализации детей, включающие взаимосвязь и взаимозависимость организованного социокультурного и личного, житейского опыта. Сформулирован принцип поликультурности как основы гармонизации личности дошкольника в полиэтничном пространстве дошкольного образовательного учреждения. Раскрыта значимость ценностно-смыслового отношения, важности заинтересованности и мотивации детей в приобретении и применении этнокультурного опыта жизнедеятельности и жизнетворчества.

Ключевые слова: парадигма, парадигмальный подход, этнокультурная образовательная деятельность, поликультурный принцип, этнокультурный опыт, поликультурные умения.

Проблема организации этнокультурной образовательной деятельности дошкольников обуславливается противоречием между многообразием методологических подходов и отсутствием детального описания парадигмального подхода в этнокультурном образовании. Современная Россия характеризуется многонациональностью, многоязычностью, что является признаком культурного сообщества. Этнические группы объединены на основе общих нравственных правил, воплощенных в национальных культурах, постижение которых является значимыми для отдельной личности, страны в целом и, по замечанию историка В. А. Тишкова, «русской нации» [11].

Образовательное пространство России включает многочисленные программы и технологии, направленные на проектирование парадигмы этнокультурного образования. Обычно учитываются такие факторы, как полиэтничность, поликультурность, полилогичность, миграционность [1]. Важно помнить, что в современном мире обучение и воспитание направлены на объединение людей, на развитие человеческого в человеке и, значит, обладают парадигмальным свойством. Парадигма (образец, пример) рассматривается в философии как системы основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется научно-исследовательская практика в конкретной области в данный период [9].

Мы разделяем точку зрения П. А. Денисенко и М. М. Курочки, рассматривающих парадигмальность как свойство социальной системы (а следовательно, и педагогической), имеющее определенный образец, модель и воплощение [6; 7]. По мнению большинства авторов, обращавшихся к данной теме, парадигма задает параметры, уровни социальных систем, определяет им свойственную тождественность, своеобразие и дифференциацию. Таким образом, понятие «парадигма» задействовано в качестве методологического средства

для анализа разнообразных социокультурных процессов, включая организацию дошкольного образования. В современной философской науке подчеркивается, что парадигма образования является социально и исторически обусловлена содержательно-организационной деятельностью, посредством которой педагог преобразует цели, программы, методики, действуя на основе определенных процедур и правил [5].

Целью статьи является раскрытие особенностей проектирования парадигмального подхода в этнокультурной образовательной деятельности дошкольников. В авторском исследовании, посвященном этнокультурной образовательной деятельности дошкольников, мы рассматриваем данную деятельность под углом зрения организации образовательных отношений, направленных на освоение и принятие детьми ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить [3]. Результатом реализации данных отношений выступают такие личностные качества, этносензитивность, этнотолерантность, инициативность и активность [4]. Этнокультурная образовательная деятельность не исключает активности самого ребенка как субъекта этой деятельности. Социализация-индивидуализация, по мнению Д. И. Фельдштейна, раскрывается через отношение ребенка к присваиваемому этнокультурному опыту и формирование себя как активного и творческого субъекта [1].

Основополагающим в нашей работе является парадигмальный подход, посредством которого ребенок интегрируется в поликультурное сообщество, где осознает свою принадлежность к этнокультурной группе, проявляет поликультурные умения, раскрывает свои позитивные этнонациональные качества.

Парадигмальный подход в этнокультурном образовании основывается на законодательных документах Российской Федерации, защищающих национальные интересы ее народов, способствуют становлению их самобытности и партнерского сотрудничества с опорой на исторический потенциал каждого этноса в условиях многонациональной России. Этнокультурное образование реализуется в образовательной деятельности с учетом «социальной ситуации развития» (по Л. С. Выготскому) [3]. Характер социокультурных отношений определяется важностью и своевременностью их становления и развития, уровнем взаимодействия и взаимовлияния, положительным микроклиматом сотрудничества. Парадигмальный подход включает программно-целевой, контентный и формально-организационный компоненты. Программно-целевой компонент парадигмы обуславливается возрастными характеристиками, общественным и житейским опытом ребенка, необходимостью развивающего содействия.

Пусковым механизмом достижения цели, содержания и результата является направленность на становление ценностно-смыслового действия к традиционному опыту. Психологическим механизмом выступает: информационно-познавательный компонент; чувственно-ценностное отношение; деятельностно-практическая направленность. Контент организации приобщения дошкольников к культуре народов предполагает освоение культурно-исторических сведений (Н. Н. Поддьяков, В. Т. Кудрявцев) [2]. Чтобы информация усваивалась ребенком как его личный опыт, необходимо интегрирование специфических видов детской деятельности: познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, творческо-игровой, социально-коммуникативной.

Учебно-воспитательный контент активизирует познание дошкольниками социального и природного миров, традиций людей, характера взаимоотношений, норм и правил языковой культуры. К педагогическим средствам можно отнести фольклорные формы, игровые традиции, праздничное общение, народные промыслы и ремесла. Вовлечение детей в совместное проживание и понимание народных традиций предполагает использование комплексно-тематического планирования (например, для Уральского региона: «Дом вести - не крылом мести», «Жилище казака», «Промыслы мастеровых Южного Урала», «Легенды и предания башкир», «Здоровье и сила семьи», «Уральское гостеприимство»). Планирование этнокультурной образовательной деятельности учитывает специфические реалии культуры

региона. В нашей авторской образовательной парциальной программе «Наш дом – Южный Урал» раскрываются традиции народов, технология воспитания и обучения старших дошкольников, особенности построения разных видов сред [8]. Познавательная направленность предлагаемого материала отражает интересные сведения об истории, характере жизни народов Южного Урала: семейных и бытовых обычаях, трудовом укладе, поэтическом и утилитарном отношении к природе, игровых и фольклорных ритуалах, календарях и месяцесловах.

Парадигмальность этнокультурного образования способствует системности его организации; применению эмоционально-смысловых ориентиров, интересов, мотиваций; воплощению опыта поколений в обществе, культурных традиций как возможности проявления этносензитивности и толерантности; созданию полиэтнических гомогенных групп как полевого пространства для формирования самоидентичности и способности использовать поликультурные умения. Поддержка и содействие как элементы сопровождения обеспечивают успешную адаптацию детей к специфическим явлениям этнокультурного наследия.

Рассматриваемый парадигмальный подход в контексте поликультурного сотрудничества способствует нормализации жизнедеятельности современного человека. Принцип поликультурности (как параметр парадигмы) служит методологическим ориентиром проектирования педагогической деятельности в реалиях дошкольного учреждения. Сущность применения парадигмального подхода позволяет четко определить образовательные векторы: воспитание любви и уважения к народной культуре; развитие патриотических чувств, гордости и ответственности за историю и национальные достижения; приобщение детей к региональному окружению; формирование доброжелательного отношения к сверстникам и взрослым; развитие этносензитивности и этнотолерантности.

Парадигмальный подход этнокультурной педагогической деятельности предполагает создание условий: проектирование парциальной программы, обогащение предметно-пространственной развивающей среды, организацию содержательного взаимодействия в детско-взрослом сообществе, повышение этнокультурной компетентности субъектов образовательного процесса, комплекс форм, средств, методов и приемов педагогической деятельности, сетевое взаимодействие с социокультурными объектами города (села), региона.

Характеристика парадигмального подхода раскрывает создание у дошкольников «целостной картины мира» (И. Э. Куликовская / I. E. Kulikovskaya [12]), «образа мира» (С. Д. Смирнов [10]), «этнической картины мира» (Р. Рэдфилд [13]). Многогранность данных психологических дефиниций включает в себя: мироощущение (познание мира в чувствах, эмоциях, формирование положительного отношения); миропонимание – осознание природы, общества и своего места в нем, поиск причин и следствий; мироистолкование – специфическое объяснение человеком истории народа, общества, культуры; миропреобразование – форма активного отношения человека к действительности; выбор стиля взаимоотношений с людьми.

Большая роль в этнокультурном образовании принадлежит воспитателю, который транслирует опыт жизнедеятельности народов региона, страны, мира. Этнокультурная образовательная деятельность, опирающаяся на структуру парадигмального подхода, становится целесообразной, педагогически содержательной, технологически обоснованной. Указанная парадигма образовательной деятельности дошкольников предполагает не только учет всех ее параметров, особенностей, но и обязательную взаимосвязь с другими методологическими подходами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабунова Е. С. Этнокультурная парадигма социализации личности дошкольников /

Психолого-педагогические аспекты исследования проблем дошкольного и общего образования: монография / под ред. О. В. Гневэк. Уфа, 2015. С. 4–26.

2. Бабунова Е. С. Методологические основы разработки педагогической стратегии этнокультурного воспитания дошкольников // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки, 2014. № 1. С. 50-58.

3. Бабунова Е. С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5–7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения: монография. М., Издательство РАЕ, 2012. 400 с.

4. Бабунова Е. С. Проблема формирования этнокультурной установки у детей дошкольного возраста // Новые технологии, 2011. № 2. С. 192-196.

5. Денисенко П. А. Парадигмальность образования как социокультурный феномен // Проблемы безопасности : электрон. науч. журн. 2012. № 1 (15). URL: http://pb.littera.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=235%3A2012-03-27-13-08-21&catid=114%3A2012-03-27-16-35-35&Itemid=55 (дата обращения: 12.11.2016)

6. Денисенко П. А. Парадигмальность образования : социокультурный аспект // Власть. 2009, № 4. С. 91-94.

7. Курочко М. М. Парадигмальность и проективность образования в контексте аксиологии [Электронный ресурс] // Интернет-конференция кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин МГПИ [сайт]. [2011]. URL: http://kulturologlab.ucoz.org/publ/kurochko_m_m_quot_paradigmality_i_proektivnost_obrazovaniya_v_kontekste_aksiologii_quot/1-1-0-8 (дата обращения: 02.10.2011)

8. Наш дом – Южный Урал: программно-методический комплекс / науч. ред. Е. С. Бабунова. Челябинск, 2014. 255 с.

9. Огурцов А. П. Парадигма // Новая философская энциклопедия: в 4 т. М. Мысль, 2001. Т. 3. С. 193-194.

10. Смирнов С. Д. Мир образов и образ мира // Вестник Моск. ун-та. Сер.14: Психология. 1981. № 2. С. 15–29

11. Тишков В. А. Кризис понимания России / В. А. Тишков. М.: Издательство московского психолого-социального института. Воронеж. Изд-во НПО МОДЭК, 2006. 258 с.

12. Kulikovskaya I. E. Theory of Personal World Outlook Evolution: Categories, Provisions, Proofs //Middle East Journal of Scientific Research Volume 15, Issue 5, 2013, pp. 698-706.

13. Redfield R. Peasant Society and Culture. An Anthro-Logical Aapproach to Civilization. Chicago: The University of Chicago Pprees, 1956. 162 p.

E. S. Babunova (Magnitogorsk, Russia)

ETHNO CULTURAL EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PRESCHOOLERS: PARADIGMATIC ASPECT

Abstract. The article covers one of the most important methodological approaches of ethno cultural education of preschool children. The relevance of the presented material is determined by timeliness of the solution to problems of ethno cultural development of a preschool child identity, pedagogical expedience of the paradigmatic approach use. The analysis and summarizing of references, the pilot study of the author let reveal the key parameters of the paradigmatic approach design, define essential characteristics of concepts, specify technological aspects, the teacher’s positional orientation. Disclosure of the author's attitude to the use of the paradigmatic approach in an ethno cultural educational activity of preschool children reveals the relevance of the research. The article describes the program - and goal-oriented, content and technological components of a of preschool ethno cultural education paradigm. The article shows ways of socialization and individualization of children, including interrelation and interdependence of organized social cultural and personal life experience. The article formulates the principle of multiculturalism being the basis of harmonization of the preschool child identity in multiethnic space of a preschool educational institution. The article

discloses the importance of the axiological attitude, the importance of children's interest and motivation in acquisition and application of ethno cultural experience of their life activity and creative life.

Keywords: Paradigm, paradigmatic approach, ethno cultural educational activity, multicultural principle, ethno cultural experience, multicultural skills.

REFERENCES

1. Babunova E. S. Etnokul'turnaya paradigma sotsializatsii lichnosti doshkol'nikov / Psikhologo-pedagogicheskie aspekty issledovaniya problem doshkol'nogo i obshchego obrazovaniya: monografiya / pod red. O. V. Gnevek, Ufa, 2015, pp. 4-26.
2. Babunova E. S. Metodologicheskie osnovy razrabotki pedagogicheskoi strategii etnokul'turnogo vospitaniya doshkol'nikov // *Izvestiya Yuzhnogo Federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [News of Southern Federal University. Pedagogical Sciences], 2014, No 1. pp. 50-58.
3. Babunova E. S. Pedagogicheskaya strategiya etnokul'turnogo vospitaniya detei 5–7 let v usloviyakh polilogicheskogo prostranstva doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: monografiya, Moscow, Izdatel'stvo RAE, 2012, 400 p.
4. Babunova E. S. Problema formirovaniya etnokul'turnoi ustanovki u detei doshkol'nogo vozrasta // *Novye tekhnologii* [New Technologies], 2011, No 2, pp. 192-196.
5. Denisenko P. A. Paradigmal'nost' obrazovaniya kak sotsiokul'turnyi fenomen // *Problemy bezopasnosti : elektron. nauch. zhurn.* 2012. No 1 (15). URL: http://pb.littera-n.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=235%3A2012-03-27-13-08-21&catid=114%3A2012-03-27-16-35-35&Itemid=55
6. Denisenko P. A. Paradigmal'nost' obrazovaniya : sotsiokul'turnyi aspekt // *Vlast'*, 2009, No 4, pp. 91-94.
7. Kurochko M. M. Paradigmal'nost' i proektivnost' obrazovaniya v kontekste aksiologii [Elektronnyi resurs] // Internet-konferentsiya kafedry filosofii i sotsial'no-gumanitarnykh distsiplin MGPI. 2011. URL: http://kulturologclab.ucoz.org/publ/kurochko_m_m_quot_paradigmalnost_i_proektivnost_obrazovaniya_v_kontekste_aksiologii_quot/1-1-0-8
8. Nash dom Yuzhnyi Ural: programmno-metodicheskii kompleks / nauch. red. E. S. Babunova, Chelyabinsk, 2014, 255 p.
9. Ogurtsov A. P. Paradigma // *Novaya filosofskaya entsiklopediya: v 4 t., Moscow, Mysl'*, 2001, T. 3, pp. 193-194.
10. Smirnov S. D. Mir obrazov i obraz mira // *Vestnik Mosk. un-ta. Ser.14: Psikhologiya* [The Moscow University Herald. Series 14. Psychology], 1981, No 2, pp. 15-29
11. Tishkov V. A. Krizis ponimaniya Rossii / V. A. Tishkov. Moscow, Izdatel'stvo moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta. Voronezh, Izd-vo NPO MODEK, 2006, 258 p.
12. Kulikovskaya I. E. Theory of Personal World Outlook Evolution: Categories, Provisions, Proofs // *Middle East Journal of Scientific Research*, Volume 15, Issue 5, 2013, pp. 698-706.
13. Redfield R. Peasant Society and Culture. An Anthro-Logical Approach to Civilization. Chicago: The University of Chicago Pprees, 1956, 162 p.

Бабунова Е. С. Организация этнокультурной образовательной деятельности дошкольников: парадигмальный аспект // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 13–17.

Babunova E. S. Ethno cultural educational activities of preschoolers: paradigmatic aspect. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 13–17.

Author:

Elena S. Babunova, associate professor, PhD in Pedagogy, professor at the Department of Pre-school Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, babunova@bk.ru

Л. Д. Пономарева (Магнитогорск, Россия)
О. В. Дорфман (Магнитогорск, Россия)

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Методическая компетентность учителя выступает объектом новейших исследований в области дидактики. Развитие профессиональной методической компетентности учителя русского языка является актуальной проблемой современной образовательной среды. В статье характеризуются трудовые функции учителя русского языка в связи с новыми достижениями русистики и требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов. Особое внимание уделено ИКТ-компетентности учителя, выступающей необходимым условием осуществления инновационной образовательной деятельности. Авторами рассмотрены положения, содержащиеся в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: функциональная карта вида профессиональной деятельности, трудовые функции и трудовые действия, характеризующие учителя русского языка. ИКТ-компетентность анализируется в контексте методических рекомендаций, предъявляемых ЮНЕСКО (Редакция 2.0): подходы к информатизации и требования, предъявляемые к учителям. В ходе исследования использованы методы сравнительного анализа, синтеза и логического обобщения. Авторами дан анализ научных изысканий в области методических исследований А. В. Антоновой, Н. С. Болотновой, И. М. Клименко, Т. Н. Сокольницкой. На основе проведенного исследования авторы приходят к заключению, что к изменению роли учителя русского языка, к появлению новых методов и организационных форм подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов ведет не только информатизация образования, но и нормативные документы, регламентирующие профессиональную деятельность. Инновационная организация учебной среды возможна в ходе осуществления предписываемых Профессиональным стандартом «Педагог» трудовых действий. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос об информатизации филологического образования в школе.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, трудовая функция, учитель русского языка, ИКТ-компетентность.

С начала XXI века образовательная система динамично развивается: содержание обучения становится практикоориентированным, учащиеся выступают полноправными участниками учебного дискурса, получают возможность двигаться по собственной образовательной траектории. Реформирование образования, обусловленное, в первую очередь, изменениями социальной среды, социокультурной ситуацией, привело к корректировке требований, предъявляемых к современному учителю.

Проблемам профессиональной компетентности учителя русского языка посвящены труды ученых-методистов Н. С. Болотновой, А. Д. Дейкиной, Т. К. Донской, Н. А. Ипполитовой, Л. К. Лыжовой Л. А. Ходяковой, Е. Г. Шатовой и др. С опорой на идеи Г. А. Бордовского, В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной, разработчиков компетентностного подхода, Т. Н. Сокольницкая вводит понятие «методической компетентности» учителя русского языка, которая характеризуется как потенциальное состояние, готовность к осуществлению профессиональных действий. Признаками методической компетентности учителя выступают «основы его профессиональной деятельности; характеристика учителя русского языка на постдипломном этапе его профессионального педагогического образования, проявляющаяся в профессиональной методической деятельности; результаты методической подготовки и методического опыта учителя; в качестве аксиологической составляющей выступает профессионально-личностная характеристика» [4, с. 164].

Сходное понимание компетенции учителя и у А. В. Антоновой, И. М. Клименко,

которые определяют ее как «потенциальную активность, готовность и способность учителя к определенному виду деятельности» [1, с. 83], в то время как компетентность выступает как «интегративное качество личности учителя, проявляющееся в успешной реализации совокупности компетенций в педагогической деятельности» [1, с. 83].

Относительно недавно вопросами педагогической компетенции стали заниматься на государственном уровне. С 1 января 2017 г. (согласно Приказу Министерства труда и социальной защиты № 1115н от 25 декабря 2014 г.) для организации обучения и аттестации работников должен применяться профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утвержден Приказом № 544н от 18 октября 2013 г.) [3]. Профессиональный стандарт представляет собой документ, в котором описаны трудовые функции, приведена функциональная карта вида профессиональной деятельности. Помимо характеристики обобщенных трудовых и общепедагогических функций (педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях; обучение; воспитательная деятельность; развивающая деятельность; педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ), представлена трудовая функция модуля «Предметное обучение. Русский язык», которая состоит из описания трудовых действий, перечня необходимых умений и знаний для осуществления педагогической деятельности.

Рассмотрим составляющие трудовой функции, предписанные стандартом.

Помимо знания теории и методики преподавания русского языка – закономерного результата профессиональной подготовки – от учителя русского языка требуется владение не только основами лингвистической теории, но и знание перспективных направлений развития современной лингвистики и спектра ее приложений, доступных обучающимся. О необходимости учета учителем современных достижений речеведения в области культуры речи, риторики и неориторики, стилистики, филологического анализа текста, лингвокультурологии, лингвоперсонологии, когнитивной лингвистики, коммуникативной теории текста, фоносемантики, функциональной лексикологии, функциональной грамматики, коммуникативного синтаксиса в своих исследованиях пишет Н. С. Болотнова [2]. Действительно, ФГОС стимулирует современного учителя к приобретению специальных знаний, способствующих развитию умения эффективно общаться с учащимися, обеспечивать интерактивное обучение, основанное на прямом взаимодействии обучаемых с областью осваиваемого опыта. В таком обучении существенно меняется роль учителя: его активность уступает место активности обучаемых, а в число задач входят внешнее управление, организация взаимодействия участников, создание условий для их инициативы и творческого поиска эффективных решений конкретных задач и ситуаций, установление обратной связи. Учитель, не владеющий материалом, не знающий актуальных достижений лингвистики, не сможет организовать вовлечение учеников в учебный процесс, обеспечить продуктивное освоение предметных знаний в области «Филология». Что касается указанного в стандарте знания контекстной языковой нормы и стандартного общерусского произношения и лексики, то владение ими должен демонстрировать каждый будущий учитель, закончивший обучение по профильным программам подготовки.

Характеризуя перечень необходимых умений, которыми должен владеть учитель русского языка, следует отметить, что некоторые умения из указанных в стандарте требуют изменения профессиональной подготовки, что влечет за собой либо потенциальное изменение стандартов высшего и среднего профессионального образования по соответствующему профилю, либо обязательное повышение квалификации уже работающих учителей. К числу названных относятся следующие умения: «владеть методами и приемами обучения русскому языку как не родному»; «использовать специальные коррекционные приемы обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья» [3].

Довольно большую группу составляют профессиональные умения, связанные с проявлениями речевой культуры: «вести постоянную работу с семьями обучающихся и

местным сообществом по формированию речевой культуры, фиксируя различия местной и национальной языковой нормы»; «проявлять позитивное отношение к местным языковым явлениям, отражающим культурно-исторические особенности развития региона»; «проявлять позитивное отношение к родным языкам обучающихся»; «давать этическую и эстетическую оценку языковых проявлений в повседневной жизни (интернет-языка, языка субкультур, языка СМИ, ненормативной лексики)» [3]. Фиксированию местных языковых особенностей учитель может уделять время при обучении нормативному аспекту функционирования языка, при комментировании выполненной учащимися работы, анализе ответов на вопросы; оценивание повседневного употребления языка возможно как во время урочной (использование в качестве средства обучения), так и внеурочной деятельности (организация внеклассной работы, мероприятий воспитательной направленности).

Вызывает вопросы формулировка умения «поощрять формирование эмоциональной и рациональной потребности обучающихся в коммуникации как процессе, жизненно необходимом для человека» [3]: не совсем понятно, имели ли в виду разработчики Стандарта необходимость переориентации учебных заданий, одобрение и поощрение как систему мотивации или что-либо иное.

При анализе описываемых трудовых действий заметна рассогласованность их показателей. Понятны и востребованы такие действия, как: «обучение методам понимания сообщения»; «формирование культуры диалога через организацию устных и письменных дискуссий»; «стимулирование сообщений обучающихся о событии или объекте»; «обсуждение с обучающимися образцов лучших произведений художественной и научной прозы, журналистики, рекламы и т.п.» (несмотря на то, что использование в качестве дидактического материала журналистских текстов и рекламных продуктов применяется на сегодняшний день учителями крайне редко); «осуществление совместно с обучающимися поиска и обсуждения изменений в языковой реальности и реакции на них социума, формирование у обучающихся “чувства меняющегося языка”»; «использование совместно с обучающимися источников языковой информации для решения практических или познавательных задач, в частности, этимологической информации, подчеркивая отличия научного метода изучения языка от так называемого “бытового” подхода, “народной лингвистики”» (школьники должны различать научный подход к изучению языка и популяризацию (исследования В. А. Чудинова, М. С. Задорнова)); «поощрение индивидуального и коллективного литературного творчества обучающихся»; «формирование у обучающихся умения применения в практике устной и письменной речи норм современного литературного русского языка» [3].

Некоторые же трудовые действия, приписываемые учителям русского языка, нуждаются в комментариях: «формирование у обучающихся культуры ссылок на источники опубликования, цитирования, сопоставления, диалога с автором, недопущения нарушения авторских прав» (обучение культуре репродуцирования осуществляется в процессе организации научной деятельности; в учебниках русского языка не встречаются упражнения с указанными заданиями, довольно часто и сами упражнения составлены «по мотивам» упомянутого автора); «организация публичных выступлений обучающихся, поощрение их участия в дебатах на школьных конференциях и других форумах, включая интернет-форумы и интернет-конференции»; «формирование установки обучающихся на коммуникацию в максимально широком контексте, в том числе в гипермедиа-формате» (формат публичных выступлений не является новаторским для школьной практики, он довольно часто используется в различных жанрах; невостребованным оказывается «гипермедиа-формат»: вовлечение обучаемых в построение медиа-текстов и их распространение в интернете не применяется при обучении русскому языку, следовательно, необходима дополнительная подготовка учителей-предметников); «моделирование видов профессиональной деятельности, где коммуникативная компетентность является основным качеством работника (издание школьной газеты, художественного или научного альманаха,

организация школьного радио и телевидения, разработка сценария театральной постановки или видеофильма и т.д)»; «поощрение участия обучающихся в театральных постановках, стимулирование создания ими анимационных и других видеопродуктов» (если некоторые виды упомянутой профессиональной деятельности логично могут быть включены в ситуативное обучение в структуру урока русского языка (действительно, писательская, редакторская, корректорская и т.п. деятельность невозможна без владения русским языком, учета нормативного аспекта, функциональных особенностей), то не моделирование, а непосредственно создание анимационных и видеопродуктов на уроках русского языка вызывает вопросы – составляющие профессиональной компетентности учителей различных учебных дисциплин должны иметь определенные доминанты, что обусловлено спецификой предмета и методикой его преподавания) [3].

Не только названные выше трудовые действия, но и трудовая функция «обучение» требует владения учителем русского языка ИКТ-компетентностями: в стандарте различаются общепользовательская ИКТ-компетентность, общепедагогическая ИКТ-компетентность и предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности).

ЮНЕСКО в партнерстве с мировыми лидерами в области создания информационных технологий и ведущими экспертами в сфере информатизации школы разработала международные рекомендации, которые фиксируют требования к ИКТ-компетентности учителей – UNESCO’s ICT Competency Framework for Teachers [5]. Разработчики утверждают, что учителя, которые обладают соответствующими компетенциями, способны успешно осуществлять образовательный процесс в ИКТ-насыщенной образовательной среде современной школы. Информатизация образования – многоаспектный процесс, затрагивающий требования к компетентности педагогов, учебные материалы, средства ИКТ, мотивы повседневной работы учащихся и учителей.

Рекомендации построены с учетом трех подходов к информатизации школы [5, с. 5], которые связаны с соответствующими стадиями профессионального развития педагогов, осваивающих работу в ИКТ-насыщенной образовательной среде (см. таблицу).

Таблица

Подходы к информатизации школы

| Подходы к информатизации школы | Требования, предъявляемые к учителям |
|--------------------------------|---|
| Применение ИКТ | способность помогать учащимся пользоваться ИКТ для повышения эффективности учебной работы |
| Освоение знаний | способность помогать учащимся в глубоком освоении содержания учебных предметов, применении полученных знаний для решения комплексных задач, которые встречаются в реальном мире |
| Производство знаний | способность помогать учащимся, будущим гражданам и работникам, порождать новые знания, которые необходимы для гармоничного развития и процветания общества |

Новые информационные и коммуникационные технологии помогают создавать небывалые по своим возможностям быстро развивающиеся образовательные среды, стирать границы между формальным и неформальным образованием, побуждают педагогов искать новые организационные формы и методы учебной работы, развивать у школьников способность учиться. В конечном счете, информатизация образования требует переосмыслить навыки и компетенции, которые необходимы не только учащимся для того, чтобы стать активными гражданами и полноценными работниками, но и учителям для формирования профессиональных компетенций.

Информатизация образования ведет к изменению роли учителя, к появлению новых методов и организационных форм подготовки и повышения квалификации педагогов. Успешное использование ИКТ в учебном процессе зависит от способности педагогов по-новому организовать учебную среду, объединять новые информационные и педагогические технологии для того, чтобы проводить увлекательные занятия, поощрять учебную кооперацию и сотрудничество школьников. Это требует от учителя ряда новых умений по управлению работой класса.

Умения, которыми должен обладать такой учитель, предполагают способность разрабатывать новые пути использования ИКТ для обогащения учебной среды, развитие ИКТ-грамотности учащихся, обеспечение освоения ими знаний и способности производить новые знания.

Профессиональное развитие учителей становится ключевым элементом совершенствования образовательной системы. Однако профессиональная переподготовка оказывает свое влияние только тогда, когда она направлена на конкретные изменения в работе учителей.

Введение нового профессионального стандарта неизбежно повлечет за собой изменение Федеральных государственных образовательных стандартов и перестройку профессиональной подготовки, расширение ее практико-ориентированной составляющей, развитие ИКТ-компетентности учителей русского языка, позволяющей обеспечить становление открытой образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова А. В., Клименко И. М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 81–86.
2. Болотнова Н. С. Особенности содержания профильной подготовки учителей русского языка в свете новой лингвистической парадигмы и требований ФГОС основного общего образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 10. С. 202–204.
3. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]: утвержден приказом Минтруд России от 18 окт. 2013 г. № 544н (с изм. и доп. от 25 дек. 2014 г. и 5 авг. 2016 г.). // ГАРАНТ.РУ [сайт]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>
4. Сокольницкая Т. Н. К вопросу о методической компетентности учителя русского языка // Человек и образование. 2012. № 2. С. 162–165.
5. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Редакция 2.0. Русский перевод. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).

*L. D. Ponomareva (Magnitogorsk, Russia),
O. V. Dorfman (Magnitogorsk, Russia)*

THE RUSSIAN TEACHER'S METHODOLOGICAL COMPETENCE IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The teacher's pedagogical competence is the object of the latest research in didactics. The development of a teacher of Russian professional methodological competence is an urgent problem of the modern educational environment. The article characterizes labor functions of a teacher of Russian in connection with the new achievements of Russian philology and the requirements of the Federal State Educational Standards. Peculiar attention is paid to the teacher's informational and communicative competence which is a necessary condition for the implementation of innovative educational activities. The authors takes into consideration the points contained in the Occupational standards “Teacher (teaching in preschool, primary, basic, secondary education) (educator, teacher)”: the functional map of a profession, labor functions and labor actions characterizing a teacher of Russian. The informational and communicative competence is ana-

lyzed in the context of the methodological recommendations imposed by UNESCO (Version 2.0): approaches to informatization and requirements for teachers. During the research the following methods are used: the methods of comparative analysis, synthesis and logical generalization. The authors analyzes the scientific methodological Research by A. V. Antonova, N. S. Bolotnova, I. M. Klimenko, T. N. Sokolnitskaya. On the ground of the research made the authors comes to the conclusion that not only informatization of education, but also the documents regulating professional activities lead to the change of the role of a teacher of Russian, the emergence of new methods and organizational forms of training, retraining and advanced training of teachers. The innovative organization of the educational environment is possible in the course of the labor actions prescribed by the occupational standards "Teacher". The issue of school philological education informatization is still controversial.

Keywords: Professional standard of a teacher, labor function, a teacher of Russian, informational and communicative competence.

REFERENCES

1. Antonova A. V., Klimenko I. M. Professional'nyj standart pedagoga: novye trebovanija i kvalifikacionnye harakteristiki sovremennogo uchitelja // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2014, No 6, pp. 81-86.
2. Bolotnova N. S. Osobennosti sodержanija profil'noj podgotovki uchitelej russkogo jazyka v svete novoj lingvisticheskoj paradigmy i trebovanij FGOS osnovnogo obshhego obrazovanija // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. [Tomsk state pedagogical university bulletin], 2012, No 10, pp. 202-204.
Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel') [Jelektronnyj resurs]: utverzhden prikazom Mintrud Rossii ot 18 okt. 2013 g. N 544n (s izm. i dop. ot 25 dek. 2014 g. i 5 avg. 2016g). Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Garant». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>
3. Sokol'nickaja T. N. K voprosu o metodicheskoi kompetentnosti uchitelja russkogo jazyka // *Chelovek i obrazovanie (Man and Education)*, 2012, No 2, pp. 162-165.
4. Struktura IKT-kompetentnosti uchitelej. Rekomendacii JuNESKO. Redakcija 2.0. Russkij perevod. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>.

Пономарева Л. Д., Дорфман О. В. Профессиональное развитие учителя русского языка в современной образовательной среде // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С. 18–23.

Ponomareva L. D., Dorfman O. V. Professional evelopment of the teacher of russian in the modern educational environment. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 18–23

Authors:

Ljubov' D. Ponomareva, professor, doctor of science in Pedagogy, professor at the Department of the Russian Language, General Linguistics and Mass Communication, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, ponomareva.ld@yandex.ru

Oksana V. Dorfman, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of the Russian Language, General Linguistics and Mass Communication, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, mandorffoks@yandex.ru

УМЕНИЕ СЛУШАТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. Материал посвящен актуальной педагогической проблеме развития у студентов вуза умения слушать, которое рассматривается показателем социальной зрелости обучающихся. В исследовании раскрыта сущность данного умения, выявлены его основные признаки у человека. В статье предлагаются критерии разграничения умений слышать и слушать. Автором представлено описание и анализ проведенного опроса по проверке указанного умения у студентов технического вуза. Доказано, что данным умением на должном уровне владеют не все опрошенные студенты. Новизна данной статьи заключается в попытке проанализировать основные показатели умения и неумения студентов слушать. К числу последних автор относит: невнимательность, отсутствие интереса, уход в себя, увлечение собой, нежелание, склонность к критике, боязнь критики, отвлеченность, недопонимание, небрежность, отсутствие ответственности за результаты труда, неосведомленность, воспоминание, звуковая окраска речи и др. Теоретическая значимость статьи заключается в обосновании того, что рассматриваемое умения выступает не только показателем коммуникативной культуры и индикатором гуманитарной культуры, но и одним из показателей социальной зрелости будущего специалиста. В связи с этим делается вывод о необходимости поиска новых педагогических условий, направленных на развитие данных умений у студентов в социокультурной образовательной среде вуза. Автор полагает, что, с одной стороны, следует повысить ответственность самих обучающихся за развитие этих умений в образовательном процессе, с другой стороны - ответственность педагогов за качество проведения лекции, развития интереса к изложению материала, применение интерактивных технологий, способствующих развитию не только умений говорить и убеждать, но слушать друг друга.

Ключевые слова: умения, умения слышать, социальная зрелость, коммуникативная культура, гуманитарная культура, неумения слушать.

Социально зрелая личность студента выступает многофункциональным членом общества, который умеет в гармонии сочетать не только профессиональные и общественные, но и личные интересы. Кроме того, ей присущ целый комплекс социально значимых качеств, в числе которых: ответственность, компетентность, коммуникабельность, автономность, гражданственность, социальная активность и др. [6]. Поэтому поиск педагогических условий, направленных на развитие социальной зрелости студентов вуза, находится в центре внимания современных ученых-педагогов и практиков.

В данной статье мы хотели бы остановиться на педагогической проблеме, связанной с поиском педагогических условий развития у студентов вуза умения слушать, которое считаем показателем их социальной зрелости.

Многочисленными исследованиями в области психологии и лингвопсихологии (И. Атватер, В. А. Артемов, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, И. Р. Гальперин, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, З. И. Клычникова, В. А. Ковшиков, А. Н. Леонтьев, Н. Г. Морозова, А. Н. Соколов и др.) доказано, что слушание как вид речевой деятельности не менее сложный процесс, чем говорение, поэтому он рассматривается учеными с тех же, что и говорение, позиций анализа структуры (изучения фаз и ступеней процесса), психологического содержания, продукта (умозаключение), видов (активное и пассивное слушание), уровневой природы данного процесса, его результата (внутреннего результата как осмысления: понимание или непонимание разного уровня и качества, внешнего результата – как реакции слушателя: согласия-несогласия) [1; 2; 3; 5; 6; 11].

Природа наделила человека способностью слышать, то есть воспринимать звуки, слова, но слушать, воспринимая и понимая выраженную собеседником мысль. человек должен

научиться. Слушать означает делать сознательное усилие услышать звук, физически воспринимать его или обратить на него внимание. Человек слышит в результате автоматической реакции органов чувств и нервной системы. Но, чтобы услышать, необходимо желание, ибо слушание – это волевой акт, включающий и высшие умственные процессы, активный процесс в том смысле, что требует определенных умений и навыков [1; 4].

В современных условиях мы настолько привыкли общаться посредством новейших каналов связи, таких как электронная почта, форумы, чаты, что постепенно несколько теряем умение слушать, а главное, слышать собеседника. Проведенные нами опросы подтверждают данные ранее проведенных психологических исследований, что умением слушать владеют далеко не все студенты вуза. По результатам нашего опроса, проведенного среди студентов технического вуза 2 курса, выяснилось, что:

- 70 % опрошенных считают, что не умеют слушать;
- 5 % никогда не задумывались над этим вопросом;
- 10 % полагают, что умение слушать у них развито нормально;
- 15 % студентов не считают умение слушать важным.

Кроме того 36% респондентов признали, что внимательно слушают преподавателей и товарищей не на каждом занятии. Очевидно, что данное умение требует усилий, заставляя студентов «включать» его только в определенных случаях.

Мы обратились непосредственно к преподавателям с вопросами: уделяют ли они в процессе профессиональной подготовки должное внимание проблеме развития умений слушать у студентов, стремятся ли они к тому, чтобы его развивать? Из числа опрошенных преподавателей:

- 50 % считают, что умение слушать следует обязательно развивать, но это вопрос самообразования студентов;
- 30 % отметили, что нужно активно (целенаправленно) развивать умение слушать у студентов;
- 20 % полагают, что студенты уже должны приходить в вузы с уже сформированным умением слушать.

Проведенный нами опрос не только подтвердил предположение о том, что умение слушать у студентов технического университета развито недостаточно, но и то, что этому вопросу не уделяется должного внимания ни самими обучающимися, ни большинством педагогов.

Умение слушать является прежде всего одним из показателей коммуникативной компетентности студентов, а под коммуникативной компетентностью мы понимаем «совокупность качеств личности, а также совокупность умений и навыков, обеспечивающих эффективный процесс общения» [9, с. 287]. Коммуникативная компетентность во многом «совпадает с человеческим качеством, обозначаемым словом «воспитанность», к сожалению, обесцененным в последнее время из-за частого и неаккуратного употребления» [7, с. 279]. Современные условия социально-экономического развития требуют от студентов вузов высокого уровня сформированности этой компетентности потому, что та тесно связана с ответственностью за качество учебного труда и, в конечном счете, за качество профессиональной подготовки.

Говоря о роли коммуникативной компетентности в социальном развитии личности, мы полагаем, что она является важной предпосылкой для успешной адаптации человека в ближайшей окружающей среде и подготовке к жизни. Действительно, без развитых коммуникативных способностей и умения слушать выпускнику технического вуза тяжело будет адаптироваться к профессиональной среде: ему необходимо уметь общаться с работодателями, понимать задачи и требования руководителя, находить общий язык с

коллегами и подчиненными по работе, выстраивать необходимые социальные контакты с окружающими, быть социально активной личностью.

На первый взгляд умение слушать может показаться легко формируемым и большинству доступным. Вместе с тем исследования показывают, что даже в среде профессионально подготовленных к деловому общению людей – руководителей, менеджеров, педагогов – лишь немногие умеют выслушать своего собеседника [2]. Поэтому умение профессионально слушать, слышать и понимать своего собеседника можно по праву считать важнейшим показателем социальной зрелости человека. К тому же умение слушать – это и способ выразить уважение к другому человеку. Выслушивая собеседника, мы поддерживаем в нем самоуважение. Люди чувствуют исходящую от вас поддержку, когда человек проявляет такт во время беседы, выражает заинтересованность в том, что говорит собеседник [8; 10]. У человека, которого слушают, повышается самооценка и возникает столь необходимое многим ощущение значимости. Несформированность данного умения оказывает влияние и на продуктивность общения, а сформированное умение слушать выступает своеобразным индикатором гуманитарной культуры студентов в образовательном процессе.

По общему заключению ученых, данному умению в образовательных учреждениях целенаправленно не обучают, хотя неумение слушать является одной из самых распространенных проблем школьников и студентов. Она связана с плохой самоорганизацией обучающихся и, безусловно, отражается на качестве их образования [5].

Может показаться, что процесс слушания происходит полностью «автоматически», подсознательно, а человек не может или не должен стараться контролировать его. В ходе опроса некоторые студенты заявляли, что слушать – это, значит, просто молчать, хотя доказано, что это далеко не так и что этот процесс нуждается в организации и самоорганизации.

В основе такого убеждения лежит «внешнее» восприятие процесса, потому что слушание не сопровождается активными действиями со стороны субъекта. Неумение слушать начинается с неумения отрефлексировать признаки плохого слушания. К причинам, которые могут привести к неэффективному слушанию, относят целый ряд факторов. Студенты должны знать их, уметь отслеживать и соответственно корректировать свое восприятие устной речи. Причинами, вызывающими недостаток слушания, могут быть:

– невнимательность (часто, выслушав речь лектора или выступающего на семинаре товарища, студент не может вспомнить и половины его сообщения; некоторые обучающиеся привыкают слушать, улавливая лишь основной смысл сообщения, не обращая внимания на смысл отдельных слов);

– отсутствие интереса (студент не слушает, когда тема кажется ему сложной или неинтересной; он погружается в собственные мысли, обдумывает, что сказал бы по этой проблеме сам, в то время как выступающий продолжает говорить);

– уход в себя (студенты не слушают, потому что поглощены собой, своими переживаниями, заботами, проблемами; отвлекаются телефонными сообщениями; просто чем-либо расстроены);

– отсутствие ответственности за результаты труда (студенты попросту не хотят напрягаться, не умеют бороться с ленью, считают главным достигаемым результатом на лекции или семинаре лишь свое присутствие);

– склонность к критике (некоторые студенты не слушают во время занятия других потому, что оценивают речь собеседника предубежденно в силу своей склонности к осуждению, критическим оценкам действий других);

– боязнь критики (студент не слушает другого (обычно в случаях оценки его предшествующих действий), потому что воспринимается любую критику как покушение на свой авторитет; попытки защититься мешают принять конструктивную часть речи собеседника, извлечь для себя пользу);

– небрежность (как ни парадоксально, но общение с хорошо знакомыми людьми в учебной группе отличается раскрепощенностью и уверенностью собеседников в том, что ничего полезного и важного они друг от друга не услышат);

– отсутствие сосредоточенности (в отдельные моменты студент отвлекается от восприятия содержания лекции, дискуссии, будучи в возбужденном или утомленном состоянии);

– приоритет собственного мнения (у студента уже сложилась своя позиция по обсуждаемому вопросу, слушать другое мнение он не готов);

– бедный словарный запас (смысл воспринимаемых слов не всегда точно считывается студентами в силу достаточно большой от разницы между коммуникантами в возрасте, уровне культуры и образования, социальном положении и др.);

– погружение в воспоминание (иногда какие-то фрагменты звучащей речи вызывают в памяти слушателя воспоминания о событиях прошлого; обучающемуся требуется много усилий, чтобы сконцентрировать свое внимание на подлинном смысле того, о чем говорит выступающий);

– звуковая окраска речи (слушая голос собеседника, студент обычно реагирует и на все другие звуки (фон); кроме того, отвлекать могут акустические характеристики голоса (высота, тембр, громкость) и низкая суггестивность голоса педагога, не умеющего с помощью нюансов тембра овладеть вниманием слушающих и вызывать в них нужные поведенческие реакции) [4; 5; 11].

Некоторые студенты начинают учиться слушать только тогда, когда возникает вынужденная необходимость, рожаящая дополнительный мотив к приложению волевых усилий. К сожалению, у многих момент осознания этого происходит достаточно поздно, когда в результате неумения слушать уже произошли серьезные информационные потери, обнаружены ошибки в причинно-следственных связях изучаемых явлений и пр.

Умение слушать у студентов, безусловно, является залогом успешного процесса обучения и социальной активности обучающегося в обществе. Данное умение продолжает оставаться важным и после окончания вуза, в профессиональном и обыденном общении. Уровень его сформированности свидетельствует о способности студентов контактировать с другими людьми, обрабатывать и усваивать необходимую информацию без существенных потерь; об их способности устранять волевыми усилиями негативные факторы, влияющие на качество восприятия речи собеседника.

Таким образом, возникает необходимость поиска (отличных от традиционных) педагогических условий к организации образовательного процесса, с учетом потребности в развитии умения слушать студентов в социокультурной образовательной среде технического университета. В качестве таковых можно предложить следующий комплекс педагогических условий: 1) ориентацию студентов на контроль коллективных и индивидуальных результатов работы на занятиях путем введения лекций вдвоем, рефлексивных, уточняющих вопросов, приемов обобщения, критического мышления, подведения итогов; 2) культивирование взаимответственной среды в дискуссиях, при обсуждении докладов, в процессе презентаций и защиты научно-учебных проектов на практических занятиях; 3) развитие умений индивидуальной и групповой рефлексии у студентов по итогам семинарских занятий с использованием мини-тестов, эссе, итоговых рисунков, таблиц, используемых как средства активизации слушания и усвоения материала.

Эти условия направлены не только на развитие коммуникативных умений студентов (слушать преподавателя, говорить и убеждать, слышать друг друга), но и на повышение ответственности обучающихся за качество учебного труда, социальной активности,

направленности на формирование критического мышления, сохранение необходимого интереса к излагаемому материалу. Ориентация при обучении умению слушать на потребности общества, на решение профессиональных задач, на самоорганизацию обучающихся позволяет говорить об этом умении как о показателе социальной зрелости личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атватер И. Я вас слушаю / Пер. с англ. М. : Экономика, 1988. 110 с.
2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. М. : Изд-во МГУ, 1982. 200 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. М. : КомКнига, 2006. 144 с.
4. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Гроссмейстер общения: иллюстрированный самоучитель психологического мастерства. М. : Смысл; Раритет, 1998. 192 с.
5. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
6. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика: теория речевой деятельности : учеб. пособие для студентов педвузов. М. : Астрель ; Тверь : АСТ, 2006. 319 с.
7. Понимание партнера – залог успеха // Психология влияния. СПб. : 2000. Разд. III, С. 261–362.
8. Панкратов В. Н. Манипуляции в общении и их нейтрализация / В. Н. Панкратов. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 208 с.
9. Савва Л. И. Коммуникативный потенциал субъектов образовательного процесса: монография / Л.И. Савва, Л. А. Солдатченко, Е. Ю. Семькина и др. Магнитогорск: МаГУ, 2005. 345 с.
10. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Пер. с англ. М.: Педагогика-пресс, 1992. 190 с.
11. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление / А. Н. Соколов. 2-е изд. М. : Издательство ЛКИ, 2007. 256 с.

L. Savva (Magnitogorsk, Russia)

ABILITY TO LISTEN AS AN INDICATOR OF THE SOCIAL MATURITY OF THE UNIVERSITY STUDENT

Abstract. The article is devoted to an urgent problem of society development, such as the development of the university students' ability to listen being an indicator of their social maturity. The article reveals the essence of this ability; its main characteristics and its manifestation. The article discloses the difference between the ability to hear and to listen. The author provides the description and the analysis of the conducted survey on checking this ability. It is proved that the analyzed ability of technical university students is not up to the mark. The novelty of this article consists in the fact that the attempt to analyze students' inability to listen and its basic characteristics, was made. Such traits as carelessness, lack of interest, indifference, withdrawal, unwillingness, self interest, tendency to criticism, fear of criticism, distraction, misunderstanding, negligence, lack of responsibility for work results, lack of information, recollection, sound coloring of the speech, and others are specified in the article. The theoretical importance of the article consists in the fact that it proves that these abilities act not only as an indicator of communicative culture, but also as an indicator of humanitarian culture, and also as an indicator of social willingness of a future expert. Thereby the conclusion is made that there is a strong need for new pedagogical conditions aimed at the development of these abilities in students in the social cultural educational environment of a higher education institution. So, the author believes that it is necessary to increase students' responsibility for the development of these abilities in the educational process, and teachers' responsibility for lecture quality, interest in the material presenta-

tion, active use of interactive technologies, where students develop not only abilities to speak and convince, but also to hear each other.

Keywords: Abilities, abilities to hear, social maturity, communicative culture, humanitarian culture, inability to listen.

REFERENCES

1. Atvater I. Ya vas slushayu / Per. s angl, Moscow, Ekonomika, 1988. 110 p.
2. Bodalev A. A. Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom, Moscow, Izd-vo MGU, 1982. 200 p.
3. Gal'perin I. R. Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya. Izd. 4-e, stereotipnoe, Moscow, KomKniga, 2006, 144 p.
4. Deryabo S. D., Yasvin V. A. Grossmeister obshcheniya: illyustrirovannyi samouchitel' psikhologicheskogo masterstva, Moscow, Smysl; Raritet, 1998, 192 p.
5. Zimnyaya I. A. Lingvopsikhologiya rechevoi deyatel'nosti, Moscow, Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut, Voronezh, NPO «MODEK», 2001, 432 p.
6. Kovshikov V. A., Glukhov V. P. Psikholingvistika: teoriya rechevoi deyatel'nosti : ucheb. posobie dlya studentov pedvuzov, Moscow, Astrel'; Tver', AST, 2006, 319 p.
7. Ponimanie partnera – zalog uspekha // Psikhologiya vliyaniya, St. Petersburg, 2000, Razd. III, pp. 261–362.
8. Pankratov V. N. Manipulyatsii v obshchenii i ikh neitralizatsiya / V. N. Pankratov, Moscow, Izd-vo Instituta Psikhoterapii, 2001, 208 p.
9. Savva L. I., Soldatchenko L. A., Semykina E. Yu. i dr. Kommunikativnyi potentsial sub"ektov obrazovatel'nogo protsessa: monografiya, Magnitogorsk, MaGU, 2005, 345 p.
10. Satir V. Kak stroit' sebya i svoyu sem'yu / Per. s angl. Moscow, Pedagogika-press, 1992, 190 p.
11. Sokolov A. N. Vnutrennyaya rech' i myshlenie / A. N. Sokolov. 2-e izd. Moscow, Izdatel'stvo LKI, 2007, 256 p.

Савва Л. И. Умение слушать как показатель социальной зрелости студента вуза. // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 24-29

Savva L. I. Ability to listen as an indicator of the social maturity of the university student. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 24-29

Author:

Liubov' Savva, professor, doctor of Science in Pedagogy, professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, savva.53@mail.ru

Н. Я. Сайгушев (Магнитогорск, Россия)
О. А. Веденеева (Магнитогорск, Россия)

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В ходе рефлексивного управления процессом профессионального становления будущих специалистов становится актуальными рассмотрение отношения этих специалистов к созданным моделям управления: субъективно-личностная пристрастность и наполненность личностными смыслами. Данная концепция была осуществлена на основе включения студентов в конструирование содержания учебных предметов и на основе обучения их составлению рефлексивно-пиктографических педагогических задач в моделируемой ситуации, а также выбору и применению нескольких способов решения. Формирование рефлексивно-пиктографических педагогических задач заключалось в моделировании студентами проблемно-конфликтных ситуаций, содержащих профессиональные проблемы, которые обычно объективно присутствуют в реальной педагогической практике и которые требуют от будущего учителя осознания своих профессиональных функций. Именно это лежит в основе правильного выбора способов решения. Эффективность рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя может быть обеспечена, если: учитывается природа процесса профессионального становления как развивающейся, самоорганизующейся системы; реализуется сущностно-содержательная модель рефлексивного управления; осуществляется единство методологической, теоретической, методической, практической и рефлексивной подготовки будущего учителя в учебно-познавательной, учебно-профессиональной, имитационно-моделирующей деятельности и педагогической практике; обеспечивается комплекс выявленных и обоснованных педагогических условий. Разработанная модель рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя включает ряд взаимосвязанных блоков: целевой, включающий структуру и содержание профессионального становления будущего учителя; комплекс стратегических, тактических и оперативных целей; содержательно-технологический компонент, включающий технологии интенсифицирующего обучения; организационно-исполнительный блок, представленный типами взаимодействия преподавателя со студентами и этапами рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя; информационно-диагностический блок, включающий информационную базу данных по основным функциям рефлексивного управления, коммуникационным связям, а также программу диагностики профессионального становления студентов.

Ключевые слова: модель рефлексивного управления, профессиональное становление, технологии рефлексивного управления.

При всем полиморфизме современных исследований проблемы профессионального становления будущего учителя представляется недостаточно изученной одна из необходимых его предпосылок - рефлексивное самоуправление. Момент его обнаружения совпадает с моментом спонтанной или направленной рефлексии студентом собственной учебно-познавательной и предстоящей профессионально-педагогической деятельности. Анализ источников и литературы указанной темы показывает, что долгие годы ученые не признавали рефлексии учителя как насущную потребность его личности и не считали ее закономерностью профессионального становления педагога. И только в последние годы данная проблема получила вектор исследования в плане теоретических и практических работок технологии рефлексивно-деятельностной организации образовательного процесса в высшей школе [11]. Особо отметим, что без привлечения рефлексивных механизмов процесс подготовки специалиста не будет результативен, потому что они на разных этапах социальной организации вносят изменения в управленческие процессы и приводят к их оптимизации. В этом плане особую значимость приобретает пересмотр или корректировка процесса изучения гуманитарных дисциплин, в частности педагогики, которая претерпела в

эпоху реформ разбалансированность способов и форм детерминации основных разделов и тем. Это «предполагает, с одной стороны, воплощения идей культуросообразности и гуманизации, с выводом на передний план ценностного знания с формированием социально востребованной личности; с другой - наличия новой образовательной парадигмы, в рамках которой решались бы эти задачи». Снять данное противоречие можно только «решив проблему обновления содержания самого процесса профессионального становления будущего учителя» [11, с. 5].

Обзор научной литературы, анализ образовательных программ и результатов педагогической практики студентов показывает, что влияние педагогических установок, безусловно, отражается на повышении качества профессиональной подготовки студентов вуза. Однако только постановка цели - повышения качества профессиональной подготовки студентов вуза и даже ее реализация, еще не гарантируют получения адекватного результата. В итоге целевые установки профессиональной подготовки будущего учителя вступают в противоречие с современными требованиями к ее конечному результату – сформированной сфере личностного «самопостроения» студента. Такого рода противоречия могут быть сняты путем включения рефлексивного управления в процесс управления профессиональным становлением студента.

Однако исследование публикаций позволяет говорить, что пока в науке освещаются лишь отдельные аспекты данной проблемы, а целостный подход к ее решению отсутствует. Таким образом, мы наблюдаем, что современные потребности общества и школы, заинтересованных в саморазвивающейся и самореализующейся личностях учителей, приходят в противоречие с праксиологическими основами рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя, обеспечивающими своевременную активацию и развитие этих рефлексивных механизмов. Заметим, что противоречие усиливается, с одной стороны, временным фактором, поскольку актуализация личностных, рефлексивных механизмов необходима уже на этапе вузовской подготовки, с другой стороны, неразработанностью теоретических основ для формирования специфического образовательного базиса будущего учителя педагога-воспитателя и педагога-предметника.

Если рассмотреть парадигму подготовки учителя в высшей школе с позиций его способности выполнять важнейшую функцию управления, то в ней должно просматриваться «диалектическое единство педагогического управления и самоуправления студентов в различных видах деятельности в целях успешной подготовки к работе с детьми. Рефлексивное управление требует разработки новой, более эффективной педагогической технологии», о чем мы уже не раз писали в своих работах [6; 7; 8; 9, 11].

Хотя разработка педагогической технологии в высшей школе не исключает, но даже требует научно-обоснованных опор, принципов, чаще акцент делается больше на методах и педагогических средствах управления и самоуправления студентов с учетом специфики образовательной программы или факультета. В то же время напомним, что успех в рефлексивном управлении обеспечивается (и это отмечается другими исследователями) при условии понимания, что «управляющий орган и управляемая система являются субъектами», что управление – единая взаимосвязанная деятельность [5, с. 227-228]. синергетическом соединении ведущих подходов к управлению и механизмов их реализации в контексте решаемой цели (повышения качества профессионального становления будущего учителя специалиста). Рефлексивный подход к управлению профессиональным становлением будущего учителя позволяет «стянуть в один узел» проблемно-ориентированный, исследовательский, системный, культурологический, личностный, оптимизационный, ситуационный и синергетический подходы.

Ведущим принципом рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя выступает принцип «обогащения», суть которого в

Разработанная модель рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя «включает ряд взаимосвязанных блоков:

- целевой, включающий структуру и содержание профессионального становления будущего учителя; комплекс стратегических, тактических и оперативных целей;
- содержательно-технологический, включающий технологии интенсифицирующего обучения (технология рефлексивно-функционального анализа педагогической деятельности; технология словесно-образного представления педагогических объектов; рефлексивно-пиктографическая технология задачного обучения; игровая технология);
- организационно-исполнительный блок, представленный типами взаимодействия преподавателя со студентами и этапами рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя;
- информационно-диагностический блок, включающий информационную базу данных по основным функциям рефлексивного управления, внешним и внутренним коммуникационным связям, а также программу диагностики профессионального становления студентов» [11, с.113-116].

Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущих учителей можно определить как управление, направленное на целенаправленное, гибкое и оперативное взаимодействие преподавателя со студентами, складывающееся на основе поэтапного преобразования «суперпозиции» преподавателя и субординированной позиции студента в личностно равноправные позиции сотрудничающих людей в результате реализации рефлексивных принципов и технологий интенсифицирующего обучения [11, с.116].

Здесь следует вспомнить о «двухполюсной дидактике», о которой говорят ученые исследующие педагогические проблемы в сфере художественного образования (изобразительного искусства, режиссуры, музыки и др.) – дидактике научного образования и художественной дидактике [1; 3; 4; 6 и др.]. Тогда как дидактика научного познания ориентирована на рационально-логическое познание мира, прочными критериями которого являются умения и навыки, то художественная дидактика направлена на особую сферу познания жизни: познание «по законам красоты», постижение этического посредством эстетического - художественного вкуса, творческого духа личности, желания и умения творить.

Предметом художественной дидактики является эмоционально ценностное отношение ко всем явлениям жизни и столь же субъективный путь передачи опыта – личностное проживание. Как показывает многолетний опыт работы, студенты направления «Дизайн и изобразительные искусства» больше всего связаны с художественной сферой познания, для них более характерно эмоционально-ценностное отношение ко всему окружающему.

Обучая студентов составлению и способам синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач в моделируемой ситуации на занятиях и в условиях прохождения профессионально-педагогической практики, мы ставили задачу формировать следующие умения: умение профессионально выполнить рисунок педагогической задачи; умение изобразить проблему и проблемную ситуацию; умение отобразить профессионально-педагогическую направленность; умение изобразить социальные ситуации учебно-воспитательной деятельности школьников; умение выразить задачи школьного и социального развития; умение обозначить противоречие педагогической ситуации; умение передать педагогические понятия, идеи, мысли, педагогическую практику; умение отразить структуру профессионально-педагогической деятельности; умение отразить рефлексивно-функциональный анализ педагогической деятельности; умение выразить свой индивидуально-творческий почерк [8].

В нашем исследовании, в созданных студентами моделях реализована концептуальная идея Д. А. Леонтьева о взаимосвязи решения педагогической задачи и нахождение ими личностных смысла [4]. Привлечение субъективных смыслов в процессе решения и

моделирования профессиональных задач будущими учителями, личностное проживание этих моделей сделали более эффективной подготовку студентов. В ходе рефлексивного управления процессом профессионального становления студентов направления «Дизайн и изобразительные искусства» достигнуто субъективно-личностное отношение студентов к созданным ими рисункам-моделям. Данная концепция была нами распространена и на процесс конструирования студентами содержания учебных педагогических дисциплин. Студенты моделировали учебные курсы и применяли способы синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач в проектируемой ситуации и в реальной профессионально-педагогической практике.

Составление рефлексивно-пиктографических педагогических задач предполагало моделирование студентами проблемно-конфликтных ситуаций, предполагающих наличие определенного профессионального опыта в их разрешении. Такие задачи существуют «в реальной педагогической действительности, требуют от будущего учителя осознания своих профессиональных функций и на этой основе осмысления правильности выбора способов, приемов решения и пересмотра собственного поведения и отношений» [7, с. 10].

Не меняя трудоемкости (в часах) педагогических дисциплин, мы изучили и изменили содержание таких предметов (разделов), как «Введение в педагогическую профессию», «Дидактика», «Теория воспитания», «История образования». В процессе творческой работы субъективно значимыми становились вопросы теории, которые ранее не наполнялись для студентов личностным смыслом. Такая опытно-экспериментальная работа способствовала осмысленному освоению студентами педагогических дисциплин, но главное, конструирование содержания учебных дисциплин путем моделирования с использованием способов синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач на практике способствовали профессиональному становлению личности будущего учителя. Главным результатом был переход с внешне управляемого процесса на уровень самоуправления.

Парадигму и процесс профессионального становления студентов в вузе мы видим в синергетике разных видов деятельности: учебно-познавательной, имитационно-моделирующей, профессионально-практической деятельности. Такой подход поддерживает отечественную психолого-педагогическую теорию деятельности.

Студенты в их учебно-познавательной деятельности были целенаправленно ориентированы на осмысление теоретических знаний, для чего выбирались такие формы реализации, которые способны максимально задействовать рефлексивный механизм: написание рефератов по актуальным проблемам педагогики с обязательной их защитой, написание студентами мини-сочинений-размышлений, изучение педагогических произведений, периодики, а также анализ их в ходе групповых дискуссий с участием педагога и самостоятельных.

К этим формам работы студенты были подготовлены еще на лекционном этапе обучения: «Оправдало себя на практике использование на лекциях по педагогическим дисциплинам метода аппликации, суть которого заключается в участии студентов в проведении части лекционного материала совместно с преподавателем» [11]. Кроме того, рефлексивный механизм целенаправленно задействовался специальными вопросами, предлагаемыми в конце лекций по педагогическим дисциплинам, например: понятно ли вам излагалась данная лекция; побуждало ли вас содержание лекции к размышлению и т.п. Систематическое стимулирование рефлексии и побуждение студентов к рефлексивному самоуправлению убедило нас в том, что такая работа способна сформировать «рефлексивно-сотворческий» тип студента.

При проектировании программы профессиональной подготовки важно конструировать системы таких учебных заданий, которые ставят будущего учителя в ситуацию, когда он оказывается перед необходимостью осмыслить содержание педагогической деятельности и свое место в ней, определить свои функции в моделируемой или реальной педагогической ситуации.

В процессе имитации профессиональную деятельность будущий учитель осваивает роли; «присваивает» цели, мотивы, ценности, заданные профессиональным сообществом и социумом; планирует, проектирует ожидаемые результаты; анализирует, контролирует ситуацию и оценивает ее итоги, то есть реализует деятельностную сущность своей будущей профессии. Студенты экспериментальной группы в процессе моделирования своей профессиональной деятельности начинали регулировать свое поведение, что стало важнейшим эффектом внедрения программы обучения рефлексивному управлению: «На практических, лабораторных занятиях по указанным дисциплинам педагогические задачи, поданные в форме разнообразных игр, педагогических олимпиад, коллективных творческих дел, микропреподавания, выступлений со сцены, составления, решения, анализ и оценка непосредственно самими студентами рефлексивных пиктографических педагогических задач выступили в качестве своеобразного «тренажера» методологической, теоретической, методической, практической и рефлексивной подготовки будущего учителя» [11]. На примере педагогической задачи в форме учебной модели студент рассматривал и оценивал свои действия, рефлексировал.

Преобразование внешнего управления профессиональным становлением личности студента в самоуправление осуществлялся нами посредством использования технологий игрового моделирования, способного воссоздать структуру и функциональные звенья будущей профессиональной деятельности и обеспечивающего таким образом переход к самоорганизации и саморегуляции действий и деятельности [2, с. 84].

Методика проведения педагогических игр в нашем эксперименте описана [11], однако мы хотели бы обратить внимание на взаимосвязь этапов игры и на значимость достижения на каждом из них интеллектуального сопереживания и «личностного проживания проблемной ситуации». Важно учесть, что интериоризация педагогических знаний, умений, осознание функций педагогической деятельности невозможны для будущего учителя только на когнитивном уровне, необходимо эмоциональное сопереживание. Эта посылка обусловила выбор игровых технологии и форм обучения.

В педагогической игре можно добиться реализации интегративного способа рефлексивного управления процессом профессионального становления, активизировать «познавательную деятельность студентов, развивать умения работать с детьми, актуализировать аналитические умения, педагогическую рефлексивность, приблизить профессионально ориентированную деятельность студентов к условиям реального педагогического процесса современной школы, к конкретным учебным и воспитательным ситуациям» [11].

Итак, результаты экспериментально-теоретических собственных исследований, а также исследований других ученых убеждают нас в правильности гипотезы о том, что эффективность рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя может быть обеспечена только комплексом условий, к которым мы относим:

- учет сущности как совокупности естественных условий профессионального становления как развивающаяся, самоорганизующаяся система;
- реализацию сущностно-содержательной модели рефлексивного управления;
- осуществление единства методологической, теоретической, методической, практической и рефлексивной подготовки будущего учителя в учебно-познавательной, учебно-профессиональной, имитационно-моделирующей деятельности и педагогической практике;
- соблюдение комплексности выявленных и обоснованных педагогических условий.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Белая Н. С. Педагогическая деятельность в контексте профессиональной работы специалистов режиссуры театрализованных представлений в вузах культуры и искусств // Наука и школа. 2014. № 3. С. 203–207.
- 2.Вербицкий А. А. Игровое моделирование: методология и практика. Новосибирск: Наука, 1987. 231 с.
- 3.Леонтьев Д. А. Личностный смысл и трансформация психического образа // Вестник МГУ. 1988. № 2. С. 3-12.
- 4.Ломов С. П. Дидактика художественного образования : монография / С. П. Ломов ; Министерство образования Московской обл., ГОУ Пед. акад., Науч.-образовательный центр искусств. М.: Педагогическая академия, 2010. 103 с.
- 5.Неменский Б. М. Дидактика глазами художника // Педагогика. 1996. № 3. С. 19–24.
- 6.Новиков Д. А. Структура теории управления социально-экономическими системами /Управление большими системами. Выпуск 24. М.: ИПУ РАН, 2009. С. 216–257.
- 7.Радченко Д. А. Художественная дидактика Джулиана Барнса // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 69. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-didaktika-dzhuliana-barnsa> (дата обращения: 21.05.2017).
- 8.Сайгушев Н. Я. Педагогика в рисунках: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. Магнитогорск: МГПИ, 1997. 98 с.
- 9.Сайгушев Н. Я. История образования: Опыт рефлексивного анализа: Учеб. пособие для студентов. Магнитогорск: МаГУ, 2000. 182 с.
10. Сайгушев Н. Я. Сборник задач по пиктографической педагогике. Магнитогорск: МГПИ, 1997. 36 с.
- 11.Сайгушев Н. Я. Рефлексивное управление профессиональным становлением будущего учителя: монография. М.: ИНФРА-М, 2017. 279 с.

N. Ya. Saigushev (Magnitogorsk, Russia)

O. A. Vedeneeva (Magnitogorsk, Russia)

ON THE ISSUE OF THE REFLEXIVE CONTROL OF A FUTURE SPECIALIST PROFESSIONAL FORMATION

Abstract. During the reflexive control of a future specialist professional formation process, it is urgent to consider the attitude of these specialists to the existing models of management: subjective-personal bias and fullness with personal meanings. This concept was implemented with the help of including students in the designing of the subject content and on the basis of teaching them to think of reflexive-pictographic pedagogical tasks in a simulated situation, as well as the selection and application of several solutions. The formation of reflexive-pictographic pedagogical tasks consisted in students modeling of problem-conflict situations containing professional problems that usually really exist in real pedagogical practice and that require a future teacher to realize their professional functions. This is the basis for the right choice of solutions. The effectiveness of the reflexive control of a future teacher professional formation process can be ensured if the nature of the professional development process being a developing self-organizing system is taken into account; the essential-substantial model of the reflexive control is realized; the unity of methodological, theoretical, methodical, practical and reflexive training of a future teacher in the educational and cognitive, educational and professional, simulation-modeling activities and pedagogical practice is observed; a set of identified and well-grounded pedagogical conditions is ensured. The developed reflexive control model of a future teacher professional development process includes a number of interrelated units: the target, which includes the structure and content of a future teacher professional formation; a set of strategic, tactical and operational goals; the content-technological component, including the technologies of intensifying learning; an organizational and executive unit, represented by the types of interaction between the teacher and students and the stages of reflexive control of a future teacher professional development process; information and diagnostic unit, which includes an information database on the main functions of the reflexive control, communication links, as well as the program for diagnostics of the professional development of students.

Key words: Reflexive control model, professional development, reflexive control technologies.

REFERENCES

1. Belaya N. S. Pedagogicheskaya deyatel'nost' v kontekste professional'noi raboty spetsialistov rezhissury teatralizovannykh predstavlenii v vuzakh kul'tury i iskusstv // *Science and School*, 2014, No 3, pp. 203-207.
2. Verbitskii A. A. Igrovoe modelirovanie: metodologiya i praktika, Novosibirsk, Nauka, 1987, 231 p.
3. Leont'ev D. A. Lichnostnyi smysl i transformatsiya psikhicheskogo obraza // *MSU Vestnik*. 1988. No 2, pp. 3–12.
4. Lomov S. P. Didaktika khudozhestvennogo obrazovaniya : monografiya / S. P. Lomov ; Ministirestvo obrazovaniya Moskovskoi obl., GOU Ped. akad., Nauch.-obrazovatel'nyi tsentr iskusstv, Moscow, Pedagogicheskaya akademiya, 2010, 103 p.
5. Nemenskii B. M. Didaktika glazami khudozhnika // *Pedagogika*, 1996, No 3, pp. 19–24.
6. Novikov D. A. Struktura teorii upravleniya sotsial'no-ekonomicheskimi sistemami // *Large-scale Systems Control*. No 24, Moscow, IPU RAN, 2009, pp. 216–257.
7. Radchenko D. A. Khudozhestvennaya didaktika Dzhuliana Barnsa // *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Science*, 2008, No 69, URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennaya-didaktika-dzhuliana-barnsa>
8. Saigushev N. Ya. Pedagogika v risunkakh: Ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov, Magnitogorsk, MGPI, 1997, 98 p.
9. Saigushev N. Ya. Istoriya obrazovaniya: Opyt refleksivnogo analiza: Ucheb. posobie dlya studentov, Magnitogorsk, MaGU, 2000, 182 p.
10. Saigushev, N. Ya. Sbornik zadach po piktograficheskoi pedagogike, Magnitogorsk, MGPI, 1997, 36 p.
11. Saigushev N. Ya. Refleksivnoe upravlenie professional'nym stanovleniem budushchego uchitelya: monografiya, Moscow, INFRA-M, 2017, 279 p.

Сайгушев Н. Я., Веденева О. А. К постановке проблемы рефлексивного управления профессиональным становлением будущего специалиста // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 30–36.

Saigushev N. Ya., Vedeneva O. A. On the issue of the reflexive control of a future specialist professional formation. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 30-36.

Authors:

Nikolai Saigushev, professor, Doctor of science in Pedagogy, professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, nikolay74rus@mail.ru

Olga A. Vedeneva, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, vedeneva12@mail.ru

Т. Ф. Орехова (Магнитогорск, Россия)
Т. В. Кружилина (Магнитогорск, Россия)

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТЯХ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представлен анализ некоторых проблем общего и профессионального образования, которые являются, по мнению авторов, неизбежным следствием бесконечной реформаторской деятельности официальных органов управления образованием. Реализуемые реформы практически никаким образом не отражаются на качестве образования, а даже зачастую его ухудшают. Среди обозначенных ключевой проблемой является перевод образования из сферы культуры в сферу услуг. Парадокс, по мнению исследователей, заключается не только в том, что образование стало услугой, а в том, что до сих пор непонятно, кто эти услуги заказывает, кто их оплачивает и кто определяет качество. Следующий парадокс заключается в том, что педагогическая наука и результаты педагогических исследований оторваны от практики, что также неблагоприятно сказывается на качестве всех этапов образования. Другой проблемой является переход на двухуровневую систему высшего образования, которая, как показывает практика, не обеспечивает ни должного уровня подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности, ни должной организации самостоятельной работы студентов, так как процесс обучения осуществляется в традиционной знаниевой парадигме. В итоге при жестко установленной норме учебной перегрузки констатируется отсутствие необходимой педагогической поддержки студентов, нацеленной на их обучение и воспитание по индивидуальным образовательным маршрутам в учреждениях высшего образования. На основе анализа обозначенных парадоксов, которые авторы обнаруживают и в системе общего, и в системе профессионального образования, предлагаются некоторые возможные в современных условиях пути разрешения указанных проблем.

Ключевые слова: реформы образования, педагоги, образовательные услуги, тьютор, индивидуальный маршрут.

Написать данную статью авторов подвигли наблюдения и размышления над ходом и результатами проведения в нашей стране «бесконечных» образовательных реформ. Последние, по мнению авторов, активно делятся в российском образовании с 1960-х годов, когда отечественные и зарубежные педагоги и психологи начали говорить о разных видах развивающего обучения и опытно внедрять их в систему массового общего образования. Такие эксперименты неизбежно повлекли за собой реформирование системы профессионального образования. Их осязаемым «продуктом» можно считать разработку и внедрение государственных (ГОС), а затем федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего и профессионального образования, а также перманентную коррекцию этих ФГОС (появление стандартов специалитета, бакалавриата, затем академического и прикладного бакалавриата, академической и прикладной магистратуры, федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, затем ФГОС «3+» для высшего образования).

В данной статье хотим заострить внимание научной общественности на тех парадоксах, которые являются, на наш взгляд, неизбежным следствием бесконечной реформаторской деятельности официальных органов управления образованием и которые, вопреки ожиданиям, положительно не отражаются на качестве образования, а зачастую наоборот, ухудшают его.

Первая проблема касается перевода всего образования из сферы культуры в сферу услуг. Что принципиально отличает эту сферу от всех других сфер нашей жизни? Известно, что в ней взаимодействуют два (или три) субъекта: заказчик, потребитель (иногда он и заказчик) услуги и ее исполнитель. Мы сейчас не берем в расчет ту сторону, которая связана с системой «спрос – предложение». Нас интересует суть взаимосвязи между заказчиком услуги, ее потребителем и исполнителем.

Многолетняя педагогическая практика свидетельствует, что в сфере образования фактическим заказчиком образовательных услуг является государство, так как именно государство в лице соответствующих министерств и ведомств выступает учредителем системы образования. В ведении государства в разной мере находятся все российские образовательные учреждения (от дошкольных до высших профессиональных), поэтому именно государственные органы принимают решение об открытии или ликвидации, лицензировании или об отзыве лицензии, аккредитации или ее лишении, признании эффективными или неэффективными тех или других образовательных организаций. Эти решения принимаются авторитарно, невзирая на мнение общественности, в том числе и педагогической.

Именно государство выдает заказ на результат образования разного уровня в виде соответствующих федеральных образовательных стандартов, причем даже небольшое количество частных образовательных учреждений (типа частных гимназий) в определении содержания образования также ориентируются на эти стандарты (что, на наш взгляд, абсолютно правильно, так как единое образовательное пространство в стране – это условие реализации конституционного права каждого гражданина на образование). И, наконец, именно государство (на федеральном уровне и на уровне субъекта РФ) является законодателем правовых норм, разрабатывая закон (федеральный и законы субъектов РФ), соответствующие подзаконные акты, регулирующие работу системы образования в России.

Таким образом, именно государство следует признать полноценным заказчиком образовательных услуг, а следовательно, именно оно и должно оплачивать эти услуги в том объеме, который обеспечивал бы заказываемое качество и содержание этой услуги. В настоящее время государство в недостаточном объеме, по сравнению с другими стратегически важными для развития страны сферами деятельности, оплачивает образовательные услуги исполнителям-педагогам, выделяя организациям средства на заработную плату и на содержание зданий, которые находятся в федеральной собственности, собственности субъекта или в муниципальной собственности. Отсюда можно сделать вывод, что *взаимоотношения* в сфере образовательных услуг возникают главным образом *между государственными органами*, которые по логике сферы услуг должны быть потребителями, и *профессиональными работниками* – педагогами.

В действительности же непосредственными *потребителями образовательных услуг* оказываются обучающиеся образовательных организаций общего, дополнительного, а также профессионального образования преимущественно детского возраста (под детством мы будем понимать период жизни человека до 21–24 лет, соответствующего физическому развитию его организма). Однако в силу возрастных особенностей не только дети и подростки школьного возраста, но также и студенты до 21–24 лет еще не достигают достаточной зрелости (ни личностной, ни психологической, ни социальной), чтобы сознательно регулировать процесс оказания им образовательной услуги. У них нет необходимого уровня платежеспособности, чтобы финансово влиять на заказываемые услуги; они не способны часто сформировать ни образа, ни содержания заказа образовательной услуги из-за недостаточного жизненного опыта, в том числе опыта ориентации в изменяющемся рынке труда. Обучающиеся не могут объективно оценить даже качество получаемой образовательной услуги в силу отсутствия того же жизненного опыта и ввиду специфики услуги, у которой возможен «отсроченный» результат.

Тогда логично заказчиком образовательной услуги считать родителей обучающихся, на которых в настоящее время в значительной степени ложится бремя оплаты в виде налогов и некоторых, как правило, дополнительных образовательных услуг в сфере общего, дополнительного и профессионального образования. Государственных субсидий, выделяемых образовательным организациям на оплату услуг, установленных в основной образовательной программе, априори недостаточно в условиях современной экономической ситуации в стране и при уровне требований общества к качеству подготовки обучающихся. К

тому же, образовательным организациям высшего и среднего профессионального образования выдаются субсидии только на бюджетные места, которых совершенно недостаточно не только для полноценного функционирования образовательных организаций высшего образования, но также и для обеспечения заказываемого качества образования. При этом мы отдаем себе отчет в существовании объективных финансовых трудностей в стране и считаем в основном правомерными предпринимаемые государственными органами управления образованием меры.

Речь о другом: о том, что родители при существующей практике организации системы образования никоим образом не задействованы в формировании заказа на личность своего ребенка, потому что их практически никто об этом не спрашивает. Практика «считывания» запросов родителей отсутствует и даже организационно не предусмотрена, хотя и продекларирована. Если же мнением родителей интересуются, то, как правило, те затрудняются ответить на вопрос, какой заказ им хотелось бы предъявить школе. Чаще всего единственным четким требованием является поступление ребенка в вуз на бюджетной основе, что вполне понятно и измеряемо.

Общеобразовательная школа, в след за ней и профессиональная, призваны готовить обучающихся к полноценной *взрослой жизни*, главным показателем которой является *способность* человека *самостоятельно обустроить свою жизнь* во всем многообразии ее сфер и сторон, а главное, *нести ответственность* за все свои решения и действия.

В этой связи важным оказывается вопрос о качестве общего и профессионального образования, о котором последние 20–25 лет рассуждают ученые, педагоги-практики, родители и общественность. В настоящее время явно стремление со стороны министерства назначить *работодателя* на роль эксперта по определению содержания и качества образования. Это заложено в государственные образовательные стандарты профессионального образования, например, требование, чтобы для ведения учебных занятий в заданном объеме (не менее 10–12 %) приглашались опытные практики из тех организаций, куда выпускники пойдут работать после получения профессии. Это, на первый взгляд, вполне разумное предложение. Однако организация образовательного процесса в современной высшей школе, как известно, требует от преподавателя затрат по времени подготовки к занятиям в соответствии с существующей практически в каждом вузе системой менеджмента качества. Здесь нужна разработка, во-первых, рабочей программы учебной дисциплины в соответствии со всеми предъявляемыми к этому документу требованиями, включая паспорт компетенций; во-вторых, учебно-методического комплекса, соответствующего данной программе; а также возникает необходимость «вписаться» в расписание занятий без вреда для своей основной профессиональной деятельности. Добавим ко всему вышеперечисленному довольно низкую оплату труда привлекаемых специалистов, которые не имеют необходимых для вузов показателей (ученых степеней, званий). Так, работодатели из числа педагогов или управляющих органов школ в основной своей массе не имеют ученой степени, которая давала бы право на более или менее достойную зарплату. К тому же преподавание в высшем учебном заведении – это совсем другой вид деятельности, нежели преподавание в школе, а уж тем более работа на производстве. Пригласить высококлассного специалиста-практика в вуз проблематично и с точки зрения организации, и с материальной точки зрения, да и с психологической тоже. Насколько работодатели России вообще готовы к роли заказчика и эксперта? Можно ли им поручить такое важное государственное дело, если учитывать, что в 2015 г. предприятия, находящиеся в частной собственности, составляли 86,9 % (4212,2 тыс.) от всех предприятий и организаций по

экономике РФ¹, то есть государственный и муниципальный сектор составил чуть более 13 %.

Итак, можно заключить, что решение проблемы качества образования зависит во многом от того, насколько согласованы между собой потребности заказчика образовательной услуги, ее потребителя и общества.

Выход мы видим в тщательном продумывании эффективных механизмов для неформального привлечения к формированию социального заказа системе образования родителей, обучающихся и широкой общественности (куда войдет и профессиональное сообщество, и все другие заинтересованные стороны). Описание конкретных путей реализации данной задачи является темой другого разговора. Здесь же хочется привести лишь один пример из нашего педагогического опыта. Работая на протяжении более двух десятков лет (в постперестроечный период) на обучающих семинарах с педагогическими коллективами разных школ, мы предлагали слушателям подумать и указать четыре качества, которые они хотели бы видеть в окружающих их людях и которые они, соответственно, стремятся сформировать в своих учениках. Как правило, среди этих качеств назывались и называются до сих пор: образованность, честность, готовность к взаимопомощи и взаимовыручке, доброта, нравственность и многие другие положительные человеческие качества. На другой вопрос о том, какие качества позволяют человеку выжить в современном мире, те же слушатели отвечали: наглость, умение идти к своей цели, невзирая на нужды окружающих, умение расставлять приоритеты, умение «прогибаться», молчать, предприимчивость и т.п. Очевидно противоречие между естественными, совершенно правильными устремлениями человека жить в мире и согласии с окружающим миром и теми условиями, которые диктуются современными реалиями.

Данный пример выводит нас на другую сторону вопроса о качестве образования, его заказчике и эксперте. Попробуем задаться вопросом: кому выгодно, чтобы снижалось и качество образования, и качество жизни наших людей, чтобы души детей как можно раньше разрушались познанием растлевающих сторон жизни.

Как связаны с качеством образования такие негативные явления общества, пронизывающие почти все слои, как: наркотизация молодого поколения, табакокурение, алкоголизация, употребление запрещенных психоактивных веществ, пропаганда так называемой «сексуальной свободы», направленной на формирование у подрастающего поколения ориентации на отказ от создания семьи и рождения детей, агрессии к людям другой национальности и подобное? Кому выгодно, чтобы дети, как говорил в свое время Я. А. Коменский, определяя задачи школьного обучения, не знали, кто они, откуда и зачем пришли на эту землю и куда уйдут; чтобы они не способны были противостоять искушениям окружающей жизни, не умели различать добро и зло, говорить «нет», когда их втягивают в сомнительные предприятия; чтобы люди забыли, что главная ценность жизни – это сама жизнь, качество которой зависит в первую очередь от отношения человека к себе, и что удовлетворенность от жизни – это результат усилий самого человека? Может быть, стоит посмотреть на достижения педагогической науки с точки зрения их практической пользы и начать внедрять в практику результаты тех научных исследований, эффективность которых доказана на локальном уровне и защищена в виде диссертационных исследований?

Давайте посмотрим, сколько полезных идей разработано в научных педагогических исследованиях, реально улучшающих жизнь детей в школе. Где все эти исследования? Тихо и мирно хранятся на полках библиотек и успешно используются их авторами по мере своих скромных (без господдержки) возможностей. Мы понимаем, что работа по реализации передовых идей требует большого труда и со стороны государственных органов управления

¹ Российский статистический ежегодник 2015 [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики России. 2016 [сайт]. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135087342078 (дата обращения: 09.09.2016).

образованием и со стороны авторов идей, и со стороны педагогической общественности, однако оставлять все на нынешнем уровне опасно. В погоне за новыми реформами не забыть бы про то, что уже создано положительного и эффективного в педагогической науке, проверено поколениями и временем. Мудрость госчиновников в этом вопросе представляется нам главным их профессиональным качеством.

Затронем еще один аспект организации обучения в современных образовательных организациях. Это вопрос об установленных законом нормах времени учебной нагрузки обучающихся, начиная с первого класса общеобразовательной школы и кончая высшей школой. В свое время мы уже рассчитывали законодательно установленный объем недельной учебной занятости школьников с учетом всех форм и видов обучения [4, с. 110; 3, с. 128–129]. Не вдаваясь в тонкости наших расчетов (они описаны), укажем, что этот объем только для старшеклассников составляет 60 часов в неделю!

Оставим это без комментария и обратимся к нормам учебной загруженности студентов, официально установленным в новых ФГОС: это 54 часа в неделю, из которых 27 часов – это аудиторная учебная нагрузка, а 27 часов – предполагаемая самостоятельная работа студентов. Даже в таком виде, без детального анализа, нормы труда студентов в неделю противоречат трудовому кодексу Российской Федерации, в котором для взрослых работников всех рангов установлена нормативная продолжительность рабочей недели – 40 часов, для работников, не достигших 16 лет – 24 часа, а для работников в возрасте до 24 лет – 35 часов (см. ст. 91 и 92 ТК РФ). На занятиях по курсу «Основы здорового образа жизни» в рамках темы «Режим труда и отдыха как фактор здоровья человека» мы со студентами ежегодно подсчитываем объем свободного времени, который может использоваться личностью для собственного развития и осознания ценности жизни. Сегодня с учетом всех видов занятости человека (времени на сон, на заботу о чистоте тела и жилища, на приготовление и прием пищи, на движение до места учебы и пр.) остается два часа свободного времени в неделю. О каком свободном развитии, в том числе о сохранении здоровья студентов, о возможности реализовать свои обязанности по отношению к другим членам семьи и многом другом, может идти речь?! В такой ситуации от студентов бессмысленно требовать самостоятельной работы в установленном ФГОС объеме.

Следует отметить к тому же, что бесконечные реформы в образовании, не доводящаяся до логического конца. Возьмем, к примеру, идею введения двухуровневой системы образования и степень ее реализации на практике. Кроме того, что общество, да и все упомянутые выше «заказчики» (включая само государство), оказались совершенно не готовы к ней, сегодня уже стало очевидным, что обучение в бакалавриате, как и в магистратуре, требует абсолютно иного подхода к организации процесса образования. Прежде всего, изменяется основная образовательная цель, которая в двухуровневой системе заключается не столько в знаниевой подготовке студентов, сколько в формировании у них определенного набора компетенций, которые бы обеспечили им возможность самоопределения и наиболее полной личностной самореализации. Решение этой задачи в условиях дефицита часов на аудиторную работу ложится, по нашему мнению, на самостоятельную работу студентов, организация которой предполагает движение в режиме *индивидуальных образовательных маршрутов*. В. В. Лоренц рассматривает индивидуальный образовательный маршрут как вариант «...целенаправленно проектируемой дифференцированной образовательной программы, обеспечивающей обучающемуся позицию субъекта выбора, разработки, реализации образовательной программы при осуществлении педагогического сопровождения преподавателем» [2, с. 22]. В этом определении мы видим, какую позицию должен занять студент в парадигме образовательной услуги.

По сути, индивидуальный образовательный маршрут – это реальное осуществление индивидуализации образования. Впервые студенту предоставляются права: а) на участие в формировании собственного индивидуального образовательного маршрута; б) на выбор формы обучения; в) на внесение изменений в индивидуально-образовательный маршрут в

процессе изучения отдельных учебных дисциплин. Причем основаниями для выбора индивидуально-образовательного маршрута являются: во-первых, профессиональные и, во-вторых, жизненные планы студента; в-третьих, подходящий уровень образованности, необходимый для благополучного продвижения по данному образовательному маршруту; в-четвертых, успехи в учебной, творческой и социальной деятельности; в-пятых, состояние здоровья и другие, не зависящие от учебного процесса причины [1]. Успешность в движении по этому пути, как известно, во многом зависит от педагогического сопровождения студентов, осуществляемого тьютором, который устанавливает со студентами отношения партнерства, обеспечивая им психологическую поддержку в ходе обучения, организует их образовательную деятельность, представляет академические интересы студентов в вузовских органах управления учебным процессом.

В Российской Федерации должность тьютора утверждена соответствующим Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации и отнесена к группе работников административно-хозяйственного и учебно-вспомогательного персонала с четким определением должностных обязанностей и специальных требований, предъявляемых к кандидатуре тьютора, среди которых: наличие высшего профессионального образования и стажа работы в вузе не менее трех лет². Однако в реальной практике образовательный процесс осуществляется в условиях классической (традиционной) парадигмы, когда знания даются в основном в готовом виде: обучающихся учат решать предложенные задачи; усваивать предлагаемые зачастую в «готовом виде» знания, которые следует чаще всего просто запомнить; отвечать правильно на поставленные вопросы; заучивать формулировки, доказательства; воспроизводить информацию; описывать взгляды, позиции других авторов; усваивать теории и тот материал, который преподаватель последовательно «излагает» по плану.

Реализация же индивидуальных образовательных маршрутов предполагает введение в штатное расписание общеобразовательных школ и вузов должности педагога-тьютора. Предполагается, что это именно тот человек, который помогает обучающимся самостоятельно ставить задачи, интегрировать идеи, замыслы, разрабатывать проекты; распознавать свои потребности и мотивы; оказывает поддержку в саморазвитии; обучает способам мышления, приводящим к открытию новых знаний; учит ставить и задавать вопросы, работать с информацией, классифицировать ее. Учит занимать и отстаивать собственную позицию; приобретать знания в деятельности, моделирующей будущую профессиональную деятельность, а также грамотно и эффективно обращаться за помощью как к самому тьютору, так и к другим людям, от которых, по мнению обучающегося, может зависеть успех осуществляемого им дела. При этом студент имеет право продвигаться по этому пути в собственном режиме: либо опережая время, отводимое на освоение образовательной программы, либо задерживаясь на каком-то ее промежутке, делая это сознательно и с учетом как своих внутренних ресурсов (интеллектуальных и физических способностей и т. д.), так и внешних условий (семейных обстоятельств, финансовых возможностей и пр.). Продвигаясь по индивидуальному образовательному маршруту обучающийся набирает необходимое количество зачетных единиц (кредитов), которые выступают в качестве основания для аттестации студента по результатам освоения основной образовательной программы.

Таким образом, пути решения проблемы учебной перегрузки обучающихся в системе как общего, так и профессионального образования лежат, с одной стороны, в области

² Приказ Министерства здравоохранения и социального развития России «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» от 11 января 2011 г. № 1н (раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования») // Российская газета. Федеральный выпуск № 5477. 13 мая 2011.

индивидуализации образования посредством предоставления обучающимся возможности освоения основной образовательной программы в индивидуальном режиме, то есть в режиме прохождения индивидуальных образовательных маршрутов, а с другой стороны, в рациональной организации и повышении образовательной значимости (веса) самостоятельной работы студентов, что возможно только при условии формирования у них методологической культуры, одним из показателей которой является умение субъекта в ситуации неопределенности самостоятельно и конструктивно решать сначала учебные задачи различного уровня сложности, а в перспективе – и профессиональные задачи. Способы формирования у студентов вузов такой культуры в условиях потребления образовательных услуг является задачей другой статьи.

В качестве заключения скажем, что обозначенные в статье проблемы российского образования обнаруживают причинно-следственные связи, а следовательно, и решаться должны системно, продуманно и демократично. И раз уж образование в России - это услуга, то стоит задуматься: кто «заказывает музыку», «кто платит» и что делать тому, кого «заказали».

ЛИТЕРАТУРА

1. Кружилина Т. В., Гончарова А. Л. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов студентов вуза // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 74-й международной научно-технической конференции / под ред. В.М. Колокольцева. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. Т.2. С. 174-177.
2. Лоренц, В. В. Основы проектирования индивидуально-образовательного маршрута студента. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2006. 157 с.
3. Орехова Т. Ф. Организация здоровьесотворяющего образования в современной школе [Электронный ресурс]: монография. М. : Изд-во «ФЛИНТА», 2011. 355 с. URL : <http://bookmix.ru> (дата обращения: 22.07.2016).
4. Орехова Т. Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования [Электронный ресурс]: монография. – 2-е изд., стереотип. М. : Изд-во «ФЛИНТА», 2011. 353 с. URL : <http://bookmix.ru> (дата обращения: 22.07.2016).

T. F. Orehova (Magnitogorsk, Russia)
T. V. Krujilina (Magnitogorsk, Russia)

SOME PROBLEMS OF MODERN EDUCATION AND THE POSSIBILITY OF THEIR SOLUTION

Abstract. This article analyzes some problems of general and professional education, which are, according to the authors, the inevitable consequences of endless reforms by the official education authorities, that in fact don't improve the quality of education, and even, often, deteriorate it. The key problem is the transition of education from the sphere of culture to the service industry. The paradox in this case, according to the authors, consists not only in the fact that education has turned into a service, but also in the fact that it is not clear who orders these services, who pays for them and who determines their quality, while the quality of education and the quality of life is consistently and purposefully deteriorating. Another paradox consists in the fact that pedagogy and the results of pedagogical research have nothing to do with practice: which also negatively affects the quality of education. Another paradox consists in the transition to the two-level system of higher education that provides neither a proper level of students' training for the profession, nor a proper organization of their independent work because the learning process is carried out in the traditional knowledge paradigm. As a result, when there is a certain overload of students, the authors note lack of proper pedagogical support of their development according to individual educational routes. The analysis of the mentioned paradoxes found in the systems of both general and vocational education helps the authors sug-

gest some possible in modern conditions solutions to the identified problems.

Keywords: Education reform, teachers, educational services, tutor, individual course.

REFERENCES

1. Kruzhilina T. V., Goncharova A. L. T'yutorskoe soprovozhdenie individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov vuza // Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya: materialy 74-i mezhdunarodnoi nauchno-tekhnicheskoi konferentsii / pod red. V. M. Kolokol'tseva. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2016. T.2. pp. 174-177.
2. Lorents, V. V. Osnovy proektirovaniya individual'no-obrazovatel'nogo marshruta studenta. Omsk : Izd-vo OmGPU, 2006. 157 p.
3. Orekhova T. F. Organizatsiya zdorov'etvoryashchego obrazovaniya v sovremennoi shkole [Elektronnyi resurs] : monografiya. Moscow, Izd-vo «FLINTA», 2011. 355 s. URL : <http://bookmix.ru> (data obrashcheniya: 22.07.2016).
4. Orekhova T. F. Teoreticheskie osnovy formirovaniya zdorovogo obraza zhizni sub"ektov pedagogicheskogo protsessa v sisteme sovremennogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs] : monografiya. 2-e izd., stereotip. Moscow, Izd-vo «FLINTA», 2011. 353 s. URL : <http://bookmix.ru> (data obrashcheniya: 22.07.2016).

Орехова Т. Ф., Кружилина Т. В. О Некоторых проблемах современного образования и возможностях их разрешения // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 37-44.

Orekhova T. F., Krujilina T. V. Some problems of modern education and the possibility of their solution. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 37-44.

Authors:

Tatiana F. Orehova, professor, Doctor of Science in Pedagogy, the head of the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, orehovna49@mail.ru

Tamara V. Krujilina, associate professor, Doctor of Science in Pedagogy, professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, kru.tv@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. Одной из актуальных проблем современной отечественной педагогики является проблема формирования профессиональной компетентности студентов. Автор предполагает, что именно интерактивное обучение, изменяющее привычную (транслирующую) модель обучения на диалоговую (основанную на взаимопонимании и взаимодействии), позволит создать условия для качественной подготовки будущих педагогов. На основе теоретико-методологического исследования изучаемой проблемы и анализа психолого-педагогической литературы в статье предлагаются следующие признаки интерактивного обучения: диалог, полилог, предоставление свободы выбора, создание ситуации успеха и позитивность в оценивании участниками педагогического взаимодействия друг друга. Уточнена суть интерактивного обучения и установлено, что использование интерактивных технологий, методов и приемов в образовательном процессе высшего учебного заведения позволяет студентам (особенно педагогических специальностей) включаться в общую работу по решению учебных задач, развивать навыки общения и личностную рефлексия, то есть занять активную субъектную позицию в собственной учебной деятельности; способствует у студенческой группы формированию групповой общности и оптимизации межличностных отношений, дает возможность преподавателю нестандартно подойти к организации образовательного процесса и предотвратить (или преодолеть) личностные деформации, которые неизбежно возникают в процессе его профессиональной деятельности. В статье обобщается опыт применения интерактивного обучения в процессе подготовки будущих педагогов-бакалавров и приведены результаты, подтверждающие положительный эффект, который возникает с внедрением интерактивных форм и методов учебной работы, в ходе развития педагогических способностей обучающихся и при формировании их профессиональной направленности в целом.

Ключевые слова: интерактивное обучение студентов, профессиональная подготовка будущих педагогов

Концепция модернизации российского образования отмечает, новое качество образования следует должно быть ориентировано не столько на усвоение обучающимися определенного набора знаний, сколько на развитие их личности, познавательных и творческих способностей, что в итоге должно привести к пересмотру содержания образования, его методов, форм и средств высшей школе [2; 3; 7; 8].

Одной из актуальных проблем современной отечественной педагогики является проблема формирования профессиональной компетентности студентов. На наш взгляд, именно интерактивное обучение меняет привычную транслирующую модель обучения на диалоговую. Последняя модель основана на взаимопонимании и взаимодействии субъектов образовательного процесса и позволяет создать условия для качественной подготовки будущих педагогов [3]. Следует отметить, что на данный момент внедрение интерактивного обучения в высшей школе происходит стихийно, так как используемые принципы, технологии, методы и формы активизации процесса обучения и воспитания студентов не представляют собой единой и целостной педагогической системы. Чаще всего они используются в отрыве друг от друга и служат основанием для построения частных методик. Являясь, с точки зрения специалистов, одним из современных направлений «активного социально-психологического обучения», интерактивное обучение, как нам представляется, еще недостаточно описано в отечественной педагогической литературе [5; 6; 7].

На основе теоретико-методологического исследования изучаемой проблемы и анализа психолого-педагогической литературы, нами были выделены следующие признаки интерактивного обучения.

1. Диалог, предполагающий, что все участники педагогического процесса воспринимают себя как равных партнеров, то есть субъектов взаимодействия.

2. Полилог - принятие того, что каждая сторона педагогического процесса может иметь свою собственную точку зрения по любой рассматриваемой проблеме, причем ей должна быть предоставлена возможность эту точку зрения высказать, рассмотреть и проанализировать.

3. Свобода выбора, состоящая в том, что и студентам и преподавателям предоставляется возможность регулировать степень своего педагогического взаимодействия, выбирать его способы и формы, способствующие развитию их личностных качеств.

4. Создание ситуации успеха, заключающееся в целенаправленном создании преподавателем на учебном занятии комплекса условий, направленных на получение студентами удовлетворения от достигнутых результатов, что должно стать залогом их стремления к самосовершенствованию и саморазвитию.

5. Позитивность в оценивании участниками педагогического взаимодействия друг друга, основанное на умении педагога обратить внимание на положительную динамику развития студентов, подчеркнуть практическую значимость достигнутых ими результатов, отметить изменения в развитии личностных качеств.

6. Рефлексия, проявляющаяся в фиксации педагогом и студентами своих знаний и субъектного опыта в той или иной педагогической ситуации; самооценке всеми участниками педагогического процесса результатов собственной деятельности; их потребности и готовности зафиксировать собственные личностные изменения и определить их причины.

7. Организация мыслительной деятельности студентов, основанная на самостоятельном выполнении ими интенсивных и разнообразных мыслительных операций и организации на учебных занятиях проблемного обучения, что должно способствовать развитию познавательной деятельности будущих педагогов [1].

Таким образом, суть интерактивного обучения студентов в высшем учебном заведении заключается в следующем:

– учебный процесс должен быть организован на основе вовлечения будущих педагогов в процесс познания и самопознания;

– каждый субъектом образовательного процесса должен вносить свой индивидуальный вклад в общее дело;

– учебный процесс должен представлять собой обмен знаниями и идеями;

– учебный процесс должен строиться на разнообразных формах кооперации и сотрудничества.

Следует также обратить внимание на тот факт, что интерактивное обучение предполагает построение образовательного процесса на основе многосторонней коммуникации. Это позволяет увеличить коммуникативные контакты между студентами и преподавателем, между самими обучающимися и увеличить активность будущих педагогов, расширив их опыт коммуникативного взаимодействия.

При использовании интерактивных технологий студенты становятся полноправными участниками процесса восприятия, а их субъектный опыт превращается в основание учебного познания. Важным фактором интерактивного обучения является то, что в нем при проведении учебных занятий снижается внешняя активность самого педагога, а активность обучаемых, как и их готовность к самостоятельному поиску и инициативность, возрастает.

Следует отметить, что использование интерактивного обучения не отменяет значимость лекционных форм проведения занятий, наоборот – оно позволяет студентам лучше усваивать учебный материал, развивает у них самостоятельность и критичность мышления, способствует развитию творческих способностей и коммуникативных навыков, а в конечном счете способствует развитию у будущих педагогов профессиональной мотивации.

На практических занятиях применение интерактивных методов, приемов и технологий

изменяет роль преподавателя - с центральной на регулирующую и консультационную. Сами практические занятия теперь становятся источником получения будущими педагогами жизненного и профессионального опыта, формируют у них положительное отношение к выбранной профессии, и, при наличии, корректируют негативные педагогические установки, сформировавшиеся у них за время обучения в средней школе.

Использование интерактивной модели обучения, однако, предполагает сформированность у преподавателя не только профессиональных качеств, но и таких личностных, как: проявление терпимого, лояльного, уважительного отношения к студенческой аудитории и молодежной субкультуре; стрессоустойчивость; способность к личностному росту; высокий уровень коммуникативной, в частности, дискуссионной культуры; креативность и умение импровизировать.

Отдельно следует остановиться, на наш взгляд, на таком важном аспекте внедрения интерактивных методов и технологий в практику преподавателя вуза, как ослабление эффекта эмоционального выгорания. Действительно, деятельность педагога, основанная, фактически, на непрерывной коммуникации, приводит нередко к появлению симптомов эмоционального утомления, что отрицательно сказывается на исполнении им профессиональных обязанностей и постепенно приводит к ухудшению физического и психического самочувствия. Это способствует формированию у преподавателя определенных личностных деформаций: индифферентности, догматизма, консерватизма, ролевого экспансионизма и социального лицемерия.

Использование же разнообразных интерактивных методов и технологий способно избавить преподавателя от рутинности и повысить интерес к своей профессии. Спектр методов широк: метод ситуационного анализа, метод кейсов, метод модерации, метод инцидента, метод Дельфы, работа в парах и сменных (ротационных) тройках, эвристические технологии генерирования идей, технологий «Аквариум», «Броуновское движение», «Карусель», технологии развития критического мышления и многие другие. Они позволяют и в условиях высшей школы распределять и оптимизировать нагрузки, сохранять положительный эмоциональный настрой, снижать уровень стресса, и не терять интерес к профессиональной деятельности.

Итак, использование интерактивных технологий, методов и приемов в образовательном процессе высшего учебного заведения имеет ряд неоспоримых преимуществ:

1) позволяет студентам (особенно педагогических специальностей) включаться в общую работу по решению учебных задач, развивать навыки общения и личностную рефлексивность, то есть занять активную субъектную позицию в собственной учебной деятельности;

2) способствует у студенческой группы в целом: формированию групповой общности и оптимизации межличностных отношений;

3) дает возможность преподавателю нестандартно подойти к организации образовательного процесса и предотвратить (или преодолеть) личностные деформации, которые неизбежно возникают в процессе его профессиональной деятельности.

Эффективность применения интерактивных методов и технологий в учебном процессе высшего учебного заведения исследовалось нами целенаправленно в течение 5 лет – с 2011 по 2016 год. В эксперименте принимали участие свыше 150 студентов 1-4 курсов педагогических специальностей, обучающихся по направлениям: «Физическая культура», «География» и «Химия». Обобщая личный опыт применения интерактивного обучения в процессе подготовки будущих педагогов-бакалавров, автор считает возможным отметить следующие полученные результаты. Подтвержден положительный эффект от внедрения интерактивных форм учебной работы на развитие педагогических способностей обучающихся. Так, можно отметить улучшение коммуникативных способностей студентов (коэффициент эффективности составил 1,31); их эмпатических качеств (коэффициент эффективности составил 1,18) а также творческих способностей студентов (по гибкости мышления коэффициент эффективности составил 1,20, по беглости мышления –1,31; по

оригинальности мышления – 1,17).

Полученный теоретический и практический материал не только апробировался автором на научных конференциях, обсуждался педагогическим сообществом, но и внедрялся на курсах повышения квалификации педагогов среднего и высшего звена.

Таким образом, внедрение интерактивных методов и технологий обучения в процесс подготовки студентов педагогических специальностей и направлений способствует развитию их личностных качеств, педагогических способностей, и формированию профессиональной направленности в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахольская Н. А. Учет субъектного опыта студентов как фактор повышения качества их профессиональной подготовки // Моделирование и развитие процессов ОМД. 2013. № 19. С. 245–249.
2. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность. Монография / Редактор: В.А. Беликов. М.: Академия Естествознания, 2010. 310 с.
3. Божович Е. Д. К определению понятия «позиция субъекта учения» // От истоков к современности – 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах. 2015. С. 23–25.
4. Бондаревская Е. В. Проектирование инновационного пространства педагогического образования в федеральном университете // Социальная педагогика. 2013. № 7. С. 31–42.
5. Кашуба И. В., Камалетдинова Г. М. Познавательный интерес как одно из средств формирования профессионального самоопределения // Личностные процессы. 2013. № 12. С. 269–274.
6. Кунц Л. И. Профессиональная направленность как фактор формирования образа будущей профессиональной деятельности личности (на материале студентов-психологов). Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Новосибирск, 2005.
7. Шагивалеева Г. Р. Профессиональная направленность личности и пути ее формирования у будущих педагогов // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика. Материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции (с международным участием). 2015. С. 335–337.
8. Saigushev N., Savva L., Vedeneva O., Tsaran A. The development of positive mounting on efficiency increase of mastery in marketing among engineering university students. SHS Web of Conferences, 2016, 28, 01090.

N. A. Bakholskaya (Magnitogorsk, Russia)

THE INTERACTIVE TRAINING INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF UNIVERISTY STUDENTS MAJORING IN PEDAGOGY

Abstract: One of the urgent issues of modern Russian pedagogy is the issue of students' professional competency forming. The author suggests that it is interactive learning that changes the usual (translating) learning model to cooperative (based on mutual understanding and interaction) will create conditions for the proper training of future teachers. On the basis of the theoretical and methodological study of the mentioned issue and the analysis of psychological and pedagogical references, the article determines the following features of interactive learning: dialogue, polylogue, freedom of choice, creation of a situation of success, and the participants' positive evaluation of each other in their pedagogical interaction. The article clarifies the essence of interactive learning and specifies that the use of interactive technologies, methods and techniques in the educational process of a higher education institution allows students (especially those who major in pedagogy) to join general work to solve learning tasks, develop communication skills and personal reflection, in other words, take an active subjective position in their own learning activity; helps the student group to form group community and optimize interpersonal relationships, enables the teacher to approach the organization of the educational process in an original way and prevent (or overcome) personal deformations that inevitably arise in the course of their professional activity. The article summarizes the experience of

interactive training use in the process of training future teachers - bachelors and presents results that confirm the positive effect that the introduction of interactive forms and methods of educational work on the development of pedagogical abilities of students and the formation of their professional orientation has.

Keywords: Interactive training of students, professional training of future teachers.

REFERENCES

1. Baholskaya N.A. Accounting for the subjective experience of students as a factor in improving the quality of their training // Modeling and development of metal forming processes. 2013. No 19. pp. 245–249.
2. Belikov V.A. Education. Activity. Personality. Monograph / editor: V.A. Belikov. Moscow, 2010.
3. Bondarevskaya E.V. Designing innovative space Teacher Education in the Federal University // *Social pedagogy*. 2013. No 7. pp. 31–42.
4. Bozovic E.D. By the definition of the concept of "the position of the subject doctrine" // From the beginnings to the present – 130 years of the organization Psychological Society at Moscow University: Collection of materials Anniversary Conference in 5 volumes. 2015. pp. 23–25.
5. Kaszuba I/V/, Kamaletdinova G/M/ Cognitive interest as a means of formation of professional self-determination // *Foundry processes*. 2013. No 12. S. 269–274.
6. Kuntz. L.I. Professional orientation as a factor in forming the image of the future professional activity of the person (on the material of psychology students) .Dissertatsiya for the degree of candidate of psychological sciences / Novosibirsk, 2005.
7. Saigushev, N., Savva, L., Vedeneeva, O., Tsaran, A. (2016) The development of positive mounting on efficiency increase of mastery in marketing among engineering university students. SHS Web of Conferences, 28, 01090
8. Shagivaleeva G.R. Professional orientation of personality and the way of its formation at the future teachers // Psycho-pedagogical support of the educational process: Theory and Practice Proceedings of (correspondence) scientific-practical conference (with international participation). 2015. pp 335–337.

Бахольская Н. А. Влияние интерактивного обучения на развитие профессиональной направленности студентов педагогических специальностей высшего учебного заведения // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 45-49

Bakholskaya N. A. The interactive training influence on the development of professional orientation of univeristy students majoring in pedagogy. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 45-49

Author:

Natalia A. Bakholskaya, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, mentor-na@gmail.com

Т. Г. Неретина (Магнитогорск, Россия)
С. В. Клевесенкова (Магнитогорск, Россия)

ВОСПИТАНИЕ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ВЫСТАВКИ «ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РОССИИ»

Аннотация. Статья посвящена актуальной для развития общества проблеме воспитания семейных ценностей у студенческой молодежи. Раскрыто значение просветительской деятельности среди учащейся молодежи в защиту семьи и человеческой жизни. Авторами представлено описание и анализ содержания передвижной российской выставки «Человеческий потенциал России». Основная цель выставки заключается в сохранении репродуктивного здоровья подрастающего поколения. Масштабы продвижения выставки по стране с каждым годом увеличиваются, об этом свидетельствуют многочисленные отзывы в СМИ, социальных сетях и на интернет-порталах. Анализ отчетов о проведении данной выставки представлены более чем в двадцати городах нашей страны. В статье описан опыт использования данной выставки в преподавательской деятельности применительно к студенческой среде вузов. По благословению руководителя епархиальной семейной комиссии г. Магнитогорска студенты вуза стали участниками передвижной выставки «Человеческий потенциал России», которая посвящена не только вопросам нравственного семейного воспитания, но и в целом раскрывает и наглядно представляет общечеловеческие ценности. В процессе изучения выставки были рассмотрены такие вопросы, как воспитание у подрастающего поколения ценностей целомудрия и физической чистоты, особенностей внутрисемейной иерархии в христианской семье, адекватного поло-ролевого воспитания девочек и мальчиков, грамотной профилактики абортов, последствий использования контрацептивов и многие другие. Опыт работы представлен с целью его распространения в общих и специальных образовательных учреждениях и поддержки администрацией школ, педагогами-практиками, подросткам, молодежью и людьми активного и зрелого возраста.

Ключевые слова: семейные ценности, нравственность, семья, выставка «Человеческий потенциал России».

Российское общество переживает сейчас кризис ценностей семейного образа жизни. К проблемам семьи обращаются педагоги, социологи, психиатры, а также социальные, возрастные, клинические психологи. Важной задачей является, на наш взгляд, не только помощь семье, но и подготовка молодежи к семейной жизни, пропаганда семейных ценностей. Поиск путей формирования семейных ценностей лежит через изучение знаний и представлений современной молодежи о семье. Ряд авторов (Е. Л. Бокуть [1], М. В. Зотова [5]) характеризуют особенности представлений студентов о семье, дают ориентиры для будущей работы в области семейного образования и воспитания в условиях обучения в вузе. Проблема воспитания у студенческой молодежи семейных ценностей была и остается актуальной педагогической проблемой, что подтверждается исследованиями Ю. В. Жильцовой [3], Н. В. Саратовцевой, Е. Ю. Пивоварова [6] и др. Такие вопросы, как упадок социальной нравственности, кризис семьи и безнравственных семейных отношений, являются одновременно и причиной, и следствием незримых, глубинных негативных процессов, проходящих в умах и сердцах людей. Особенно разрушительными, на наш взгляд, являются подобные процессы для подрастающего поколения и современной молодежи.

Брак, семья, верность, рождение и воспитание детей – все это считается незыблемыми ценностями для старшего поколения, но менее актуальным и значимым для молодежи, поэтому важна просветительская деятельность среди обучающихся в защиту семьи и ценности человеческой жизни.

С целью помощи общественным, региональным и религиозным организациям, которые занимаются миссионерской, просветительской работой с населением, активистами

российского движения «За жизнь!» собрана и оформлена передвижная выставка «Человеческий потенциал России». Мы изучили содержание данного материала и используем его в своей преподавательской практике. Выставочная деятельность активно используется в образовательных учреждениях с разными целями: как условие развития творческого потенциала студентов (И. В. Зеленкова [7]), как инструмент социальной коммуникации (М. К. Гаврилова [2]).

Данная выставка стартовала в России несколько лет назад и содержательно представляет несколько разделов: «Мы выбираем жизнь», «Семейные ценности» и «Трезвость» – в каждом разделе представлено по несколько (от 10 до 40) ролл-стендов. Основная цель выставки сохранение репродуктивного здоровья подрастающего поколения. Масштабы продвижения выставки по стране с каждым годом увеличиваются, о чем свидетельствуют многочисленные отзывы в СМИ, социальных сетях и на интернет-порталах. Анализ отчетов о проведении данной выставки в г. Архангельске, г. Тобольске, г. Находке, г. Москве, г. Самаре, г. Бресте, г. Армавире, г. Симферополе, г. Нижнем Новгороде, г. Омск, г. Пенза, в Сибири, Крыму, на Кубани и во многих других регионах свидетельствует о значимости, необходимости и серьезности данного дела.

Мы хотим поделиться положительным опытом организации и проведения в начале учебного года данной выставки в ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» на базе Института гуманитарного образования преподавателями кафедры педагогики.

По благословию отца Валерия Марфина, руководителя епархиальной семейной комиссии г. Магнитогорска студенты нашего вуза стали участниками передвижной выставки «Человеческий потенциал России», которая посвящена не только вопросам нравственного семейного воспитания, но и в целом раскрывает и наглядно представляет общечеловеческие ценности. В рамках нашей работы, мы расположили в аудитории института в течение нескольких дней десять баннеров, которые представляли первую часть передвижной выставки. У студентов, большая часть которых девушки, была возможность в свободное время познакомиться с представленной информацией, изучить материалы. Несмотря на то, что тема выставки близка, доступна и понятна всем думающим о жизни людям (особенно молодого возраста), мы столкнулись с рядом проблем неоднозначного восприятия студентами вопросов, касающихся видов и профилактики аборт, использованию контрацептивов, гормональных препаратов, способов лечения бесплодия и заболеваний женской репродуктивной системы. Однако единым было мнение о необходимости систематической и грамотной информационной пропаганде семейных ценностей среди учащейся молодежи, путей и способов преодоления алкогольной и наркотической зависимости в молодежной среде.

Мы, подробно освещая тематику выставки, поднимали вопросы воспитания у подрастающего поколения ценностей целомудрия и физической чистоты, особенностей внутрисемейной иерархии в христианской семье, адекватного поло-ролевого воспитания девочек и мальчиков; вопросы грамотной профилактики абортов и многие другие.

Отдельный раздел выставки посвящен сложно-решаемым вопросам: борьбе с табакокурением, алкоголизацией и наркотизацией населения как неуправляемым бедствиями российского народа, уменьшающими в разы количество коренного населения России.

Мы убеждены, что подобные выставки создают в сознании молодежи правильные, позитивные образы, формируют нравственные «мыслеформы». Стенды экспозиции выставки ненавязчиво, доступно и просто рассказывают о том, как формируется негативная зависимость и какие последствия ждут тех, кто не смог избежать ловушек алкогольной, табачной или наркотической сети.

Нашим студентам – активным участникам первого раздела выставки «Мы выбираем

жизнь» открылись различные истории о жизни и судьбах как известным, так и мало знакомых людей. Большое впечатление на слушателей произвела история отца маршала Жукова, которого еще младенцем подкинули будущим приемным родителям. По мысли авторов выставки, он мог бы просто не родиться в результате аборта, а значит, не было бы и его сына – знаменитого Георгия Жукова. «Сколько нерожденных полководцев теряет современная Россия?» - риторически вопрошают создатели выставки. На выставке описано несколько подобных судеб известных великих людей, которых в настоящее время не было бы на свете, т. к. развитие современных медицинских технологий позволяет быстро и просто, а главное доступно и безнаказанно убивать детей в утробе матери. На одном из баннеров приведена полная фраза из клятвы Гиппократова, которая содержит обещание врача не подталкивать женщину к аборту. По известным причинам данная мысль была изъята из общего текста клятвы в 1920 году.

Особое эмоциональное воздействие на студентов оказывает стенд с описанием видов и технологии аборта. Задача лектора - донести правду о негуманности этой процедуры, чтобы женщина, которая принимает решение и люди, подталкивающие ее к этому, осознавали свою ответственность не только за здоровье этой женщины, но и за бесчеловечность самой медицинской манипуляции. На этом занятии лектор поясняет слушателям, как проходит обычный рядовой аборт, что применив расширитель, врач щипцами разрывает живого младенца на части в утробе матери и удаляет его. Эмоциональное восприятие данной проблемы усиливается показом «модели» 12-недельного младенца (изготовленного из мягкого резинового материала в реальную величину – 6 см.), именно такого маленького человека и удаляют из утробы матери в результате аборта. Модель младенца всегда пользуется особым интересом у любой аудитории студентов, его фотографируют на ладони, ему удивляются, умиляются, закрывают в своих ладошках – равнодушных никогда не бывает.

В рамках лекционных занятий со студентами нами проводятся тематические беседы о семье и пороках, разрушающих ее изнутри. Особо освещается тема зарождения жизни человека и необходимости ее защиты с момента зачатия. Много времени мы уделяем таким проблемам, как последствия аборта для здоровья женщины, проблемам бесплодия, рисков применения гормональных контрацептивов. Беседы не ограничиваются научно-просветительскими сведениями медицинского плана; обсуждаются и нравственные вопросы: «Почему, для чего рождаются дети-инвалиды?», «Как этого избежать?», «В каком случае аборт оправдывает себя?», «Что является медицинскими показаниями для аборта?» и т.п.

В студенческих группах в рамках учебных занятий состоялось несколько круглых столов, главной целью которых было объединение совместных усилий в решении проблем духовно-нравственных и материальных аспектов защиты материнства и профилактики абортов, распространения информации о возможностях сохранения еще нерожденных детей и помощи женщинам, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Особое внимание акцентируется на презентации проекта «Дом для мамы», который уже несколько лет действует в г. Магнитогорске при поддержке Комиссии по вопросам семьи, защиты материнства и детства Магнитогорской епархии. Главная цель данного проекта – оказать психологическую и материальную поддержку женщинам и их детям, проживающим в городе и его окрестностях. Мы считаем важным продемонстрировать не только общероссийское движение по описанным выше проблемам, но и информировать студентов о том, что в этом плане делается в их городе, регионе; где они могут получить помощь.

Таким образом, выставка «Человеческий потенциал России», посвященная традиционным семейным ценностям России, является наглядным и информативным (в нравственном, медицинском, социальном и историческом отношениях) средством воспитания студенческой молодежи. Мы считаем, что своевременно, актуально и важно распространять подобный опыт воспитания обучающихся средствами просветительской

работы. Мы надеемся, что практика проведения такой выставки будет принята во всех общих и специальных образовательных учреждениях, беспокоящихся о нравственном воспитании нового поколения; будет поддержана администрациями школ, педагогами-практиками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бокуть Е. Л., Губина Е. В. Исследование семейных ценностей у студентов педагогического университета // Вестник практической психологии образования. 2010. № 2. С. 64-68.
2. Гаврилова М. К. Выставочная деятельность как инструмент социальной коммуникации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.be5.biz/ekonomika1/r2013/4125.htm> (дата обращения: 02.05.2017).
3. Жильцова Ю. В., Сорокина И. Р. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи [Текст] // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). Пермь: Меркурий, 2014. С. 41-43.
4. Заиграева Н.В. Ценности современной семьи студентов педагогического вуза // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: материалы XXX международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд. СибАК, 2013. С.177-185.
5. Зотова М. В. Необходимость формирования семейных ценностей у студентов в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] // ЦИТИСЭ. Центр инновационных технологий и социальной экспертизы». 2016. № 4 (8). URL: http://ma123.ru/load/citiseh_4_8/po_materialam_konferencii/zotova_m_v_neobkhdimost_formirovaniya_semejnykh_cennostej_u_studentov_v_processe_obucheniija_v_vuze/56-1-0-316 (дата обращения: 21.11.2016)
6. Саратовцева Н. В., Пивоварова Е. Ю. Взгляд современной студенческой молодежи на семью и семейные ценности [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт 2015. Т. 13. С. 3836–3840. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85768.htm>.
7. Функции выставок и цели их участников: [Электронный ресурс] // Exromap.Ru. [сайт]. URL: http://exromap.ru/article_info.php/articles_id/37/article/funkcii-vystavok-i-celi-ih-uchastnikov (дата обращения: 20.09.2016).
8. Zelenkova I. The Features of the Manifestation of Primary School Students' Creativity in the Context of Graphic Activity // Atlantis Press: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2015). June 2015. С. 577-579 URL: <http://www.atlantis-press.com/php/pub.php?publication=icadce-15&frame=http%3A> (дата обращения: 21.11.2016)

T. G. Neretina (Magnitogorsk, Russia),
S. V. Klevesenkova (Magnitogorsk, Russia)

TEACHING FAMILY VALUES TO STUDENTS WITH THE HELP OF THE EXHIBITION «HUMAN POTENTIAL OF RUSSIA»

Abstract: The article is devoted to the problem of teaching family values to students which is urgent for society development. The article reveals the importance of teaching students about the family and human life protection. The authors describe and analyze the content of the Russian mobile exhibition "Human Potential of Russia". The main goal of the exhibition is to preserve reproductive health of the younger generation. Numerous responses in the media, social networks and on the Internet portals indicate that the scale of the exhibition promotion over the country is increasing every year. The report analysis on this exhibition is presented in more than twenty cities in our country. The article describes the experience of this exhibition organization in a university during a teaching practice for students. With the blessing of the head of the diocesan family commission of Magnitogorsk, university students became participants in the mobile exhibition "Human Potential of Russia", which is devoted not only to issues of moral family education, but also in general reveals and represents human values. During the exhibition such issues as teaching a younger generation values of chastity and physical purity, peculiarities of a family hierarchy in a Christian family, appropriate girls and boys gender-role upbringing, competent abortion prevention, consequences of contraceptives use and many others were considered. The aim of the working experience presentation is to distribute it in

general and special educational institutions in the city and to get support from school administration, teachers, teenagers, youth and people of active and mature age.

Keywords: Family values, morality, family, exhibition «Human Potential of Russia».

REFERENCES

1. Bokut' E.L., Gubina E.V. Issledovanie semeynykh tsennostey u studentov pedagogicheskogo universiteta // Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya. 2010. No 2. pp. 64–68.
2. GavriloVA M.K. Vystavochnaya deyatelnost' kak instrument sotsial'noy kommunikatsii. [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.be5.biz/ekonomika1/r2013/4125.htm>
3. Zhil'tsova Yu. V., Sorokina I. R. Formirovanie semeynykh tsennostey u studencheskoy molodezhi [Tekst] // Sovremennaya psikhologiya: materialy II mezhdunar. nauch. konf. (g. Perm', iyul' 2014 g.). Perm': Merkurij, 2014. pp. 41–43.
4. Zaigraeva N.V. Tsennosti sovremennoy sem'i studentov pedagogicheskogo vuza // Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii: materialy XXX mezhdunarodnoy zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Novosibirsk: Izd. SibAK, 2013. С.177–185.
5. Zotova M.V. Neobkhodimost' formirovaniya semeynykh tsennostey u studentov v protsesse obucheniya v vuze / TsITISE. Regional'naya obshchestvennaya organizatsiya «Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy i sotsial'noy ekspertizy». 2016. No 4 (8). URL: http://ma123.ru/load/citiseh_4_8/po_materialam_konferentsii/zotova_m_v_neobkhodimost_formirovaniya_se_meynykh_cennostey_u_studentov_v_processe_obucheniya_v_vuze/56-1-0-316
6. Saratovtseva N. V., Pivovarova E. Yu. Vzglyad sovremennoy studencheskoy molodezhi na sem'yu i semeynye tsennosti [Elektronnyy resurs]. // Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal «Konsept» [Periodic scientific and methodological e-journal "Koncept"]. – 2015. T. 13. S. 3836–3840. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85768.htm>.
7. Funktsii vystavok i tseli ikh uchastnikov. [Elektronnyy resurs] // Expomap.Ru. URL: http://expomap.ru/article_info.php/articles_id/37/article/funkcii-vystavok-i-celi-ih-uchastnikov
8. Zelenkova I. The Features of the Manifestation of Primary School Students' Creativity in the Context of Graphic Activity [Elektronnyy resurs] // Atlantis Press: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2015). June 2015. С. 577–579. URL: <http://www.atlantis-press.com/php/pub.php?publication=icadce-15&frame=http%3>

Неретина Т. Г., Клевесенкова С. В. Воспитание у студенческой молодежи семейных ценностей средствами выставки «Человеческий потенциал России» // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 50-54

Neretina T.G., Klevesenkova S.V. Teaching family values to students with the help of the exhibition «Human Potential of Russia». *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 50-54

Authors:

Tatiana G. Neretina, associate professor, Ph.D. in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, neretinat@mail.ru

Svetlana V. Klevesenkova, senior lecturer at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, svetlo76@mail.ru

Н. Г. Супрун (Магнитогорск, Россия)
Д. А. Халикова (Магнитогорск, Россия)
О. С. Маметьева (Магнитогорск, Россия)

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ

Аннотация. Интенсивное развитие международных контактов, процессы глобализации и интеграции в мировом сообществе существенно влияют на систему российской высшей школы. Изменения направлены на создание единого образовательного пространства с целью подготовки специалиста, способного к активной творческой деятельности, самореализации, самостоятельности, конкурентоспособности, социальной и профессиональной мобильности. Динамика спроса на квалифицированные кадры в России вступила в противоречие со сложившейся системой их подготовки. Актуальность настоящего исследования продиктована изменениями в системе высшего профессионального образования. Переход к компетентностному подходу, введение многоуровневых программ высшего профессионального образования дают возможность отказаться от традиционной когнитивной модели обучения, когда у обучающихся формируется в основном готовность к репродуктивному воспроизведению информации. Ориентация процесса профессиональной подготовки в университете на формирование профессиональной компетентности в единстве с системой ценностных ориентаций предполагает кардинально новые подходы к научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Научно-исследовательская деятельность в вузе представляет собой важную составляющую профессиональной подготовки, является многоуровневым процессом в контексте непрерывного образования, строится на междисциплинарной основе и предусматривает формирование всесторонне развитой интеллектуальной личности, обладающей высокой общей и профессиональной культурой. В рамках данной статьи будет представлен анализ результатов исследования, проведенного в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова среди студентов, магистрантов и преподавателей. Его целью было выявление актуального состояния научно-исследовательской работы обучающихся: степени осмысленности научной подготовки студентов технического университета на современном этапе; доли и характера участия студенческой молодежи и преподавателей в научно-исследовательской работе студентов; наличия организационных проблем и трудностей; необходимости разработки соответствующей концепции преподавания учебных дисциплин в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, магистранты, преподаватели, компетенции.

Сегодня в условиях современного информационного общества и постоянного обновления знаний способности быстро ориентироваться в потоке информации, анализировать ее, выделять нужное, проводить самостоятельные исследования и доказывать их эффективность на практике являются профессионально важными компетенциями. Ключевая роль научно-исследовательской работы в формировании профессиональных компетенций студентов отражена в федеральных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВО) по многим направлениям подготовки.

Переход к компетентностному подходу, введение многоуровневых программ высшего образования предоставляют возможность отказаться от классической познавательной модели обучения, когда у обучающихся формируется и развивается в основном готовность к воспроизводству знаний. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов обусловлено остротой образующихся в мире социальных, культурных и экономических проблем. Современное высшее образование направлено на поиск приемлемых путей подготовки компетентных специалистов с новым мышлением, обладающих всесторонними знаниями, готовых к самостоятельному решению профессиональных задач, профессионально маневренных. В условиях нашей страны реализация компетентностного подхода становится фактором сохранения единого

образовательного, профессионального, культурного и ценностного пространства и фактором слияния с мировым образовательным пространством.

Нацеливание процесса кадровой подготовки в высшей школе на формирование профессиональной компетентности в системе ценностных ориентаций предполагает решительно новые подходы к научно-исследовательской деятельности студентов в вузе, которая становится инструментом профессиональной коммуникации, повышает мотивацию к изучению будущей специальности. Научно-исследовательская деятельность в университете представляет собой важную часть кадровой подготовки, многоуровневым процессом в системе непрерывного образования. Она образуется на междисциплинарной основе и предусматривает формирование многогранно развитой интеллектуальной личности, обладающей высокой социальной и профессиональной культурой. Научно-исследовательская подготовка при этом позволяет обеспечить максимальный учет индивидуальных особенностей обучающихся; позволяет использовать такие организационно-педагогические формы и методы обучения, которые адекватны целям обучения, социально-психологическим особенностям обучающихся и специфике содержания обучения. Эти цели выражаются в изменении системы знаний, в парадигме ценностей, в комплексе личностных качеств, в поведении людей.

Неразрывной частью сегодняшнего высшего образования является участие студентов в научной работе. С. И. Гессен утверждал: «Овладение методом научного исследования – эта последняя цель научного образования – может быть достигнута только путем вовлечения учащегося в самостоятельную исследовательскую работу. Высшая научная школа должна быть поэтому, прежде всего очагом научного исследования, преподаватель – активным исследователем, студент – участник научной работы, место занятий – аудитория, лаборатория – место, где открываются новые научные истины. Высшая научная школа – место, где соединяются преподавание и исследование» [Цит. по: 1, с. 174]. Таким образом, в университете обучение и исследование должны быть неразрывно связаны друг с другом.

В рамках нашего исследования речь будет идти об осмыслении научно-исследовательской работы (далее - НИР) современными студентами технического университета; о разработке концепции преподавания учебных гуманитарных и технических дисциплин в системе высшего профессионального образования; об иерархии компетенций, составляющих профессиональную компетентность выпускников технических вузов.

Статья демонстрирует результаты социологического исследования, проведенного в декабре 2016 г. на базе Магнитогорского государственного технического университета им Г. И. Носова с целью выявления мотивации и отношения участников образовательного процесса к НИР. Методом сбора информации послужил анкетный опрос. В опросе приняли участие 400 студентов 1-6 курсов университета, а также 395 магистрантов 1-2 курсов МГТУ.

Формирование выборочной совокупности происходило в несколько этапов. Генеральная совокупность была поделена на страты в соответствии с непропорциональным отбором (исходя из процентного соотношения численности страт в генеральной совокупности). Страты были сформированы на основе признаков «курс» и «институт /факультет».

На первом этапе отбора, в каждой страте случайно были отобраны студенческие группы, в которых проходил сплошной опрос респондентов.

Структура выборки выглядит следующим образом:

а) пол: мужской – 44,6 %, женский – 55,4 %;

б) институт /факультет: институт горного дела и транспорта – 14,5 %; институт энергетики и автоматизированных систем – 18,0 %; институт строительства, архитектуры и искусства – 11,8 %; институт металлургии, машиностроения и материалообработки – 13,8 %; институт естествознания и стандартизации – 12,0 %; институт гуманитарного образования – 20,3 %; институт экономики и управления – 7,3 %; факультет физической культуры и спортивного мастерства – 2,5 %;

в) курс обучения: первый – 25,0 %, второй – 24,5 %, третий – 21,5 %, четвертый – 22,3 %, пятый – 5,5 %; шестой – 1,3 %.

Предметом исследования являлась мотивация студентов и отношение их к НИРС в МГТУ им. Г. И. Носова. Исследование показало низкую степень активности студентов в научно-исследовательской деятельности, большинство опрошенных не принимают участия в ней.

Студенты института гуманитарного образования чаще, чем в целом по массиву, принимают участие во внутривузовских, региональных конференциях, публикуют свои статьи. Опрошенные дают среднюю оценку активности преподавателей своей кафедры в привлечении студентов к участию в научной деятельности – 42,8 %. Обучающиеся института гуманитарного образования чаще, чем в целом по массиву, высоко оценивают активность преподавателей в этом направлении (на 13,2 % чаще). Основными видами НИРС, к которым преподаватели вовлекают студентов, согласно полученным данным, являются написание и публикация статей, а также участие в конференции.

Число студентов, выразивших желание заниматься научно-исследовательской деятельностью в МГТУ, доходит, согласно данным опроса, до 39,5 % опрошенных. При этом следует отметить, что среди тех, кто указал на наличие интереса к научной деятельности, 36,7 % не определили, каким именно направлением научной деятельности они хотели бы заниматься. Данный показатель составляет 14,5 % от числа всех опрошенных. Таким образом, число студентов, кто осмысленно мог быть вовлечен в НИРС, составляет 25,0 % опрошенных.

Отдельно рассмотрим мотивацию и отношение магистрантов к НИР. Основной формой участия магистрантов в научно-исследовательской деятельности так же, как и студентов, является участие во внутривузовских конференциях и публикация статей.

Магистранты института энергетики и автоматизированных систем (направление «Автоматизированные системы») больше, чем в целом по массиву, принимают участие в выполнении хозяйственных и научно-исследовательских работ (на 23,7 % чаще: доля участвующих в хозяйственных НИР магистрантов данного института составляет 46,5 %). Магистранты института металлургии, машиностроения и материаловедения (направление «Металлургия») чаще, чем в целом по массиву, принимают участие в получении патента на изобретение, полезную модель (на 9,9 % больше: доля участвующих в получении патента среди магистрантов данного института составляет 15,0 %).

Более половины опрошенных дают высокую оценку активности преподавателей своей кафедры в привлечении магистрантов к участию в научной деятельности – 51,9 %. Число магистрантов, указавших на то, что они хотели бы заниматься научно-исследовательской деятельностью в МГТУ, составляет, согласно данным опроса, 61,8 % опрошенных. При этом среди последних 25,8 % не указали, каким именно направлением научной деятельности они хотели бы заниматься. Данный показатель по вузу составляет 16,0% от числа всех опрошенных. Таким образом, число магистрантов, желающих быть вовлеченными в НИРС, составляет 45,8 %.

Другими участниками НИР являются и преподаватели университета. Рассмотрим мотивацию и отношение преподавателей МГТУ к НИРС. Исследование проводилось методом анкетного опроса. Анкета была размещена на корпоративном портале МГТУ им. Г. И. Носова. В опросе приняли участие 135 преподавателей.

Структура выборки: пол: мужской – 31,9 %, женский – 68,1 %; возраст: до 30 лет – 7,8 %, 30-40 лет – 28,9 %, 40-50 лет – 42,2 %, 50-60 лет – 18,0 %, старше 60 лет – 3,1 %; ученая степень: доктор наук – 11,1 %, кандидат наук – 75,6 %, нет ученой степени – 13,3 %; должность: ассистент – 4,4 %, старший преподаватель – 10,4 %, доцент – 67,4 %, профессор – 7,4 %, заведующий кафедрой – 4,4 %, директор института, декан – 0,7 %, другое – 5,2 %.

Предметом исследования являлась мотивация, отношение преподавателей к НИРС в МГТУ. В структуре ответов преподавателей на вопрос о состоянии научной деятельности в МГТУ преобладают отрицательные ответы – более 45,0 % опрошенных отметили, что наука

в МГТУ находится в состоянии застоя, переживает кризис или находится в упадке. Около 37,0 % респондентов указали на то, что наука в МГТУ хорошо развивается или наблюдается ее подъем. Большинство преподавателей, согласно данным опроса, не принимали участие в таких видах научно-исследовательской работы, как хоздоговорные НИР, работа по гранту (государственному контракту), получение патента на изобретение, регистрация программных продуктов. Этим, прежде всего, может объясняться нежелание преподавателей вовлекать студентов в НИР.

Соотношение показателей привлечения студентов к участию в научной деятельности и факта участия в ней преподавателей позволило выявить зависимость, согласно которой занятость преподавателей в научно-исследовательской деятельности прямо пропорциональна привлечению обучающихся к НИРС.

Большинство преподавателей, принимавших участие в таких видах научно-исследовательской деятельности, как подача заявок на участие в грантах, конкурсах, участие в хоздоговорных работах, в качестве руководителя НИР, получение патента на изобретение, регистрация программных продуктов, пытались привлекать студентов к научным исследованиям, но безуспешно. Данный факт означает наличие других причин неучастия студентов в таких видах НИР, кроме факта неучастия в них самих преподавателей.

Преподаватели МГТУ в целом считают, что привлекать студентов к участию в научно-исследовательской деятельности необходимо – так считают 83,0 % опрошенных. Но при этом, большинство преподавателей видят основной формой участия студентов в науке только участие в конференциях и написание статей/тезисов (63,0 %). Число преподавателей, убежденных в низком научном потенциале студентов, составляет около 46,0 %. Эти два момента считать причиной того, что преподаватели, задействованные в разнообразных по видам научно-исследовательских проектах, не привлекают к участию в них студентов.

Мы посчитали, что необходимо выявить источники формирования уверенности вузовских педагогов в том, что статьи и конференции – это основные (если не единственные) формы НИРС. Результаты анализа показывают, что на убежденность преподавателей в том, что главной формой участия студентов науке должно быть участие в конференциях и написание статей, повлияли два фактора:

- 1) участие студентов в серьезных научно-исследовательских проектах отнимает у исследователей дополнительное время;
- 2) участие студентов в серьезных научно-исследовательских проектах не имеет смысла по причине отсутствия серьезного научного вклада с их стороны.

При этом обе эти позиции зависят друг от друга. Кроме того, высказывалась позиция, что исследователь не должен делиться своими научными разработками с другим лицами, в том числе со студентами.

Одной из задач нашего исследования было выявление причин низкой активности преподавателей в сфере научной деятельности.

Большинство опрошенных обнаружили внутреннее желание заниматься научной деятельностью, при этом они не имели в виду работу над диссертацией. Доля таких преподавателей 67,4 %. Преподаватели высоко оценивают уровень своих способностей для занятия научной деятельностью – 72,6 %. А среди факторов, которые отрицательно влияют на эффективность НИР самих преподавателей, были отмечены: объем аудиторной нагрузки (77,0 %), размер заработной платы (65,9 %), отсутствие финансирования на работу в интересующем преподавателей направлении (38,5 %), неуверенность в продолжении дальнейшей трудовой деятельности в МГТУ (36,3 %), техническая обеспеченность вуза для научно-исследовательской деятельности (29,6 %).

Техническая обеспеченность вуза стала препятствием для продвижения научно-исследовательской деятельности около 1/3 всех опрошенных преподавателей. Заметим, что

преподаватели, чей исследовательский интерес находится в технической области, чаще других указывали на это препятствие. Среди данной категории преподавателей указанный фактор выбрала половина респондентов. Анализируя ответы преподавателей по различным параметрам технической обеспеченности вуза, мы пришли к следующим выводам:

–преподаватели чаще высоко оценивают такой показатель технической обеспеченности вуза, как обеспеченность помещениями;

–неоднозначно оценивается обеспеченность вуза лабораториями или полигонами для испытаний: в структуре ответов преобладают средние оценки, число негативных оценок незначительно меньше;

–оснащенность специальными приборами для экспериментов, испытаний и оснащенность вычислительной техникой чаще получают низкую оценку преподавателей;

–информационное обеспечение научных работ, а также доступ к отраслевым, специализированным базам данных оцениваются удовлетворительно.

Анализ эмпирических данных проведенного исследования позволил определить социально-демографические характеристики респондентов, установить уровень мотивации к занятиям научно-исследовательской деятельностью, получить общее представление о преобладающих формах участия студентов и преподавателей в НИР и соотнести все эти показатели с субъективным отношением участников образовательного и научно-исследовательского процессов, с объективными проблемами НИР в вузе. Проведенное исследование затронуло многие аспекты организации научной работы студентов, что обусловлено разнообразием и многогранностью социальных детерминант научно-исследовательской деятельности студентов в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петрова С. Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. 2011. № 10. Т. 2. С. 173-175.
2. Супруненко Г. А. Магистратура как элемент образовательной системы современной России // Символ науки. 2015. № 9-2. С. 194-196.

N. G. Suprun (Magnitogorsk, Russia)
D. A. Halikova (Magnitogorsk, Russia)
O. S. Mameteva (Magnitogorsk, Russia)

STUDIES OF STUDENTS' MOTIVATION IN THE RESEARCH WORK IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. Intensive development of international contacts, globalization and integration processes in the world community influence the system of the higher education in Russia significantly. So, these changes are aimed at creating the single educational space, with the purpose of training a specialist capable of creative activity, self-realization, independence, competitiveness, social and professional mobility. Evolution of the demand for qualified personnel in Russia came into conflict with the existing system of their training. The changes in the system of higher professional education reveal the relevance of this research. Transition to the competence building approach, introduction of multilevel programs of higher education give the chance to give up the traditional cognitive model of training when, on the whole, just readiness for a reproductive activity is formed and developed in students. The process of vocational training at university is aimed at the formation of professional competence in unity with the system of value orientations. It implies absolutely new approaches to university students' research work. Research work at the university is an important component of vocational training. It is a multilevel process in the context of continuous education, it is based on the cross-disciplinary basis and provides the formation of a fully developed intellectual personality with a high general and professional culture. The article presents the results of the study carried out at the

Nosov Magnitogorsk State Technical University among students, undergraduates and teachers in order to identify the real state of the research work of students: understanding of scientific training of technical university students at present, the extent and nature of the participation of students and teachers in the students' research work; problems and difficulties of organization, the necessity to work out a concept of teaching academic subjects in the system of higher professional education.

Keywords: Research work of students, undergraduates, teachers, competences.

REFERENCES

1. Petrova S. N. Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost' studentov kak faktor povysheniya kachestva podgotovki spetsialistov // *Molodoi uchenyi*, 2011, No 10, T. 2, pp. 173-175.
2. Suprunenko G. A. Magistratura kak element obrazovatel'noi sistemy sovremennoi Rossii, *Simvol nauki* [Symbol of science], 2015, No 9-2, pp. 194-196.

Супрун Н. Г., Халикова Д. А., Маметьева О. С. Изучение мотивации студентов к научно-исследовательской работе в вузе // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С. 55-60

Suprun N.G., Halikova D.A., Mameteva O. S. Studies of students' motivation in the research work in a higher education institution. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 55-60

Authors:

Nelli G. Suprun - associate professor, PhD in Philosophy, associate professor at the Department of Social Work and Psycho-Pedagogical Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, suprunnelli@yandex.ru

Dzheni A. Halikova, assistant of the Department of Social Work and Psycho-Pedagogical Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, milligarsij91@mail.ru

Olga S. Mameteva, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Social Work and Psycho-Pedagogical Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, olga_mametyeva@mail.ru

*А. В. Прокофьева (Магнитогорск, Россия),
Н. В. Игошина (Магнитогорск, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АВТОРСКОЙ ПЕСНИ

Аннотация. Актуальность статьи заключается в рассмотрении возможности использовать авторскую песню в качестве средства формирования нравственных ценностей у младших школьников в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта начального образования. Авторы проводят анализ научно-методической и педагогической литературы по проблемам формирования нравственных ценностей у подрастающего поколения, в частности, у младших школьников и делает вывод о том, что воспитательный потенциал авторской песни как культурного феномена в начальной школе практически не реализован. В статье также кратко исследуется история развития авторской песни в России, говорится о значении авторской песни для российского народа, констатируется факт того, что функция протеста, свойственная долгое время авторской песне, фактически себя исчерпала. Автор разделяет точку зрения исследователей, согласно которой авторская песня стала частью субкультуры и в настоящее время выполняет важную функцию нравственно-эстетического воспитания молодежи. Анализируя результаты студенческих педагогических практик и опыт туристических сплавов студентов, автор отмечает положительное влияние авторской песни на сознание младших школьников: дети не только любят слушать песни, исполняемые под гитару, но и сами с удовольствием принимают участие в их исполнении. В этой связи важен серьезный отбор песенного материала для ребенка, поскольку ценностные ориентиры в младшем школьном возрасте еще не сформированы. В качестве положительного примера автор приводит учебники по литературному чтению, в которых составители программ знакомят детей с некоторыми талантливыми произведениями российских бардов. Новизна данной статьи заключается еще и в том, что в ней делается попытка исследования возможностей регионального компонента: даются ссылки на клубы авторской песни г. Магнитогорска, анализируются наблюдения студентов на педагогических практиках.

Ключевые слова: нравственные ценности, нравственно-эстетическое воспитание, авторская песня, младший школьник.

«Развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческой нравственности» определяется ФГОС НОО как один из важных ценностных ориентиров содержания образования на ступени начального общего образования [14].

Само понятие аксиологии как науки о ценностях было введено в 1902 г. французским философом П. Лапи. В основу современного аксиологического образования легли методологические позиции Г. Лоте, В. Виндельбанда, Г. Риккерта, М. Шелера, Р. Пери, М. Хайдеггера, Т. Парсонса, К. Клахлона, М. Рокича и др.

Вопросы формирования нравственных ценностей подрастающего поколения неоднократно поднимались в трудах советских и российских ученых: А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Н. А. Асташовой, Н. Г. Апресян, и др. Различным аспектам нравственного воспитания младших школьников посвящены работы Н. А. Амонашвили, О. С. Богдановой, Е. В. Бондаревской, Л. Г. Гусевой, Л. Г. Бузуновой, И. Ю. Исаевой, Е. Н. Кондрашовой, З. З. Мамышевой, Е. В. Михайловой, Т. Г. Неретиной, Т. Ф. Ореховой и др.

Явление авторской песни «...тесно взаимосвязано в сознании людей с поколением «шестидесятников» и процессами гласности и свободы. На культуре авторской песни воспитано не одно поколение городской интеллигенции в нашей стране» [13, с. 3]. Во главе бардовской песни специалисты традиционно называют три имени: Б. Окуджава, А. Галич и В. Высоцкий. Однако список талантливых советских и российских бардов можно продолжить: М. Анчаров, А. Городницкий, Ю. Визбор, Н. Матвеева, Ю. Ким, О. Митяев, Л. Сергеев... – творчество этих авторов (и не только) любимо многими россиянами.

Заметим, что в настоящее время в России авторская песня перестала относиться к

контркультуре, ее функция протеста во многом исчерпала себя. В российских городах существуют клубы самодеятельной песни (КСП), членами которых являются не только взрослые, но и школьники. Действовали и продолжают свою работу подобные клубы и в Магнитогорске, например, «Дети ветра» (рук. В. Неретин), «Лабиринт» (рук. Н. Гузынина), «Феникс» (Я. Морозова) и др. [11]. Привычным явлением в России стали и массовые фестивали авторской песни, информацию о которых сегодня можно свободно найти в Интернете. Пройдя «путь от контркультуры к субкультуре» [15], бардовская песня стала выполнять одну из важных социальных функций - функцию нравственно-эстетического воспитания молодежи.

Нравственный, гражданский потенциал бардовых песен, их многоплановость, личностная ориентация, мелодичность, сочетание серьезности и юмора, а также искренность общения автора со слушателем (общение на равных!), особенность индивидуальной манеры исполнителя – все это делает бардовскую песню прекрасным средством для реализации воспитательных задач и как нельзя лучше отвечает концепции гуманизации современного образования. Не случайно многих бардов (В. Берестова, Т. Дрыгину, В. Ланцберга, В. Луферова, Н. Сосновскую, С. Никитина, Ю. Кима, В. Щукина, Ю. Устинова и др.) привлекает наравне со взрослой и детская аудитория.

Отметим также, что «при работе над исполнением песни ее содержание становится материалом для совместной нравственно-этической рефлексии педагога и ученика» [2].

Говоря о воспитательном воздействии авторской песни на учащихся, в первую очередь упоминают подростков и студентов. К сожалению, приобщение младших школьников к данному жанру является фрагментарным явлением. Разумеется, в младшем школьном возрасте существует специфика восприятия авторской песни: мало кто из детей владеет гитарой и сам сочиняет стихи и музыку. Однако дети – хорошие слушатели и необыкновенно чутки к гармоничной мелодии и искреннему печатному слову. А. П. Качалкин, анализируя авторскую песню с позиций нравственно-эстетического воспитания будущих учителей начальных классов, отмечает, что во время летней педагогической практики на концертах, в походе, у костра, на лесной поляне гораздо больший резонанс у ребят имело исполнение самими педагогами и вожатыми (в своем большинстве студентами вузов) песен под собственный гитарный аккомпанемент. Причем положительный нравственно-психологический климат, эмоциональное равновесие присутствующих при этом обеспечивались стилем сотрудничества, доброжелательностью [6]. Мы наглядно имели возможность убедиться в том, с каким вниманием и удовольствием младшие подростки не только слушают, но и сами поют песни под гитару на сплавах, ежегодно проводимых супругами Т. Г. Неретиной и В. В. Неретиным.

Следует заметить, что в отличие от старших подростков, ценностные ориентиры младших школьников полностью не сформированы и во многом зависят от взрослых. Именно в этом возрасте происходит социализация ребенка, расширяется круг его общения, возникают ситуации, требующие проявления активной жизненной позиции [7]. Поэтому при отборе текстов песен следует самое серьезное внимание обращать на их содержание. В круг детских песен не должны попасть грубые, жестокие, пошло-вульгарные песни с сомнительным юмором. В качестве ценностных ориентаций младших школьников педагоги и психологи наиболее важными считают «любовь к своему народу, «малой» и «большой» Родине; толерантность, сочувствие и сопереживание другому, доброта; уважение к старшим; позитивное и творческое отношение к труду и учению; любовь к родному языку, родной культуре, культурным ценностям государства» [9, с. 7].

Примечательно, что произведения некоторых бардов включены в школьную программу. Так, учебники по литературному чтению Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой, работающие по образовательной программе «Школа 2100», знакомят детей с песнями Ю. Кима «Летучий ковер» (1990 г.), Б. Окуджавы «Весна» (1974 г.), «Король» (1957 г.), «Песенка об Арбате» (1959 г.), А. Башлачева «Рождественская» (1984 г.), В. Высоцкого

«Звезды» (1964 г.), «Он не вернулся из боя» (1969 г.), «Песня Кэрролла» (1974 г.). На уроке дети могут не только прочитать и проанализировать стихотворение, но и послушать в записи авторское исполнение.

Знакомство с авторской песней можно расширить на факультативах, уроках внеклассного чтения, музыки, истории. Например, при изучении темы «Москва – столица нашей Родины» учитель может поставить «Песенку об Арбате Б. Окуджавы», где доступным для детей языком поднимается тема любви к малому отечеству. Темы патриотизма, истинной дружбы, подвига и славы, чести и совести раскрываются в песнях Б. Окуджавы «Король», В. Высоцкого «Он не вернулся из боя», «Звезды». О вечных философских понятиях – добре и зле – упоминает В. Высоцкий в «Песне Кэрролла»: «*Добро и зло в Стране Чудес – как и везде встречаются, / Но только здесь они живут на разных берегах*»³.

В свое время мы, анализируя фразеологическое своеобразие стихопесен В. Высоцкого, отмечали его великолепный цикл из 30 песен к дискоспектаклю по сказке Л. Кэрролла «Алиса в Стране Чудес» [12]. В 1970-е годы в среде интеллигентных людей иметь у себя дома эту пластинку было почетно [8]. Важно взаимодействие поколений (дети – родители – бабушки и дедушки) в восприятии явлений культуры, и авторская песня несет в себе такие культурные связи. В. Высоцкий не был детским поэтом, и его песни к «Алисе...» имеют «двойное дно»: одно – для маленького читателя, другое – для взрослого (как, впрочем, и сама сказка Кэрролла). По нашим наблюдениям, а также наблюдениям студентов на педагогической практике в школе (3-4 классы, возраст 9-10 лет), современные дети с удовольствием слушают Кэрролла в интерпретации Высоцкого.

Приведем один из кратких примеров факультативных уроков по песням из дискоспектакля, на котором, выражаясь языком Федерального государственного стандарта, «дети учатся не делить людей на своих и чужих, уважать историю и культуру каждого народа» [14]. У песен к дискоспектаклю немало языковых достоинств и воспитательных возможностей для формирования межличностных отношений [16]. Одна из них – «Марш антиподов» (1974 г.) – яркий образец того, как с помощью небольшой песни можно формировать в детях толерантность, (терпимость к другим взглядам). Занятие выстраивается вокруг двух крылатых выражений, одно из которых *Кто не с нами, тот против нас!* рефреном звучит в стихотворении, а другое *Ребята, давайте жить дружно!* (фраза из известного советского мультфильма «Приключения кота Леопольда») приводится в конце урока.

Изначально в песне В. Высоцкого содержался идеологический подтекст, связанный с советскими реалиями: *антиподы* и *антипяты* – это люди, живущие на разных сторонах Земли; те, кто имеет противоположные (советские и несоветские) взгляды. Однако сегодня дети сталкиваются с другими примерами: расовая, религиозная нетерпимость, отсутствие уважения к тем, кто думает иначе, приводят к конфликтам и войнам. Воинственные антиподы в песне В. Высоцкого опасны, недаром они маршируют, как на военном параде. Вывод, к которому должны прийти дети вместе с учителем: «антиподы» и «антипяты» должны жить в мире, те, кто не с нами, вовсе не против нас, война – это зло. Фраза кота Леопольда заканчивает урок: люди, независимо от взглядов и убеждений, должны жить дружно.

По наблюдениям студентов, дети на занятиях активно участвовали в обсуждении, «маршировали» ладошками по парте, подпевали автору, рисовали рисунки. Многие изъявили желание послушать весь дискоспектакль и прочитать сказку Л. Кэрролла. Были и такие ребята, кто заинтересовался творчеством В. Высоцкого или сказал, что его песни любят слушать родители (важные культурные связи между поколениями). Некоторые дети захотели научиться играть на гитаре, сочинять и исполнять свои песни.

Существенно упрощает доступ к авторской песне наличие мультимедийных средств

³ Высоцкий В. С. Сочинения в двух томах. Т. 2. Стихотворения. Песни театра и кино. Поэма. Проза и драматургия / Под ред. А.Е. Крылова. Екатеринбург: Изд-во «У-Фактория», 1997. С.275.

обучения: сегодня ребенок и учитель может беспрепятственно найти в Интернете любую запись и послушать ее вместе с классом. Дети могут сравнить исполнение одной и той же песни разными авторами или же прослушать песни разных авторов на одну и ту же тематику (например, тема войны, раскрываемая в песнях Б. Окуджавы и В. Высоцкого). Все вышеназванное способствует совместному плодотворному осмыслению и обсуждению важнейших нравственных вопросов на понятном песенном материале.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асташова Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 272 с.
2. Горина Ю. Н. Психолого-педагогические аспекты формирования ценностных ориентаций у подростков средствами жанра авторской песни. [Электронный ресурс]. // Алтайский краевой центр детско-юношеского туризма и краеведения [Сайт]. URL: http://akcdutik.edu22.info/indexTemplet.php?anch=gorina_u_n.txt
3. Гусева Л. Г., Бузунова Л. Г. Образованность и духовный мир человека как основа его жизненной стратегии // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 27. С. 42-49.
4. Орехова Т. Ф. Здоровое поколение. Программа уроков здоровья и нравственности для учащихся 1-11 классов средней общеобразовательной школы [Электронный ресурс] : учеб. пособие / авт.-сост. Т. Ф. Орехова, Т. В. Кружилина. М. : ФЛИНТА, 2011. 66 с. URL: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=406433>
5. Исаева И. Ю. Формирование у младших школьников нравственных отношений как педагогическая проблема // Научная мысль: традиции и инновации: сб. статей студентов и молодых специалистов с междунар. участием. Магнитогорск : МаГУ, 2013. Вып. 2. С. 34-37
6. Качалкин А. П. Авторская песня как средство нравственно-эстетического воспитания будущих учителей начальной школы : дис. ... канд. пед. наук. М. 1998. 217 с.
7. Кондрашова Е. Н., Шестова А. О. Нравственное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения в процессе реализации ФГОС НОО. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. 78 с.
8. Кэрролл Л. Алиса в Стране Чудес. Музыкальная сказка [Звукозапись] / Перевод Н. Демуровой. Исценировка О. Герасимовой. Режиссер О. Герасимов. Звукорежиссер Э. Шахназаров. Слова и мелодии песен В. Высоцкого, Музыка Е. Геворгяна; исп. В. Абдулов, Г. Иванова, В. Высоцкий [и др.]. Мелодия, 1977. Комплект из 2-х пластинок.
9. Мамышева З. З. Педагогические условия формирования ценностных ориентаций младших школьников в поликультурной образовательной среде: дис.... канд. пед. наук. Майкоп, 2011. 262с.
10. Михайлова Е. В. Педагогические условия формирования нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности: дис.... канд. пед. наук. М. 2007. 238 с.
11. Морозова Я. С. История авторской песни в г. Магнитогорске. [Электронный ресурс] // Самиздат. 2010. URL: http://samlib.ru/m/morozowa_j_s/avtorskayapesnyavmagnitogorske.shtml
12. Прокофьева А. В. Факультативный урок по фразеологии. Стихотворение В. С. Высоцкого «Марш антиподов». 3 класс (статья) Начальная школа. № 1. 2010. С. 44-48.
13. Распутина С. П. Социально-ценностное и мотивационное своеобразие советского бардового движения 1960-1980-х годов: Автореф. дис. / Кафедра политологии и социологии МПГУ. М. 1997. 16 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. 2009. URL: http://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf
15. Хомутова Е. Н. Феномен авторской песни в отечественной культуре середины XX века: дис....канд. культуролог. наук. Нижневартовск. 2002. 137 с.
16. Jakuszko, J.P., Prokofieva, A. Learning in the environments and relationships context [Электронный ресурс] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук / Под ред. Д. М. Матвеева. № 1. Т. 5. Октябрь, 2016. 264с. С. 142-144. URL: <http://intjournal.ru/wp-content/uploads/2016/11/Mezhdunarodnyj-ZHurnal-1-tom-5.pdf>

A. V. Prokof'eva (Magnitogorsk, Russia)
N. V. Igoshina (Magnitogorsk, Russia)

THE ROLE OF THE BARD SONG IN THE FORMATION OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN'S MORAL VALUES

Abstract: The article deals with the modern issues of the formation of moral values of younger school students with the help of the bard song according to the requirements of the Federal State Standard of elementary education. The authors analyze methodological and pedagogical references on the issue of the formation of a younger generation moral values, especially those of elementary school children, and draw a conclusion that there exists an unrealized potential of the bard song for the moral education in elementary school. The article briefly explores the history of the bard song in Russia and the significance of the bard song for Russian people. It also states that the historical function of protest that has been characteristic of the bard song for a long time, has exhausted itself. The authors shares the view of the researchers who consider that the bard song has become a part of subculture and it now fulfills an important social function of the moral-aesthetic education of the youth. Analyzing the results of students' pedagogical practices and outdoor activities, including rafting, the authors stresses the positive influence of the bard song on junior schoolchildren: children not only like listening to such songs accompanied by the guitar, but also like singing the songs. In this regard, it is important to select songs for children carefully because social values are not formed yet at primary school age. The authors writes about textbooks for reading, which present works of talented Russian bards to schoolchildren, as an example. This article attempts for the first time to study this subject in relation to the Urals region: it mentions the clubs of the bard song in Magnitogorsk and analyzes the observations of students during their pedagogical practice at school.

Keywords: Moral values, moral and aesthetic education, bard song, junior schoolchildren.

REFERENCES

1. Astashova N. A. Uchitel': problema vybora i formirovanie tsennosti. Moscow, Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut; Voronezh: Izd-vo NPO «MODEK», 2000. 272 p.
2. Gorina Yu. N. Psikhologo-pedagogicheskie aspekty formirovaniya tsennostnykh orientatsii u podrostkov sredstvami zhanra avtorskoi pesni. [Elektronnyi resurs]. // Altaiskii kraevoi tsentr detsko-yunosheskogo turizma i kraevedeniya [Sait]. URL: http://akcdutik.edu22.info/indexTemplet.php?anch=gorina_u_n.txt
3. Guseva L. G., Buzunova L. G. Obrazovannost' i dukhovnyi mir cheloveka kak osnova ego zhiznennoi strategii // Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera, 2014, № 27, pp. 42-49.
4. Orekhova T. F. Zdorovoe pokolenie. Programma urokov zdorov'ya i npravstvennosti dlya uchashchikhsya 1-11 klassov srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly [Elektronnyi resurs] : ucheb. posobie / avt.-sost. T. F. Orekhova, T. V. Kruzhilina. Moscow, FLINTA, 2011, 66 p. URL: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=406433>
5. Isaeva I. Yu. Formirovanie u mladshikh shkol'nikov npravstvennykh otnoshenii kak pedagogicheskaya problema // Nauchnaya mysl': traditsii i innovatsii: sb. statei studentov i molodykh spetsialistov s mezhdunar. uchastiem. Magnitogorsk : MaGU, 2013. Vyp. 2. pp. 34-37
6. Kachalkin A. P. Avtorskaya pesnya kak sredstvo npravstvenno-esteticheskogo vospitaniya budushchikh uchitelei nachal'noi shkoly : dis. ... kand. ped. nauk. Moscow, 1998, 217 p.
7. Kondrashova E. N., Shestova A. O. Npravstvennoe vospitanie mladshikh shkol'nikov na urokkakh literaturnogo chteniya v protsesse realizatsii FGOS NOO. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2015. 78 p.
8. Kerroll L. Alisa v Strane Chudes. Muzykal'naya skazka [Zvukozapis'] / Perevod N. Demurovoi. Istsenerirovka O. Gerasimovoi. Rezhisser O. Gerasimov. Zvukorezhisser E. Shakhnazarov. Slova i melodii pesen V. Vysotskogo, Muzyka E. Gevorgyana; isp. V. Abdulov, G. Ivanova, V. Vysotskii [i dr.]. Melodiya, 1977. Komplekt iz 2-kh plastinok.
9. Mamysheva Z. Z. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya tsennostnykh orientatsii mladshikh shkol'nikov v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede: dis. ... kand. ped. nauk. Maikop, 2011. 262 p.
10. Mikhailova E. V. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya npravstvennykh tsennosti u mladshikh shkol'nikov vo vneurochnoi deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. Moscow, 2007, 238 p.
11. Morozova Ya. S. Istoriya avtorskoi pesni v g. Magnitogorske. [Elektronnyi resurs] // Samizdat. 2010. URL: http://samlib.ru/m/morozowa_j_s/avtorskayapesnyavmagnitogorske.shtml
12. Prokof'eva A. V. Fakul'tativnyi urok po frazeologii. Stikhotvorenie V. S. Vysotskogo «Marsh antipodov». 3 klass (stat'ya), *Nachal'naya shkola*, No 1, 2010, pp. 44-48.
13. Rasputina S. P. Sotsial'no-tsennostnoe i motivatsionnoe svoeobrazie sovetskogo bardovogo dvizheniya 1960 1980-kh godov: Avtoref. dis. / Kafedra politologii i sotsiologii MPGU. Moscow. 1997.

16 p.

14. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. 2009. URL: http://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf
 15. Khomutova E. N. Fenomen avtorskoi pesni v otechestvennoi kul'ture serediny XX veka: dis....kand. kul'turolog. nauk. Nizhnevartovsk, 2002, 137 p.
 16. Jakuszko, J.P., Prokofieva, A. [Learning in the environments and relationships context](#) [Электронный ресурс] // [Международный журнал гуманитарных и естественных наук](#) / Под ред. Д. М. Матвеева. № 1. Т. 5. Октябрь, 2016. 264с. С. 142-144. URL: <http://intjournal.ru/wp-content/uploads/2016/11/Mezhdunarodnyj-ZHurnal-1-tom-5.pdf>
-

Прокофьева А. В., Игошина Н. В. Формирование нравственных ценностей у младших школьников посредством авторской песни // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 61-66.

Prokof'eva A. V., Igoshina N. V. The role of the bard song in the formation of elementary school children's moral values. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 61-66

Authors:

Alexandra Prokof'eva, associate professor, PhD in Philology, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Prok-va@rambler.ru

Natalya Igoshina, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, natviktig13@mail.ru

Л. В. Оринина (Магнитогорск, Россия)
И. К. Кашиба (Магнитогорск, Россия)

ФЕНОМЕН ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПАТРИОТИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу феномена экономического патриотизма учащейся молодежи в современной педагогической теории и практике с позиций системно-феноменологического подхода. Раскрывая международные, социальные и общественно-политические предпосылки процесса формирования экономического патриотизма молодежи, авторы статьи обозначают ряд противоречий, которые необходимо преодолеть на общероссийском и внутривузовском уровнях. В статье освещается понятие «экономический патриотизм» в диахроническом аспекте: история возникновения данного понятия и онтогенез в рамках российской и зарубежной педагогической мысли. Авторы раскрывают феноменологические признаки понятий «экономический патриотизм студентов вуза», «проблема формирования экономического патриотизма студентов вуза», «импортозамещение», «ценности современной молодежи», «экономический кризис». Ключевая идея предлагаемой статьи заключается в том, что современная экономическая система российского рынка требует принятия соответствующих системных адекватных и неотложных мер по защите интересов личности, коллектива, народа и государства. По каждому из направлений предлагается проводить мероприятия управленческого, идеологического и психологического характера. Одним из важнейших ресурсов и векторов работы по консолидации сил общества для противостояния угрозам глобализации, преодоления ее последствий и использования возможностей является экономический патриотизм. Авторами приводится обоснование современных экономических процессов с точки зрения проблемы формирования явления экономического патриотизма на международном, общероссийском и университетском уровнях; определены основные подходы и принципы к изучению феномена экономического патриотизма и его компонентов (когнитивного, рефлексивно-оценочного, мотивационного, деятельностного). В статье обозначены основные тенденции социально-экономического и общественно-политического характера, являющиеся приоритетными как на внутреннем экономическом рынке России, так и на международном рынке.

Ключевые слова: экономический патриотизм студентов вуза, экономические ценности, теоретико-методологический анализ, экономический кризис, международный экономический рынок, импортозамещение.

Необходимость формирования ценностной категории экономического патриотизма у студентов университета становится очевидной в ходе анализа социально-экономических потребностей общества, современных геополитических условий России, связанных с процессами интеграции и глобализации. Следует отметить недостаточную разработанность в педагогической теории вопроса о воспитании гражданско-патриотических качеств современной молодежи из потребностей конкретной педагогической практики воспитания социально активной личности, которая способна создавать экономически значимые объекты, продукты современного экономического рынка [1, с. 2249].

В период изменения рыночных отношений все более важным становится вопрос об эффективных формах замещения дефицита отечественных товаров промышленного производства, о возвращении рабочих мест на производство и о повышении престижности рабочих профессий. Одним из наиболее значимых субъектов труда всегда была и остается молодежь, как наиболее прогрессивная часть общества, на которую во все времена делало ставку руководство страны. Именно участие представителей современной молодежи в предпринимательской деятельности могло бы существенным образом повысить уровень сформированности экономического патриотизма в студенческой среде.

Нужный уровень анализируемого качества личности может быть достигнут путем разрешения ряда *противоречий* между:

–объективно существующей потребностью общества в представителях молодежи с высоким уровнем сформированности экономического патриотизма и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы формирования экономического патриотизма у студентов университета;

–возрастающими потребностями современного экономического рынка в специалистах, обладающих высоким уровнем экономической мобильности, экономической культуры и прогрессивного экономического мышления, и сложившейся практикой промышленных предприятий регионов, не акцентирующих внимание на экономической мобильности молодежи в сторону заинтересованности молодых людей в продвижении отечественного экономического рынка;

– необходимостью развития активной предпринимательской позиции представителей современной студенческой молодежи посредством создания студенческих бизнес-инкубаторов для продвижения молодежного предпринимательства и сложившейся образовательной практикой вузов, не уделяющих должного внимания проблеме формирования у студентов (особенно старших курсов) высокого уровня экономического патриотизма.

Данные противоречия лежат в основе решаемой проблемы эффективного формирования экономического патриотизма у студентов университета в современных геополитических условиях России.

Данные, опубликованные Вестником ассоциации белорусских банков⁴ в 2007 году, свидетельствуют, что глобализация, понимаемая как процесс трансформации человека и окружающего его мира под влиянием и в интересах глобальной экспансии капитала, с особой остротой ставит вопрос о сохранении независимости и выживании личности, коллектива, народа и государства. Поскольку цели возрастания экономического капитала перманентно и повсеместно (в глобальных масштабах) вступают в противоречие с интересами личности, коллектива, народа и государства, все более актуальной становится проблема защиты этих интересов [2, с. 40]. В свою очередь, система адаптации к процессу глобализации строится исходя из векторов воздействия этого процесса на мировое социоэкономическое пространство с целью его изменения в угоду целям обогащения собственников глобиталя. Трансформация мира под воздействием и в целях глобальной экспансии капитала осуществляется в экономической, военно-политической, социальной, культурной, экологической, технологической, психологической и демографической сферах. Она требует принятия системных, адекватных и неотложных мер по защите интересов личности, коллектива, народа и государства по каждому из направлений, которые, в свою очередь, должны включать мероприятия управленческого, идеологического и психологического характера.

Одним из важнейших ресурсов по консолидации сил общества в деле противостояния угрозам глобализации, преодоления ее последствий и использования возможностей, возникающих в ходе этого процесса, является *экономический патриотизм*. Это явление уже давно стало реальностью нашей жизни, но до настоящего времени не нашло своего отражения ни в научной литературе, ни в практике идейно-воспитательной работы с молодежью, ни в организации государственного управления. Однако и этим проблема формирования экономического патриотизма студенческой молодежи не ограничивается. С одной стороны, можно отметить, что политические события последних лет, активизировали программу импортозамещения, в обществе наметилась ярко выраженный интерес к товарам отечественных производителей. Уверенно эта программа может реализоваться только при

⁴ Вестником ассоциации белорусских банков. URL: http://abbanks.by/publications/archive-publics/vestnik-abb/?PAGEN_1=6

участии в ней молодежи. С другой стороны, на данный момент молодежь в полной мере не является тем ценным кадровым ресурсом с высоким уровнем экономической активности, который бы мог существенным образом повлиять на изменение экономической ситуации на российском и международном рынке [3, с. 61].

Под *экономическим патриотизмом* мы понимаем интегративное социально-психологическое качество личности, основанное на личных отношениях человека к окружающей реальности, в основе которых лежит стремление к защите и продвижению экономических интересов своего социума, а также поведение личности, соответствующее этому отношению

Цель данного исследования заключается в том, чтобы выявить и теоретически обосновать комплекс педагогических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования экономического патриотизма у студентов университета.

В качестве *объекта* исследования выступило воспитательное пространство университета, существующее в условиях современного экономического рынка. *Предметом* - стал процесс формирования экономического патриотизма у студентов в современных геополитических условиях России.

Исследование педагогической проблемы должно исходить, по нашему мнению, из следующей *гипотезы*: процесс формирования экономического патриотизма у студентов университета будет эффективен, если реализуется следующий комплекс педагогических условий:

- развитие экономической мобильности учащейся молодежи;
- организация партнерских отношений между вузом и организациями работодателями по вовлечению представителей молодежи в будущую профессиональную деятельность;
- разработка и реализация программы студенческого бизнес-инкубатора.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой исследования были определены следующие *задачи*:

- проанализировать состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике, уточнить признаки содержания базовых понятий: «экономический патриотизм студентов», «формирование экономического патриотизма у студентов университета»;
- разработать и обосновать теоретико-методологический аппарат понятия «экономический патриотизм студентов»;
- теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий, способствующих повышению эффективности формирования гражданской компетенции у студентов университета;
- на основе результатов исследования разработать и внедрить в учебный процесс методику формирования экономического патриотизма студентов университета.

В отношении проблемы формирования экономического патриотизма у студентов технического университета уместно, на наш взгляд, говорить о принципах построения педагогического процесса. Эти принципы следует разбить на следующие группы.

1. Принципы, характеризующие требования к процессу формирования экономического патриотизма (обусловленности функций воспитания его целями, оптимальности соотношения интра- и инфрафункций процесса формирования экономического патриотизма, комплексности, оперативности, оптимальности, простоты, научности, согласованности, многоаспектности).

2. Принципы, определяющие направление процесса формирования у студентов экономического патриотизма (концентрации, преемственности, адаптивности, непрерывности, ритмичности).

3. Принципы, положенные в основу теории и практики процесса формирования экономического патриотизма у студентов.

К группе последних относятся:

– принцип «Новая система экономических ценностей – человек», в основе которого лежит аксиологический подход;

– развитие как общий и доминирующий принцип;

– экономическое самоопределение – принцип, отражающий характер процесса создания и реализации системы представлений индивида об определенном экономическом пространстве, в рамках которого происходит формирование экономического патриотизма;

– принцип личностной ориентации, основывающийся на том, что каждый студент должен сам подняться до осознания своей патриотической позиции в экономике, своей экономической культуры, и это, в свою очередь, является его личным правом и глубоко продуманным выбором;

– принцип экономической мобильности;

– принцип экономического саморазвития;

– принцип субъективности – базовой категории антропологической педагогики и психологии.

Процесс формирования экономического патриотизма должен рассматриваться с позиций системно-феноменологического, аксиологического, информационно-коммуникативного, историко-культурологического и деятельностного подходов, которые являются теоретической основой изучения и организации этого процесса.

Феномен экономического патриотизма у студентов технического вуза имеет несколько базовых компонентов: когнитивный (интеллектуальный или рациональный), рефлексивно-оценочный (эмоционально-чувственный), мотивационный и деятельностный.

Когнитивный компонент феномена экономического патриотизма у учащейся молодежи проявляется в наличии у студентов, получающих высшее образование, системы соответствующих компетенций, базирующейся на информации об экономической ситуации в стране и на предприятиях малого и среднего бизнеса, о направленности бизнеса на производителя отечественных товаров и услуг. Данный компонент базируется также на высоком уровне экономической культуры и позитивном экономическом мышлении, высоком уровне познавательного интереса к экономическим и социально-политическим событиям своей страны; на навыках грамотного вычленения и систематизации информационного потока, способствующих принятию соответствующих решений в пользу поддержки отечественных производителей.

Рефлексивно-оценочный компонент феномена связан с психологической составляющей анализируемого социального качества. Он предполагает наполненность студента верой в свою страну, ее позитивное экономическое и политическое будущее, оптимизмом относительно своих перспектив и будущего своих сограждан, толерантностью к временным кризисам, в том числе экономического характера, высоким уровнем адаптивности к стрессовым факторам жизни, высоким уровнем гибкости в межличностных контактах.

Мотивационный компонент экономического патриотизма проявляется в формируемых у студентов намерениях ориентироваться на отечественное (потребителя, товары, технологии, сырье и т. д.). Компонент связан с построением системы ценностей и мировоззренческой составляющей, включающей в себя принципы поддержки отечественных производителей товаров и услуг, убеждение в экономически благоприятном будущем страны и благоприятных возможностях для преодоления экономического кризиса, желание видеть свою страну процветающей державой.

Деятельностный компонент экономического патриотизма проявляется в выборе студентом поведенческих стратегий: вхождение в органы студенческого самоуправления, участие в конкурсах студенческих грантов, в межвузовских и международных конференциях и бизнес-проектах, посвященных теме поддержки российского предпринимательства.

Итак, феномен экономического патриотизма учащейся молодежи является малоизученным в современной педагогической теории и практике и требующим дальнейшего осмысления. Отсутствие единого мнения ученых по данному вопросу объясняется тем, что предмет исследования носит междисциплинарный характер, а на процесс воспитания экономического патриотизма у представителей молодежи влияют такие экономические процессы, как глобализация, массовые профессиональные миграции, безработица, отсутствие мотивации к поддержке отечественных брендов, а также низкий уровень экономического патриотизма студенчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкая Н.О., Оринина Л.В. Анализ понятия «экономический патриотизм» в современной России: системно-феноменологический подход // *Фундаментальные исследования*. № 11 (Ч.10). 2014. С. 2248-2252.
2. Клинова М.В. Новый «экономический патриотизм» в Европе: хорошо забытое старое? // *Мировая экономика и международные отношения*, 2008, №4, с. 32-41.
3. Sahauop V. Patriotisme economique et mondialisation // *Defense Nationale*. 2006. N 12. P. 61.

L. Orinina (Magnitogorsk, Russia)
I. Kashuba (Magnitogorsk, Russia)

THE PHENOMENON OF THE ECONOMIC PATRIOTISM OF STUDENTS IN CONTEMPORARY PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

Abstract. The article is devoted to the analysis of the economic patriotism of students' phenomenon in the modern pedagogical theory and practice from the point of view of the systemic-phenomenological approach. Disclosing the international, social and social-political prerequisites of the process of forming the economic patriotism in the youth, the article gives reasons to contradictions both at the international and at the all-Russian and intra-university levels. Besides, this article highlights the historical aspect of the "economic patriotism" concept describing the history of this concept emergence and ontogeny both in Russian and foreign pedagogical thought. In addition, the article reveals the phenomenological features of the concepts of "economic patriotism of university students", "the issue of forming economic patriotism of university students", "import substitution", "values of modern youth", "economic crisis". The authors disclose the key idea that the modern economic system of the Russian market requires taking systematic, relevant and urgent measures to protect interests of the individual, the group, the people and the state in every direction, which, in turn, should include managerial, ideological and psychological activities. One of the most important resources and lines of work on consolidation of society forces to confront the threats of globalization, to overcome its consequences, and take advantage of the arising opportunities is economic patriotism. In this regard, the authors of the article substantiate the current economic processes from the point of view of studying the problem of the economic patriotism formation at the international, all-Russian and university levels. Also, the main approaches and principles to the study of the phenomenon of the economic patriotism and its components (cognitive, reflexive-evaluative, motivational and activity-oriented) have been defined. In addition, the article outlines the main social economic and social political tendencies that are higher-priority both in the domestic economic market in Russia and in the international market.

Keywords: Economic patriotism of university students, economic values, theoretical and methodological analysis, economic crisis, international economic market, import substitution.

REFERENCES

1. Verbitskaya N.O., Orinina L.V. Analysis of the concept of "economic patriotism" in modern Russia: the system-phenomenological approach // *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research]. No 11, 2014. pp. 2248-2252.
2. Klinova M.V. New "economic patriotism" in Europe: a well-forgotten old? // *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya* [World Economy and International Relations]. 2008, N 4, pp.32-41.

3.Sahaup V. Patriotisme economique et mondialisation // *Defense Nationale*, 2006, N 12. p. 61.

Оринина О. В., Кашуба И. В. Феномен понятия «экономический патриотизм учащейся молодежи» в современной педагогической теории и практике // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 67-72

Orinina L. V., Kashuba I. V. The phenomenon of the concept “economic patriotism of students” in contemporary pedagogical theory and practice, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, N 1, pp. 67-72.

Authors:

Larisa V. Orinina, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, orinina_larisa@mail.ru

Inessa Kashuba, PhD in Pedagogy, associate professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University, orinina_larisa@mail.ru

УДК 94(470):343.16

В. В. Филатов (Магнитогорск, Россия)

УЧАСТИЕ УРАЛЬСКИХ КРЕСТЬЯН В ОБЩЕСТВЕННЫХ САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ СТРУКТУРАХ В НАЧАЛЕ 1930-х ГОДОВ

Аннотация. В статье анализируется деятельность общественных самодеятельных формирований, созданных органами власти для помощи правоохранительным структурам в борьбе с нарушителями советского законодательства в период массовой коллективизации. К таким своеобразным внесудебным органам относились сельские общественные суды, товарищеские суды в колхозах и совхозах, группы содействия органам юстиции. Бедняки и батраки проявляли активность не только в этих структурах, но и добровольно информировали общественность в качестве сельских корреспондентов. Для исторической науки актуально выявить особенности взаимоотношений в советский период между властью и сельским населением. Укрепление советской власти было невозможно без привлечения добровольных помощников в борьбе с реальными и мифическими противниками социалистических преобразований. Научная новизна данного исследования определяется тем, что в публикациях по изучаемой проблеме отсутствует (за исключением нескольких фрагментов) аналитический региональный материал. Важно и то, что проблема самодеятельных внесудебных формирований изучается на стыке исторической и правовой наук. В работе рассматриваются структуры, функции указанных общественных формирований, результативность привлечения сельских жителей к работе во внесудебных органах. Исследование показало, что данные общественные институты по выполнению селянами общественных поручений в определенной степени способствовали установлению в стране тоталитарного режима. В связи с расширением репрессий, направленных против несогласных с мероприятиями советской власти, требовались добровольные помощники. Их привлекали из числа беднейшей части деревни, и эту задачу власть успешно решала в уральской деревне в 1930-е годы. Противостояние активистов, поддерживавших советскую власть, и крестьян, стремившихся сохранить традиционные ценности, раскололи сельский социум.

Ключевые слова: Урал, внесудебные органы, сельские суды, товарищеские суды, крестьяне.

Проведение массовой коллективизации было невозможно без опоры на добровольных помощников партийно-советских органов. В последнее время наблюдается некоторый спад информирования населения о событиях советского прошлого. Читатели, особенно молодежь, должны хорошо знать и понимать механизм организации репрессий в 1930-е гг., чтобы подобное не повторилось в будущем. Поэтому весьма актуально для исторической науки исследовать участие сельского населения в общественных формированиях, помогавших властям в установлении социалистического порядка в деревне. Бедняцко-батрацкая часть села с большим энтузиазмом откликалась на призыв властных структур помогать с учетом классового подхода правоохранительным органам в борьбе с нарушителями советских законов. По постановлению центра повсеместно в сельской местности стали создаваться своеобразные внесудебные органы. Научная новизна нашего исследования заключается в том, что российская историография, за исключением некоторых фрагментов в ряде публикаций [2, 3, 8 и др.], пока не имеет серьезных научных трудов по данной проблематике, особенно на региональном материале. Восполнение данного пробела стало целью данной статьи.

Необходимо решить следующие исследовательские задачи: выявить общественные институты уральского села, помогавшие правоохранителям; определить функции этих структур; изучить результаты их деятельности. Репрезентативность исследования

обеспечивается материалами одного из крупнейших регионов страны – Уральской области, составлявшей во второй половине 1920-х гг. огромную территорию с площадью 1757,3 тыс. кв. км [4, с. 553]

По инициативе центра, в частности по постановлению ЦИК СССР «Об организации сельских судов» от 29 сентября 1930 г., в год начала массовой коллективизации, стали создаваться сельские суды. Эти общественные формирования организовывались при сельсоветах для рассмотрения гражданских и незначительных уголовных дел. Им были подсудны дела, связанные с нарушениями общественной безопасности и порядка, хулиганством, клеветой, оскорблениями и т.д. Кроме того, они рассматривали имущественные споры на сумму более 50 руб., о праве на землю трудового пользования, а также дела по разделам и спорам, трудовые споры на сумму не свыше 25 руб., об оплате сверхурочных работ, о заработной плате и т.п.

Сельские суды на общественных началах могли налагать по рассматриваемым делам такого рода наказания, как предупреждение, общественное порицание с объявлением на сельском сходе, денежный штраф, не превышавший 10 руб., принудительные работы на срок не более 5 дней. Взысканные штрафы направлялись на общие культурные мероприятия местного значения, а также на нужды отдельных местных общественных организаций. В состав такого суда входили председатель или заместитель председателя сельсовета и до 15 сельских общественных судей. Все кандидаты должны были утверждаться районным исполкомом. Они избирались на общих собраниях граждан, которые имели избирательное право. Кандидатов выдвигали профсоюзные организации, группы бедноты и батраков, собрания крестьянок и работниц, крестьянские комитеты общественной взаимопомощи и другие общественные организации, а также отдельные граждане¹.

Невозможность контроля над всеми сферами жизнедеятельности селян была вызвана недостаточной численностью работников правоохранительных органов и вызывала необходимость власти переложить часть их работы на сельские общественные суды, создавая систему круговой поруки, доносительства, подозрительности к жизни своего соседа.

Партийное руководство Уральской области считало, что от сельских судов в 1930 г. был большой эффект. Они рассматривали вопросы о невыполнении плана по засыпке семян, о несдаче хлеба, хотя это являлось и не их компетенцией, но было важно для государства². К началу 1932 г. в РСФСР насчитывалось около 50 тыс. сельских судов и 10 тыс. производственно-товарищеских судов в колхозах [2, с. 192].

Постановление Президиума ЦИК СССР «О сельских общественных судах» (апрель 1932 г.) предусматривало расширение сферы деятельности сельских судов. Они получили право рассматривать дела, связанные с невыполнением отдельными бедняцко-средняцкими хозяйствами обязательств по государственным и общественным заданиям, если, по мнению сельсовета, в отношении этих хозяйств было более целесообразно применение методов общественного воздействия, чем привлечение крестьян к судебной или административной ответственности. Дела зажиточных крестьян находились в компетенции официальных правоохранительных структур, поскольку касались нарушений, связанных с уголовным преследованием.

Общественные суды рассматривали также дела о краже и порче колхозного имущества как колхозниками, так и единоличниками с ущербом до 50 руб.; дела об имущественных спорах на сумму до 75 руб. Народные суды и прокуратура должны были оказывать помощь сельским судам, инструктировать их и обеспечивать литературой³.

¹ Собрание законов и распоряжений рабоче-крестьянского правительства СССР (СЗ СССР). 1930. № 51. Ст. 531.

² Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 4. Оп. 9. Д. 221. Л. 57.

³ СЗ СССР. 1932. № 29. Ст. 180.

Сельские общественные суды помогали органам юстиции рассматривать мелкие дела, разгружая тем самым народные суды. Только в первом квартале 1932 г. в Уральской области сельские суды разобрали 469 дел, по которым осудили 945 человек. Так, за этот период сельские суды Юргамышского района рассмотрели 17 дел по хлебозаготовкам и 40 – по посевной кампании. В Мишкинском районе общественные суды рассмотрели 37 дел, из них 38 % составили дела по вопросам проведения сельскохозяйственных мероприятий⁴. Непомерные натуральные и денежные повинности силами одних партийно-советских органов собрать было затруднительно, и тогда подключался бедняцкий актив села для проведения санкций в отношении неплательщиков [6]. Внеэкономическое принуждение крестьянства вкупе с решениями общественных судов и репрессиями правоохранительных структур позволяло выполнять намеченные руководством планы [7, с. 190-207].

Постановление Президиума ЦИК (декабрь 1932 г.) изменило компетенцию сельских общественных судов. На основании постановления ЦИК и СНК СССР от 7 августа 1932 г. сельские общественные суды перестали рассматривать дела, связанные с порчей или нанесением ущерба колхозному имуществу, о хищениях. Этот так называемый закон о «пяти колосках» уже не ограничивался небольшими наказаниями за кражу общественной собственности, которые мог наложить сельский суд. За данное преступление следовало суровое уголовное наказание вплоть до расстрела. Теперь в компетенции сельских судов остались только дела о преступлениях против личной собственности колхозников и единоличников⁵.

Помимо сельских общественных судов, действовали и другие общественные формирования: товарищеские суды в колхозах и совхозах. Опыт работы таких судов в Уральской области освещался на страницах центрального журнала «Советская юстиция», что способствовало его распространению. Если в январе 1931 г. в Уральской области насчитывалось несколько десятков товарищеских судов, то на 1 июля 1931 г. их имелось уже 1197. В отдельных районах их организовали во каждом колхозе. В Частинском районе за первое полугодие 1931 г. было организовано 23 товарищеских суда при колхозах, в которые избрали 270 колхозников, из них 45 % являлись бедняками и 54 % середняками, 9 % – членами партии. Такими судами было рассмотрено 49 дел: 70 % этих дел касались нарушений трудовой дисциплины, 8 % – небрежного отношения к колхозному имуществу, 8 % – хищению колхозного имущества, еще 8 % – озорству и клевете, 2 % – побоям, 4 % – имущественным спорам. Суды работали оперативно: 70 % дел были рассмотрены в течение недели, а остальные – за две недели.

В качестве воздействия на нарушителей применялись штрафы (37 % дел), общественное порицание (27 %), предупреждение (24 %), возмещение причиненного ущерба (4 %). В ходе рассмотрения прекратили только 4 % дел. Между товарищескими судами этого района было даже организовано соцсоревнование на лучшее обслуживание колхозов, что способствовало выполнению производственной программы по севу⁶. Если в первом полугодии 1932 г. в Уральской области товарищеские суды рассмотрели свыше 4 тыс. дел, то во втором полугодии 1932 г. – 11,9 тыс. В следующем году эти суды возбудили 14,1 тыс. дел [1, с. 51]. Воздействие на крестьян, не желавших подчиняться требованиям властей, вместе с товарищескими судами оказывали и колхозные собрания [5].

Правоохранительные органы стремились к расширению своего актива. Они физически не могли проследить за всеми правонарушениями, и помощь добровольцев в привлечении к ответственности любого человека, несогласного с мероприятиями советской власти, была крайне необходима. С 1931 г. стали действовать новые внесудебные органы на селе. В РСФСР создали 3743 группы (комитета) содействия органам юстиции (комсоды), в том

⁴ Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 2259. Оп. 1. Д. 57. Л. 14 об. 22-23.

⁵ СЗ СССР. 1932. № 82. Ст. 503.

⁶ Советская юстиция. 1931. № 25. С. 15.

числе более 2 тыс. – в Уральской области⁷. Такие показатели свидетельствовали о высокой активности уральской общественности.

За 1932 г. по материалам групп содействия было возбуждено свыше 4 тыс. преследований, около 2 тыс. человек было привлечено к дисциплинарной и партийной ответственности, принесено 702 протеста на незаконные распоряжения местных органов власти, принято 8,5 тыс. жалоб от населения. Члены групп содействия прокуратуре по поручению прокурора самостоятельно провели расследование 3,3 тыс. дел, организовали проверки по 2,1 тыс. газетных заметок, выступали 1,4 тыс. раз в нарсудах по уголовным и гражданским делам. Активисты групп провели 3,8 тыс. бесед и докладов о законодательстве, поместили более 3 тыс. заметок в органах печати и завербовали в колхозы около 5 тыс. хозяйств. Десятки лучших активистов юстиции после такой деятельности были выдвинуты на ответственную советскую работу⁸.

С 1931 г. на Урале повсеместно стали действовать общественные судьи и общественные прокуроры, рассматривавшие мелкие дела. Так называемые общественные (социалистические) совместители (соцсовместители) в ряде случаев подменяли судей народных судов и прокуроров. Однако результаты деятельности подобных общественных активистов не могли обеспечить нормальное судопроизводство. С 1934 г. произошел возврат к обычному судопроизводству [2, с. 214].

Уральские активисты были на хорошем счету в руководящих органах юстиции РСФСР. Об опыте их работы сообщала периодическая печать. Уральская область в октябре 1932 г. занимала первое место в РСФСР по численности актива юстиции – 153,4 тыс. человек, то есть на тысячу населения приходилось 19,6 активистов-общественников⁹.

Крестьянский актив привлекался не только к работе общественных судов, но и помогал официальным юридическим структурам, выполняя общественные поручения. Правоохранительным органам по доброй воле оказывали помощь сельские корреспонденты (селькоры), которые через печать информировали о правонарушениях. Только с января по март 1930 г. редакция уральской газеты «Колхозный путь» получила 39,4 тыс. писем, из них 13,8 тыс. посвящалось недостаткам деятельности сельского низового советского аппарата¹⁰.

Добровольное доносительство через печать, с одной стороны, становилось важным средством обнаружения недостатков, но, с другой стороны, сигналы корреспондентов являлись формой сведения счетов с теми, кто не принимал действия советской власти. Селькоры сообщали о сокрытии излишков сельскохозяйственной продукции, разоблачали кулаков и других чуждых элементов, вредителей и врагов. Не всегда после проверки их сигналы оказывались достоверными, но сам факт сотрудничества с правовыми структурами получал всяческую поддержку властей.

Как считала Ш. Фицпатрик, для поощрения осведомительства и доносов советская власть создала институт сельских корреспондентов, которые разоблачали местных кулаков, разложившихся чиновников и священников. «Связь с кулаками» стала мотивом обвинений. По ее мнению, «расследования, провоцируемые этими письмами, сплошь и рядом заканчивались арестами, уголовным преследованием и смещением колхозных должностных лиц и сельских руководителей низшего звена со своих постов» [8, с. 25].

Таким образом, приобщение сельского населения к общественной деятельности в различных сферах управления, включая и участие в помощи органам суда и прокуратуры, являлось одной из задач советской власти. Однако к общественной работе привлекалось не все жители, а лишь преданные и лояльные власти люди. Актив составляли в первую очередь беднейшие слои деревни, а также часть середняков и проверенные служащие.

⁷ Советская юстиция. 1931. № 18. С. 21.

⁸ Советская юстиция. 1932. № 28. С. 11.

⁹ Советская юстиция. 1933. № 10. С. 5.

¹⁰ ЦДОСО. Ф. 4. Оп. 8. Д. 674. Л. 14.

Общественные суды и актив не допускались до рассмотрения важных уголовных дел. В период различных хозяйственно-политических кампаний в селе резко возросло количество возбужденных дел к крестьянам, не желавшим выполнять указания властей. Перегруженность судов и прокуратуры вела к тому, что малозначительные правонарушения поручалось расследовать общественности. Внесудебную деятельность общественных формирований также можно отнести к элементу карательной системы. Не будь добровольных помощников, едва ли правоохранительные органы могли выявлять все новых и новых «врагов народа». Сельские общественные и товарищеские суды, комсоды и другие институты внесудебной системы вместе с местными органами власти, общественными формированиями и их добровольными помощниками во многом способствовали установлению в стране репрессивного режима.

Правящая элита была заинтересована в расширении осведомителей, доносчиков, сигнализировавших не только о действительных правонарушениях, а больше стремившихся самореализоваться и сделать карьеру в борьбе с мнимыми врагами. С одной стороны, сама власть создавала новые внесудебные институты, а с другой – общественность проявляла готовность вести борьбу с преступностью, прежде всего с противниками режима. Эти действия властей еще больше раскололи сельский социум на «наших» и «не наших», возбуждая ненависть к крестьянам несогласным безоговорочно следовать решениям, попиравшим их права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Денисевич М. Н. Индивидуальные хозяйства на Урале (1930-1985 гг.). Екатеринбург: Уральское отделение АН СССР, 1991. 196 с.
2. Соломон П. Советская юстиция при Сталине. М.: РОССПЭН, 1998. 464 с.
3. Сырых В. М. История государства и права России. Советский и современный период. М.: Юристъ, 1999. 484 с.
4. Уральская историческая энциклопедия. 2-изд., перераб. и доп., Екатеринбург: Академкнига; УрО РАН, 2000. 640 с.
5. Филатов В. В. Внутриколхозные проблемы на Урале (1930-е годы) // Социологические исследования. 2000. № 12. С. 94-100.
6. Филатов В. В. Уральское село, 1927-1941 гг.: продуктовые и денежные повинности: Монография. Магнитогорск: ГОУ ВПО «МГТУ», 2007. 370 с.
7. Филатов В. В. Уральское село, 1927-1941 гг.: функционирование карательной системы: Монография. Магнитогорск: ГОУ ВПО «МГТУ», 2009. 245 с.
8. Фицпатрик Ш. Сталинские крестьяне. Социальная история Советской России в 30-е годы: деревня. М.: РОССПЭН, 2001. 422 с.

V. V. Filatov (Magnitogorsk, Russia)

THE URAL PEASANTS AND THEIR PARTICIPATION IN THE SELF-REGULATING COMMUNITY-BASED LAW ENFORCEMENT ORGANIZATIONS AT THE BEGINNING OF THE 1930s

Abstract. The author analyses self-regulating community-based organizations, founded by the authorities in order to help law enforcement establishments fight the violators of Soviet legislation during mass collectivization. These unusual non-judicial agencies included rural social courts, comrades' courts on collective and state farms (kolkhoz and sovkhoz) and the judicial authority support groups.

Paupers and coterells took an active part not only in these organizations but also volunteered to inform the public as rural correspondents. It is important and relevant for Historical science to reveal the particularities of relationship between the authorities and rural community during the Soviet period. It was impossible to strengthen the Soviet regime without the participation of volunteers that helped a lot in the fight against

real and mythical adversaries of socialist transformations. The historical research can be considered relevant as there are no analytical and regional materials in the publications on the subject. It should be noted that the problem of self-regulating non-judicial organizations is studied at the intersection of history and law. The article shows the structures and functions of community – based organizations and the results of work carried out by the people that were involved in such non-judicial organizations. The research shows that human institutions and the rural people, who fulfilled the tasks, played a role in the establishment of a totalitarian regime. Due to the fact that repressions against socialist transformations extended, the authorities needed the poorest volunteers from the countryside to help them. They successfully solved the problem with the volunteers from the Ural countryside in the 1930s. The confrontation between the activists, who supported the Soviet regime and peasants, who wanted to preserve the traditional values had split the rural society.

Keywords: Ural, non-judicial organizations, rural court, comrades' court, peasants

REFERENCES

1. Gosudarstvennyj arhiv Sverdlovskoj oblasti (GASO). F. 2259. Op. 1. D. 57. L. 14 ob., 22-23.
2. Denisevich, M.N. Individual'nye hozyajstva na Urале (1930-1985 gg.). Ekaterinburg: Ural'skoe otделение AN SSSR, 1991. 196 p.
3. Sobranie zakonov i rasporyazhenij raboche-krest'yanskogo pravitel'stva SSSR (SZ SSSR). 1930. № 51. St. 531.
4. SZ SSSR. 1932. № 29. St. 180.
5. SZ SSSR. 1932. № 82. St. 503.
6. Sovetskaya yusticiya. 1931. № 18. P. 21.
7. Sovetskaya yusticiya. 1931. № 25. P. 15.
8. Sovetskaya yusticiya. 1932. № 28. P. 11.
9. Sovetskaya yusticiya. 1933. № 10. P. 5.
10. Solomon, P. Sovetskaya yusticiya pri Staline. M.: ROSSPEHN, 1998. 464 p.
11. Sryh, V.M. Istoriya gosudarstva i prava Rossii. Sovetskij i sovremennyj period. M.: YUrist", 1999. 484 p.
12. Ural'skaya istoricheskaya ehnciklopediya. 2-izd., pererab. i dop., Ekaterinburg: Akademkniga; UrO RAN, 2000. 640 p.
13. Filatov, V.V. Vnutrikolhoznye problemy na Urале (1930-e gody) // *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. 2000. № 12. pp. 94-100.
14. Filatov, V.V. Ural'skoe selo, 1927-1941 gg.: produktovye i denezhnye povinnosti: Monografiya. Magnitogorsk: GOU VPO «MGTU», 2007. 370 p.
15. Filatov, V.V. Ural'skoe selo, 1927-1941 gg.: funkcionirovanie karatel'noj sistemy: Monografiya. Magnitogorsk: GOU VPO «MGTU», 2009. 245 p.
16. Ficpatrik, SH. Stalinskie krest'yane. Social'naya istoriya Sovetskoj Rossii v 30-e gody: derevnya. M.: ROSSPEHN, 2001. 422 p.
17. Centr dokumentacii obshchestvennyh organizacij Sverdlovskoj oblasti (CDOOSO). F. 4. Op. 9. D. 221. L. 57.
18. CDOOSO. F. 4. Op. 8. D. 674. L. 14.

Филатов В. В. Участие уральских крестьян в общественных самодеятельных правоохранительных структурах в начале 1930-х годов // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 73-78

Filatov V. V. The Ural peasants and their participation in the self-regulating community - based law enforcement organizations at the beginning of the 1930s, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp.73-78

Author: Vladimir V. Filatov, Associate Professor, Doctor of Science in History, Professor at the Department of World history, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU) v.philatov@mail.r

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОЙ КОНЬЮНКТУРЫ НА АКТУАЛИЗАЦИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО В МЕЖВОЕННЫЙ ПЕРИОД (НА ПРИМЕРЕ БРУСИЛОВСКОГО ПРОРЫВА)

Аннотация. В статье рассматривается проблема зависимости государственного производства исторических знаний в 1920–1930 гг. от изменений внешнеполитической конъюнктуры. На данном этапе вопросы создания и трансляции образов прошлого, их закрепление в культурной памяти являются весьма актуальными и привлекают внимание как российских, так и зарубежных исследователей. На основе анализа военно-исторической литературы, мемуаров и делопроизводственной документации Всероссийского Главного Штаба выявляются особенности процесса создания и трансляции истории героического события Первой мировой войны – Брусиловского прорыва. Автор статьи приходит к выводу о том, что на процесс конструирования его истории повлияла внешнеполитическая обстановка, сложившаяся вокруг СССР в 1920–1930 гг. В данном ракурсе обращение к военной истории 1914–1918 гг. рассматривалось властью как средство мобилизации советского общества для борьбы с военной опасностью. Милитаристская активность европейских стран актуализировала историческую тематику советской пропаганды, что заставило обратиться к военным событиям Первой мировой и смягчить ее политическую интерпретацию. Для извлечения военного опыта и подъема патриотических настроений советская пропаганда, посредством военно-исторической литературы, поставила советский народ перед необходимостью вспомнить прошлые победы над Германией. В качестве примера был выбран Брусиловский прорыв, имевший в 1916 году важное стратегическое значение для стран Антанты. В предвоенные годы данная военная операция имела важное практическое значение и рассматривалась военным руководством страны как образец осуществления наступательных операций в предстоящих вооруженных столкновениях.

Ключевые слова: внешнеполитическая конъюнктура, Брусиловский прорыв, военно-историческая литература, СССР, А. А. Брусилов, советская пропаганда.

Внешнеполитическая ситуация, сложившаяся в 1920–1930 гг., потребовала от власти в короткие сроки найти средства и механизмы внедрения идеологических установок, способных объединить и мобилизовать советское общество для борьбы с военной опасностью. Милитаристская активность европейских стран актуализировала историческую тематику советской пропаганды, что заставило смягчить негативную политическую интерпретацию Первой мировой войны. Для извлечения военного опыта и для подъема патриотических настроений пропаганда напомнила советскому народу о прошлых победах над германской армией.

В настоящее время изучение функционирования советской политической системы 1920–1930 гг. заставляет исследователей обращаться к детальному анализу тех явлений в культуре и общественном сознании, которые ранее не считались поводом для полемики или полем объективного анализа. Внешнеполитическая нестабильность, связанная с утверждением Версальско-Вашингтонской системы, обратила интерес советской власти к историческому прошлому и внесла собственные коррективы в инфраструктуру его производства и транслирования. Симптоматичным стало обращение к событиям Первой мировой войны как к последнему русско-германскому противостоянию. В войне 1914–1918 гг. был «найден» героический эпизод – Брусиловский прорыв 1916 года, ставший за годы Великой Отечественной войны образцом русского военного искусства и героической репрезентацией событий Первой мировой. Ключевую роль в его конструировании и репрезентации сыграла сталинская пропаганда с присущими ей коммуникативными практиками.

В настоящее время в исследовательское поле вовлекаются проблемы, связанные с изучением государственного производства исторических знаний о тотальных военных

конфликтах XX столетия как инструмента консолидации и манипуляции общественным сознанием. Проблеме реконструкции образов прошлого, их целенаправленного закрепления в культурной памяти посвящена совместная работа российских и германских ученых [9]. Опыт Первой мировой войны, представленный властью в качестве модели дисциплинирования и мобилизации социума в межвоенный период, рассматривается в работах О. С. Нагорной [7], О. Ю. Никоновой [8], Т. В. Раевой [7], О. Ю. Стародубовой [11] и др.

В 1920-е годы советская пропаганда, используя широкий арсенал средств, закрепила империалистический характер Первой мировой войны и подавала ее в контексте революционных событий, как пример катастрофического военного поражения и национальной трагедии.

Начавшаяся Гражданская война и военная интервенция потребовали от большевистского руководства привлечения профессиональных военных кадров для создания боеспособной армии и разработки военных стратегий. Актуальным стало извлечение боевого опыта из последнего мирового конфликта. В мае 1918 года при Всероссийском Главном Штабе была создана Военно-историческая комиссия по изучению и использованию опыта войны 1914-1918 гг. В ее состав вошли видные военные деятели бывшей Российской империи: А. А. Свечин, М. Д. Бонч-Бруевич, А. А. Брусилов, В. Н. Клембовский, Д. П. Парский и др. Конечным результатом работы военных специалистов должно было стать создание стратегического научного труда о Первой мировой войне, составленного на основе делопроизводственной документации штаба Ставки Верховного Главнокомандующего и штабов фронтов.

Подготовка материалов для монографии осуществлялась по хронологическому принципу. История войны 1914-1918 гг. была разбита на четыре периода. Первый период отсчитывался от начала войны до падения наступательной способности русской армии (15 ноября 1914 г.), когда остро сказалась нехватка снарядов и укомплектований. Второй - с 15 ноября 1914 г. по октябрь 1915 г., т. е. до окончания отступления в Польше и устройства русской армии на оборонительной линии внутри Российской империи. Третий период – с октября 1915 г. по февраль 1917 г. - позиционная война с переходом в Наступление Юго-Западного фронта и Кавказской армии. Четвертый включал события с начала Февральской революции и до подписания Брестского мира.

В 1918-1919 гг. были подготовлены военно-исторические работы по первому и второму этапам войны. В 1920 году комиссия преступила к военно-научному описанию и анализу итогов фронтовых событий третьего периода. Его ключевым событием называлась наступательная операция, осуществленная войсками Юго-Западного фронта в 1916 году, называемая в первые два десятилетия советской власти Луцким прорывом (по месту сосредоточения главного удара русских армий).

В мае 1920 года на правах сотрудника-составителя в комиссию вошел и сам организатор - генерал от кавалерии А. А. Брусилов¹. Об авторитете боевого генерала свидетельствует подарок, преподнесенный ему военными специалистами. На обложке пятого тома «Стратегический очерк войны 1914-1918 гг.» была сделана надпись «Вдохновителю и руководителю Майского прорыва 1916 г.» и поставлены автографы всех членов комиссии [12, с. 30]. Работа в Военно-исторической комиссии стала первой ступенью в советской карьере А. А. Брусилова. Его кандидатура была одобрена В. И. Лениным и Л. Д. Троцким. «Не мы у них на службе, - говорил Ленин, - а они у нас, и это нисколько не противоречит коммунизму»². В сентябре 1920 года опытный генерал был назначен на пост председателя Особого совещания при Главнокомандующем всеми вооруженными силами Советской Республики, а позже, в 1923 году, возглавил кавалерию РККА.

¹ Приказ по ВИК (военно-исторической комиссии) № 5. от 27 января 1920 г. // РГВА. Ф. 11. Оп. 5. Ед.хр. 1048. Л. 33

² Сапронов Т. В. Из воспоминаний // Воспоминания о Владимире Ильиче Ленине. Т. 6. М., 1990. С. 346.

Вовлеченный в военно-управленческую деятельность А. А. Брусилов не смог принять участие в разработке темы. За работу взялись бывший начальник штаба ставки Юго-западного фронта генерал В. Н. Клембовский и командующий 7-й армией Юго-Западного фронта генерал А. М. Зайончковский. Используя делопроизводственную документацию военных ведомств и подразделений, авторы проанализировали оперативно-тактические действия по осуществлению наступательной операции войск Юго-Западного фронта в 1916 году.

Результаты проведенных специалистами исследований применялись при разработке учебных дисциплин в военных учебных заведениях, что содействовало расширению знаний будущих офицеров в области планирования и реализации наступательных действий. Использование материалов, собранных членами Военно-исторической комиссии в ходе исследования опыта Первой мировой войны, не выходило за рамки узкопрофессионального круга. Попытки военных специалистов подвинуть власть к пропаганде опыта разрешения мирового конфликта и к формированию его мемориальной культуры игнорировались [8, с. 109].

Сложная и быстроменяющаяся внешнеполитическая обстановка конца 1920-х годов усилила уверенность власти в неизбежности военного столкновения с капиталистическими странами. Дальнейшая милитаризация советского общества и подготовка к грядущей войне потребовали от власти решимости в адаптации военно-исторического опыта для широких масс. В 1929 году Воениздат выпустил в свет посмертные мемуары А. А. Брусилова «Мои воспоминания» [2]. По мнению исследователей, работу над мемуарами А. А. Брусилов осуществил в 1920-1923 гг. Отдельные отрывки из воспоминаний генерала впервые были опубликованы журналом «Война и революция» после смерти автора в 1927 году. В 1929 г. под бдительным надзором советских цензоров была издана первая часть мемуаров в виде отдельной книги. Издание служило своеобразным обобщением опыта организации наступления Юго-Западного фронта в 1916 году с подробно описанной генералом подготовкой и осуществлением наступательной операции.

Начавшиеся политические репрессии по делу «Весна», организованные в 1931 году против военных специалистов, повлияли на трактовку военных заслуг А. А. Брусилова в Первой мировой войне. Тенденцию ослабления внимания к наступательной операции демонстрируют энциклопедические издания того времени. Так, в «Малой советской энциклопедии» (1931 г.) заслуги А. А. Брусилова по организации наступления летом 1916 года уместились в одно предложение: «Организовал Луцкий прорыв, где австро-германские войска понесли крупные потери» [6, с. 846]. В «Советской военной энциклопедии» (1933 г.) результат операции не только был нивелирован, но и оценен как бессмысленный: «Под его [Брусилова – О.С.] командованием в мае 1916 г. войсками Юго-Западного фронта был произведен крупный прорыв Австро-германского фронта в районе г. Луцка, не получивший, однако, развития вследствие слабости Ставки, пассивности командования Западным фронтом и решительных мер германского командования» [10, с. 810]. В итоге, в начале 1930-х гг. организованное А. А. Брусиловым наступление армий Юго-Западного фронта 1916 года по причине политкорректности выпало из тематики военно-исторической науки и госпропаганды.

С конца 1930-х годов надвигающаяся военная угроза со стороны нацистской Германии усложнила внешнеполитическую обстановку СССР. Перед командованием встала задача сформировать план и выстроить стратегию организации потенциальных боевых действий на основе обобщения опыта прошлых военных столкновений с Германией. Свою актуальность приобрели события Первой мировой войны - недавнего русско-германского противостояния. Неизбежность грядущей войны способствовала детальному анализу наступательных действий Юго-Западного фронта в 1916 году. В 1938 году Народный комиссариат обороны санкционировал выпуск военно-исторического исследования полковника М. А. Рождественского «Луцкий прорыв». Данное издание предназначалось для широкого распространения среди командного и начальствующего состава Красной Армии. Прорыв,

организованный летом 1916 г. армиями Юго-Западного фронта, рассматривался автором как образец успешной борьбы против армий германского империализма, что позволило вывести из исторического забвения организатора и идейного вдохновителя наступления - генерала А. А. Брусилова. И хотя его военный талант признавался значимым фактором при подготовке и осуществлении прорыва, все же ключевой силой наступления назывались русские солдаты и офицеры. Важным результатом Луцкого прорыва М. А. Рождественский считал улучшение положения союзников – Франции и Италии – за счет значительного перенаправления германских сил на Восточный фронт и разгрома австро-венгерских армий. Главное, ученый утверждал: «Брусиловское наступление вырвало инициативу у германского командования и сковало его оперативную свободу на весь 1916 год»³. Такое заявление во многом противоречило исторической действительности, но констатировало безусловную значимость военной операции в современных условиях, поскольку, по мнению автора, усвоение ее опыта давало возможность Красной Армии, не только прорвать фронт, но и получить достаточно мощных и подвижных средств и для развития прорыва и для окончательного уничтожения своего противника⁴.

Быстроменяющаяся внешнеполитическая ситуация стимулировала более подробный анализ военной операции 1916 г. Летом 1939 г. в разгар антифашистской пропаганды в журнале «Военная мысль» был опубликован краткий оперативно-стратегический очерк полковника Л. В. Ветошникова, посвященный Брусиловскому прорыву. Детально разбирая подготовку и осуществление наступления, автор констатировал его стратегическую роль и важное практическое значение для всестороннего изучения проблем современной войны [3, с. 90-91]. Следует отметить, что с этого времени наступательная операция Юго-Западного фронта 1916 г. в военно-исторической литературе стала называться по имени своего организатора А. А. Брусилова.

В 1940 г. в руководстве РККА при работе над планом стратегического развертывания Советских Вооруженных Сил состоялась дискуссия по определению главного направления сосредоточения войск. В ходе обсуждения было принято решение, что основные усилия советских войск должны быть сосредоточены на Юго-Западном направлении. Данный план 14 октября прошел утверждение на заседании Политбюро ЦК ВКП(б): Юго-Западный фронт рассматривался советским военным командованием и высшим партийным руководством страны как «район приложения основных усилий немецко-фашистских войск»⁵ в случае нападения их на СССР. По заказу Народного комиссариата обороны в короткий срок полковником Л. В. Ветошниковым был написан оперативно-стратегический очерк, где обстоятельный анализ дополнялся архивными документами периода подготовки и проведения наступления Юго-Западного фронта в 1916 году [4]. Параллельно с работой над монографией Л. В. Ветошников консультировал и разрабатывал схемы для сборника документов, готовившегося сотрудниками Центрального военно-исторического архива и посвященного прорыву 1916 года. Материалы были быстро напечатаны и предназначались для начальствующего состава Красной Армии в качестве пособия по организации прорывов неприятельских фронтов [5].

Таким образом, появление в историографии работ по теме русского наступления 1916 г. свидетельствовало об обобщении военными специалистами оперативного и тактического опыта операции Юго-Западного фронта в 1916 г., а также о ее важном практическом значении в условиях предвоенного времени. Научно-практические исследования были ограничены сугубо профессиональными рамками и ориентированы на узкий круг военных специалистов.

Об интересе военного руководства к событиям Брусиловского прорыва свидетельствует и тот факт, что с осени 1940 г. в Генеральном штабе шли обсуждения

³ Рождественский М.А. Луцкий прорыв. М.: Воениздат, 1938. С. 42.

⁴ Там же. С. 42.

⁵ Захаров М.В. Генеральный штаб в предвоенные годы. М.: Воениздат, 1969. С. 208.

научных докладов по оперативно-теоретическим вопросам, подготовленных 28-ю командующими и начальниками штабов военных округов. Особую актуальность приобрела тема планирования и осуществления армейских наступательных операций. Докладчики обратились к опыту последних войн и, в частности, к Брусиловскому прорыву, уделяя, по свидетельству маршала М. В. Захарова, большое внимание способам преодоления укрепленных оборонительных рубежей. На расширенном заседании Главного Военного Совета 24 декабря 1940 г., народный комиссар обороны С. К. Тимошенко в своем выступлении обозначил три возможные формы оперативного прорыва. По мнению наркома, одной из них (характерной для военных театров с относительно слабо развитой сетью дорог) должно быть наступление по типу Брусиловского прорыва - несколько взаимосвязанных ударов, ведущих к образованию отдельных армейских прорывов на нескольких операционных направлениях⁶. Уже в январе 1941 г. Тимошенко санкционировал оперативно-стратегическую игру на картах (Юго-Западное направление) с высшим командным составом РККА по теме «Наступательная операция фронта с прорывом УР (укрепленных районов)» [1].

Таким образом, международная изоляция СССР и милитаризация европейских стран 30-х гг. XX века актуализировали военно-стратегический опыт Брусиловского прорыва как образцовой военной операции Первой мировой войны. В межвоенный период наступательная операция Юго-Западного фронта, осуществленная в 1916 г., приобрела ключевое практическое значение и рассматривалась военным руководством страны как наглядный пример организации и ведения наступательных действий в будущих вооруженных столкновениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобылев П. Н. Репетиция катастрофы (По материалам высшего командного состава Красной Армии в декабре 1940 г. и оперативно-стратегических игр на картах в январе 1941 г.) // Военно-исторический журнал. 1993. № 7. С. 14-21.
2. Брусилов А. А. Мои воспоминания. М.-Л.: Государственное издательство. Отдел военной литературы, 1929. 250 с.
3. Ветошников Л. В. Брусиловский прорыв. Краткий оперативно-стратегический очерк // Военная мысль. 1939 № 7. С. 70-91.
4. Ветошников Л. В. Брусиловский прорыв. Оперативно-стратегический очерк. М.: Воениздат, 1940.
5. Наступление Юго-Западного фронта в мае-июне 1916 г. Сборник документов / Под ред. Л.В. Ветошникова. М.: Военное издательство Народного комиссариата обороны Союза ССР, 1940. 248 с.
6. Малая советская энциклопедия / Под ред. М.Л. Мещерякова. М.: ОГИЗ РСФСР, 1931, 960 с.
7. Нагорная О. С., Раева Т. В. Образы Первой мировой войны на экранах межвоенной России и Германии // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Социально-гуманитарные науки». 2012. Вып. 19. С. 145-148.
8. Никонова О. Ю. Военный опыт и формирование советского патриотизма // Россия и война в XX столетии. Взгляд из удаляющейся перспективы. Материалы международного интернет-семинара. М.: АИРО, 2005. 160 с.
9. «Работа над прошлым»: XX век в коммуникативной памяти послевоенных поколений Германии и России: сборник статей / Под ред. О.С. Нагорной [и др.]. Челябинск: Каменный пояс, 2014. 295 с.
10. Советская военная энциклопедия. Т. 2. / Под ред. Э. П. Эйдемана. М. : ОГИЗ, 1933. 924 с.

⁶ Захаров М.В. Генеральный штаб в предвоенные годы. М.: Воениздат, 1969. С. 208.

11. Стародубова О. Ю. Формирование стереотипа противника в СССР 1930-940-х гг. при оценке событий Первой мировой войны // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. № 3. С. 227-236.

12. Тархова Н. С. Как создавалась история первой мировой войны (о деятельности комиссии по исследованию и использованию опыта войны 1914-1918 гг.) // Последняя война Российской империи: Россия, мир, накануне, в ходе и после Первой мировой войны по документам российских и зарубежных архивов: Материалы Международной научной конференции 7-8 сентября 2004 года. М.: Наука, 2006. С. 27-39.

O. Y. Starodubova (Magnitogorsk, Russia)

INFLUENCE OF THE FOREIGN POLICY ON THE ACTUALIZATION OF THE HISTORICAL PAST IN THE INTER-WAR PERIOD (THE EXAMPLE OF BRUSILOV BREAKTHROUGH)

Abstract. In the article reviewed the problem of the dependence of state historical knowledge production in 1920-1930 yrs. from the changes in foreign policy situation. At this stage the issues of creation and transmission of images of past and its fixation in the cultural memory are quite actual and attract Russian and foreign researchers. On the basis of the military historical literature analysis, memoirs and documents of all – Russian General Headquarters reveals special aspects of the process of creation and transmission of the history of heroic fact of the First World War-Brusilov breakthrough. The author of the article came to a point that the foreign policy in the USSR in 1920-1930 yrs influenced on the operating mode. The situation required from the authorities in the short time to find means and tools of setting ideological principals that could join and mobilize soviet people to struggle against military threat. Military activity of European countries made the historical theme of the soviet propaganda actual and this made to turn to military events of the First World War and to soften its political interpretation. To obtain military experience and to raise patriotic mood, soviet propaganda through military historical literature reminded soviet people about the past victories over the German army. Brusilov breakthrough was chosen as an example which in 1916 had a significant importance for Triple Entente. In the prewar period this military action had an important practical value and reviewed military historians and later on military authorities of the country as an example of organization and lines of operations in the future armed conflict

Keywords: Foreign policy environment, Brusilovsky break, military and historical literature, USSR, A. A. Brusilov, Soviet promotion.

REFERENCES

1. Bobylev P.N. Repeticija katastrofy (Po materialam vysshego komandnogo sostava Krasnoj Armii v dekabre 1940 g. i operativno-strategicheskikh igr na kartah v janvare 1941 g.) // *Voенно-istoricheskij zhurnal* [Military Historical Journal], 1993, No 7, pp. 14-21.
2. Brusilov A.A. *Moi vospominaniya*. M.-L.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo. Otdel voennoj literatury, 1929, 250 p.
3. Vetoshnikov L.V. Brusilovskij proryv. Kratkij operativno-strategicheskij ocherk // *Voennaja mysl'*, 1939, No 7, pp. 70-91.
4. Vetoshnikov L.V. *Brusilovskij proryv. Operativno-strategicheskij ocherk*. M.: Voenizdat, 1940.
5. *Nastuplenie Jugo-Zapadnogo fronta v mae-ijune 1916 g. Sbornik dokumentov* / Pod red. L.V. Vetoshnikova. Moscow, Voенное izdatel'stvo Narodnogo komissariata oborony Sojuza SSR, 1940. 248 p.
6. *Malaja sovetskaja jenciklopedija* / Pod red. M.L. Meshherjakova. Moscow, OGIZ RSFSR, 1931, 960 p.
7. Nagornaja O. S., Raeva T. V. *Obrazy Pervoj mirovoj vojny na jekranah mezhvoенnoj Rossii i Germanii* // *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija «Social'no-gumanitarnye nauki»*, 2012, Vol.19, pp. 145-148.

8. Nikonova O.Ju. Voennyj opyt i formirovanie sovetskogo patriotizma // Rossiya i vojna v HH stoletii. Vzglyad iz udaljajushhejsja perspektivy. Materialy mezhdunarodnogo internet-seminara. Moscow, AIRO, 2005, 160 p.
 9. «Rabota nad proshlym»: HH vek v kommunikativnoj pamjati poslevoennyh pokolenij Germanii i Rossii: sbornik statej / Pod red. O.S. Nagornoj [i dr.]. Cheljabinsk: Kamennyj pojas, 2014, 295 p.
 10. Sovetskaja voennaja jenciklopedija. T. 2. / Pod red. Je.P. Jejdemana. Moscow: OGIZ, 1933. 924 p.
 11. Starodubova O.Ju. Formirovanie stereotipa protivnika v SSSR 1930-940-h gg. pri ocenke sobytij Pervoj mirovoj vojny // Problemy istorii, filologii, kul'tury, 2016, No 3, pp. 227-236.
 12. Tarhova N. S. Kak sozdavalas' istorija pervoj mirovoj vojny (o dejatel'nosti komissii po issledovaniju i ispol'zovaniju opyta vojny 1914 1918 gg.) // Poslednjaja vojna Rossijskoj imperii: Rossiya, mir, nakanune, v hode i posle Pervoj mirovoj vojn po dokumentam rossijskih i zarubezhnyh arhivov: Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii 7 8 sentjabrja 2004 goda. Moscow, Nauka, 2006. pp. 27-39.
-
-

Стародубова О. Ю. Влияние внешнеполитической конъюнктуры на актуализацию исторического прошлого в межвоенный период (на примере Брусиловского прорыва) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 79-85

Starodubova O. Y. Influence of the foreign policy on the actualization of the historical past in the inter-war period (the example of Brusilov breakthrough), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 79-85

Author: Olesya Yu. Starodubova, Ph.D. in History, Department of World History, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU) starodubova_olesya@mail.ru.

КИТАЙСКО-АЛБАНСКИЙ РАЗРЫВ 1978 Г. В ОТРАЖЕНИИ КОРРЕСПОНДЕНЦИЙ ТАСС

Аннотация. Статья посвящена отражению в сообщениях советского информационного агентства «ТАСС» состояния китайско-албанских отношений 1978 г. В этом году произошел разрыв указанных отношений и одновременно прекратил свое существование союз между Пекином и Тираной. Занятая в начале 1960-х гг. Албанией независимая от СССР позиция по ряду вопросов в условиях советско-китайской конфронтации предопределила повышенное внимание к тиранским лидерам со стороны Пекина. В дальнейшем эволюция маоизма вправо привела к ослаблению этого союза, а затем и к полному его прекращению. В предлагаемой статье рассматривается процесс эскалации напряженности в албано-китайских отношениях в последние месяцы существования союза, зафиксированный в корреспонденциях ТАСС и зарубежной прессе. Албанское руководство отвергло в 1977 г. теоретические основы новой политики Пекина и осталось на прежних позициях, сохранив верность не столько ортодоксально-маоистскому, сколько сталинистскому курсу. Недовольство в Тиране вызвали и сближение Китая с Югославией, и взгляд на Советский Союз как на врага № 1. Процесс конфронтации выразился в открытой полемике между двумя коммунистическими партиями по идеологическим и международным вопросам, в прогрессирующем распространении идеологической конфронтации на межгосударственные отношения, что привело к полному прекращению в 1978 г. межгосударственных и межпартийных контактов. Все это нашло свое отражение в корреспонденциях ТАСС за 1977-1978 гг. Авторы зарубежных публикаций крайне сдержанно оценивали возможность восстановления отношений между Тираной и Москвой. Это отражалось в корреспонденциях ТАСС и, по мнению автора статьи, повлияло на позицию советского руководства по вопросу об албано-китайской конфронтации.

Ключевые слова: ТАСС, корреспонденция, Китай, Албания, разрыв, маоизм

Среди расколов, которыми изобилует история международного коммунистического движения, особое место занимает китайско-албанский разрыв конца 1970-х гг. Он знаменовал собой серьезнейший кризис в маоистском движении, и без того переживавшем к моменту смерти «великого кормчего» не лучшие времена. Как известно, с начала 1970-х гг. маоизм все более эволюционировал вправо, чему сопутствовало активное налаживание Пекином контактов с капиталистическими странами. Это не могло не вызвать раскола среди последователей «идей Мао Цзэдуна», в числе которых в свое время значились и албанские лидеры. Последние остались на прежних, левых, позициях, что в конце концов привело к разрыву между Тираной и Пекином. Перипетии этого разрыва широко освещались мировой прессой; они нашли отражение и на страницах советских периодических и справочных изданий, а также в публицистической литературе антимаоистского характера. При этом нередко имели место заимствования из зарубежной периодики, чему благоприятствовала активная и оперативная деятельность корреспондентов ТАСС, аккредитованных за рубежом. Их материалы способствовали формированию представлений о сути и характере албано-китайских разногласий и часто оказывались востребованы. Автором предлагаемой статьи уже рассматривалось отражение нарастания этих разногласий в сообщениях ведущего информагентства СССР [2]. В данной работе, в продолжение темы, предполагается остановиться на освещении корреспондентами ТАСС обстоятельств разрыва между Пекином и Тираной, произошедшего летом 1978 г.

Нельзя сказать, что этот разрыв, как и предшествовавшее ему прогрессирующее ухудшение отношений между КНР и НРА, явились неожиданностью для советского руководства. Как показано в недавней монографии А. А. Улуяна, уже в конце 1960-х гг. высшие инстанции СССР получали по дипломатическим и разведывательным каналам информацию о трениях между двумя союзниками (нежелание албанского руководства организовывать в своей стране кампанию, аналогичную «культурной революции» в Китае,

некоторая сдержанность в оценках этой «революции» Тираной, тенденция к постепенному сужению двустороннего сотрудничества при одновременном расширении связей Албании с некоторыми европейскими социалистическими странами). Отмечалось также, что европейский союзник КНР не всегда был удовлетворен китайской помощью [8, с. 33–34, 50–51]. Не случаен поэтому был зондаж о возможности нормализации отношений с НРА, предпринятый в 1969 г. Москвой через своих восточноевропейских союзников, сохранивших, в отличие от СССР, дипотношения с Тираной. В силу ряда причин он, однако, оказался неудачным [8, с. 76–77]. Очевидно, эта неудача повлияла на то, что в советской открытой печати в 1977–1978 гг., в отличие от корреспонденций ТАСС тех же лет, практически не поднимался вопрос о возможности нормализации советско-албанских отношений, а тем более – о восстановлении межпартийных связей.

При нарастании с начала 1970-х гг. китайско-албанских разногласий все же официально обе страны до 1978 г. числились союзниками, хотя уже в 1977 г. расхождения между ними приняли уже открытый характер [2]. На это повлияли и пекинская концепция «трех миров», идеологически оформившая и обосновавшая «сдвиг» маоизма вправо, и сближение Китая с титовской Югославией – давним противником албанского лидера Э. Ходжи. Печать СССР, говоря о разногласиях в маоистском лагере, подчеркивала идеологические расхождения сторон, умалчивая о югославском факторе – здесь, очевидно, проявилось намерение Москвы избегать всего, что могло бы вызвать осложнения с Белградом⁷. Что же касается Пекина, то он поначалу пытался сдержанно реагировать на критику со стороны албанского руководства. Видный советский дипломат и историк М.С.Капица указывал в этой связи на тщетные усилия Пекина по спасению своего альянса с тиранским руководством [3, с. 468–469, 470–471]. К приведенным М. С. Капицей данным можно добавить и некоторые второстепенные, на первый взгляд, детали, на которые, однако, обратили внимание корреспонденты ТАСС в канун крушения альянса «Пекин-Тирана». Так, в начале 1978 г. со ссылкой на агентство Франс Пресс говорилось, что в книжных магазинах КНР пока еще продаются труды Э. Ходжи на китайском и других языках, хотя ныне они уже не бросаются в глаза потенциальному покупателю⁸. Вместе с тем корреспонденции от 12 января 1978 г. сообщилось, что в пекинских магазинах исчезли из продажи портреты Э. Ходжи, которые еще недавно «продавались вместе с портретами Мао»⁹. А 10 марта 1978 г., также со ссылкой на Франс Пресс, уже извещалось, что работы албанского лидера совершенно исчезли из пекинской книгопродажи. Когда корреспондент французского агентства «в последние дни» спрашивал в магазинах об этих трудах («которыми до последнего времени были заставлены все полки»), ему отвечали, будто бы вся соответствующая продукция уже распродана¹⁰. С другой стороны, говорилось, что албанские официальные газета «Зери и популит» пока еще продается в КНР, «но не выставляется на виду»¹¹. Обращалось внимание и на то, что китайская печать до сих пор еще не опубликовала поздравления от лидеров НСРА Хуа Гофэну и Е Цзяньину в связи с избранием их на государственные посты, хотя ранее, 7 марта, ТАСС сообщило о соответствующих поздравлениях, присланных вьетнамскими руководителями¹². При этом отношения Пекина с Ханоем были уже весьма натянутыми. Простое такое сопоставление позволяло сделать вывод о далеко зашедшем албано-китайском отчуждении. Напоминая о неприятии Тираной концепции «трех миров», корреспондент Франс Пресс с полным основанием мог

⁷ За рубежом, 1977, № 26, 51; Правда. 1977. 17 июля, 1 сентября.

⁸ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19932, л. 11.

⁹ Там же, л. 10.

¹⁰ Там же, л. 42–43.

¹¹ Там же, л. 43.

¹² Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19932, л. 36–37, 42.

констатировать, что «китайско-албанская «нерушимая дружба» приказала, судя по всему, долго жить»¹³.

В 1977 г. корреспонденции ТАСС обычно не касались экономических последствий возможного албано-китайского разрыва. Когда его неизбежность уже не вызывала сомнений (начало следующего года), к данной теме стали обращаться довольно активно, тем более что идеологический конфликт Пекина с Тираной все более стал распространяться на область межгосударственных отношений. В известной степени повторялась ситуация 1960 г., времен начала советско-китайского раскола (о чем упоминали и иностранные журналисты, на которых ссылались корреспонденты ТАСС¹⁴), а также 1948 г., когда окончательный советско-югославский разрыв предвещало свертывание экономических отношений, а тому, в свою очередь, предшествовали разногласия по политическим вопросам. Сама значимость китайской помощи для Албании оценивалась в дальнейшем неоднозначно. С одной стороны, отечественные исследователи-албанисты отметили все более возрастающее недовольство руководства НСРА качеством и количеством этой помощи. Они привели данные из письма ЦК АПТ в ЦК КПК от 29 июля 1978 г., т. е. относящиеся ко времени разрыва [4, с. 444]. В советской прессе и публицистике 1978–1979 гг. также обращалось внимание на то, что в период углубления разногласий с Тираной Пекин стремился использовать экономическую помощь союзнику как инструмент политического нажима [3, с. 470–471]. С другой стороны, в обобщающей работе по истории Албании говорилось, что за период 1954–1975 гг. КНР предоставила этой стране на экономические нужды кредитов на 3 млрд юаней, что внесло существенный вклад в ее народнохозяйственное развитие [4, с. 445]. Благодаря китайской помощи, отмечают исследователи Юн Чжан и Дж. Холлидей, в 1960-х гг. в НРА поддерживался сравнительно высокий уровень жизни [12, с. 488]. Помощь военного характера вдвое превосходила экономическую и «в значительной мере избавляла Албанию от расходов на оборону» [4, с. 445].

Непосредственно в 1978 г. в корреспонденциях ТАСС четко обозначалось двойственное состояние албанской экономики в связи с длительной односторонней ориентации страны на Китай. В начале года, со ссылкой на венгерскую «Мадьяр хирлап», говорилось об определенной автаркии НСРА (здесь заметим, что сам Э. Ходжа отнюдь не был сторонником такой системы [11, с. 457–458]), об изоляции ее от международного разделения труда, приведшей к устареванию производственного оборудования, трудностям с запчастями, нехватке современной техники¹⁵. Позднее, уже после китайско-албанского разрыва, британская «Обсервер» признавала, что оборотной стороной изоляции НСРА от мирового рынка была известная экономическая самостоятельность страны¹⁶. Несколько иначе, чем венгерская газета, экономические последствия китайско-албанского альянса характеризовала монгольская «Унэн». Она указывала, в частности, что, по данным западных источников, 70 % всех работ, намеченных к исполнению шестым пятилетним планом, предполагалось выполнить при китайском финансовом содействии. Вместе с тем отмечалось несвоевременное поступление помощи и товаров из КНР, особенно в последнее время. Из всего этого монгольское издание заключало, что «Албания становится ненужной китайским руководителям»¹⁷.

Активизация Пекином весной 1978 г. отношений с КНДР, СРР и СФРЮ при одновременном обострении отношений с СРВ несколько отвлекли внимание ТАСС (и корреспондентов зарубежных информагентств и печатных изданий) от прогрессирующего

¹³ Там же, л. 43.

¹⁴ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19935, л. 52.

¹⁵ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19932, л. 1–3.

¹⁶ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19935, л. 288.

¹⁷ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19932, л. 20.

албано-китайского конфликта, завершившегося 7 июля 1978 г. открытым разрывом. Показательно было, что Пекин практически одновременно порвал экономические и культурные связи с СРВ – 3 июля было объявлено о прекращении сотрудничества с Вьетнамом. Едва ли это было случайным совпадением, тем более, что тиранское руководство 24 июня 1978 г. прямо заявило о своей поддержке Ханоя в его борьбе с Пекином и Кампучией (Камбоджей), руководимой союзниками КНР – «красными кхмерами»¹⁸.

В статье, опубликованной в конце июля 1978 г. в «Вашингтон стар» и переданной ТАСС в Москву 28 июля, говорилось, что два фактора в первую очередь предопределили разрыв: намеченный на август визит Хуа Гофэна в Румынию и Югославию и упомянутое заявление руководства НСРА о поддержке Вьетнама. В условиях полного разрыва с КНР, утверждалось в американской газете, у НСРА и АПТ остался лишь один внешний союзник – мелкие сталинистские группы, способные оказать Э. Ходже сугубо моральную поддержку. Однако для более или менее успешного народнохозяйственного развития Албании, возможно, придется переориентировать экономику на «некоммунистические страны», особенно Францию¹⁹. Последнее суждение было правомерным: албанский руководитель явно симпатизировал Франции, где он в свое время получил образование, и чья внешняя политика со времен де Голля в целом одобрительно воспринималась в Тиране. Реверансы в сторону Парижа постоянно присутствовали в работах Э. Ходжи в 1970-х гг. [11, с. 270-273, 289, 295-297, 335, 372-373, 396-397, 416, 423-424, 428-429, 520; 9, с. 188, 216, 226].

Интересен тезис о «мелких сталинистских группах» как союзниках АПТ. На усиление раскола в маоистском лагере, в т. ч. под воздействием китайско-албанского разрыва, обращалось внимание и в советской публицистике. Отмечалось, что ряд европейских и латиноамериканских группировок переориентировался на Тирану; руководство НСРА организовало ряд рабочих встреч и региональных совещаний этих группировок, «а также митинги с участием иностранных делегаций. Подобные <...> группировки взяли на себя роль защитников ортодоксального маоизма», стремясь спасти «его «чистоту» от «прагматической» ревизии» постмаоцзэдуновским руководством [6, с. 139; 4, с. 446]. Тезис о стремлении данных групп спасти «чистоту ортодоксального маоизма», как и о маоистском характере проалбанских группировок, с нашей точки зрения, спорен: более справедливым представляется замечание «Вашингтон стар» о группах сталинистского толка. С этим суждением согласуется и вывод Д. Пристланда о том, что «албанский маоизм» был гораздо ближе к «позднему сталинизму», нежели к китайскому первообразу [5, с. 623]. Во всяком случае, сам Э. Ходжа ни в 1978 г., ни позже не противопоставлял «подлинный» маоизм времен «великого кормчего» поздней его версии, будто бы «искаженной» наследниками Мао. В своей книге «Империализм и революция» (1978) руководитель НСРА подверг тотальной критике «идеи Мао» и объявил их несовместимыми с марксизмом. Э. Ходжа дезавуировал недавние свои оценки Мао как «великого марксиста» и вообще отказал ему в праве называться марксистом [10, с. 761]. Категорически возражая против сравнения наметившейся уже в самой КНР критики личности и дела Мао Цзэдуна с хрущевской десталинизацией в СССР, Э. Ходжа утверждал, что здесь уместнее совсем другое сопоставление: подобно тому, как «Брежнев и его ревизионистская группа свергли Хрущева, так и «китайский Брежнев» - Дэн Сяопин – свергает с пьедестала китайского Хрущева – Мао Цзэдуна» [10, с. 763-764]. Учитывая, что для маоистов именно Н. С. Хрущев был олицетворением «современного ревизионизма», нетрудно понять характер такой сентенции.

Сами же «идеи Мао» объявлялись Э. Ходжей отрицанием марксизма; китайская политика как времен Мао, так и его наследников, рассматривалась в качестве националистической, великодержавно-шовинистической, примирительной по отношению к империализму, реакции различных стран и собственной буржуазии. В вину покойному председателю ставились милитаристский стиль, амбициозность, диктаторские методы

¹⁸ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19935, л. 52.

¹⁹ Там же, л. 52-56.

руководства. Неоднократно подчеркивался и эклектичный характер маоистской идеологии, настойчиво повторялось, что «великий кормчий» никогда не был марксистом [10, с. 718-719, 761, 763]. Все это было весьма созвучно обвинениям в адрес «председателя Мао» и его преемников, постоянно раздававшимся в СССР 1960-х – начала 1980-х гг. Вопрос о прямом заимствовании албанской пропаганды хотя бы части этих обвинений у советского Агитпропа остается открытым, однако не подлежит сомнению, что некоторые антимаоистские материалы албанцев использовались советскими СМИ в пропагандистской войне против Пекина²⁰.

Авторами публикаций в зарубежной прессе (не корреспондентами ТАСС) поднимался вопрос о возможности нормализации советско-албанских отношений на антимаоистской основе. Так, 25 июля 1978 г. в депеше ТАСС цитировалось утверждение французской печати, что нормализация отношений возможна, чему среди прочего благоприятствует поддержка Албанией Вьетнама. Ханой к тому времени, действительно, оказался в числе ближайших союзников Москвы [7, с. 715-716]. Интересно, что в конце июля 1978 г. весьма авторитетная в СССР «Литературная газета» опубликовала статью «Бескорыстная помощь по-пекински», в которой сообщила о прямом использовании КНР экономической помощи в качестве инструмента давления на другие страны, в т. ч. на НСРА и СРВ. Недавние шаги Пекина по отношению к этим странам были охарактеризованы как проявление великодержавного подхода. Албания и Вьетнам, таким образом, фактически были поставлены на одну доску как жертвы китайской великодержавной политики. На основе конкретных фактов манипулирования «помощью» многозначительно заключалось: «Страны, которым Китай оказывает “бескорыстную”, “не связанную ни с какими условиями чистосердечную братскую помощь” <...> стали опасаться: а не взорвется ли нефтеперегонный завод, не обрушатся ли мосты, не развалятся ли в воздухе вертолеты, построенные и поставленные Китаем?»²¹. Косвенно такое умозаключение с учетом общего контекста можно было расценить как «приглашение» албанцев к сотрудничеству с СССР.

В статье, напечатанной 28 июля того же года в «Вашингтон стар», утверждалось, что Советский Союз «не станет для Албании притягательной силой», во всяком случае, при жизни Э. Ходжи. Тем не менее, «Файнешнл таймс», сообщая уже в августе об идентичности оценки Тираной и Москвой балканской поездки Хуа Гофэна, также воздержалась от прогноза возможного политического сближения НСРА и СССР²². Другое британское издание – «Обсервер», сообщая о болезни Э. Ходжи, допустило даже, что в случае смерти лидера его преемники примирятся скорее с Китаем, нежели с Советским Союзом²³. Уже упоминавшаяся работа албанского лидера «Империализм и революция», появившаяся еще в апреле 1978 г., давала все основания для такого предположения. В ней утверждалось, что Пекин в будущем, возможно, пересмотрит свою нынешнюю линию и сочтет более предпочтительным для себя тактический альянс с советским «социал-империализмом» [10, с. 425-426]. Интересно, что в завуалированной форме на это намекалось и в советской публицистике конца 1970-х гг. [1, с. 356]. Не удивительно поэтому, что и тогда, и в последующем, охотно воспроизводя албанские обвинения в адрес китайского руководства, советская печать воздерживалась вместе с тем от указания на возможность восстановления «братской дружбы с народной Албанией».

Подводя итоги, отметим несомненную источниковую ценность корреспонденций ТАСС, связанных с освещением китайско-албанского разрыва. Сообщения со ссылкой на зарубежные информагентства и публикации иностранной прессы достаточно своевременно и оперативно освещали текущее состояние отношений между Тираной и Пекином,

²⁰ Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19935, л. 296.

²¹ Литературная газета. 1978. 26 июля.

²² Служебный вестник иностранной общеполитической информации // ГАРФ. Ф. Р-4459. Оп. 43. Ед. хр. 19935, л. 298.

²³ Там же, л. 286-290.

фиксируют нарастание идеологических разногласий между странами и прогрессирующее распространение разногласий на область межгосударственных отношений. При этом информационные материалы, исходящие от корреспондентов ТАСС за рубежом, носили строго информационный, а не аналитический характер. Воспроизводя точку зрения своих иностранных коллег, советские журналисты сами воздерживались от того, чтобы делать выводы и давать прогнозы. Тем не менее, их материалы не могли не ориентировать вышестоящие инстанции по вопросам «эрозии» китайско-албанского союза, в оценке возможных последствий разрыва между НСРА и КНР, в оценке будущего маоистского движения и перспектив развития отношений СССР с Китаем и Албанией. Данные материалы оказывались востребованными и публиковались в открытой печати Советского Союза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлацкий Ф. М. Мао Цзэдун и его наследники. М.: Международные отношения, 1980. 400 с.
2. Дорожкин А.Г. На пути к конфронтации: корреспонденции ТАСС о китайско-албанских отношениях в 1976-1977 гг. // Содружество. 2016. № 3. С. 134-138.
3. Капица М.С. КНР: три десятилетия – три политики. М.: Наука, 1979. 576 с.
4. Краткая история Албании с древнейших времен до наших дней. М.: Наука, 1992. 512 с.
5. Пристланд Д. Красный флаг: история коммунизма. М.: ЭКСМО, 2011. 976 с.
6. Пышков Б. М., Старостин Б. С. Пекин: в поисках «пятой колонны». М.: Политиздат, 1981. 174 с.
7. Улуныян Ар. А. Балканский «щит социализма». Оборонная политика Албании, Болгарии, Румынии и Югославии (середина 1950-х гг. – 1980 г.). М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2013. 912 с.
8. Улуныян А. А. Послепражский 1969-й. советская дипломатия и разведка в поисках союзников и противников на Балканах и в Европейском Средиземноморье. М.: ЛЕНАНД, 2016. 400 с.
9. Ходжа Э. Отчетный доклад о деятельности Центрального Комитета Албанской партии труда, представленный VII съезду АПТ 1 ноября 1976 г. Тирана: 8 Нентори, 1976. 276 с. [Электронный ресурс] // URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_the_report_at_7th_congress_of_the_party_of_labour_of_albania_rus.pdf (дата обращения: 07.01.2016).
10. Ходжа Э. Империализм и революция. Тирана: 8 Нентори, 1979. 535 с. [Электронный ресурс] // URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_imperialism_and_revolution_rus.pdf. (дата обращения: 07.01.2016)
11. Ходжа Э. Сверхдержавы. 1959-1984. Из политического дневника. Тирана: 8 Нентори, 1986. 705 с. [Электронный ресурс]. URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_the_superpowers_rus.pdf (дата обращения: 07.01.2016).
12. Юн Чжан, Холлидей Дж. Неизвестный Мао. М.: Центрполиграф, 2007. 845 с.

A. G. Dorozhkin (Magnitogorsk, Russia)

THE CHINO-ALBANIAN SPLIT OF 1978 IN TASS REPORTS

Abstract. The article is devoted to the Chino-Albanian relations in the news reports of the Telegraphic Agency of the Soviet Union (TASS) in 1978. This year saw the split of those relationships as well as the end of the Beijing-Tirana alliance. In the early 1960s, having demonstrated an independent policy in respect of the Chino-Soviet confrontation, Albania attracted Beijing's attention to the political leaders in Tirana. Then, the evolution of Maoism 'to the right' led to the weakening and, then, to the end of this alliance. The aim of the article is to analyse the escalation of tension in Chino-Albanian relations through the reports of both Soviet and foreign news agencies in the late months of the allied relationships between China and Albania. The increase in tension appeared in the public polemic between two Communist parties on the ideologi-

cal and international questions. Besides, it became apparent owing to the intensive spread of the ideological confrontation in the state-to-state relations. In 1978, this brought interstate and interparty contacts to an end. It is shown the foreign authors kept to be very restrained in the estimates of the possibility to resume the relationship between Tirana and Moscow, which was reflected in the TASS reports and, probably, predetermined the attitude of the Soviet political establishment to Soviet-Albanian relations.

Keywords: TASS, news report, China, Albania, maoism.

REFERENCES

1. Burlatskii F. M. Mao Tszedun i ego nasledniki. Moscow, Mezhdunarodnye otnosheniya, 1980. 400 p.
2. Dorozhkin A.G. Na puti k konfrontatsii: korrespondentsii TASS o kitaisko-albanskikh otnosheniyakh v 1976 1977 gg. // *Sodruzhestvo*. 2016. No 3. pp. 134-138.
3. Kapitsa M.S. KNR: tri desyatiletiya – tri politiki. Moscow, Nauka, 1979. 576 p.
4. Kratkaya istoriya Albanii s drevneishikh vremen do nashikh dnei. Moscow, Nauka, 1992. 512 p.
5. Pristland D. Krasnyi flag: istoriya kommunizma. M.: EKSMO, 2011. 976 p.
6. Pyskov B. M., Starostin B. S. Pekin: v poiskakh «pyatoi kolonny». Moscow, Politizdat, 1981. 174 p.
7. Ulunyan Ar. A. Balkanskii «shchit sotsializma». Oboronnaya politika Albanii, Bolgarii, Rumynii i Yugoslavii (seredina 1950-kh gg. – 1980 g.). Moscow, Russkii fond sodeistviya obrazovaniyu i nauke, 2013. 912 p.
8. Ulunyan A. A. Posleprazhskii 1969-i. soveteskaya diplomatiya i razvedka v poiskakh soyuznikov i protivnikov na Balkanakh i v Evropeiskom Sredizemnomor'e. M.: LENAND, 2016. 400 p.
9. Khodzha E. Otchetnyi doklad o deyatelnosti Tsentral'nogo Komiteta Albanskoi partii truda, predstavlenyi VII s'ezdu APT 1 noyabrya 1976 g. Tirana: 8 Nentori, 1976. 276 s. [Elektronnyi resurs] // URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_the_report_at_7th_congress_of_the_party_of_labour_of_albania_rus.pdf.
10. Khodzha E. Imperializm i revolyutsiya. Tirana: 8 Nentori, 1979. 535 p. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_imperialism_and_revolution_rus.pdf.
11. Khodzha E. Sverkhderzhavy. 1959-1984. Iz politicheskogo dnevnika. Tirana: 8 Nentori, 1986. 705 s. [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.enverhoxha.ru/Archive_of_books/enver_hoxha_the_superpowers_rus.pdf.
12. Yun Chzhan, Khollidei Dzh. Neizvestnyi Mao. Moscow, Tsentrpoligraf, 2007. 845 p.

Дорожкин А. Г. Китайско-албанский разрыв 1978 г. в отражении корреспонденций ТАСС // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 86-92

Dorozhkin A. G. The chino-albanian split of 1978 in tass reports, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 86-92

Author: **Andrey Dorozhkin**, Professor, Doctor of Science in History, Professor at Department of World History, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), andrew-67@mail.ru

УТОПИЧЕСКИЙ ТИП СОЗНАНИЯ КАК ВЕКТОР И ПРОДУКТ ПОЗНАНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме познания действительности с позиций утопического типа сознания. Автор, вслед за специалистами в области психолингвистики, социальной психологии и философии, обращает внимание на проективную жизненную функцию сознания в целом – функцию «конструктора смыслов» и регулятора деятельности отдельной личности или народа. Цель статьи – выделить некоторые особенности процесса познания действительности, отраженные в культуре и обусловленные спецификой утопического типа сознания. В работе приводятся обобщенные характеристики и мировоззренческие установки утопического типа сознания. Понятия «утопия», «утопизм» по отношению к ключевому понятию рассматриваются как смежные, но не тождественные: утопия представлена как его форма, а утопизм как «ложное сознание» – идеология, вытесняющая или замещающая собственно утопическое сознание. Такой подход, по мнению автора, позволяет объективно рассмотреть конструктивные и деструктивные моменты в оценке векторов познания, заложенных концептосферой утопического сознания, регулирующей ценностную сторону познавательной деятельности – поиск, приписывание смысла и целеполагание. Автор обращает внимание на противоречия в мировоззренческих установках данного типа сознания, отражающихся на процессе познания действительности и на оценке его результатов: ориентации на идеал (всеобщее счастье), который одновременно должен быть и недостижим, и исторически гарантированным. Для исторической гарантии привлекается моделирование – метод, который применяется для проектирования предполагаемого результата. Модель заменяет идеал всеобщего счастья и при этом в значительной мере ограничивает моделируемый объект, поэтому социальные утопические модели конечны (следовательно, прогресс конечен), ограничены, «зациклены» на технологии достижения идеала, а не на пересмотре его или развитии, потому ценностная сторона утопии тысячелетиями остается неизменной.

Ключевые слова: утопический тип сознания, утопия, утопизм, познание, концептосфера, идеология, прогресс, идеал.

Проблема утопического типа сознания заинтересовала нас в связи с лингвокогнитивным анализом ключевых культурных концептов («Государство», «Норма», «Рацио», «Природа», «Свобода», «Счастье», «Труд», «Человек», «Машина», «Искусство», «Смерть» и др.), которые, объективируясь в языке и речи, дают почву для понимания не только собственно механизмов взаимодействия языка и культуры, но и, как нам представляется, находятся в спектре проблематики социальной психологии и философии.

Сознание как высший уровень психического отражения мира, как «высшая форма активного воспроизведения бытия в чувственных и умственных образах» является объектом исследования всего комплекса гуманитарного знания [6, с. 622-621]. В современной науке можно найти множество структурных моделей сознания, аналогичных структурным выстраиваниям психики человека в целом. Это множество моделей и классификационных построений обусловлено тем, что сознание представляет собой «интегративный феномен» [1, с. 7]. По этой же причине существуют различные классификации типов сознания.

Сознание обладает *проективной жизненной функцией*: в нем обобщаются позиции личности или народа в ценностно-жизненных категориях и принципах. С. Л. Рубинштейн отмечал, что сознание – не только отражение мира, но и выражение отношения к нему, единство знания и переживания и *регулятор деятельности* [курсив наш. – А. С.] [6, с. 623].

В данной статье речь пойдет об *утопическом типе сознания* (далее – УТС), который соответственно имеет типические черты, проявляющиеся в жизни индивида и общества. Не будем углубляться в историю вопроса о квалификации УТС, тем более что пока не сложилось единого понимания этого термина, сделаем лишь несколько отсылок к авторам, составившим подробную историографию и рассматривающим утопию именно как тип сознания. Это – Э. Я. Баталов [3], С. В. Евдокимов [7], Ч. С. Кирвель [9], Дж. Кейтеб

(G. Kateb) [21], К. Майнхейм [11], В. И. Мильдон [12]; С. М. Поздьева, И.В. Фролова [15], Г. М. Пономарева [16], Т. С. Стяжкина [17], Е. Л. Черткова [19], М. И. Шадурский [20].

В данной статье под УТС будет пониматься тип общественного сознания, характеризующийся *трансцендентностью*, мыслимой как выход за пределы возможного в реальной действительности; *установкой на преобразование мира; приоритетом сознательного* (не спонтанного) *порядка; ориентацией на идеал* и «как «вечную перспективу» и одновременно как «исторически гарантированную цель». Указанные характеристики УТС базируются на двух социоцентрических мировоззренческих установках: 1) уверенности во всеилии и безграничных возможностях человека; 2) уверенности в чрезвычайной пластичности мира, его подвластности внешним воздействиям, допустимости произвольной переделки природного и социального мира человека для реализации идеала. Данные характеристики в разном порядке и составе упоминаются указанными выше учеными.

Для УТС понятия «утопия» и «утопизм», хотя и являются смежными, но не равны ему, поскольку являются, с нашей точки зрения, только его формами или стадиями, появляющимися при определенных условиях. *Утопия* – это целостная осознанная и сконструированная форма проявления УТС в виде сформулированной системы конкретных взглядов на устройство общества, «один из модусов существования культуры, укорененный в повседневном и научном сознании, в практике духовной и материальной жизнедеятельности человека и общества» [20, с. 3.]

Утопизмом следует назвать идеологию, которая также формируется на базе УТС, но при этом предполагает некоторый «слом» его структуры. В понимании утопизма как идеологии, изменяющей сознание, мы следуем за В. П. Зинченко, утверждающим, что «...когда речь идет об идеологии, превращенные формы сознания становятся извращенными, рефлексия утрачивает право голоса, а ее возможный результат – понимание – заменяется автоматизмом, рефлексом, когда человек утрачивает свое Я» [8, с. 221]. Другими словами, идеология для В. П. Зинченко представляет собой «ложное сознание», которым целенаправленно (главным образом, для манипуляции общественным сознанием) замещается собственно сознание – «открытое, свободное, всеобъемлющее» [8, с. 230]. Думается, неравенство и противопоставление понятий УТС и утопизма является продуктивным уже потому, что при безусловной негативной оценке утопизма, как идеологии манипуляторов, УТС (и утопия, если она изначально не является продуктом манипуляции) может рассматриваться и уже рассматривается как движитель, фактор, способствующий прогрессу, развитию и совершенствованию человечества. Другое дело, что УТС и утопия по отношению к утопизму выступают как база для поиска идеалов и стереотипов, на которых зиждется механизм манипуляции.

Изучение УТС в парадигме культурных ценностей (этико-эстетический план реализации типа сознания, его рефлексивный и духовный слои), отраженных в языке и речи, привел автора статьи к вычленению такой структуры, как *концептосфера УТС*, которая, как нам представляется, является глобальной структурой, существующей во всех слоях сознания (бытийном, рефлексивном и духовном – по В. П. Зинченко) и формирующей типические черты УТС. В предыдущих своих работах мы уже описывали отдельные культурные концепты и их «узловые» (или сетевые) соединения как части целостной когнитивной структуры. Данная статья посвящена специфике процесса познания действительности, проходящего под контролем концептосферы УТС, ответственной за ценностную сторону познавательной деятельности – *поиск, приписывание смысла и целеполагание*.

Идея рассмотреть УТС как вектор познания действительности подсказана утверждением В. М. Аллахвердова, что «сознание конструирует смыслы, а не находит их в окружающем мире <...> В этом конструировании сознание проявляет свою свободу, потому что в реальном мире нет никакого смысла» [2, с. 501-502.].

Любая социальная утопия является результатом осмысления познания реальности,

рефлексии по поводу социальной жизни той или иной эпохи, и соответственно, каждая утопия является в определенной мере *отражением мировосприятия человека*. С другой стороны, в каждой утопии содержится *программа изменения социального пространства и природы*, в той мере, в какой она влияет на жизнь общества. И в этом ее, утопии, активная функция и *преобразующая сила*.

Многие работы по УТС рассматривают его как «вымирающий», «бесперспективный» тип сознания, от которого человечество в будущем должно отказаться и, тем самым, оградить себя от новых тоталитарных режимов. Однако, как нам представляется, опасность наступает только в тот момент, когда на базе УТС формируется идеология и подавляя его критическое начало. Сама по себе идеология может быть разной [12, с. 15.], но в любом случае она есть «ложное сознание», не позволяющее критически оценивать результаты познания, присваивает фактам действительности «ложные смыслы», не связанные потребностями человека.

УТС следует изучать и в «позитивной» его части – как вектор развития и совершенствования человеческого общежития; и в «негативной» – как вектор направляющий человечество к самоуничтожению, «блокирующий» поступательное развитие, то есть в той его части, которая допускает замещение идеологией, позволяет манипулировать сознанием масс.

В основе создания утопических проектов лежит представление о континууме *прогресса*, то есть того, что такое прогресс и каково его содержание, векторы, методы, средства и т.д. Главное, что характеризует прогресс, с точки зрения УТС, это то, что он имеет *цель – всеобщее счастье*, благоденствие человека и/или общества. Наличие цели, таким образом, чисто логически, свидетельствует не о бесконечном поступательном движении, а, наоборот, о *конечности прогресса*, финальная стадия которого наступает в момент достижения цели. Поэтому утопические проекты (утопии) всегда финальны, всегда сменяются новыми, такими же временными и конечными проектами, не выходящими за рамки УТС.

Вопрос об отношении понятий «прогресс/регресс» и «развитие» к понятию УТС представляет собой совершенно самостоятельную тему исследования. *Оценочность*, присущая понятиям «прогресс», а значит, и понятию «регресс», также закладывает финальность утопий, ведь оценка – явление изменяющееся. И то, что на «входе» утопических проектов оценивается как безусловная ценность и искомая цель развития, то на «выходе» может не оказаться таковой, например, как это случилось с идеей социального равенства. Утопическая модель не закладывает развития, так как структурирует конечную точку прогресса. Известные утопические проекты содержат рассказ о том, как достичь реализации модели, но не предполагают описание того, как будет меняться или куда будет двигаться общество после достижения всеобщего счастья. Эта часть логики познания и конструирования действительности отсутствует в утопиях, зато именно она есть основа *антиутопий*.

Оценочность – важный момент в познании действительности, поскольку он связан со *смыслом как движителем познания*. Именно постижение смысла существования каких-либо явлений помогает человеку сориентироваться в информационном пространстве и *отобрать объекты познания*. Мало того, наука сама, по мнению М. Вебера, разделилась на эмпирические науки (как например, социология и история) и догматические науки (например, юриспруденции, логики, этики) в попытке оценить сам смысл с точки зрения его «правильности», «значимости» или, наоборот [4, с. 4]

Оценка и осознание ценности или неценности чего-либо – ключевой вопрос УТС, для которого главная ценность и недостижимый идеал – *всеобщее счастье*. Ценностное противоречие закладывается в одной характеристике УТС – ориентации на идеал, который должен быть *вечной перспективой и исторически гарантированной целью одновременно*. Это противоречие позволяет при создании моделей заменять недостижимый вечный идеал всеобщего счастья исторически гарантированный целью достижением *блага и пользы*.

Как известно, первым вопрос о ценности Блага поставил Сократ [10] для которого философия вообще была антропоцентрична, и само познание, соответственно, получило *антропоцентрический вектор*. Следует вспомнить Платона, концепции которого свойственно отождествление Блага Бытию, Красоте, Добру и которому принадлежит авторство одной из первых социальных утопий «Государство» [14]. Конечность утопий не предполагает прогресса после достижения цели (Блага): не нужно никуда идти, поскольку цель достигнута. Развитие (движение, изменение) возможно только путем революции, смены ценностной парадигмы и, значит, смены цели. Но УТС не знает другой цели познания и развития кроме достижения всеобщего счастья. В недостижимости идеала заложена «живучесть» УТС: после провала очередного утопического проекта, выбираются другие средства, но никогда не обсуждается правильность цели – всеобщее счастье. Получается, что путь достижения идеала – это путь поиска технологий. Этому подчинено познание действительности, в этом поиске есть и развитие и прогресс, притом что ценностная структура (концептосфера) УТС в своем составе остается неизменной.

Осознание блага и пользы устанавливают границу «между осмысленным действием и поведением чисто реактивным» [4]. Не имея механизмов к постижению этих «реактивных» социальных действий, утописты сконцентрировались на осмысленных, осознанных действиях, что привело к появлению такой мощной доминанты УТС, как *рациональность*. Здесь заметим, что иррациональность, «реактивность» человеческого поведения – послужили впоследствии опорой для возникновения антиутопизма.

На проектирование и моделирование счастливой жизни человечества, то есть на создание социальных (в том числе, утопических) проектов, *нацелено научное познание*. В свое время Ф. Ницше писал: «Современная наука имеет своей целью минимум страдания и максимум продолжительности жизни» [13, с. 242.]. Цель, которую поставили перед собой ученые, ее ценностный, прагматический, характер повлияли на отношение к научным открытиям. Однако, по мнению Ф. Ницше, *познание имеет ценность само по себе*, а не только в том случае, когда оно способствует процветанию человечества [13, с. 242.]. Ницше противопоставлял проблему поиска счастья научному познанию, в принципе называя счастье (благо/пользу) «возмутителем спокойствия в науке»: «Философия отделилась от науки, когда она поставила вопрос: каково то познание мира и жизни, при котором человек живет счастливее всего? Это совершилось в сократических школах: точка зрения счастья задержала кровообращение научного исследования – и задерживает его еще и поныне» [13, с. 242-243].

Если следовать Ницше, философия (метафизика) развивалась именно по утопической программе, и значит, *утопия* – это не просто жанр выражения литературной и/или философской мысли, это форма проявления *особого типа восприятия и осознания мира и человека в нем, форма определенного типа сознания*.

Утопия характеризуется определенными когнитивными константами (доминантами, концептами), позволяющими рассматривать ее именно как отражение типа сознания. Социальная утопия всегда основывается на ряде ценностей и установок, которые принимаются в обществе той или иной эпохи, и в этом смысле, безусловно, она есть *результат восприятия, отражения социальных устоев общества и возникновения условий для смены ценности и идеалов*. Как форма сознания, утопия формируется в обществе в результате осмысления социальной жизни человека.

Философский и психологический анализы утопий и их роли в осмыслении бытия связаны с вопросом об *идеале*. З. Фрейд писал: «Давным-давно он [человек – С.А.] сформулировал идеальную концепцию всемогущества и всезнания, которую воплотил в своих богах <...> Таким образом, кто-то может сказать, что эти боги были культурными идеалами. Сегодня он значительно приблизился к достижению своего идеала, он сам стал почти богом. Настолько, насколько идеалы обычно достигаются согласно с общими представлениями человечества. <...> Человек стал подобен Божеству. Когда он надевает все свои вспомогательные органы, он поистине величествен; но эти органы временами причиняют

большие неприятности. <...> Последующие века принесут новые и, возможно, непредсказуемые великие открытия в этой области цивилизации и еще сильнее приблизят человека к Богу» [18, с. 93-94.].

Бог или боги, как утверждал З. Фрейд, вполне могли расцениваться как культурные идеалы. Видимо, здесь коренятся истоки того, что со временем само государство стало приравниваться по своему «всемогушеству и всезнанию» к Богу, что создало почву для формирования идеологии.

С массовым появлением социальных утопий (в большей мере это касается утопий, возникших в средневековье и позже) связывают одно из глобальных «разочарований» человека – разочарование в христианстве: «С тех пор как утрачена вера, что Бог руководит судьбами мира в целом <...> люди должны сами ставить себе вселенские, объемлющие всю землю, цели» [20, с. 3.].

В познании действительности человек не мог обойти вниманием само общество, в котором он живет. Важная проблема, которую человеку приходилось решать всегда, – это проблема человеческих отношений, от которых могло зависеть не только счастье, но и жизнь. Попытки урегулировать социальные отношения являлись глобальной потребностью любого человеческого сообщества, главным образом, с целью защитить каждого индивида от произвола своих собратьев. З. Фрейд по этому поводу писал: «Вообще, жизнь людей возможна лишь тогда, когда большинство объединяется и становится сильнее отдельных индивидов, и сохраняет единство перед лицом всех отдельных индивидов. Власть такого сообщества тогда устанавливается как “справедливая” в противовес власти индивида, которая осуждается “как грубая сила” <...> первое, что необходимо цивилизации – это справедливость, т. е. уверенность в том, что однажды установленный закон не будет нарушен в пользу индивида» [18, с. 94.] Эта ценностная установка, которая была привнесена с самой идеей социального переустройства мира как государства, является «входом» для формирования утопизма. В попытке реализовать эту потребность человек также стремится к достижимому идеалу, который видится ему в *балансе, гармонии интересов человека и общества*. Институт государства, который регулировал отношения между индивидом и обществом, сформировался задолго до утопии Платона, однако именно Платон распространил на государство функцию приближения к идеалу. Размышляя об идеальной государственной системе, философ пытался вписать в нее образ идеального человека, гармонично развитого и полезного обществу. И делал это Платон исключительно по законам разума, то есть идеально [14].

Стремление утопий к достижению идеала (следовательно, общей цели – обретение счастья, блаженства) и общность (узнаваемость, повторяемость) сюжетов и образов, посредством которых транслируется, объясняется и чувственно переживается утопический проект, обнаруживают *связь между социальными утопиями и мировыми религиями*, с той разницей, что основные мировые религии не ориентируют человека на достижение счастья в земном существовании, а только в загробном мире. Утопии же, наоборот, моделируют технологию обретения данной цели в течение человеческой жизни, «цель должна быть исторически гарантирована». И в этом смысле утопия ориентирована на прогресс.

Утопию и религию, как, впрочем, утопию и науку, кроме того, объединяет способ познания – *моделирование*: «Утопия дает схему симметричной, детально продуманной реальности, улавливающей многомерные профили культуры» [20, с. 3.]. Моделирование как способ постижения прошлого, настоящего и будущего очень подходит утопии, и он же, скорее всего, «виноват» в ее недолговечности или недостижимости утопической идеи. *Модели* применяют для имитации исходных объектов, и они всегда оказываются *процессами самих объектов*. Модель никогда не бывает полностью идентичной реальному объекту, она аналог, который служит для хранения и расширения знания (информации) об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или *управления им*. Очень показательна этимология слова «модель»: в переводе с лат. *modulus* – означает ‘мера, образец, норма’. Заметим здесь, что концепт «Норма» является конституирующим для утопий, поскольку в него постепенно преобразуются Гармония, Равенство, Справедливость и Красота – идеалы,

определяющие цель – достижение всеобщего Блага. Объективная упрощенность утопической модели еще один «вход» для утопизма.

Ученые, рассматривающие утопии в разных научных парадигмах, отмечают наличие «особой модели мира», «жанрового генотипа утопии», «особого структурно-семантического кода» [20]. В. И. Мильдон, отмечая типические черты социальных утопий, пишет: «По своей сущности утопия *не знает становления, развития* – обнаружения скрытых качеств, перехода от зачаточных форм к зрелым. Вот почему содержание утопии, однажды возникнув, не меняется» [12, с. 15].

Анализ разнообразных (с точки зрения авторов, времени и места создания) социальных утопий показывает, что общие черты утопий – это не результат интертекстуальности, то есть каких-то межтекстовых, идейных заимствований, а это есть следствие общего подхода к осознанию прошлого, настоящего и, в определенной мере, будущего, да и к процессу познания вообще.

В. И. Мильдон противопоставляет утопию истории, и это противопоставление видится ему как противопоставление *типов сознания*, которые задавали ранее и задают поныне вектор познания и развития социальной жизни человечества. В противовес утопическому *исторический тип сознания* (далее – ИТС) должен избавить человека от «хождения по замкнутому кругу» – от утопии к тоталитарному режиму и разрушению утопии. Получается, что ИТС – это тоже если не продукт УТС, то реакция на него. Означает ли переход к ИТС, что человек откажется от поиска более совершенной формы общественного общежития? Возможно ли это вообще? Какой смысл обретет человеческое существование, какие идеалы (если вообще имеет смысл говорить о них в ИТС) предложит нарождающееся (по Мильдону) историческое сознание? Не является ли ИТС генетическим продолжением УТС, только сфокусированном уже не на бытийном, а на рефлексивном слое сознания? Будет ли оно устойчиво к идеологии? Какой вектор познания предложит новый тип сознания? Эти вопросы необходимо поставить, чтобы не лишиться способности оценивать уроки истории, а не отвергать ее опыт, как это присуще утопизму.

УТС, несмотря на огромное количество исследований, оказывается мало изученным именно как тип сознания, способный иметь разные формы проявления, разные векторы познания и способный приводить социальные группы к разным результатам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопов Г. В. Психология сознания: Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 272 с.
2. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс (Экспериментальная психологика, т.1). СПб, Изд-во ДНК, 2000. 528 с.
3. Баталов Э. Я. В мире утопии: Пять диалогов об утопии, утопическом сознании и утопических экспериментах. М.: Политиздат, 1989. 319 с.
4. Вебер М. Основные социологические понятия // Западноевропейская социология XIX-начала XX веков. М., 1996. С. 455-491.
5. Гаврилов Е. О. Социально-философский анализ специфики российского утопического сознания : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 Кемерово, 2006. 208 с.
6. Гуревич, П.С. (ред.) Психологический словарь. М.: ОЛМА Медиа Групп. ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. 800 с.
7. Евдокимов, С.В. Политическая утопия в эпоху модерна и постмодерна : автореферат дис. ... кандидата политических наук : 23.00.01 / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. М. 2001. 182 с.
8. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. № 1. С. 207–231.
9. Кирвель Ч. С. Утопическое сознание: сущность, социально-политические функции. Минск: Университетское, 1989. 190 с.

10. Ксенофонт. Сократические сочинения. Пер. с др.-греч., Вступ. ст. и примеч. Соболевского С. Серия: «Великие мыслители» М. Мир книги, Литература. 2007. 368 с.
11. Манхейм К. Идеология и утопия: в 2-х кн. Ч. 2. М.: ИНИОН АН СССР, 1976. 399 с.
12. Мильдон В.И. История и утопия как типы сознания. // Вопросы философии. 2006. № 1, С. 15-24.
13. Ницше Ф. Сочинения в 2 т. Т. 2. М., Мысль, 1990. 829 с
14. Платон Государство / Филеб, Государство, Тимей, Критий. М.: Мысль, 1999. 656 с.
15. Поздяева, С. М., Фролова И.В. Социальная утопия: тип сознания, идеал и эксперимент. Уфа: БГУ, 1997. 150 с
16. Пономарева, Г.М. Утопия и утопическое сознание в контексте русской культуры XIX - начала XX века : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.03 / Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. М.1996. 219 с.
17. Стяжкина Т.С. Динамика утопического сознания: мифа древних цивилизаций к постнеклассической утопии : автореферат дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01 / Рос. ин-т культурологии. М., 2007. 27 с.
18. Фрейд З. Недовольство в культуре // Философские науки. 1989. № 1. С. 92-101.
19. Черткова Е. Л. Утопия как тип сознания. // Общественные науки и современность 1993. № 3. С. 71-81.
20. Шадурский, М. И.: Художественная модель мира в романах-утопиях С. Батлера и О. Хаксли. дис ... канд. филол. наук. Минск. 2008. 166 с.
21. Kateb G. Utopia and Its Enemies: Studies in the Libertarian and Utopian Tradition. New York: Schocken Books.1972. 244 p.

S. L. Andreeva (Magnitogorsk, Russia)

UTOPIAN TYPE OF CONSCIOUSNESS AS VECTOR AND PRODUCT OF COGNITION OF REALITY

Abstract. The article deals with the problem of cognition reality from the standpoint of a Utopian type of consciousness. The author, following experts in the field of psycholinguistics, social psychology and philosophy, draws attention to the vital projective function of consciousness in general – the function of "constructor of meanings" and control of the activities of an individual or people. The purpose of the article is to highlight some features of the process of understanding reality, reflected in the culture and caused by the specifics of the type of utopian consciousness. The paper summarizes the characteristics and types of utopian worldview consciousness. The concepts of "utopia", "utopianism" in relation to the key concepts are considered related, but not identical: Utopia is presented as its shape, and utopianism as "false consciousness" - the ideology, displacing or replacing utopian consciousness itself. According to the author, this approach allows to consider objectively the constructive and destructive aspects in the evaluation of the vectors of knowledge embodied by the sphere of concepts of utopian consciousness that regulates a value-based aspect of cognitive activity - search, attribution of meaning and goal setting. The author draws attention to the contradictions in the worldviews of this type of consciousness, affecting the process of understanding reality and the evaluation of its results: the ideal orientation (universal happiness), which has to be unattainable and historically guaranteed at the same time. To guarantee this historically simulation is used - a method that is used for the design of the intended result. The model replaces the ideal of universal happiness and thus greatly limits the simulated object, so the social utopian models are finite (consequently the progress is finite), limited and "fixated" on technology of the ideal achievement, rather than on its revision or development, because a value orientation of utopia has remained unchanged for thousands of years.

Keywords: Dystopia, utopianism, utopian, ideology, progress, ideal.

REFERENCES

1. Akopov G. V. Psikhologiya soznaniya: Voprosy metodologii, teorii i prikladnykh issledovaniy. Moscow, Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2010. 272 p.
2. Allakhverdov V. M. Soznanie kak paradoks (Eksperimental'naya psikhologika, t.1). St.Petersburg, Izd-vo DNK, 2000, 528 p.

3. Batalov E. Ya. V mire utopii: Pyat' dialogov ob utopii, utopicheskom soznanii i utopicheskikh eksperimentakh. Moscow, Politizdat, 1989, 319 p.
4. Veber M. Osnovnye sotsiologicheskie ponyatiya // Zapadnoevropeiskaya sotsiologiya KhIX-nachala KhKh vekov. Moscow, 1996. pp. 455-491.
5. Gavrilov E. O. Sotsial'no-filosofskii analiz spetsifiki rossiiskogo utopicheskogo soznaniya : Dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.11 Kemerovo, 2006. 208 p.
6. Gurevich, P.S. (red.) Psikhologicheskii slovar'. Moscow, OLMA Media Grupp. OLMA PRESS Obrazovanie, 2007. 800 p.
7. Evdokimov, S.V. Politicheskaya utopiya v epokhu moderna i postmoderna : avtoreferat dis. ... kandidata politicheskikh nauk : 23.00.01 / Mosk. gos. un-t im. M. V. Lomonosova. Moscow, 2001. 182 p.
8. Zinchenko V.P. Soznanie kak predmet i delo psikhologii // *Metodologiya i istoriya psikhologii* [Methodology and history of psychology]. 2006. No 1. pp. 207–231.
9. Kirvel' Ch. S. Utopicheskoe soznanie: sushchnost', sotsial'no-politicheskie funktsii. Minsk: Universitetskoe, 1989. 190 p.
10. Ksenofont. Sokraticheskie sochineniya. Per. s dr.-grech., Vstup. st. i primech. Sobolevskogo S. Seriya: «Velikie mysliteli» Moscow, Mir knigi, Literatura. 2007. 368 p.
11. Mankheim K. Ideologiya i utopiya: v 2-kh kn. Ch. 2. Moscow, INION AN SSSR, 1976, 399 p.
12. Mil'don V.I. Istoriya i utopiya kak tipy soznaniya, *Voprosy Filosofii*, 2006, No 1, pp. 15-24.
13. Nitsche F. Sochineniya v 2 t. T. 2. Moscow, Mysl', 1990. 829 p
14. Platon Gosudarstvo // *Fileb*, Gosudarstvo, Timei, Kritii. Moscow, Mysl', 1999. 656 p.
15. Pozdyayeva, S. M., Frolova I.V. Sotsial'naya utopiya: tip soznaniya, ideal i eksperiment. Ufa: BGU, 1997. 150 p
16. Ponomareva, G.M. Utopiya i utopicheskoe soznanie v kontekste russkoi kul'tury XIX - nachala KhKh veka : dis. ... d-ra filos. nauk : 09.00.03 / Mosk. ped. gos. un-t im. V. I. Lenina, Moscow, 1996, 219 p.
17. Styazhkina T.S. Dinamika utopicheskogo soznaniya: mifa drevnikh tsivilizatsii k postneklasicheskoi utopii : avtoreferat dis. ... kand. filos. nauk : 24.00.01 / Ros. in-t kul'turologi. Moscow, 2007, 27 p.
18. Freid Z. Nedovol'stvo v kul'ture, *Filosofskie nauki* [Russian Journal of Philosophical Sciences], 1989, No 1, pp. 92-101.
19. Chertkova E. L. Utopiya kak tip soznaniya, *Obshchestvennye nauki i sovremennost'*, 1993, No 3, pp. 71-81.
20. Shadurskii, M. I.: Khudozhestvennaya model' mira v romanakh-utopiyakh S. Batlera i O. Khakslia. dis ... kand. filol. nauk, Minsk, 2008, 166 p.
21. Kateb G. Utopia and Its Enemies: Studies in the Libertarian and Utopian Tradition. New York: Schocken Books. 1972. 244 p.

Андреева С. Л. Утопический тип сознания как вектор и продукт познания действительности // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 93-100

Andreeva S. L. Utopian type of consciousness as vector and product of cognition of reality, *Gumantarno-pedagogicheskie Issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 93-100

Author: Svetlana L. Andreeva, Associate Professor, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Social Studies, Documentation and Archivistics, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), 216zamsv@mail.ru

УДК 378:[316.752:316.356.2]

Е. Н. Ращиколина (Магнитогорск, Россия)
С. А. Кизилова (Магнитогорск, Россия)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОЦИОГУМАНИТАРНОМ ИССЛЕДОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА

Аннотация. В статье обосновано приоритетное значение аксиологического подхода в методологии социогуманитарного исследования, выдвигающего на первый план обнаружение сущностных сил личности, ее деятельный характер через приобщение к системе социальных ценностей, оказывающих факторное влияние на определение жизненных установок, мотивов и потребностей, осмысление своего места и роли в системе общественных отношений. Цель статьи – обосновать методологическую значимость аксиологического подхода в исследовании ответственного родительства. Проанализированы и обобщены основные категории, принципы, функции аксиологического подхода. Представленная классификация подчеркивает положение о том, что ценности являются структурным элементом личности, стержнем ее направленности, фактором ее развития, обеспечивают стабильность функционирования существующих социальных институтов. На примере ценностей материнства и отцовства, осуществлен понятийно-смысловой анализ категорий «ценности материнства» и «ценности отцовства». Результаты и научная новизна исследования заключается в том, что автор выявили методологические особенности построения последовательности действий по формированию у студенческой молодежи ценностей материнства и отцовства. Обоснована необходимость формирования внутренних структур человеческой психики (ощущений, эмоций, мотивов), посредством усвоения внешней социальной деятельности, обогащения жизненного опыта. В результате - формируется позитивное ценностное отношение молодежи к материнству и отцовству, основанное на знаниях, эмоциях, опыте и готовности к их воплощению в собственной жизнедеятельности. Рассмотрена процедура аксиологического анализа системы ценностей, направленная на выявление действительных ценностей и этических принципов молодежи в сфере формирования ответственного родительства. Предложены реальные, на взгляд авторов, теоретико-методологические основания применения аксиологического подхода в процессе формирования у студенческой молодежи ценностей ответственного родительства.

Ключевые слова: аксиология, аксиологический подход, аксиология педагогическая, социогуманитарное исследование, ценности.

Современному обществу свойственно безудержное стремление к переоценке ценностей, господствующих в науке, провозглашенных в политике, сложившихся в социальной жизни, к пересмотру и переосмыслению личных убеждений, идеалов и взглядов. В результате постоянного обновления смыслов и оценочного значения, высшие ценности, призванные служить духовными ориентирами человеческой (общественной и личной) жизни и деятельности, начинают играть минимальную роль при взаимодействии субъектов и не являются нормативными для отдельного индивида. Если позволить разрушить принцип иерархического строения и единства ценностей, сместить ценностные приоритеты с непреходящих, вневременных ценностей к конъюнктурным и приспособленческим, то ценностный образ мира, формировавшийся на протяжении многих веков в общественном сознании, потеряет равновесие и разрушится. Антиценности займут позиции ценностей и, как следствие, возникнут внутриличностный, социальный, цивилизационный конфликты.

В связи с этим, важнейшую роль в современном социогуманитарном познании приобретает аксиологический подход, концентрирующий в себе общую основу наук о человеческой духовности [1]. Реализация таких идей в современных социогуманитарных исследованиях является важнейшей задачей социального познания по ряду причин:

– проблематика связана с социальным знанием, социальной оценкой и отношением исследователя к явлениям бытия, с интерпретацией их значения в истории;

– на прикладном уровне использование аксиологического подхода обеспечивает формирование убежденного отношения личности к уникальным, общечеловеческим

ценностям в единстве с гуманистическим воспитанием, что обеспечивает защиту ценностей от посягательств на разрушение со стороны других людей [3];

– аксиологический подход интегрирует методологические предпосылки синергетического, герменевтического и культурологического подходов к анализу внутреннего мира личности и реализации этого мира в системе ценностных отношений.

Синергетический подход связан с идеей самоорганизации, саморазвития, объясняет многоплановость, многовариантность развития всех сфер личности. Герменевтический, основанный на теории понимания, постижения смысла, сопряжен с эмоционально-волевой сферой: с чувствами, переживаниями и реакциями личности на коммуникативные ситуации, которые рассматриваются как результат понимания ценности. Третий подход – культурологический – имеет отношение к духовно-нравственной сфере личности, ориентированной на актуализацию культурных установок и нравственных качеств человека.

Центральным понятием аксиологического подхода выступает философская теория ценностей. Ценность «характеризуют через выявление целого ряда признаков, свойственных так или иначе всем формам общественного сознания: значимость, нормативность, полезность, целесообразность» [5, с. 7]. Ценность содержит субъективную оценку значимости явлений действительности, объективно существует в форме нравственных принципов, норм, идеалов, установок и целей, к которым, по мнению отдельного человека, группы или общества следует стремиться.

Аксиологический подход считается ведущим в контексте социогуманитарного познания, так как подчеркивает его гуманистическую основу: подход ориентирован на развитие субъектности каждого его участника, является главным критерием эффективности и результативности данного вида познания (В. А. Сластенин, Н. Д. Никандров, И. Ф. Исаев, В. А. Кан-Калик, Е. Н. Шиянов и др.).

Существует множество классификаций ценностей в общественной жизни. В философии ценности делятся на три большие группы:

– материальные ценности, связанные с обеспечением существования человека и человечества;

– социальные ценности, к которым относят мир, свободу, справедливость, безопасность, равенство, человечность, общественный порядок, порядочность и др.;

– духовные ценности, в том числе наука, мораль, искусство [2].

А. В. Кирьякова подчеркивает традиционность деления ценностей на «предметные (объективные), к которым относят: социальное добро и зло, прогрессивную и реакционную значимость исторических событий, культурное наследие прошлого (сокровища науки, искусства); моральные: добро и зло в человеческих отношениях, в поведении, в поступках, предметах религиозного культа и т.д.; и ценности сознания (субъективные): общественные установки, оценки, идеи, нормы, потребности, интересы, выражающиеся в форме мыслей, чувств, понятий, представлений, суждений» [5, с. 7].

Следует отметить, что смысл аксиологического подхода в социогуманитарном исследовании включает следующие положения:

– отношение к человеку как к субъекту социокультурной деятельности, самостоятельному и самоценному;

– равноправие, как условие взаимоотношений людей;

– экзистенциальное равенство людей, как условие обеспечения всех одинаковыми благами;

– плюрализм ценностей различных культур и народов;

– равнозначность ценностей при утверждении и обосновании традиционной для России системы ценностей;

– свобода ценностного бытия личности при необходимости подчинения всеобщим нормам и ценностям.

Итак, ценности являются структурным элементом личности, стержнем ее направленности, фактором ее развития, обеспечивают стабильность функционирования существующих социальных институтов.

Значимость и основные содержательные линии использования аксиологического подхода в социогуманитарном исследовании подчеркивают также его функции:

–гностическая функция, позволяющая эффективно и рационально построить социальное взаимодействие;

–ориентировочная, способствующая выбору ценностей для удовлетворения потребностей личности и социума;

–информационная, связанная с передачей информации;

–оценочная, связанная с соотношением ценностей, их осмыслением значимости для личности и социума;

–коммуникативная, включающая установление контактов, передачу и обмен информацией;

–прогностическая, связанная с ценностными установками и позицией личности;

–интегративная функция, включающая синтез знаний и умений, объединение ценностей, исходя из характера потребностей общества и личности.

Для определения содержательного аспекта ценностей следует отталкиваться от общей формообразующей структуры ценностей, включающей в себя смысловой компонент, функциональную значимость и индивидуально-психическое переживание.

В качестве примера рассмотрим подробнее формирование у студенческой молодежи ценностей материнства и отцовства, которые в российской ментальности выступают важным источником преодоления деградиционных тенденций в развитии детско-родительских и супружеских отношений [4].

С позиции аксиологического подхода ценности материнства и отцовства воплощают смысловое единство трех основных форм:

– они могут выступать как идеалы, выработанные общественным сознанием, выражающие высший смысл бытия человека в обществе, содержащие представления о должном в семье;

–материнство и отцовство могут быть представлены в форме человеческих поступков, являющихся конкретным воплощением общественных идеалов: спасение ребенка ценой собственной жизни, каждодневная бескорыстная забота о ребенке;

–данные ценности входят в психологическую структуру личности в форме личных ценностей, являясь одним из источников мотивации ее поведения.

Каждому человеку присуща индивидуальная специфическая иерархия личностных ценностей, которые служат связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром личности, между общественным и индивидуальным бытием. Система личностных ценностей складывается в процессе деятельностного распремечивания индивидами содержания общественных ценностей, проецируемых в их сознание и поведение. Соответственно, изменение приоритетов ценностей общества оказывает влияние на иерархию ценностей личности: обесцениваются одни, обретают значимость другие.

Для определения содержательного аспекта ценностей материнства и отцовства мы будем исходить из общей формообразующей структуры ценностей, включающей в себя смысловой компонент, функциональную значимость и индивидуально-психическое переживание.

В-первых, отметим, что «ценности материнства» и «ценности отцовства» неотъемлемо связаны с духовной религиозной традицией и идеей божественного начала, а значит, относятся к разряду тех абсолютных ценностей, которые в своем высшем смысле выражают идеальное значение и смысл бытия, имеют первостепенное значение для существования

человека, определяют образ его мыслей и поведения. В этом случае высшими ступенями иерархии ценностей могут быть названы: любовь, справедливость, истина, мудрость.

Во-вторых, если акцентировать внимание на функциональной значимости ценностей материнства и отцовства, то главным будет оценка с позиции применимости идеалов в повседневной жизни и в этой связи оценка каждого поступка относительно важности для всего общества: мужественность, женственность, нравственность, заботливость, отзывчивость, чадолюбие, добросердечие.

В-третьих, если центральным компонентом ценностей материнства и отцовства признать субъективное переживание, то на первый план выходят эмоциональное, нравственное, психологическое восприятия и освоения: удовлетворенность, радость, нежность, удовольствие, теплота, покой, счастье, защищенность, самоуважение.

Итак, ценность понимается нами как единство трех компонентов, воплощающих смысловую заданность, значимость и выражающих переживание субъекта.

Сущность аксиологического подхода в формировании ценностей материнства и отцовства у студенческой молодежи в нашем исследовании заключается в разработке теоретической модели процесса включения ценностей в духовно-практическую сферу деятельности человека, с целью эмоционального воздействия на личность, поведение которой связано с возникновением проблем родства и родительства и может повлиять на разрешение указанных проблем. Теоретическая модель описывает порядок действий по формированию внутренних структур человеческой психики, помогает ответить на вопрос: «Что надо делать для достижения поставленной цели?». Соблюдение временной последовательности этапов процесса помогает понять логику процесса и осмыслить соответствующую функцию.

Исходя из концептуальных положений педагогической аксиологии, процесс формирования у студенческой молодежи ценностей материнства и отцовства можно представить в порядке следующих действий:

- включение в социокультурную коммуникацию и непосредственно в образовательный процесс ценностей материнства и отцовства как объектов ценностно-смыслового познания;
- предъявление студенческой молодежи ценностей материнства и отцовства в условиях развивающей социально-образовательной среды;
- обеспечение взаимодействия студенческой молодежи с системой семейных ценностей: традициями, правилами, нормами, принципами внутрисемейных отношений, с ролевыми функциями матери и отца и т.п.;
- вызов эмоциональной реакции и положительного восприятия ценностей материнства и отцовства через переживание ситуаций ценностного самоопределения;
- закрепление положительной реакции в учебно-воспитательных ситуациях осмысления ценностей материнства и отцовства;
- воспроизведение поведенческой реакции на предъявляемые ценности материнства и отцовства в сходных ситуациях;
- оценка аксиологической значимости материнства и отцовства в их способности отвечать субъективным потребностям и запросам;
- коррекция эмоционального отношения студенческой молодежи к формируемым ценностям.

Таким образом, осознание и принятие ценностей происходит в процессе формирования внутренних структур человеческой психики (ощущений, эмоций, мотивов), посредством усвоения внешней социальной деятельности, обогащения жизненного опыта. В результате формируется позитивное ценностное отношение молодежи к материнству и отцовству, основанное на знаниях, эмоциях, опыте и готовности к их осуществлению в собственной жизнедеятельности.

В качестве социальной технологии мы предлагаем социальный проект, целью которого является создание условий формирования ценностей материнства и отцовства у студенческой молодежи. В связи с чем, особую значимость приобретает процедура аксиологического анализа системы ценностей молодежи в сфере детско-родительских отношений, суть которого заключается в следующем:

- определение места ценностей материнства и отцовства в общей структуре ценностей и идеалов студенческой молодежи;
- характеристике ценностного отношения молодежи к функциям материнства и отцовства;
- разработке критериев и показателей сформированности у молодежи ценностей материнства и отцовства;
- оценке сформированности ценностей материнства и отцовства у студенческой молодежи.

Аксиологический подход в исследовании ценностей материнства и отцовства дает возможность целенаправленно анализировать социокультурные особенности конкретной социально-демографической группы, вникать в специфику их жизненных проблем, выявлять антиценностные тенденции в молодежной среде, оценивать, регулировать и корректировать социальное поведение молодежи. На практике это требует осознания и принятия субъектами социальной работы многообразия позиций, жизненных ориентаций и ценностных установок молодых людей, использование, при необходимости разработку социальных технологий, учитывающих специфику конкретной категории молодых людей и создающих формирующую, развивающую образовательную среду.

Ценностный фактор указывает направление движения, траекторию развития общества, находящегося под влиянием природных, социальных, экономических, политических сил. Ценности аккумулируют потенциально разнородные силы, их сильные и слабые стороны, придают им единую направленность и определяют вектор развития. Любая деятельность, будь то труд, учеба или творчество, обретает многократное ускорение качественного протекания процессов, если обусловлена ценностным мотивом, связанным с личностным переживанием. Ценностный фактор выражает субъективно-значимое стремление личности к осуществлению жизненно-значимых целей.

В социогуманитарном исследовании аксиология выступает методологической основой, определяющей онтологический смысл ценностей, а также мировоззренческим основанием всей работы. Сегодня, к сожалению, мы наблюдаем фазу обострения конфликта ценностей, который, как эпидемия, получил глобальное распространение, поразив все системы и структуры общественной действительности, общественное и индивидуальное сознание. Ценность как главный компонент и инструмент общественного развития, его движущая сила, стала декларативным понятием, торжественным, но не достаточно востребованным в практическом воплощении. Современное общество быстро меняется, доминирует принцип неопределенности, человек оказался в мире новых проблем. Именно поэтому, приоритетное значение в методологии социогуманитарного исследования принадлежит аксиологическому подходу, выдвигающему на первый план раскрытие сущностных сил личности, ее деятельный характер через приобщение к системе социальных ценностей, оказывающих факторное влияние на определение жизненных установок, мотивов и потребностей, осмысление своего места и роли в системе общественных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов С. Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века (Очерк философии) // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 1994. № 4. С 34-42.
2. Гостев А.Г., Дуранов М.Е. Исследовательский подход к профессионально педагогической деятельности: Учеб. пособие. Челябинск: ЧелГУ, 1996. 72 с
3. Маслов С. И., Маслова Т. А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 202-212.

4. Кизилова С. Н., Ращичулина Е. Н. Ценности материнства и отцовства: подходы к определению // Политика, экономика и социальная сфера: проблемы взаимодействия: сборник материалов II Международной научно-практической (10 февраля) конференции / под общ. ред. С. С. Чернова. Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. С. 280-284.

5. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Монография. Оренбург. 1996. 187 с.

E. H. Rashchikulina (Magnitogorsk, Russia)

S. H. Kizilova (Magnitogorsk, Russia)

AXIOLOGICAL APPROACH IN SOCIO-HUMANISTIC RESEARCH OF RESPONSIBLE PARENTHOOD

Abstract. The article substantiates the priority importance of the axiological approach in the methodology of social and humanitarian research, which highlights the disclosure of the essential forces of the individual, its active character through the attaching to the system of social values that have a factor impact on the definition of life attitudes, motives and needs, understanding of one's place and role in the system of social relations. The purpose of the article is to substantiate the methodological significance of the axiological approach in the study of responsible parenting. The main categories, principles and functions of the axiological approach are analyzed and generalized. The classifications emphasize the position that values are the structural element of the personality, the basis of its orientation, the factor of its development and they ensure the stability of the functioning of present social institutions. The conceptual and semantic analysis of the categories of "value of motherhood" and "value of paternity" is carried out on the example of values of motherhood and paternity. Results and scientific novelty. Methodological features of the construction of the sequence of actions for the formation of the values of motherhood and paternity among students are revealed. The necessity of internal structures forming of the human psychology (sensations, emotions, motives) through the assimilation of external social activity and enriching life experience is proved. As a result, the positive value attitude of young people to motherhood and paternity is formed. It is based on knowledge, emotions, experience and readiness for their implementation in their own vital activity. The procedure of axiological analysis of the value system is considered. It is aimed at revealing the real values and ethical principles of youth in the sphere of formation of responsible parenting. The authors consider that suggested theoretical and methodological reasons for the application of the axiological approach in the process of forming the values of responsible parenthood for young students are real.

Key words: Axiology, axiological approach, pedagogical axiology, social and humanitarian research, values.

REFERENCES

1. Anisimov S. F. Teoriya tsennostei v otechestvennoi filosofii KhKh veka (Ocherk filosofii) // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya* [Moscow University Bulletin. Series 7. Philosophy], 1994, No 4. pp. 34-42.
2. Gostev A. G., Duranov M. E. Issledovatel'skii podkhod k professional'no pedagogicheskoi deyatel'nosti: Ucheb. posobie. Chelyabinsk, ChelGU, 1996, 72 p
3. Maslov S. I., Maslova T. A. Aksiologicheskii podkhod v pedagogike // *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Izvestija Tulskego gosudarstvennogo universiteta] 2013, No 3-2. pp. 202-212.
4. Kizilova S. N., Rashchikulina E. N. Tsennosti materinstva i ottsovstva: podkhody k opredeleniyu // *Politika, ekonomika i sotsial'naya sfera: problemy vzaimodeistviya: sbornik materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi (10 fevralya) konferentsii / pod obshch. red. S. S. Chernova. Novosibirsk: Izdatel'stvo TsRNS, 2016. pp. 280-284.*
5. Kir'yakova A. V. Teoriya orientatsii lichnosti v mire tsennostei. Monografiya. Orenburg, 1996, 187 p.

Ращикulina Е. Н., Кизилова С. А. Аксиологический подход в социогуманитарном исследовании ответственного родительства // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 101-107.

Rashchikulina E. N., Kizilova S. A. Axiological approach in socio-humanistic research of responsible parenthoo. *Gumanitarno-pedagogicheskie Issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 101-107

Authors:

Elena N. Rashchikulina, Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor at the Department of Social Work and Psychological and Pedagogical Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), El.Rashchikulina@gmail.com

Svetlana A. Kizilova, Master's Degree Student in Social Work, Department of Social Work and Psychological and Pedagogical Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), svetlana10241@mail.ru

УДК 821.161.1:316.752

А. П. Власкин (Магнитогорск, Россия)

Т. Б. Зайцева (Магнитогорск, Россия)

АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ РОМАНА М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

Аннотация. Аксиологический подход как один из самых универсальных научных методов в последнее время широко и плодотворно осваивается применительно к творчеству самых разных художников слова. Процессы переоценки ценностей, происходящие в жизни, отражаются в реалистических произведениях писателей, определяя движущие конфликты. Ценностные ориентиры не теряют своей значимости на уровне типов, характеров, отдельных поступков героев, поскольку любой человек (или персонаж литературного произведения) всегда (сознательно или бессознательно, интуитивно, по привычке) руководствуется в своем мировоззрении и мироотношении разными ценностными ориентирами: мнимыми или истинными, преходящими или вечными, общечеловеческими или личными. Актуальность и новизна данной работы обусловлены тем, что аксиологические открытия М. Ю. Лермонтова, послужившие истоками для художественных исканий, например, Ф. М. Достоевского и Л. Н. Толстого, до сих пор остаются вне поля зрения литературоведов. Основные результаты исследования заключаются в выявлении специфики художественной прозы Лермонтова в аксиологическом аспекте, демонстрирующем высокое напряжение оценочной проблематики и сложный рисунок конфликтов романа «Герой нашего времени». Выбранный подход к анализу, по мнению авторов, задан самим названием романа, двумя авторскими предисловиями, а также выражается в сложных неоднозначных взаимоотношениях центрального героя с остальными персонажами. Применяя аксиологические методы анализа к роману «Герой нашего времени», авторы статьи ставят вопросы, требующие широкого рассмотрения как в системе социально-общественных и нравственно-психологических норм эпохи Лермонтова, так и в сложных процессах развития художественной методологии. Главный вывод работы: фактически любая значимая сцена в лермонтовском произведении, любой развернутый диалог или монолог отражают художественный мир романа «Герой нашего времени» сквозь призму ценностных отношений.

Ключевые слова: аксиологический подход, М. Ю. Лермонтов, «Герой нашего времени», ценность, личность, норма, конфликт.

Аксиология, или теория ценностей, по принятому в науке определению, - это «учение о природе ценностей, их месте в реальности и о структуре ценностного мира, т. е. о связи различных ценностей между собой, с социальными и культурными факторами и структурой личности» [10, с. 731]. Отметим тот факт, что в науке аксиологический подход в последнее время широко и плодотворно осваивается применительно к творчеству самых разных художников слова. Одна из наиболее показательных в этом отношении работ – докторская диссертация В. А. Свительского, в которой дан развернутый и концептуально убедительный «аксиологический обзор» развития русской литературной классики на важном этапе ее истории [9]. Аксиологическая методология лежит в основе ряда трудов одного из авторов данной статьи - А. П. Власкина [3; 4 и др.].

В то же время есть ключевые для нашей литературной истории фигуры, чье творчество до сих пор остается вне поля аксиологической разработки. В настоящей статье речь пойдет об ценностных ориентирах и художественных решениях романах М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», ставших, по замечаниям исследователей, литературными открытиями и послуживших истоками для будущих художественных исканий Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова [5; 6; 8 и др.].

Можно подумать, что в научном освещении положение Лермонтова вполне «благополучно» по достигнутой ясности представлений о его художественном методе. Такая ясность – с благословения отечественного литературоведения – давно закрепились в методике преподавания литературы. Однако «ясность» эта мнимая, что выясняется при апробации новых концептуальных подходов. Некоторое «угасание» исследовательского интереса к хрестоматийным лермонтовским произведениям привело к тому, что иные литературные работники (с претензиями «методистов») с готовностью заполняют эти «лакуны» внимания «броскими» и «раскрепощенными» суждениями вроде следующих: «В прозе Лермонтов также снисходительно относился к штампу, как и в поэзии. <...> «Герой нашего времени», превращаясь в психологический, мистический, даже абсурдистский роман, не перестает быть романом приключенческим, одним из шедевров русской классики, где почти бульварная увлекательность не мешает исследованию тонких философских концепций. <...> Главная тайна Печорина не в том, почему он герой нашего времени, а в том - почему он такой, как мы. <...> Читатель болеет за Печорина. И поколения школьников приходят к выводу - умный негодяй лучше добропорядочного дурака» [2, с. 120]. Очевидно: научное освоение творчества Лермонтова должно продолжаться, и не только для того, чтобы задавать тон и планку методистам, но и потому, что новые подходы способны открыть неизвестные или неявные грани творчества. На этом направлении исследователей, несомненно, ждет еще много настоящих открытий.

Аксиологический подход объективно универсален по своей природе: процессы переоценки ценностей, происходящие в жизни писателей, отражаются в их реалистических произведениях, определяя движущие конфликты, утверждая одни, намечая вторые, уничтожая третьи. Любая эпоха, ее социальная или идеологическая среда, уклад жизни отличаются особыми системами ценностей, отсюда закономерно вытекает важная роль аксиологической составляющей произведения. Ценностные ориентиры не теряют своей значимости и на уровне типов, характеров, отдельных поступков героев. Любой человек (или персонаж литературного произведения) всегда (сознательно или бессознательно, интуитивно, по привычке) руководствуется в своем мировоззрении и мироотношении ценностными ориентирами разного достоинства - мнимыми или истинными ценностями, преходящими или вечными, общечеловеческими или личными. Жизненные нормы, цели, пристрастия и идеалы - все это, с точки зрения аксиологии, лишь разные формы ценностных характеристик человека, общества, эпохи.

Аксиологический подход применительно к творчеству М. Ю. Лермонтова, и в частности, к его «Герою нашего времени», предпринимается нами впервые и только в рамках постановки вопроса. Авторы не претендуют ни на широту охвата материала, ни на окончательность и достаточность выводов для всего творчества писателя.

Начнем анализ с заглавия лермонтовского шедевра, в котором уже читается аксиологически заостренная проблема всего произведения. Специфика аксиологических отношений и конфликтов определяется в основном участием в них норм и ценностей, тогда как роль идеалов сказывается гораздо реже и, главным образом, опосредованно. В названии романа Лермонтов обозначает конфликтное соотношение двух (как минимум) оценочных представлений о личности центрального героя. На общем фоне обезличенной эпохи Печорин действительно выступает как герой в силу своей незаурядности и своего активного неприятия навязываемой жизненной «колеи». Самостоятельность личности, реализуемая в бунтарстве Печорина, может представляться позитивной ценностью. Подобную оценку мы находим, например, у В. Г. Белинского. Известна его гипербола (из письма В. В. Боткину), навеянная именно впечатлениями от лермонтовского романа: «Для меня теперь человеческая личность выше истории, выше общества, выше человечества. Это мысль и дума века!» [1, с. 403].

В то же время личность Печорина противопоставлена в романе не только социальным, но и нравственным нормам, а ее самостоятельность дополнительно получает значение негативной ценности (или «антиценности»). Конфликт полярных значений, воплощенный в

названии произведении, было для Лермонтова принципиально важным. Об этом говорит тот факт, что писатель находит необходимым составить не одно, а два предисловия (первое - собственно к произведению (далее - Начальное предисловие), второе к «Журналу Печорина»), и в каждом он обращает внимание читателей на двойственность аксиологического значения образа главного героя. К примеру, в одном из «объяснений с читателями» автор пишет: *«Может быть, некоторые читатели захотят узнать мое мнение о характере Печорина? – Мой ответ – заглавие этой книги. «Да это злая ирония!» – скажут они. – Не знаю»*¹.

Проясним эту мнимую «уклончивость» Лермонтова. Само понятие «герой» в общеупотребительном значении подразумевает позитивную ценность, воплощение «примера» для многих. Поэтому, как сказано в Начальном предисловии, *«иные ужасно обиделись, и не шутя, что им ставят в пример такого безнравственного человека, как Герой Нашего Времени»*². Казалось бы, Лермонтов готов снять это недоразумение в обоих предисловиях, настаивая на ироническом содержании заглавия и самого понятия «герой». В Начальном предисловии писатель досадует на публику, которая *«не угадывает шутки, не чувствует иронии»*, и затем признается, что автору *«просто было весело рисовать современного человека, каким он его понимает и, к его и вашему несчастью, слишком часто встречал. Будет и того, что болезнь указана, а как его излечить – это уж бог знает!»*³.

В предисловиях присутствуют и другие оценки, явно героизирующие Печорина уже без всякой иронии: *«...в нем больше правды, нежели бы вы того желали»*⁴. Еще «уважительнее» оттеняются достоинства Печорина в предисловии к «Журналу»: *«...Я убедился в искренности того, кто так беспощадно выставлял наружу собственные слабости и пороки. История души человеческой <...> едва ли не любопытнее и не полезнее истории целого народа, особенно когда она – следствие наблюдений ума зрелого над самим собою и когда она писана без тщеславного желания возбудить участие или удивление»*⁵. Далее, будто бы случайно, упоминается «Исповедь» Ж. Ж. Руссо, причем в сравнении с ней признания Печорина явно демонстрируют, что симпатии Лермонтова на стороне собственного героя. В нравственно-психологическом отношении для той эпохи лермонтовская симпатия - это высочайший «пьедестал».

Становятся яснее истоки «уклончивости» автора в оценке своего героя в финале второго предисловия. Лермонтов словно «не знает», что окажется важнее и, может быть, репрезентативнее для того поколения, чей портрет воплощен в Печорине. Ценностный конфликт заглавия сфокусирован на образе главного героя: одни ценности Печорин воплощает в себе (и потому он подлинный герой), в свете других ценностей Печорин «осужден» (в том числе самим автором) как воплощение пороков (и здесь он антигерой, «окрашенный» едкой писательской иронией). Заметим еще, что указанные комплексы ценностей конфликтуют только в образе Печорина (не других персонажей), в сфере его художественной реальности и авторско-читательских впечатлений. Сам герой субъективно не ставит себе целью прямо выступать против одних ценностей (например, против морали) с позиций других (например, самопознания личности).

На кого же или на что в действительности направлена ирония автора? На «благонамеренную» читающую публику, которая негодует на Печорина? На самого героя? Так или иначе, с иронией или без нее «герой» остается *«портретом, составленным из пороков всего нашего поколения, в полном их развитии»*. В ответ на собственный вопрос, отчего так трудно публике «признать» характер Печорина, Лермонтов высказывает уже упомянутое предположение: *«Уж не оттого ли, что в нем больше правды, нежели бы вы*

¹ Лермонтов М. Ю. Сочинения в 2 тт. Т. 2 / М. Ю. Лермонтов. М.: Правда, 1990. С. 420.

² Там же. С. 455.

³ Там же. С. 455-456.

⁴ Там же. С. 456.

⁵ Лермонтов М. Ю. Сочинения в 2 тт. Т. 2 / М. Ю. Лермонтов. М.: Правда, 1990. С. 498.

того желали?»⁶. Несколько раньше (в 1836 г.) в подобную заочную полемику с публикой вступал другой великий писатель - Н. В. Гоголь. В эпиграфе к «Ревизору» он высказал ту же мысль, но в лаконичной форме пословицы: «*На зеркало неча пенять, коли рожа крива*».

Почему же Печорин, с позиций благонамеренной публики, «ненормальный» негодяй? Какие пороки такая публика готова признать «нормальными»? Чего тогда не хватает Печорину, чтобы закрепиться в статусе «нормального», общепризнанного антигероя (транслятора откровенно негативных ценностей)? Ответы на эти вопросы касаются сложной эстетической природы норм и ценностей. Заблуждения публики относительно Печорина ставятся Лермонтовым в прямую зависимость от прививок романтической эстетики читательскому вкусу: «*...Ежели вы верили возможности существования всех трагических и романтических злодеев, отчего же вы не веруете в действительность Печорина? Если вы любовались вымыслами гораздо более ужасными и уродливыми, отчего же этот характер, даже как вымысел, не находит у вас пощады?*»⁷.

Действительно, если опираться на постулаты романтизма, то подобный характер был бы эстетически гармонизирован и облагорожен. Герой бунтовал бы против норм пошлой действительности с позиций иных, романтических ценностей. Однако образ Печорина принципиально шире подобной эстетики, он «выламывается» из ее рамок. Более того, автор делает эстетику романтизма предметом едкой критики - и не только своей (в предисловии), но и своего героя. Аксиологическая конфликтность этого образа «замешана» на сложном сочетании далеко не однородных норм и ценностей. С одной стороны, в соответствии с «уровнями» личностных свойств в поступках и судьбе Печорина сказываются ценностные ориентиры «природной», «родовой» и «видовой» разновидностей [7, с. 102-104]. Одни из них он временно подавляет во имя других, но никогда ни на чем не успокаивается. С другой стороны, в этом образе вошли в неразрешимый и динамически развивающийся конфликт две стихии – романтическая и реалистическая, каждая со своим комплексом норм и ценностей.

Показательно, что уже в вводной части произведения (в названии и предисловиях) прослеживаются важные в аксиологическом плане моменты: начинают выстраиваться вопросы, которые формируют цепь аксиологических конфликтов, задающих сюжетное напряжение романа. Вспомним для примера историю развития взаимоотношений Печорина с другими персонажами: во-первых, с Грушницким и, во-вторых – с доктором Вернером. О первом, мнимом своем приятеле, Печорин записывает в «Журнале»: «*...Он из тех людей, которые на все случаи жизни имеют готовые пышные фразы, которых просто прекрасное не трогает и которые важно драпируются в необыкновенные чувства, возвышенные страсти и исключительные страдания. Производить эффект - их наслаждение; они нравятся романтическим провинциалам до безумия. <...> В их душе часто много добрых свойств, но ни на грош поэзии. <...> Он довольно остер: эпиграммы его часто забавны, но никогда не бывают метки и злы: он никого не убьет одним словом; он не знает людей и их слабых струн, потому что занимался целую жизнь одним собою. Его цель - сделаться героем романа. <...> Я его понял, и он за это меня не любит, хотя мы наружно в самых приятельских отношениях*»⁸. На поверхности – сплошная «кора норм-драпировок». Почему они так раздражают Печорина? И почему при этом он находит нужным поддерживать приятельские отношения с подобным человеком?

Здесь возможны разные ответы. Во-первых, сам Печорин не чужд позерства, а на фоне все же заурядного Грушницкого он всегда будет выигрывать, что немаловажно для героя, одержимого инстинктом соперничества. Печорин не принимает ни ценностей, ни норм своего времени и своего социального круга, но в то же время он не может и найти выхода из тесных «видовых» рамок. Не может, потому что новых ценностей у него нет, как нет и подлинных идеалов. Ему не на что опереться, чтобы жить ради чего-то стоящего. А во-

6 Лермонтов М. Ю. Сочинения в 2 тт. Т. 2 / М. Ю. Лермонтов. М.: Правда, 1990. С. 456.

7 Там же. С. 456.

8 Лермонтов М. Ю. Сочинения в 2 тт. Т. 2 / М. Ю. Лермонтов. М.: Правда, 1990. С. 511-512.

вторых, Печорин не мог не угадывать в поведении Грушницкого пародийное преломление своей жизненной практики. Чем, действительно, Грушницкий раздражал главного героя? Да тем, что подлинные разочарования Печорина он возвел в ценность, в свою «норму» жизни. Печорин беспощаден к своему художественному «визави», потому что тот «составлен из пороков» его собственных. Он просто обидчиво «пеняет на зеркало». В отношении главного героя к Грушницкому отражается тот самый психологический комплекс, который угадывал Лермонтов у читающей публики.

В дружбе Печорина с Вернером знакомые нам инстинкты «героя времени» проявляют новые нюансы и тем самым еще более раскрывают образ. Если дружба/вражда Печорина с Грушницким была связана с взаимным «узнаванием» («Я его понял, и он за это меня не любит»), то с Вернером, на первый взгляд, все почти наоборот. Однако в эпизоде, когда Печорин не скрывает своей заинтересованности княжной Мери, мы снова замечаем тот же конфликт:

- Если хотите, я вас представлю...

- Помилуйте! - сказал я, всплеснув руками, - разве героев представляют? Они не иначе знакомятся, как спасая от верной смерти свою любезную...

- И вы в самом деле хотите волочить за княжну?..

- Напротив, совсем напротив!.. Доктор, наконец я торжествую: вы меня не понимаете!.. Это меня, впрочем, огорчает, доктор, - продолжал я после минуты молчания, - я никогда сам не открываю моих тайн, я ужасно люблю, чтоб их отгадывали, потому что таким образом я всегда могу при случае от них отпереться⁹.

Здесь, с одной стороны, герой подстраивается под расхожие нормы «романтизма», а с другой - «торжествует» в своей неординарности, «нешаблонности» и загадочности. Его ценностью снова оказывается (как и в большинстве случаев) лишь собственная личность, ее сложность. Его торжество в том, что Печорин сложнее приятеля и непонятен для него. Он любит, чтоб его «отгадывали». И хотя чужой интерес приятен Печорину, но главной ценностью для него остается личная независимость от чужих и своих собственных характеристик, потому и не любит Печорин «открывать своих тайн», чтобы не оказаться в плену своих признаний; он всегда оставляет себе возможность оказаться другим, остаться незавершенным.

Фактически любая значимая сцена в романе, любой развернутый диалог или монолог дают обилие уточняющих примеров, позволяющих убедиться, что художественный мир Лермонтова в этом произведении пронизан ценностными отношениями на всех уровнях. Вопросы, возникающие в предисловиях и имеющие отношение к пониманию заглавия романа, с одной стороны, затрагивают систему социально-общественных и нравственно-психологических норм той эпохи; с другой - отражают сложный процесс развития художественной методологии, не сводимый к прямолинейному движению от романтизма к реализму. Анализ указанных вопросов не может уложиться в рамки статьи, но мы надеемся продемонстрировать перспективы подобного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В. Г. Собрание сочинений. В 9 тт. Т. 9. Письма 1829-1848 годов / В. Г. Белинский; ред. тома В. И. Кулешов. Сост. М. Я. Поляков; Подгот. текста В. Э. Бограда; Примеч. К. П. Богаевской и А. Л. Осповата. М.: Худож. лит. 1982. 863 с.
2. Вайль П., Генис А. Родная речь: Уроки изящной словесности. М.: АСТ. 1999. 352 с.
3. Власкин А. П. Новые возможности старой методологии // Проблемы истории, филологии, культуры. 1998. № 7. С. 193-195.
4. Достоевский: эстетика и поэтика. Словарь-справочник / Е. А. Акелькина, А. А. Алексеев, Н. Н. Арсентьева, В. В. Борисова, В. А. Викторovich, В. П. Владимирцев,

⁹ Там же. С. 520.

А. П. Власкин и др. Челябинск: «Металл», 1997. 271 с.

5. Зайцева Т. Б. К вопросу «Лермонтов и Киркегор» // *Libri Magistri*. Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2015. С. 134-139.

6. Зайцева, Т. Б. Русская литература XIX века и Киркегор // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. №5-2 (35). Тамбов : Изд-во «Грамота», 2014. С.84-88.

8. Лермонтовская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1981. 784 с.

9. Лотман, Ю. М. О русской литературе классического периода // *Из истории русской культуры, том V (XIX век) / Б. Ф. Егоров, Ю. М. Лотман, Н. А. Ведерская, В. Г. Щукин и др. М.: Языки русской культуры, 1996. 848 с.*

10. Свительский В. А. Герой и его оценка в русской психологической прозе 60-70-х годов XIX в. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. д-ра филол. наук. Воронеж, 1995. 38 с.

11. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф.Ильичев. М.: Советская энциклопедия, 1989. 815 с.

A. P. Vlaskin (Magnitogorsk, Russia)

T. B. Zaitseva (Magnitogorsk, Russia)

AXIOLOGICAL CONTENT OF LERMONTOV'S NOVEL "THE HERO OF OUR TIME"

Abstract. Being one of the most universal scientific approaches, axiological approach is widely and successfully used to study works of different literary artists. Constant reappraisal of values that takes place in daily life is reflected in their realistic works of literature determining motive conflicts. Axiological orientation retains its significance with personages, characters and their actions. It is really so, because every person or character of literary work always (consciously or unconsciously, intuitively or habitually) is guided by various values in their world view, attitude to the world and people around them. These values could possess different qualities: they could be false or true, transient or eternal, universal or personal.

This study is significant because axiological discoveries made by Lermontov served as the basis for artistic search of Dostoyevsky and Tolstoy, yet few researchers have addressed this issue. As a result of the research the specific features of Lermontov's artistic prose from axiological point of view were determined. These features include high degree of axiological tension and a complex texture of conflicts presented in the novel "The Hero of Our Time": both of the features are given in the title of the novel, two author's prefaces and then they are expressed in complex ambiguous interrelations of the main character with other personages. It is the first time the methods of axiological analysis have been used to study the novel "The Hero of Our Time". The authors of the article address the issues which suggest a thorough research into the whole system of social, moral and psychological norms existing in Lermontov's time as well as complex development of artistic methodology. The main conclusion of the article is that practically any significant scene of the novel, any extensive dialogue or monologue prove that Lermontov's artistic world in the novel "The Hero of Our Time" is permeated with axiological attitudes at all levels.

Keywords: Axiological approach, "The Hero of Our Time", M. Y. Lermontov, values, identity, norms, conflict.

REFERENCES

1. Belinskii V. G. *Sobranie sochinenii*. V 9 tt. T. 9. *Pis'ma 1829 1848 godov / V. G. Belinskii; red. toma V. I. Kuleshov. Sost. M. Ya. Polyakov; Podgot. teksta V. E. Bograda; Primech. K. P. Bogaevskoi i A. L. Ospovata*, Moscow: Khudozh. lit., 1982. 863 p.

2. Vail' P., Genis A. *Rodnaya rech': Uroki izyashchnoi slovesnosti*. Moscow: AST, 1999, 352 p.

3. Vlaskin A. P. *Novye vozmozhnosti staroi metodologii // Problemy istorii, filologii, kul'tury* [Journal of Historical, Philological and Cultural Studies], 1998, No 7, pp. 193-195.

4. Akel'kina E. A., Alekseev A. A., Arsent'eva N. N., Borisova V. V., Viktorovich V. A., Vladimirtsev V. P., Vlaskin A. P. i dr. *Dostoevskii: estetika i poetika. Slovar'-spravochnik*, Chelyabinsk: Metall, 1997, 271 p.

5. Zaitseva T. B. К вопросу «Лермонтов и Киркегор» // *Libri Magistri* [Libri Magistri] Magni-

togorsk: NMSTU im. G. I. Nosova, 2015, pp. 134-139.

6. Zaitseva, T. B. Russkaya literatura XIX veka i Kirkegor // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Issues of Theory and Practice], No 5-2 (35). Tambov, 2014, pp.84-88.
8. Lermontovskaya entsiklopediya. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1981. 784 p.
9. Lotman, Yu. M. O russkoi literature klassicheskogo perioda // *Iz istorii russkoi kul'tury, tom V (XIX vek)* / B. F. Egorov, Yu. M. Lotman, N. A. Vederskaya, V. G. Shchukin i dr. Moscow: Yazyki russkoi kul'tury, 1996,848 p.
10. Svitel'skii V. A. Geroi i ego otsenka v russkoi psikhologicheskoi proze 60-70-kh godov XIX v. Avtoref. diss. na soisk. uch. st. d-ra filol. nauk. Voronezh, 1995, 38 p.
11. Filosofskii entsiklopedicheskii slovar' / gl. red. L. F. Il'ichev, Moscow: Sovetskaya entsiklopediya, 1989, 815 p.

Власкин А. П., Зайцева, Т. Б. Аксиологическое содержание романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С. 108–114

Vlaskin A. P., Zaitseva T. B. Axiological content of Lermontov's novel "The Hero of our Time". *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 108–114

Authors:

Aleksandr P. Vlaskin, Professor, Doctor of Science in Philology, Professor at the Department of Linguistics and Literature, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), apvmgn@mail.ru

Tat'yana B. Zaitseva, Associate Professor, Doctor of Science in Philology, Associate Professor at the Department of Linguistics and Literature, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), tbz@list.ru

**ПОИСК ХУДОЖЕСТВЕННОГО «Я» В «ДОЛИТЕРАТУРНОМ» ТВОРЧЕСТВЕ
Н. С. ГУМИЛЕВА**

Аннотация. Актуальность данной статьи заключается в том, что так называемый «долитературный» период Н. С. Гумилева, включающий как произведения, написанные поэтом до выхода в свет первого поэтического сборника «Путь конквистадора» (1905), так и сам сборник, не был в достаточной мере охвачен вниманием исследователей. Поэтические пробы молодого Гумилева, написанные до выхода в свет первого поэтического сборника, не исследовались вовсе. В статье исследуются истоки будущих акмеистических взглядов Н. С. Гумилева, проводится анализ ранних стихов поэта в художественно-философском контексте рубежа XIX–XX вв. Показано, что «долитературный» период в поэтическом творчестве Н. С. Гумилева предопределил его самостоятельный путь в литературе, стал пробной стартовой площадкой, на которой поэт искал своего лирического героя. Стихи, предшествовавшие сборнику «Путь конквистадоров», представляют собой своеобразное художественное экспериментирование в рамках ушедшего со сцены романтизма и укрепившегося к тому времени символизма. Молодой поэт в первых стихах приходит к пониманию того, что доктрина символистов не может удовлетворить его собственные духовные и художественные потребности, что его путь должен быть самостоятельным и неординарным. Исследование ранних стихов Н. С. Гумилева показывает, что уже в начале своего творческого пути будущий теоретик и практик акмеизма подвергал сомнению постулаты символистов, не мог безоговорочно принять их. Ретроспективный взгляд на творчество Н. С. Гумилева позволяет объяснить его творческую эволюцию от поэтической практики к теоретическому обоснованию: неудовлетворенность символистской системой была присуща поэту изначально, впоследствии это привело его к появлению оригинального образа конквистадора, а от него – к системе акмеизма.

Ключевые слова: Н. С. Гумилев, раннее поэтическое творчество, лирический герой, романтизм, символизм, акмеизм.

Ранний Гумилев чаще всего исследователям представляется как верный ученик символической литературной школы. Как-то само собой разумеющимся считается, что молодой поэт принадлежал к «брюсовскому» крылу символизма, а затем присоединился и к «башне» Вячеслава Иванова. Даже те исследователи, которые акмеизм Н. С. Гумилева признают вполне сложившейся поэтической системой, раннее творчество поэта склонны объяснять как период ученичества у символистов.

А. И. Павловский отмечал: «Может быть, именно для изучения Н. Гумилева его слабые стихи могут дать больше, чем для исследования какого-либо другого поэта из его талантливых (и сразу с очевидностью талантливых) современников. И действительно, разве не представляет несомненный интерес <...>, что будущий реформатор поэзии, каким себя считал Гумилев, поставивший своей целью сменить (или, по определению В. Жирмунского, «преодолеть») символизм, свои первые книги написал под сильнейшим воздействием символизма? Влияние символистской поэтики было столь велико, что Н. Гумилев даже в своих будущих акмеистических манифестах признавал символизм «достойным отцом» [5, с. 9]. Согласимся, это обстоятельство должно представлять несомненный интерес для исследователей, но не просто как один из любопытных фактов творческой биографии поэта, а как еще одно из многочисленных мало изученных свидетельств его неоднозначной и, порой, парадоксальной личности.

Н. С. Гумилев пробовал найти свой поэтический образ, свое поэтическое Я еще до выхода первого поэтического сборника «Путь конквистадоров» (1905).

Молодой Гумилев был честолюбивым, настойчивым и самоуверенным. Психологический портрет уверенного в собственной исключительности и гениальности юноши подтверждается не только воспоминаниями современников. В стихах,

предшествовавших «Пути конквистадоров», отчетливо прослеживаются претензии на собственную неординарность: *Я всю жизнь отдаю для великой борьбы, / Для борьбы против мрака, насилия и тьмы. / Но увы! Окружают меня лишь рабы, / Недоступные светлым идеям умы*¹.

В ранних стихах 1902-1903 гг. лирика Гумилева искренняя и прозрачная. Наивные юношеские признания пестрят риторическими, пафосными заявлениями. Лирический герой Гумилева – романтик, стремящийся к «святому добру». Он активен и свободолюбив: *Но меня не смутит, я пробьюсь вперед / От насилия и мрака к святому добру, / И, заведя светила свободы восход, / Я спокоен умру*².

Тема романтической свободы является доминирующей в ранних стихах Гумилева. Для него свобода ассоциируется со свободой духовной, как и положено поэту-декаденту.

Ощущение себя романтическим героем, вынужденным находиться среди людей, которым недоступно понимание истинного значения добра, приводит к появлению в ранних стихах таких традиционных для романтического искусства мотивов, как мотив борьбы за «святое добро», мотив побега из монашеской кельи, мотив уединения в лесах или горах, мотив противопоставления себя бездарной толпе и т.д.

Так, в балладе «Молодой францисканец» Гумилев рисует картину отказа юного францисканца от ортодоксальной церковной аскезы. Романтический сюжет побега из душных стен монастыря (например, «Мцыри» Лермонтова) Гумилевым переосмысливается. В «Молодом францисканце» нет развернутых описаний ощущения свободы, которую обрел Мцыри Лермонтова на воле, не суждено было ему осуществить свой замысел – «пойман был с явной уликой». Но францисканец все же обретает желанную внутреннюю свободу: *Он бегство затеял из монастыря / И пойман был с явной уликой, / Но с сердцем свободным, отвагой горя, / Стоит он, бесстрашный, великий*³.

В стихотворении прослеживаются отголоски увлечения молодого Гумилева идеями Ницше. Так, францисканец восклицает: *Я слышал: в далеких германских лесах, / Где все еще глухо и дико, / Поднялся один благородный монах, Правдивою злобой великий. // Любовь к жизни в нем сердце горит! / Он юности ведает цену! / Блаженства небес он людям не сулит / Земному блаженству в замену*⁴. Именно Заратустра Ницше отворачивается от христианства, как от религии рабов, проповедующих небесное блаженство взамен земному существованию; именно он признает, что «человек должен становиться все лучше и злее», что злоба является средством в продвижении к великой цели – сверхчеловеку [4, с. 208].

Такое сближение раннего Гумилева с идеями Ницше, на первый взгляд, очевидно. Тем более что многие идеи, связанные с прочтением Ницше, выводят читателей и на параллели с произведениями символистов. И действительно, лирический герой раннего Гумилева стремится освободиться от оков рабской христианской этики подобно Заратустре Ницше, который проповедует одиночество и исключительность личности: *«Я люблю лес. В городах трудно жить: там слишком много похотливых людей»* [4, с. 39].

Ницшеанские мотивы о необходимости духовного одиночества и презрения к серому и бездарному большинству со всей силой развернулись в поэзии русских символистов. Так, например, лирический герой К. Бальмонта в стихотворении «Мне ненавистен гул гигантских городов» (1894) выражает свое презрение к толпе и городам, где происходит наибольшее скопление народа: *Мне ненавистен гул гигантских городов, / Противно мне толпы движенье, Мой дух живет в тиши лесов, / Где в тишине уединенья / Внемлю я музыке незримых голосов, / Где неустанный бег часов / Не возмущает упоенья, / Где сладко быть среди цветов / И полной чашей пить из родника забвенья*⁵.

¹Гумилев Н.С. Путь конквистадоров: Соч. в 3 т. 1991. Т.1. Стихотворения. Поэмы. М.: Худож. лит. 1991.С. 333.

²Там же. С. 333.

³Там же. С. 330.

⁴Там же. С. 331.

⁵Бальмонт К. Д. Собрание сочинений: В 2 т. М.: Можайск-Терра, 1994. Т.1. С. 17.

Гумилев также восклицает в своем первом стихотворении: *Я в лес бежал из городов, / В пустыню от людей бежал...* Но сходными с бальмонтовскими остаются только первые две строчки. В отличие от Заратустры Ницше и от лирического героя Бальмонта, которые в одиночестве видят сохранение собственного Я, герой Гумилева бежит в лес не из-за презрения и ненависти к людям, а из-за презрения к себе, к собственной слабости и неспособности бороться: *Я в лес бежал из городов, / В пустыню от людей бежал... / Теперь молиться я готов, / Рыдать, как прежде не рыдал*⁶.

Герой обращается к Господу с просьбой о прощении, потому что стал духовно слабым, неспособным к борьбе за «святое добро»: *Я грешник страшный, я злодей... / Прости, Господь, прости меня. / Душе измученной моей / Прости, раскаянье ценя!.. // Есть люди с пламенной душой, / Есть люди с жаждою добра, / Ты им вручи свой стяг святой, / Их манит и влечет борьба. / Меня ж прости!..*⁷. Герой словно оправдывается перед Господом за вероотступничество и личностную несостоятельность.

Гумилевский герой первых стихов (1902-1903 гг.) оказался в состоянии духовной неустойчивости. С одной стороны, он тяготится окружением людей, неспособных к пониманию добра и истинной веры, пытается вырваться из душных стен старого мира рабских ценностей христианской религии. С другой, – освободившись от этого мира, оказавшись в желанном одиночестве, не предается блаженству и наслаждению, как это произошло с героем К. Бальмонта, а страдает и раскаивается.

Угнетенное состояние героя усугубляется тем, что его борьба против «злого начала» за «святое добро» не может увенчаться успехом: *А теперь я, наскучив тяжелой борьбой, / Безмятежно свой век доживаю, / Но меня тяготит мой позорный покой / И по битве я часто вздыхаю. // Чудный гений надежды давно отлетел, / Отлетели и светлые грезы, / И остались трусости жалкой в удел / Малодушно-холодные слезы. («Много в жизни моей я трудов испытал»)*⁸.

Отказавшись от общества людей и от христианства, герой, подобно символисту, обнаружил бессмысленность борьбы со Злом. Пока герой по-романтически боролся за святое Добро с реальным противником, он был сильным и самодостаточным, даже несмотря на то что был относительно слабее Зла. Жизнь наполнялась смыслом от осознания собственной значимости и величия. Но когда герой отказался от христианства, вслед за символистами, то необходимость в борьбе со Злом сама собой отпала, и жизнь для него потеряла всякий смысл – духовная пустота, трусость и слабость закономерно стали его уделом. Герой понял, что утратил в собственных глазах бывшее величие, и это стало его тяготить. В результате им овладели стыд и отчаяние, что привело к страданию и духовной остановке. Снять проблему Добра и Зла, отказавшись от веры, как бы этого ни хотелось, герою не удалось.

Герой Н. Гумилева, по сути, в 1903 г. задался вопросами, которые поставит К. Бальмонт в 1906 г. Но ответы у поэтов разные.

Бальмонтский Георгий побеждает Зло, и проблема Добра-Зла поэтом представлена так: *Святой Георгий, убив Дракона, / Взглянул печально вокруг себя. / Не мог он слышать глухого стога, / Не мог быть светлым, лишь свет любя. // Он с легким сердцем, во имя Бога, / Копье наметил и поднял щит. / Но мыслей встало так много, много, / И он, сразивши, сражен, молчит. // И конь святого своим копытом / Ударил гневно о край пути. / Сюда он прибыл путем избитым. / Куда отсюда? Куда идти? // Святой Георгий / И ты изведаль свой высший час! / Пред сильным Змеем ты был в восторге, / Пред мертвым Змеем ты вдруг погас!*⁹. Перед Георгием встает вопрос, куда идти дальше? Добро исчезает вместе с исчезновением Зла. Если оставаться в прежней христианской системе ценностей, то Георгий уничтожил антиномию Добро-Зло, и этим завел христианство в тупик. Бальмонт в этом стихотворении показал духовный кризис современников. И словно оправдал и объяснил

⁶Гумилев Н. С. Указ. соч. С. 326.

⁷Там же.

⁸Там же. С. 333.

⁹Бальмонт К. Д. Указ. соч. С. 90.

появление нищезанятия – по своей сути носителя антихристианства и носителя новых ценностей нового времени периода декаданса.

В отличие от бальмонтского Георгия герой Гумилева словно осознал свою ошибку: несмотря на то что ему «наскучила» борьба со Злом, он от нее не отказался, ибо это равносильно «трусливому отступлению» от веры; герой видит бесперспективность нахождения вне проблемы Добра-Зла, он понимает, что уйти от этой проблемы невозможно, что нужно возвратиться с покаянием к Богу.

Лирический герой раннего Гумилева укоряет себя за малодушие, за скуку, которые явились результатом желания избавиться от самой постановки проблемы Добра-Зла. Такое понимание скуки сближает позицию Гумилева с позицией А. Шопенгауэра, который также считал скуку величайшим злом, которая создает состояние безысходности и гонит человека к обществу, потому что «человек, боясь собственной скуки, не любя людей, ищет все же общения с ними» [6, с. 298]. По Шопенгауэру, для гения нет ничего хуже, чем следовать собственным желаниям и потребностям, быстрое удовлетворение которых приводит человека к счастью, а замедленное – к горю. К состоянию вне счастья и вне горя стремится он. Для этого он должен отказаться от всех желаний. Скука приходит как форма пресыщения жизнью, как постоянное удовлетворение желаний, как иллюзия отсутствия желаний. Поэтому это состояние не должно быть целью гения, его он должен всячески избегать, оно мешает достичь более высокой и нужной цели – сознательного отказа от удовлетворения всех желаний. Поэтому Шопенгауэр вместо пресыщения жизнью предлагает человеку сознательно вести аскетический образ жизни, и тогда после длительного неудовлетворения желаний наступит полная противоположность скуки – резигнация воли, полное освобождение от противоречия между счастьем и горем.

Гумилевский францисканец также осознает, что скука является источником его страданий, скука для него становится хуже смерти: *И кажется тесная келья ему / Унылей, угрюмее гроба, / И скучно, и страшно ему одному, / В груди поднимается злоба*¹⁰. Правда, францисканец, наоборот, желает узнать все горести и радости света, пытается вырваться из душной кельи ради полноценной жизни с ее горестями и радостями. Состояние полного отказа от желаний, которое предлагает христианская аскеза, героя привело все к тому же состоянию скуки. Поэтому он понял, что счастье и горе должны постоянно сменять друг друга. Христианская аскеза – не лучший способ преодоления скуки и не нашла отклика у молодого Гумилева. Шопенгауэровское стремление человека к настоящей «святости» и искуплению путем длительного неудовлетворения желаний, по Гумилеву, приводит все к той же скуке. Поэтому герой желает вернуться к жизни, свободной от монашеских запретов. Но возвращение к жизни вне церкви не означает возвращение к обыденной мирской жизни без осознания собственного величия.

Лирический герой Гумилева – исключительная, гениальная личность. И поэтому, как и всякий гений, он обречен на одиночество. В этом позиция Гумилева вновь сближается с позицией Шопенгауэра: гений, по Шопенгауэру, осознает себя носителем знания, неизвестного и не осознанного до него никем, что и приводит его к возвышению над людьми и к трагическому одиночеству. Но от этого величие гения только умножается. Несмотря на то что он не понимается современниками, гений понимает свою правоту и поэтому не впадает в уныние и отчаянье, а приобретает «философский» взгляд на жизнь. Нечто схожее в оценке своей гениальности мы найдем и в творчестве символистов: они верили в свое избранничество и возвышались над толпой.

Герой Гумилева, претендуя на звание гения, тоже стремится к состоянию вне желаний и страстей: *Нет, довольно мне страданий, больше сладких упований / Не хочу я, и в бесстрастье погрузиться я хочу. / Дайте прошлому забвенье, к настоящему презренью, / И я*

¹⁰Гумилев Н.С. Указ. соч. С. 329.

в небо улечу¹¹. Но все же он понимает, что не может в полной мере возвыситься над миром и отказаться от земных горестей: *Но напрасны все усилья: тесно связанные крылья / Унести меня не могут с опостылевшей земли. / Как и все мои мечтанья, мои прежние страданья / Позабыться не могли*¹². Поэтому и восклицает лирический герой в самом первом стихотворении Гумилева «Я в лес бежал из городов»: *Я мог бороться, но как раб, / Позорно струсив, отступил / И, говоря: «Увы, я слаб!» - / Свои стремленья загубил*¹³.

Герой отказывает себе в силе, в гениальности, в избранничестве и за это просит прощения у Господа: *Есть люди с пламенной душой, / Есть люди с жаждою добра, / Ты им вручи свой стяг святой, / Их манит и влечет борьба. / Меня ж прости!*¹⁴. Звучат уже известные читателям рубежа веков мотивы и темы: предпочтение мира небесного, идеального миру земному; желание покинуть этот мир; индивидуализм и пессимизм. Одновременно с этими мотивами звучат совершенно противоположные: предпочтение земных радостей и горестей, оптимизм и активность.

Все пути, кажется, не удовлетворяют гумилевского героя. Он не может жить по христианским старым нравственным ориентирам (отвергает христианскую аскезу), одновременно не может жить без опоры на моральные принципы (не может принять нищенский имморализм, основанный на безверии). Поэтому ему приходится искать альтернативу старой вере, находить выход из создавшегося тупика. И такой выход он якобы находит. Местом, в котором герой находит некоторое успокоение, становятся горы (и от земли далеки, и к небесам ближе): *В горах мне люб и Божий свет, / Но люб и смерти миг единый! / Не заманить меня вам, нет, / В пустые, скучные долины*¹⁵. Горы позволяют лирическому герою избежать ненавистной скуки. Здесь он обретает желанное одиночество и постоянное ощущение ценности жизни и смерти, здесь он наполняет свою душу желанным спокойствием. Но даже это обретение начинает тяготить героя: *Полон грусти безотрадной, / Я рыдаю, и в горах / Эхо громко раздаётся, / Пропадая в небесах*¹⁶. Герой понимает, что только смерть может избавить его от страданий и духовной неопределенности, но и добровольно расставаться с жизнью он тоже не желает.

В стихах, предшествующих «Пути конквистадоров», лирический герой представлен как символистски настроенная юная, гениальная и исключительная личность, смыслом существования которой является борьба за «святое добро». Но одновременно это личность, слабая духом, не способная к активной борьбе, сомневающаяся и противоречивая; это старик, живущий старыми христианскими ценностями.

Противоречивость поэтического мышления отражают процесс становления и внутренней борьбы лирического героя. Он постоянно рефлексивен, находится в состоянии самоанализа и сомнений. Это состояние парадоксально не тяготит его, а, наоборот, приносит желанное успокоение. Обретать покой в сомнении, пребывать одновременно в состоянии сна и пробуждения – эти настроения отличают лирическое Я: *Злобный гений, царь сомнений, / Ты опять ко мне пришел, / И, желаньем утомленный, потревоженный и сонный, / Я покой в тебе обрел*¹⁷.

Претензия на собственную символистскую исключительность приводит лирического героя к осознанию собственного Я как сильной личности, готовой отвергнуть прошлое, обособиться от людей и наслаждаться собственной гениальностью: *Вечно жить среди мучений, среди тягостных сомнений – / Это сильных идеал, / Ничего не создавая, ненавидя, презирая / И блистая, как кристалл. // Назади мне слышны стоны, но, свободный, обновленный, / Торжествующая пошлость, я давно тебя забыл. И, познавши отрицанье, я*

¹¹Гумилев Н. Указ. соч. С. 327.

¹²Там же.

¹³Там же. С. 326.

¹⁴Там же.

¹⁵Там же. С. 328.

¹⁶Там же. С. 329.

¹⁷Гумилев Н. С. Указ. соч. С. 332.

*живу, как царь создания, / Средь отвергнутых могил*¹⁸.

Созвучными словами Д. Мережковский в манифесте «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы» определил основную причину упадка и духовного кризиса эпохи: противоречие между необходимостью верить и невозможностью верить. Кризис религии и веры должны были, по мнению Мережковского, вывести новую литературу к мистической потребности, заключающейся «в небывалой умственной свободе, в смелости отрицания». Мережковский вопрос о борьбе за обретение умственной и нравственной свободы считал главным условием для развития новой литературы: «Умственная борьба, наполняющая 19 век, не могла не отразиться на современной литературе. Преобладающий вкус толпы – до сих пор реалистический. Художественный материализм соответствует научному и нравственному материализму. *Пошлая сторона отрицания*, отсутствие высшей идеальной культуры, цивилизованное варварство среди грандиозных изобретений техники – все это наложило своеобразную печать на отношение современной толпы к искусству» [3, с. 38-39].

Так уже в раннем творчестве Гумилев переносит из теории (пока только из чужой теории) в собственную художественную практику интересующие его идеи, словно ведет диалог с идеологическими оппонентами. Герой Гумилева вслед за символистами отрицает «торжествующую пошлость», что приносит ему духовное обновление и свободу. Но одновременно с этим ощущением свободы приходит и осознание того, что созидать новое он не может и не хочет, что он оказался в моральной пустоте. Ему остается жить среди «могил» ценностей прошлого столетия, сознавая величие своего одиночества, ненавидя и презирая всех, «блистая, как кристалл». Отвергнув прошлое, как тяжкий груз, обретя нравственную свободу, «ничего не созидая», лирический герой иллюзорно с упоением наслаждается жизнью в любимых горах. Гумилев избирает удел романтического альпийского стрелка из стихотворения Шиллера «Альпийский стрелок»: *С самострелом и стрелами / Через горы и леса / Держит путь стрелок свободный, / Смело глядя в небеса. // Там, где, с высей низвергаясь, / Мутный плещется поток, / Где так жарко греет солнце, / Там царем один стрелок. // И своей стрелой меткой / Он разит издалека. / Лучшие денег, лучшие власти / Жизнь веселая стрелка*¹⁹. Стрелок Гумилева словно оказался в мире, где нет проблемы Добра-Зла, и отсюда он беззаботен, смело глядит в небеса (зачем боятся Того, кого нет?).

Однако в других стихах этого периода душа героя опустошена, он тяготится одиночеством и ищет пути его преодоления: *В шумном вихре юности цветущей / Жизнь свою безумно я сжигал, / День за днем, стремительно бегущий, / Отдохнуть, очнуться не давал. // Жить, как прежде, больше не могу я, / Я брожу, как охладельный труп, / Я томлюсь по ласке поцелуя, / Поцелуя милых женских губ*²⁰.

В стихи Гумилева входит младосимволистская тема любви к Вечной Женственности: *Во мраке безрадостном ночи, / Душевной больной пустоты, / Мне светят лишь дивные очи / Ее неземной красоты. Любовь* заполняет все чувства и мысли героя, ради нее он готов на все: *За эти волшебные очи / Я с радостью, верь, отдаю / Мое наболевшее сердце, / Усталую душу мою. // За эти волшебные очи / Я смело в могилу сойду, / И первое, лучшее счастье / В могиле сырой я найду. Любовь для героя становится роковой, неразделенной и губительной: *Напрасно родятся мечтанья, / Напрасно волнуется кровь: / Внушить я могу состраданье, / Внушить не могу я любовь*²¹.*

Герой Гумилева, вверив себя любви к мистической деве, преображается в поэта, слагающего песни о прекрасной Вечной Женственности: *Я песни слагаю во славу твою / Затем, что тебя я безумно люблю, / Затем, что меня ты не любишь. / Я вечно страдаю и*

¹⁸Там же. С. 332.

¹⁹Там же. С. 327.

²⁰Там же С. 332.

²¹Гумилев Н. С. Указ. соч. С. 334.

*вечно грущу, / Но, друг мой прекрасный, тебя я прощу / За то, что меня ты погубишь*²². Возлюбленная имеет неземную красоту; герой страдает от неразделенной любви, которая должна его погубить; герой рад принять смерть от рук возлюбленной, отдать ей свою душу, сентенции о страстном желании любить – все свидетельствует о юношеской впечатлительности и восторженности Гумилева. Поэт использует литературные штампы любовной лирики младосимволистов. Герой по-блоковски пребывает в мистических мирах в надежде на встречу с мистической девой, и эта встреча, как и полагается, происходит, но оказывается бесплодной: *Был праздник веселый и шумный, / Они повстречались раз... / Она была в неге безумной / С манящим мерцанием глаз. // А он был безмолвный и бледный, / Усталый от призрачных снов. / И он не услышал победный / Могучий и радостный зов. // Друг друга они не узнали / И мимо спокойно прошли, / Но звезды в лазури рыдали, / И где-то напевы звучали / О бледном обмане земли*²³. Идеальная сущность мира – возлюбленная – оказалась недостижима. «Бледный обман земли» развел по разным мирам поэта-мистика и Вечную Женственность.

Младосимволистский художественный эксперимент показал Гумилеву свою несостоятельность так же, как и поэтическое экспериментаторство в художественной системе старшего символизма. Герой то сам себя возносит, любит себя: *Я властительный и чудный / Пел печальной бледной деве*²⁴. То уничижает себя: *Могу я внушить состраданье, / Внушить не могу я любовь*²⁵.

Постоянные сомнения обуревают лирического героя. И эти сомнения лишают его возможности создавать новое, он вынужден уединяться, бродить по безлюдным местам, тосковать, рыдать. Душевная неуравновешенность лирического героя-мистика (позднее названная Гумилевым неврастенией) явилась результатом духовной неопределенности, незнания, куда направить свой духовный поиск, чтобы выйти из тупика.

Гумилев в начале своего творческого пути искал такой образ, который бы отвечал его духовным и художественным потребностям. Поэтому он «примерял» на себя и романтические образы XVIII–XIX вв. (францисканца, альпийского стрелка), и новые образы рубежа XIX–XX вв. (бальмонтской исключительной личности вне христианства сродни ницшеанскому Заратустре, и мистика-поэта в русле блоковского героя).

Гумилевский герой к тому времени еще не сложился, но уже тогда стала очевидной попытка принять вызов времени, разрешить сложные философско-эстетические противоречия. Поэт находился в поиске то в русле романтизма, то в русле символизма, но ни одна из этих эстетических систем не удовлетворяла его художественных и духовных запросов, хотя каждая из них представлялась ему достаточно интересной, увлекательной и даже заманчивой. Гумилев встал перед задачей найти свой, оригинальный образ. И такой образ он найдет – образ «конквистадора в панцире железном».

ЛИТЕРАТУРА

1. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений: В 2 т. М. : Можайск – Terra, 1994. Т.1. 832 с.
2. Гумилев Н.С. Сочинения: В 3 т. / Вступ. ст., сост., примеч. Н. Богомолова. М. : Худож. лит., 1991. Т.1. Стихотворения. Поэмы. 590 с.
3. Мережковский Д. О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы // Литературные манифесты от символизма до наших дней / Сост. и предисловие С. Б. Джимбинова. М. : XXI век – Согласие, 2000. С. 37- 45.
4. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. Книга для всех и ни для кого/ Пер. Ю. М. Антоновского // Ницше Ф. Сочинения в 2 т. /Пер. с нем; Сост., ред. и авт. примеч. К. А. Свасьян. М.: Мысль. 1990. Т.

²²Там же. С. 334-335.

²³Там же. С. 335.

²⁴Там же.

²⁵Там же С. 334.

2. С. 5-237.

5. Павловский А.И. О творчестве Николая Гумилева и проблемах его изучения // Николай Гумилев. Исследования и материалы. Библиография. СПб: Наука, 1994. С. 3-30.

6. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление: В 2 т. / Пер. с нем. Ю. И. Айхенвальда. Минск : ООО «Попурри», 1998. Т. 1. 682 с.

N. V. Kozhushkova (Magnitogorsk, Russia)

SEARCH ART "ME" IN PRE-LITERARY WORKS OF NIKOLAJ GUMILEV

Abstract. The relevance of the article is that the so-called "pre-literary" Gumilev's period, which includes as the works written by the poet before the first poetic collection "The Way of a Konkvistador" was issued (1905) and the very collection, hasn't been adequately observed by researchers. Young Gumilev's poetic attempts in writing made before the first poetic collection was issued, haven't been researched at all. The article consists origins of the future Gumilev's acmeic views, analysis of the early poems in an art and philosophical context of a boundary of the XIX-XX centuries. It is shown that the "pre-literary" period in Gumilev's poetry predetermined his independent way in literature, became the trial launch pad where the poet looked for the lyrical hero. The verses preceding the collection "Way of Konkvistadors" represent some art experiment within the gone romanticism and the symbolism strengthened by then. The young poet in the first verses comes to understanding that the doctrine of symbolists cannot satisfy his own spiritual and art needs, and that his way is independent and extraordinary. The research of early verses of N. S. Gumilev shows that the future theorist and the practician of acmeism even at the beginning of the career called in question postulates of symbolists and could not accept them unconditionally. The retrospective view to N. S. Gumilev's works allows to explain his creative evolution from poetic practice to theoretical justification: dissatisfaction with symbolist system was inherent in the poet initially and subsequently led him to emergence of an original image of a konkvistador, and then – to the system of acmeism.

Keywords: Nikolaj Gumilev, early poetic works, lyrical hero, romantism, symbolism, acmeism.

REFERENCES

1. Balmont K.D. *Sobranie sochineniy*: In 2 t. Moscow, Mozhaysk – Terra, 1994, Vol.1. 832 p.
2. Gumilev N. S. *Sochineniya*: In 3 t. / Notes N. Bogomolova. Moscow : Khudozh. lit., 1991. Vol.1, *Stikhotvoreniya. Poemy*, 590 p.
3. Merezhkovskij D. О причинах upadka i o novyh techenijah sovremennoj russkoj literatury // *Literaturnye manifesty ot simvolizma do nashih dnei*. Moscow, XXI vek – Soglasie, 2000. pp. 37-45.
4. Nietzsche F. *Tak govoril Zaratustra. Kniga dlja vseh i ni dlja kogo*/ Transl. J. M. Antonovskogo // Nicshe F. *Sochinenija* in 2 t. /Transl. from Germ. K.A. Svas'jan. Moscow: Mysl', 1990. Vol. 2. pp. 5-237.
5. Pavlovskij A.I. О творчестве Nikolaja Gumileva i problemah ego izuchenija // *Nikolaj Gumilev. Issledovanija i materialy. Bibliografija*. St.Petersburg, Nauka, 1994., pp. 3-30.
6. Schopenhauer A. *Mir kak volja i predstavlenie*: In 2 t. / Trans. Ju.I. Ajhental'da. Minsk, ООО «Popurri», 1998. Vol. 1, 682 p.

Кожушкова Н. В. Поиск художественного «Я» в «долитературном» творчестве Н. С. Гумилева // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С.115–122.

Kozhushkova N. V. Search art "Me" in pre-literary works of Nikolaj Gumilev. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 115–122.

Author:

Natalja V. Kozhushkova, Ph.D. in Philology, Associate Professor, Department of Sociology, Document Science and Archive Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU) nvkozh74@gmail.com

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ ПРОЗЫ И. А. БУНИНА РУБЕЖА ВЕКОВ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИЙ БЫТОВОГО И ОБЫДЕННОГО В ТВОРЧЕСТВЕ Л. Н. АНДРЕЕВА И И. А. ГОНЧАРОВА

Аннотация. В представленной статье осуществляется анализ феномена повседневности в прозе И. А. Бунина в контексте творчества писателей Л. Н. Андреева и И. А. Гончарова. Цель работы – выявление авторской концепции художественной повседневности, определение ключевых доминант творчества писателей в ракурсе художественного осмысления реалий обыденного мира. Объектом исследования становятся произведения таких авторов, как И. А. Бунин («Танька», «Антоновские яблоки», «Забота»), Л. Н. Андреев («Баргамот и Гараська», «Петька на даче», «Ангелочек»), И. А. Гончаров («Обломов»). Предметом исследования является обыденное пространство и время героев. Актуальность предпринятого подхода в рассмотрении произведений указанных авторов обусловлена необходимостью нового понимания и обогащения представления о мировоззрении писателей и тенденциях литературного процесса в целом. Автор статьи использует сопоставительный анализ в качестве основного метода исследования, а также феноменологический и аксиологический подходы в осмыслении творческого наследия писателей. В статье представлен обзор исследований по проблеме повседневности в рамках гуманитарных наук (истории, философии, литературоведения). Анализ художественной повседневности проводится в рамках осмысления категорий бытового и бытийного, текущего и вечного, обыденного и возвышенного, уродливого и прекрасного. Через оппозицию обыденного и исключительного автор статьи выделяет ценностные ориентиры героев произведений И. А. Бунина, Л. Н. Андреева, И. А. Гончарова и приходит к утверждению значимости жизни во всех ее проявлениях. Новизна изложенных положений находит свое выражение в качественно новом ракурсе осмысления эволюции взгляда И. А. Бунина на проблему обыденного и неповседневного. Проводится комплексный анализ художественной повседневности, анализируются повседневная и неповседневная сферы, выявляются аксиологические доминанты и эстетическая сущность изучаемого феномена.

Ключевые слова: художественная повседневность, аксиологические доминанты, эволюция мировоззрения, обыденное сознание, неповседневное, И. А. Бунин, Л. Н. Андреев, И. А. Гончаров.

К вопросу о ценности повседневного мира во всех его проявлениях обращаются исследователи из различных социально-гуманитарных наук. В работах известных историков XIX века таких, как И. Е. Забелин [5], К. А. Иванов [7], Н. И. Костомаров [9] были проведены исследования повседневной действительности русского народа. Историков интересовал внутренний уклад жизни семьи в России, ее традиции и обычаи, убранство пространства дома, ежедневные ритуалы.

В конце XX – начале XXI веков повседневность стали рассматривать в ракурсе философского осмысления, в культурологическом аспекте, с точки зрения обыденного сознания в психологии и социологии, как литературный феномен в филологии. В философской науке, в трудах таких исследователей, как Е. В. Золотухина-Аболина [6], И. Т. Касавин [8] и других, сформировался подход к повседневности как образу мира, лишённому творчества, чуждому новизны, где доминируют устоявшиеся стереотипы, нормы и правила, принятые в обществе.

В литературоведении художественное осмысление повседневности прослеживается в работах таких авторов, как К. А. Воротынцева [3] и М. В. Селеменова [10], которые одними из первых приступили к изучению данной проблемы в классической литературе. Обоснованием этого факта стала необходимость определения миропонимания писателя сквозь призму художественной повседневности. Так, К. А. Воротынцева в качестве подхода использует оппозицию бытового и бытийного. Автора интересуют традиции, которые сложились в семье, способ оформления бытового пространства, предметы интерьера и дизайна. В работе «Поэтика повседневности в аспекте действительности героя» [3] исследователь проводит анализ феномена повседневности с философской позиции, а именно

повседневности быта и бытия. Предметом анализа становится поведение человека в обыденной жизни, в семье, в ситуации нравственного выбора. Особый интерес для К. А. Воротынцевой представили в этом плане художественные произведения Ф. М. Достоевского, всегда детально описывающего быт своих героев. Также она обращается к осмыслению художественной повседневности в творчестве А. С. Пушкина и Н. В. Гоголя.

Исследователь М. В. Селеменова под феноменом повседневности понимает обыденное течение жизни, события и отношения, которые ежедневно возникают в жизни человека, становясь для него источником творческого потенциала и нравственного становления. Материалом анализа М. В. Селемёновой в статье «Поэтика повседневности в городской прозе Ю. В. Трифонова» [10] являются рассказы «Обмен» (1969.), «Долгое прощание» (1973), «Дом на набережной» (1976), «Другая жизнь» (1986) и ряд других. Важными доминантами оказываются: благополучие семьи, ценности обыденного мира, вопрос о доме и изменения, протекающие в повседневном пространстве человека, оказывающие влияние на его выбор и ценностные установки. Исследователь считает, что для героев произведений Ю. В. Трифонова повседневность – «естественная среда обитания» [6, с. 196], наполненная как привычными бытовыми деталями и сюжетами, так и сферами, позволяющими им открыть в себе творческий и духовно-нравственный потенциал. Повседневный мир героев его произведений состоит из прекрасного и безобразного, возвышенного и ничтожного.

Сквозной темой произведений Ю. В. Трифонова является вопрос о наследстве недвижимого имущества. Герои рассказов оказываются в ситуации, когда необходимо сделать нравственный выбор: сохранить родственные связи или получить желаемые квадратные метры. Они испытывают чувство неудовлетворенности, обыденная действительность тяготит их своей неизменчивостью и предсказуемостью. Однако именно в повседневности герои находят источники творческой энергии, вдохновения, любви, сострадания. Прослеживается тенденция к утверждению ценности повседневного мира в городской прозе Ю. В. Трифонова.

Творчество И. А. Бунина рубежа XIX начала – XX веков представляет особый интерес в плане изучения художественного осмысления писателем обыденной действительности. Комплексный подход к анализу творчества И. А. Бунина позволит определить ключевые позиции его прозаического наследия, расширить представления о его творческой индивидуальности и эволюции взглядов на проблему повседневного и неповседневного в жизни человека.

Восприятие повседневного мира И. А. Бунин передает через чувства и настроение персонажей, через их поступки и образ мысли. В рассказах писателя 1890–1900-х гг. обыденная реальность представлена как неизменчивое образование, где все подчинено условностям и стереотипам обыденного течения жизни, где все предсказуемо и повторяемо, лишено креативного начала. В поисках «повышенного чувства жизни» [11] и аксиологических доминант бунинские герои преодолевают границы повседневного мира.

Героями ранних произведений И. А. Бунина становятся личности, лишенные креативного начала, поглощенные своим бытом. Как одна из сфер неповседневного в раннем его творчестве представлен праздник, который рассматривается как внутреннее состояние героев, их новое ощущение жизни. В рассказе «Танька» (1892) анализируется оппозиция «обыденность – праздник». Повседневный ритм жизни героя с появлением в его доме деревенской девочки Таньки прерывается. Для Павла Антоныча мелкие, житейские, суетные дела и проблемы утрачивают свое значение. Привычная действительность и все, что ее наполняло, претерпевает изменение. Ощущение обыденной, бесконечной тоски сменяется чувством душевного восторга, который он передает игрой на гитаре.

Пространство и время меняются и для деревенской девочки Таньки. Дом барина становится для героини рассказа невиданным миром, реалии которого вызывают в ее душе эмоциональный подъем. Явления повседневного быта (самовар, часы, отсчитывающие

прожитое человеком время, атрибуты интерьера и одежды) предстали Таньке чудными, дивными, наполненными каким-то неведанным ей чувством. Душа героини наполнилась счастьем, теплом, праздничным настроением.

В рассказе «Антоновские яблоки» (1900) ясно прослеживается не только позиция литературного героя, но и позиция самого И. А. Бунина, прожившего свою жизнь в поиске вечного праздника и непрерываемой феерии жизни, в состоянии любования ее дарами. Герой произведения возвышается над обыденностью, его органы чувств начинают воспринимать действительность особенно остро: «*Как холодно, росисто, и как хорошо жить на свете!*» [2, с. 56]. Бунинский герой переживает момент наслаждения жизнью, он постигает всю ее красоту, богатство, перед ним открываются истинные ценности бытия. В повседневной действительности он находит смысл собственного существования и предназначения.

Тенденция поиска смысла бытия и обретения собственного я в повседневной действительности становится одной из главных для героев литературных произведений рубежа XIX–XX веков. Художественное осмысление повседневности находим в творчестве Л. Н. Андреева. В ранней прозе автора - в рассказах «Баргамот и Гараська» (1898), «Петька на даче» (1899), «Ангелочек» (1899) - прослеживается противопоставление повседневного и неповседневного в жизни героев. Как и бунинские, они ищут выход из обыденного круговорота вещей и ежедневно повторяющихся ситуаций.

Писатель показывает переход героев от обыденного состояния к необычному. Звон колокола, возвещающий о воскресении Христа в пасхальный весенний день, на какое-то мгновение изменил однообразную текучесть времени и для бродяги Гараськи, скитающегося изо дня в день по улицам городам, и для городского Баргамота, относящегося к человеку с присущей ему важностью и величием. В светлый праздник Пасхи грубость невежество героев сменяются милосердием и добротой, душевной отзывчивостью и благоговением. Реалии привычного мира обретают новые краски, звуки и символы. Так, пасхальное яйцо, подаренное Гараське в светлый пасхальный день, становится для него символом жизни и душевного подъема.

В рассказе «Петька на даче» Л. Н. Андреев показывает, как в душе героя происходит перерождение и преображение. Смена обыденного пространства, ограниченного парикмахерской, «полной надоедливых мух и грязи», где мальчик Петька изо дня в день обслуживал швейцаров, приказчиков, где все было пропитано «скучным запахом дешевых духов», помогла герою взглянуть на мир другими глазами. Оказавшись в «другом месте», на даче, Петька попадает в мир беззаботного детства. С его лица сходит будничная усталость и чувство тревоги, оно озаряется детской улыбкой, а в глазах появляется блеск. Дни, проведенные Петькой на даче, становятся праздником жизни.

Символично название рассказа «Ангелочек». Герои произведения проживают свою жизнь под покровом ежедневной суеты и непонимания. В рождественскую ночь в их душе пробуждаются давно забытые чувства: любовь, привязанность, нежность и ласка, доброта и милосердие. Восковой ангелочек, украшающий праздничную елку, становится для героев символом надежды и перемен. Безропотный, невесомый, проникновенный образ ангелочка на мгновение подарил мальчику Сашке и его отцу ощущение гармонии, красоты мира, душевной теплоты и радости. В рождественскую ночь сын и отец постигают чувство любви и благодати, они становятся единым целым, семьей. Символичен и финал рассказа, с наступлением утра ангелочек тает от огня, становится обычным воском. Обыденность торжествует над мгновениями неповседневности.

Герои рассказов Л. Н. Андреева, как и герои И. А. Бунина, пережив «неповседневные» мгновения счастья, возвращаются в привычный мир вещей. Но возвращение в обыденность уже ознаменовано надеждой на перемены и просветление.

В произведениях И. А. Бунина 1905–1920-х гг. наблюдается эволюция взглядов на обыденный мир, который становится для героев ценным и значимым во всех своих проявлениях. Аксиологическими доминантами в прозе художника периода 1910-х годов становятся: человек и семья, дом и быт.

Новое осмысление пространства повседневности наблюдается в рассказе И. А. Бунина «Забота» (1913). Авдей, главный герой рассказа, ведет заурядный образ жизни: он втянут в круговорот житейских проблем, которые полностью поглощают его существование. Важными портретными характеристика героя становятся: усталость от жизни, изможденность тяжким трудом и повседневными заботами. Все, казалось бы, знаменательные события: любовь, свадьба, рождение детей – он воспринял как обыденные явления. Герой рассказа не подвергает сомнению свое обыденное существование, так как для него оно представляется единственно возможным и нормальным. Привычный круг вещей и людей дает ему ощущение стабильности, чувство защищенности, уверенности в завтрашнем дне, освобождает его от тревог. Авдей боится перемен в своей жизни и стремится сохранить ее уклад. Символом разрушения привычного хода времени становится паровоз, который своим шумом и грохотом потрясает обыденное пространство.

Именно о сохранении в неизменном состоянии обычного уклада жизни писал И. А. Гончаров в романе «Обломов» (1859). Для героя романа Ильи Ильича Обломова привычное течение жизни и уклад, который складывался в Обломовке поколениями, представляет наивысшую ценность. В повторяемости и привычности событий (семейные обеды, послеобеденный сон, лежание на теплом диване), а также в умиротворенности он находит единственный смысл. В Обломовке ход времени монотонен, события повторяемы и однообразны. Однако именно здесь герои проживают минуты счастья и радости, ощущают единение с природой и близкими им людьми, пребывают в состоянии покоя и безмятежности. Для Ильи Ильича деревня Обломовка – дом, райское место, в котором хочется жить вечно без тревог и волнений. Все, что находится за пределами усадьбы, а также любовь Ольги, встречи и разговоры с ней несут для главного героя романа угрозу нарушения привычной жизни, ее сложившегося уклада. Обломов физически ощущает потребность в сохранении традиций семьи и собственного душевного покоя.

Обломов, подобно персонажам буниных рассказов 1910-1920-х гг., не испытывает желания расставаться с привычным миром, где все проникнуто теплом домашнего очага, чувством размеренности и постоянства. Естественное течение повседневной жизни, где все привычно и знакомо, дает героям Бунина и Гончарова чувство комфорта, уверенности, безопасности. Радостные моменты и печальные события, боль утраты и возрождение души, жизненный путь и его завершение оказываются самоценными и значимыми.

Историко-литературный процесс конца XIX – начала XX веков отмечен поиском аксиологических доминант в повседневном мире. Осмысление неповседневного, острое переживание ранее неизведанных чувств порождает у героев анализируемых произведений желание вернуть обыденность, но пережить ее уже с новым, «повышенным чувством жизни». Оппозиция повседневного и неповседневного в творчестве И. А. Бунина, исследованная в контексте произведений Л. Н. Андреева и И. А. Гончарова, «оттеняет» и утверждает в числе бесспорных человеческих ценностей русской литературы рубежа XX века дом, семью, жизнь во всех ее проявлениях, любовь, милосердие, добро, смирение, самого человека, его путь и судьбу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, Л. Н. Повести и рассказы / Л. Н. Андреев. Челябинск: Юж. Урал. кн. изд-во, 1979. 448 с.
2. Бунин И. А. Собр. соч. : В 9 т. / И. А. Бунин. М. : Художественная литература, 1965. Т. 1. 520 с.
3. Воротынцева К. А. Поэтика повседневности в аспекте действительности героя / К. А. Воротынцева // Критика и семиотика. – Новосибирск : НГУ. Вып. 14. 2010. С. 276.
4. Гончаров И. А. Обломов : роман / И. А. Гончаров. М. : АСТ, 2011. 494 с.
5. Забелин И. Е. История русской жизни с древнейших времен / И. Е. Забелин. М. : Эксмо, 2011. 608 с.

6. Золотухина-Аболина, Е. В. Повседневность и другие миры опыта / Е. В. Золотухина-Аболина. М.: ИКЦ МарТ, 2003. 192 с.
7. Иванов К. А. Многоликое средневековье / К. А. Иванов. М. : Алетейа, 1996. 432 с.
8. Касавин И. Анализ повседневности / И. Т. Касавин, С. П. Щавелев. М. : Канон, 2004. 432 с.
9. Костомаров Н. И. Домашняя жизнь и нравы великорусского народа в XVI / Н. И. Костомаров. М. : Экономика, 1993. 398 с.
10. Селеменова М. В. Поэтика повседневности в городской прозе Ю. В. Трифонова / М. В. Селеменова // Известия Уральского государственного университета. № 59 (Вып. 16 Филология). 2008. С. 195-208.
11. Сливицкая. О. В., «Повышенное чувство жизни»: Мир Ивана Бунина. М. : Российск. гос. гуманит. ун-т, 2004. 270 с.

O. Yu. Pustovoitova (Magnitogorsk, Russia)

ARTISTIC DAILY LIFE IN IVAN BUNIN'S PROSE AT THE TURN OF THE CENTURIES IN THE CONTEXT OF THE CONCEPTS OF ORDINARY AND EVERYDAY LIFE IN WORKS OF LEONID ANDREEV AND IVAN GONCHAROV

Abstract. In the presented article the phenomenon of everyday life is analyzed in the prose of Ivan Bunin in the context of the writings of writers Leonid Andreev and Ivan Goncharov. The aim of the work is to reveal the author's concept of artistic everyday life, to determine the key dominants of the writers' creativity in the view of artistic comprehension of the realities of the everyday world. The object of research are the works of such authors as Ivan Bunin ("Tanka", "Antonov's apples", "Care"), Leonid Andreev ("Bargamot and Garaska", "Petka at the dacha", "Angel"), Ivan Goncharov (Obломov). The subject of the study is the ordinary space and time of the heroes. The relevance of the approach taken in the consideration of the works of these authors is due to the need for a new understanding and enrichment of the idea of the writers' worldview and the trends in the literary process as a whole. The author of the article uses comparative analysis as the main research method, as well as phenomenological and axiological approaches in understanding the creative legacy of writers. The article presents a review of research on the problem of everyday life in the humanities (history, philosophy, literary criticism). The analysis of artistic everydayness is carried out within the framework of comprehension of categories of everyday and existential, current and eternal, ordinary and sublime, ugly and beautiful. Through the opposition of the ordinary and exceptional, the author of the article identifies the value orientations of the heroes of the works of Ivan Bunin, Leonid Andreev, Ivan Goncharov, and comes to the affirmation of the significance of life in all its manifestations. The novelty of the above statements finds its expression in a qualitatively new view of the interpretation of Ivan Bunin's view of the problem of the ordinary and the non-everyday. A complex analysis of artistic everyday life is conducted, everyday and non-everyday spheres are analyzed, axiological dominants and aesthetic essence of the phenomenon being studied are revealed.

Keywords: Artistic everydayness, axiological dominants, the evolution of the world outlook, ordinary consciousness, non-everyday, Ivan Bunin, Leonid Andreev, Ivan Goncharov.

REFERENCES

1. Andreev, L. N. Povesti i rasskazy / L. N. Andreev. Cheljabinsk: Juzh. Ural. kn. izd-vo, 1979, 448 p.
2. Bunin I. A. Sobr. soch. : V 9 t. / I. A. Bunin. Moscow, Hudozhestvennaja literatura, 1965, Vol. 1, 520 p.
3. Vorotynceva K. A. Pojetika povsednevnosti v aspekte dejstvitel'nosti geroja / K. A. Vorotynceva // Kritika i semiotika. Novosibirsk, NGU, Vol. 14, 2010, pp. 276.
4. Goncharov I. A. Oblomov : roman / I. A. Goncharov. Moscow, ACT, 2011, 494 p.
5. Zabelin I. E. Istorija russoj zhizni s drevnejshih vremen / I. E. Zabelin. Moscow, Jeksmo, 2011, 608 p.

6. Zolotuhina-Abolina E. V. Povsednevnost' i drugie miry opyta / E. V. Zolotuhina-Abolina. Moscow, ИКС MarT, 2003, 192 p.
 7. Ivanov K. A. Mnogolikoe srednevekov'e / K. A. Ivanov. Moscow, Aleteja, 1996, 432 p.
 8. Kasavin I. Analiz povsednevnosti / I. T. Kasavin, S. P. Shhavelev. Moscow, Kanon +, 2004. 432 p.
 9. Kostomarov N.I. Domashnjaja zhizn' i nrawy velikorusskogo naroda v XVI / N.I. Kostomarov. Moscow, Jekonomika, 1993, 398 p.
 10. Selemeneva, M.V. Pojetika povsednevnosti v gorodskoj proze Ju.V. Trifonova / M. V. Selemeneva // *Izvestija Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta* No 59 (Vol. 16 Filologija). 2008, pp.195-208.
 11. Slivickaja. O.V., «Povyshennoe chuvstvo zhizni»: Mir Ivana Bunina. Moscow, Rossijsk. gos. gumanit. un-t, 2004, 270 p.
-
-

Пустовойтова О. В. Художественная повседневность прозы И. А. Бунина рубежа веков в контексте концепций бытового и обыденного в творчестве Л. Н. Андреева и И. А. Гончарова // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С.123–128.

Pustovoitova O. Yu. Artistic daily life in Ivan Bunin's prose at the turn of the centuries in the context of the concepts of ordinary and everyday life in works of Leonid Andreev and Ivan Goncharov. *Gumanitar-no-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 123–128.

Author:

Olga Yu. Pustovoitova, Ph.D. in Philology, Senior Lecturer at the Department of Pre-School Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), olgapustovoitova@yandex.ru

ЛИНГВОСИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА СОСЛАГАТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию лингвосинтаксических стратегий перевода конъюнктива в немецком художественном тексте. Конъюнктив в немецком языке представляет собой очень сложное явление в отношении грамматического оформления и, кроме того, обладает высокой степенью полисемичности. Рассматриваемое наклонение служит не только для выражения одной из синтаксических категорий предложения – модальности, но и является носителем темпоральных характеристик. Затруднения в переводе конъюнктива частично связаны с большим формальным расхождением между русским сослагательным наклонением и немецким конъюнктивом, а также с богатством временных форм и их значений в немецком языке. Цель исследования – установление основных стратегий перевода конъюнктива с немецкого языка на русский на основе выявления частотности использования форм конъюнктива с учетом контекста. Результаты анализа могут послужить вкладом в теорию, методику преподавания перевода и собственно в практику перевода с немецкого языка на русский. Общий подход к решению проблемы перевода, основанный на поиске наиболее вероятного перевода, может помочь в составлении алгоритмов машинного перевода. В работе применялась комплексная методика, включающая сплошную выборку, статистический метод, описательно-аналитический метод, синтаксический анализ немецких и русских предложений. В статье приводятся примеры из художественного текста на немецком языке и переводы на русский язык, сопровождаемые комментариями и выводами, представленными в соответствующих диаграммах. Материалом для исследования послужил оригинальный текст художественного произведения Ф. Кафки «Замок» на немецком языке (F. Kafka «Das Schloss») и его перевод на русский язык.

Ключевые слова: немецкий язык, русский язык, конъюнктив, сослагательное наклонение, перевод, презентная группа, претеритальная группа, кондиционалис, Ф. Кафка «Замок».

Конъюнктив представляет собой особое явление немецкого языка, которое лишь частично совпадает по своей функциональной направленности с сослагательным наклонением русского языка. Конъюнктив выражает не реальное действие, как индикатив, а желаемое, предполагаемое, возможное в самом широком смысле. Отдельной функцией конъюнктива в немецком языке является оформление косвенной речи [7].

Богатство парадигмы немецкого сослагательного наклонения (шесть временных форм, как в индикативе, и две формы кондиционалиса), а также ее двойственный характер вызывают определенные сложности при переводе сослагательного наклонения в художественной литературе с немецкого языка на русский [3, с. 34–40]. Проблемой немецкого конъюнктива занимались такие выдающиеся немецкие и русские ученые, как Б. А. Абрамов [1], Л. К. Крушельницкая [5, 6], О. И. Москальская [8], Е. В. Нарустрэнг [9], М. Н. Попов [5,6], J. Erben [10], D. Schmitt [11] и др. По-разному определяют сущность конъюнктива представители различных лингвистических направлений, что объясняется различием теоретических взглядов ученых на грамматическую систему немецкого языка, и соответственно на этот элемент системы.

В данной работе мы рассматриваем конъюнктив как синтаксическую категорию, в арсенале которой и в русском и немецком языках есть ряд форм выражения сослагательного наклонения. Хотя морфологическая парадигма сослагательного наклонения в русском языке невелика [11], неморфологические способы выражения значения данной категории широко представлены в синтаксисе. В. В. Виноградова считал, что русский язык, как и другие славянские языки, компенсирует немногочисленную морфологическую парадигму сослагательного наклонения синтаксически, причем достаточно разнообразно, поэтому эту категорию следует считать полностью синтаксической [2, с. 603].

Целью настоящего исследования является изучение лингвосинтаксических стратегий перевода сослагательного наклонения с немецкого языка на русский и определение путем проведения статистического анализа наиболее частотных форм сослагательного наклонения на материале одного художественного текста в оригинале и русских переводах. В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи исследования: рассмотреть особенности сослагательного наклонения в немецком языке; выявить лингвосинтаксические стратегии перевода сослагательного наклонения с немецкого языка на русский; провести статистический анализ форм сослагательного наклонения в немецком и русском текстах, выявить морфологические и неморфологические формы при переводе с одного языка на другой, а также синтаксические конструкции.

Теоретическая значимость исследования заключается в попытке обобщить и систематизировать способы перевода сослагательного наклонения на русский язык.

Материалом для исследования послужило оригинальное художественное произведение Ф. Кафки «Замок» (1922)¹. Немецкая версия романа анализировалась нами по русскому изданию Ф. Кафка «Замок: Книга для чтения на немецком языке» (2004)². Перевод текста с немецкого языка на русский был сделан известной писательницей и переводчицей Р. Райт-Ковалевой.(1991)³. Выбор текста продиктован хрестоматийным характером произведения, разнообразием форм и значений конъюнктива, представленным в данном тексте.

Мы проанализировали 2163 предложения, полученных методом сплошной выборки из немецкого текста (общим объемом в 411 страниц) и соответствующих им переводных предложений (всего 2107) на русском языке. На основе теоретических положений грамматик немецкого языка [1; 8; 9 и др.] мы исследовали употребление конъюнктива в немецком тексте на основе двух групп: *презентной* (Präsens, Perfekt, Futur I, Futur II) и *претеритальной* (Präteritum, Plusquamperfekt, Konditionalis I, Konditionalis II). Перевод презентной группы конъюнктива, как показывает практика, особых сложностей не вызывает, при условии соблюдения конкретных правил интерпретации данного явления [3; 4].

Статистический анализ презентной группы конъюнктива (1320 примеров) показал, что форма сослагательного наклонения в презенсе является наиболее употребительной и составляет 61 %. Менее употребительны форма футур (17 %) и форма сослагательного наклонения перфект составила 22 % (результаты отражены в диаграмме 1).

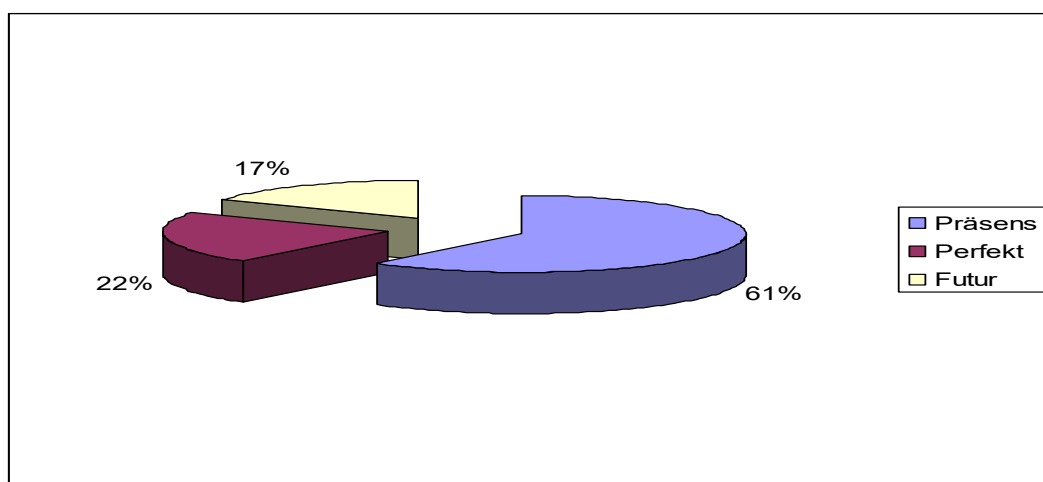


Диаграмма 1 – Статистический анализ сослагательного наклонения в презентной группе

Приведенные выше данные свидетельствуют о том, что у автора оригинала возникла необходимость значительно чаще выражать одновременность действия в придаточном

¹Kafka F. Das Schloss / Hrsg. von M. Pasley. - Frankfurt/Main, 1982.

²Кафка Ф. Замок: Книга для чтения на немецком языке. СПб.: Корона принт, КАРО, 2004. 400 с.

³Кафка, Ф. Замок: роман / Ф. Кафка; пер. с нем. Р. Райт-Ковалевой // Роман, рассказы, притчи. М.: РИФ, 1991. 411 с.

предложении по отношению к моменту говорения, представленному в главном предложении в составе сложноподчиненного. Неопровержим и тот факт, что это не является закономерностью и носит чисто субъективный характер, обусловленный интенцией автора. Приведем примеры использования конъюнктива в презентной группе.

Konjunktiv I (презентный):

– в форме Präsens: *Immer erwartete K., dass nun endlich die Straße zum Schloss einlenken müsse, und nur weil er es erwartete, ging er weiter*⁴. - *К. все время ждал, что наконец дорога повернет к Замку, и только из-за этого шел дальше*⁵ (в переводе использована конструкция сложноподчиненного предложения с придаточным изъяснительным);

– в форме Perfekt: *«Nur dass er der Fuhrmann Gerstäcker war, erfuhr K., und dass er diesen unbequemen Schlitten genommen habe ...»*⁶. - *«К. услышал только, что он возница Герштекер и взял эти неудобные санки ...»*⁷ (в переводе использована конструкция сложноподчиненного предложения с придаточным изъяснительным);

– в форме Futur: *«... und er werde, wenn ihr Plan geglückt sei, Hans einen noch schöneren machen»*⁸. - *«... и, если их план удастся, он сделает Хансу палку еще красивее»*⁹; (использована конструкция сложноподчиненного предложения с придаточным обстоятельственным условием).

В приведенных выше примерах, как и в подавляющем большинстве обнаруженных случаев, презентный конъюнктив является показателем косвенности. Однако при наличии сложноподчиненного предложения конъюнктив может быть избыточен, так как функцию передачи эвиденциальной семантики берет на себя сама синтаксическая конструкция, включающая соответствующие лексические элементы. Главное предложение содержит глагол или существительное с семантикой речемыслительной деятельности, а придаточное вводится союзом или союзным словом.

Перевод сослагательного наклонения в претеритальной группе представляет собой более сложное явление. Конъюнктив в претеритальной группе (509 употреблений) со значением ирреальности переводится на русский язык Р. Райт-Ковалевой типичными аналитическими формами с помощью частицы *бы* (*б*) и глагольными формами (или предикативами), а в том числе в составе конструкций с союзами *чтоб* (*ы*) и устаревшими союзами *дабы* и *кабы*:

– форма прошедшего времени глагола (*сделала бы*) (362 примера) - морфологическая форма в прямом значении, наиболее употребительная для выражения значения сослагательного наклонения;

– инфинитивами (*сходить бы*) (78 примеров) - менее употребительная литературная морфологическая форма;

– предикативами (*хуже было бы*) (41 пример) - литературная форма сослагательного наклонения безлично-предикативных слов (категории состояния);

– в составе фразеологизованных эллиптических конструкций с существительными в косвенных падежах (*тебя б на это место*) (8 примеров);

– причастиями (*показавшийся бы*) (9 примеров) - формы, не являющиеся литературной нормой;

– деепричастиями (*не выполнив бы работу*) (4 примера) - формы, не являющиеся литературной нормой;

– императивами (*произойди что*) (7 примеров) - малоупотребительная форма, характерная для разговорного стиля.

Результаты статистического анализа сослагательного наклонения в претеритальной группе приведены в диаграмме 2 (509 примеров). Статистический анализ сослагательного наклонения в претеритальной группе показал, что наиболее употребительной формой

4 Кафка Ф. 2004. С. 15.

5 Кафка Ф. 1991. С. 20.

6 Кафка Ф. 2004. С. 21.

7 Кафка, Ф. 1991. С. 25.

8 Кафка Ф. 2004. С. 185.

9 Кафка, Ф. 1991. С. 163.

является претеритум (62 %), наименее употребительна форма кондиционалис I (10 %), формы кондиционалис II не было обнаружено. Форма плюсквамперфекта составила 28 %.

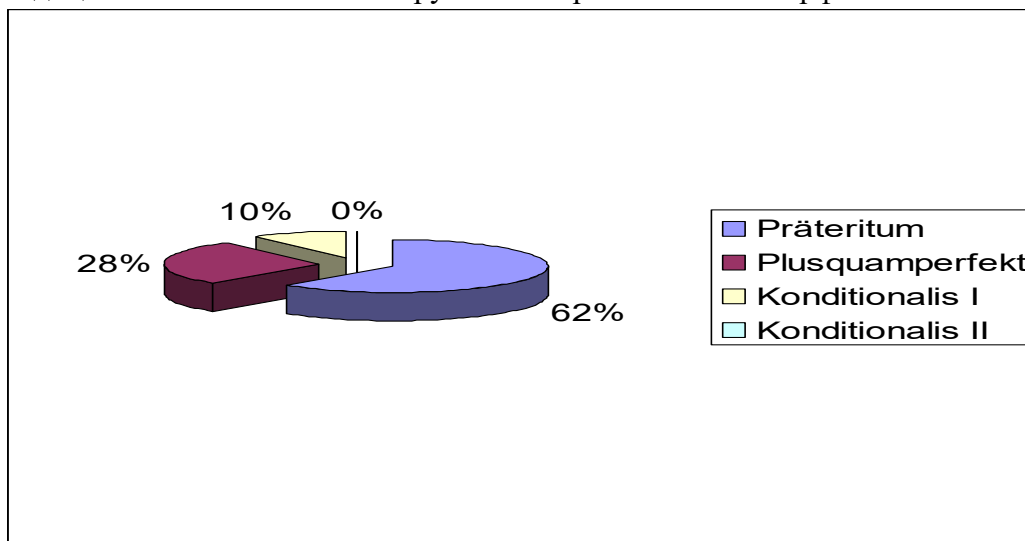


Диаграмма 2 - Статистический анализ сослагательного наклонения в претеритальной группе

Исследованную тенденцию можно интерпретировать как потребность автора описывать преимущественно настоящее и будущее время (абсолютное время), выражающее значение объективной модальности. Необходимость использования претеритальных форм для описания нереального (желания, условия, возможности, прерванного действия, отрицания) в прошлом (абсолютном времени) возникала у автора в соответствии с его замыслом в 2,5 раза реже. Приведем примеры сослагательного наклонения в претеритальной группе.

Конъюнктив II (претеритальный):

– в форме Präteritum: «...*wäre es bestimmt, käme ich natürlich gleich...*».¹⁰ - «...если было бы сказано, я бы уж непременно явился...»¹¹ (переведено сложноподчиненным предложением с придаточным обстоятельственным условием);

– в форме: Plusquamperfekt : «...*wäre es K. nur auf die Besichtigung angekommen, dann wäre es schade um die lange Wanderschaft gewesen und er hätte vernünftiger gehandelt, wieder einmal die alte Heimat zu besuchen...*».¹² - «Если бы К. приехал лишь для его осмотра, то жалко было бы проделанного пути, и куда умнее было бы снова навестить далекий родной край...»¹³ (переведено сложной синтаксической конструкцией, включающей подчинение придаточного обстоятельственного условия и сочинение с соединительным союзом и оттенком причинно-следственных отношений между предикативными частями).

– Konditionalis I: «... *sonst würde sie es gewiss sehr gerne tun*»¹⁴. - «... а то она с удовольствием бы все сделала»¹⁵ (переведено сложносочиненным предложением с альтернативным значением противительного союза *a to*).

Отразим итог статистического исследования в диаграмме 3. Очевидно, что наиболее употребительными формами сослагательного наклонения в немецком оригинале являются Präsens и Präteritum, которые составили 61 % и 62 % соответственно.

В ходе нашего исследования подтвержден следующий факт. Предложения в сослагательном наклонении в презентной и претеритальной группах переводятся на русский язык самыми различными синтаксическими конструкциями:

1) сложноподчиненными (союзными и бессоюзными) предложениями (1342 примера),

¹⁰Кафка Ф. 2004. С. 149.

¹¹Кафка, Ф. 1991. С. 134.

¹²Кафка Ф. 2004. С. 13.

¹³Кафка, Ф. 1991. С. 18.

¹⁴Кафка Ф. 2004. С. 151.

¹⁵Кафка, Ф. 1991. С. 136.

- 2) сложносочиненными предложениями (союзными и бессоюзными) (274 примера), \
- 3) многочленными сложными предложениями.
- 4) простыми предложениями (491 пример).

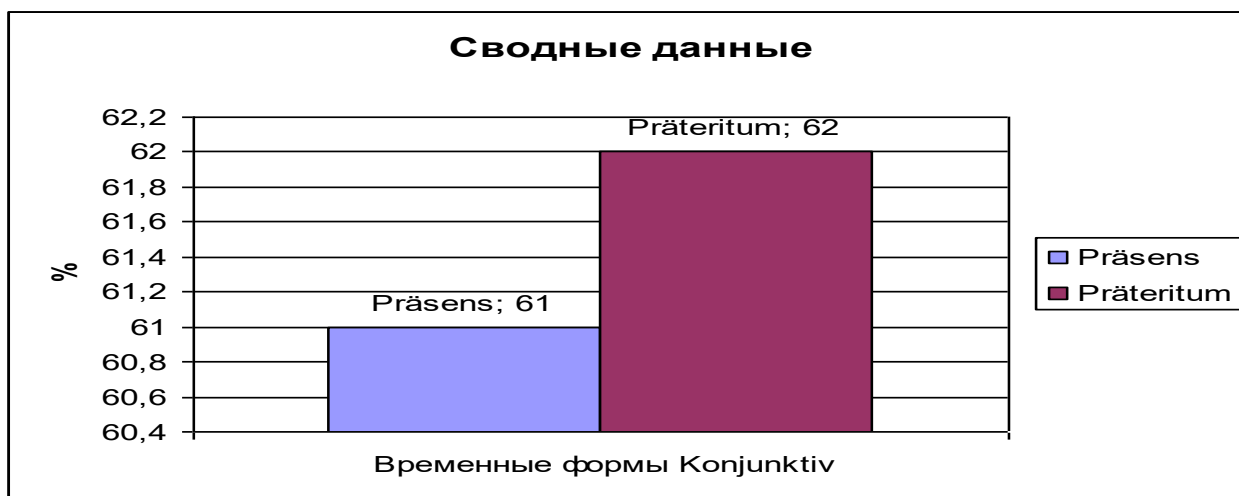


Диаграмма 3 – Сводные статистические данные

Особенно широко сослагательное наклонение употребляется в сложноподчиненных предложениях с придаточными условными, изъяснительными, целевыми.

Разнообразие синтаксических форм, предназначенных для выражения сослагательного наклонения, свидетельствует о богатстве немецкого языка, который располагает синонимичными средствами выражения конъюнктива. Отметим следующие результаты проведенного исследования.

1. Анализ презентной формы конъюнктива показал, что в способах перевода Präsens Konjunktiv нет грамматической аналогии русскому языку. Его значение передается на русский язык лексическими и синтаксическими средствами.

2. При анализе претеритальных форм конъюнктива было выявлено, что они соответствуют сослагательному наклонению русского языка и переводятся на русский язык глаголами с суффиксом *-л-* и с частицей *бы*.

3. Особенностью перевода Präteritum Konjunktiv. Präteritum Konjunktiv было использование форм индикатива в настоящем, будущем и прошедшем времени (как без частицы *бы*, так и с частицей *бы*).

4. Konditionalis I переводится преимущественно будущим временем в индикативе без частицы *бы*, но встречается перевод Konditionalis I в индикативе будущим временем также и с частицей *бы*.

5. Konditionalis II в данном художественном произведении не обнаружен.

Таким образом, в большинстве случаев при переводе с немецкого языка на русский русское предложение не накладывается на немецкое, не совпадает с ним по своей синтаксической структуре. Часто структура русского предложения в переводе полностью отличается от структуры немецкого предложения: различные синтаксические конструкции, несоответствие временных форм, наличие интересных неморфологических форм конъюнктива. Данные неморфологические формы, в русских грамматиках описываются как крайне редкие, а в школьных учебниках даже как ошибочные.

Результаты нашего анализа могут быть учтены в практике обучения переводу немецких текстов на русский язык, в ходе изучения особенностей языка и стиля Ф. Кафки, а также при составлении программ машинного перевода литературных текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка Сопоставительная типология немецкого и русского языков: учебник и практикум для академического бакалавриата / Б. А. Абрамов; под общ.ред. Н. Н. Семенюк; под. ред. О. А. Радченко, Л. И. Гришаевой. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2016. 286 с.
2. Виноградов В. В. Русский Язык. Грамматическое учение о слове: учеб. пособие. / В.В. Виноградов. 3-е Изд. М.: Высшая Школа, 1986. 639 с.
3. Емец Т. В., Уразаева, Н. Р. Письменный перевод. Немецкий язык : учеб.пособие по практическому курсу перевода / Т. В. Емец, Н. Р. Уразаева. - Магнитогорск: МаГУ, 2013. 188 с.
4. Емец Т. В., Уразаева, Н. Р. Сослагательное наклонение в художественной литературе немецкого языка при переводе на русский // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 31 октября 2015г.: в 6 частях. Часть 5. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. С. 56-57.
5. Крушельницкая К. Г., Попов М. Н. Советы переводчику. Учебное пособие для вузов. Москва: «Астрель», АСТ, 2-ое издание, 2002.148 с.
6. Крушельницкая Л. К., Попов М. Н. Советы переводчикам. Москва: «Высшая школа», 1992. 255 с.
7. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 576 с.
8. Москальская О. И. Грамматика текста. Пособие по грамматике немецкого языка для институтов и факультетов иностранных языков. М.: Высшая школа, 1981. 183 с.
9. Нарустранг Е. В. Практическая грамматика немецкого языка. Учебное пособие. СПб.: Издательство «Союз», 2004. 368 с.
10. Русская грамматика. Т. 1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / (гл. ред.) Н. Ю. Шведова. М.: Наука, 1980. 789 с
11. Erben Johannes. Deutsche Grammatik. Ein Abriß. München : Max Hueber Verl., 1972. 392 S.
12. Schmitt Dreyer. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Max Hueber Verlag, Ismaning, 2008.

T. V. Emets (Magnitogorsk, Russia)

LINGUISTIC AND SYNTACTIC STRATEGIES FOR TRANSLATION OF SUBJUNCTIVE MOOD IN GERMAN LITERARY TEXT

Abstract. The article is devoted to the study of linguistic and syntactic strategies for translating of the subjunctive mood in German literary texts. The conjunctive in German is a very complex phenomenon in regard to grammatical expression and, in addition, has a high degree of polysemy. The subjunctive mood serves not only for the expression of one of the syntactic categories of the sentence - modality, but also has temporal characteristics. Difficulties in translating of the conjunctive are partially connected with a huge formal difference between the Russian subjunctive mood and the German conjunctive and also with the variety of the meanings of temporal forms in the German language. The aim of the study is to establish the main strategies for translating of the conjunctive mood from German into Russian, based on the frequency of the usage of conjunctive forms, taking into account the context. The results of the analysis can serve as a contribution to the theory and methodology of teaching translation and actually to the practice of translation from German into Russian. A general approach to solving the translation problem, based on the search for the most appropriate translation, can help in the compilation of machine translation algorithms. During the work the authors used a complex methodology, including a continuous sampling, a statistical method, a descriptive-analytical method and a syntactic analysis of German and Russian sentences. The article contains examples from the literary texts in German and translations into Russian, accompanied by comments and conclusions presented in the corresponding diagrams. The material for the study was the original text of F. Kafka's "Castle" in German (F. Kafka "Das Schloss") and its translation into Russian.

Keywords: Subjunctive mood, translation, present group, preterital group, conditional.

REFERENCES

1. Abramov B. A. Teoreticheskaya grammatika nemetskogo yazyka Sopostavitel'naya tipologiya nemetskogo i russkogo yazykov: uchebnyk i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata / B. A. Abramov; pod obshch.red. N. N. Semenyuk; pod. red. O. A. Radchenko, L. I. Grishaevoi. 2-e izd. Moscow, Izdatel'stvo Yurait, 2016, 286 p.
2. Vinogradov V. V. Russkii Yazyk. Grammaticheskoe uchenie o slove: ucheb. posobie. / V. V. Vinogradov. 3-e Izd. Moscow, Vysshaya Shkola, 1986, 639 p.
3. Emets T. V., Urazaeva N. R. Pis'mennyi perevod. Nemetskii yazyk : ucheb.posobie po prakticheskomu kursu perevoda / T. V. Emets, N. R. Urazaeva. Magnitogorsk, MaGU, 2013, 188 p.
4. Emets T. V., Urazaeva N. R. Soslagatel'noe naklonenie v khudozhestvennoi literature nemetskogo yazyka pri perevode na russkii // Perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov po materialam mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii 31 oktyabrya 2015g.: v 6 chastyakh. Vol. 5. Tambov, OOO «Konsaltingovaya kompaniya Yukom», 2015, pp. 56-57.
5. Krushel'nitskaya K. G., Popov M. N. Sovety perevodchiku. Uchebnoe posobie dlya vuzov. Moscow, «Astrel'», AST, 2-oe izdanie, 2002. 148 p.
6. Krushel'nitskaya L. K., Popov M. N. Sovety perevodchikam. Moskva: «Vysshaya shkola», 1992. 255 p.
7. Matveeva T. V. Polnyi slovar' lingvisticheskikh terminov. Rostov-na-Donu, Feniks, 2010, 576 p.
8. Moskal'skaya O. I. Grammatika teksta. Posobie po grammatike nemetskogo yazyka dlya institutov i fakul'tetov inostrannykh yazykov. Moscow, Vysshaya shkola, 1981, 183 p.
9. Narustrang E. V. Prakticheskaya grammatika nemetskogo yazyka. Uchebnoe posobie. Saint-Petersburg, Izdatel'stvo «Soyuz», 2004, 368 p.
10. Russkaya grammatika. T. 1. Fonetika. Fonologiya. Udarenie. Intonatsiya. Slovoobrazovanie. Morfologiya / (gl. red.) N. Yu. Shvedova. Moscow, Nauka, 1980, 789 p.
11. Erben Johannes. Deutsche Grammatik. Ein Abriß. München : Max Hueber Verl., 1972. 392 S.
12. Schmitt Dreyer. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Max Hueber Verlag, Ismaning, 2008.

Емец Т. В. Лингвосинтаксические стратегии перевода сослагательного наклонения в немецком художественном тексте // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С.129–135

Emets T. V. Linguistic and syntactic strategies for translation of subjunctive mood in german literary text. Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 129–135

Author:

Tatiana V. Emets, Ph.D. in Philology, Associate Professor at Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), emectv@mail.ru

Л. С. Полякова (Магнитогорск, Россия)
Ю. В. Южакова (Магнитогорск, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕДИАТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ СТАТЬИ «TSAR HARRY!» ИЗ ГАЗЕТЫ «DAILY MAIL»)

Аннотация. Статья посвящена особенностям перевода медиатекста, которые были рассмотрены на примере перевода статьи «Tsar Harry!» из газеты «Daily Mail», публикуемой на портале ИНОСМИ. Авторы отмечают, что в настоящее время медиатекст представляет собой самую распространенную разновидность текстов, а массив медиатекстов на английском языке преобладает в мировом информационном пространстве, что не может не влиять на картину мира читателя. В связи с этим вопрос обеспечения адекватности перевода с английского языка на русский, а также вопрос выявления особенностей английских текстов СМИ являются релевантным. В статье сопоставлены понятия «текст» и «медиатекст» на основе их толкования и употребления российскими учеными, исследовавшими медийные тексты с точки зрения их функционально-стилевой специфики, дискурс-анализа, стилистики текста и риторики. В статье представлена общая характеристика медиатекста, перечисляются его особенности, главной из которых называется объединение вербальных и медийных характеристик в его структуре. Определяются основные задачи медиатекста (сообщение информации, призыв к действию, воздействие на массовое сознание) и соответствующие этим задачам функции (информационная, функция воздействия, коммуникативная, экспрессивная, эстетическая). В статье описаны наиболее перспективные способы и приемы перевода, используемые для медийных текстов. Рассмотрены особенности переводческих трансформаций; установлены закономерности, обеспечивающие адекватный перевод медиатекста с английского языка на русский. Выявлены способы перевода англоязычного медийного текста на русский язык: синтаксические трансформации, представленные разделением сложных предложений на более простые самостоятельные предложения и заменой причастных и деепричастных оборотов на соответствующие придаточные предложения, и наоборот; лексические трансформации - преимущественно синонимические замены. На морфологическом уровне переводческие трансформации не распространены, исключением является грамматическая замена части речи в переводном тексте.

Ключевые слова: текст, медиатекст, стилистическая трансформация, грамматическая трансформация, синтаксическая трансформация, морфологическая трансформация.

В настоящее время медиатексты (или тексты массовой информации) являются самой распространенной разновидностью текстов. СМИ оказывают влияние на политические процессы, формируют общественное мнение, способствуют развитию определенной системы ценностей.

В текстах массовой информации отражаются наиболее важные, значимые языковые процессы (появление неологизмов, изменения в грамматическом строе и т.д.), в нем «вырабатывается норма литературного языка» [3, с. 24; 5, с. 41].

Так как количество медиатекстов на английском языке заметно превышает количество текстов массовой информации на других языках, то английский язык в современном обществе признан самым распространенным в мировом информационном пространстве [3, с. 7].

Таким образом, актуальность данной работы объясняется ведущим положением в мировых СМИ англоязычных медиатекстов, не только в процентном отношении ко всему массиву медийных текстов, но и по степени влияния на мировые общественно-политические процессы. Воздействующая особенность медиатекстов заключается еще и в том, что, отражая реальную действительности, они ее «трансформируют», целенаправленно формируя картину мира читателя. В этой связи вопрос об адекватности и особенностях перевода текстов массовой информации представляется особенно интересным.

Поскольку в настоящее время медиатексты в общем и целом направлены на

формирование или трансформацию мировоззрения адресата в определенном ключе, то нам представляется важным выявление способов и приемов перевода, позволяющих сохранить или нивелировать функцию воздействия в переводном тексте. Таким образом, новизна данной работы заключается в фокусировке внимания на средствах перевода, которые дают возможность реализовать функцию воздействия в переводном тексте без особого ущерба для исходного.

Нас интересует специфика письменного перевода, поэтому мы ограничимся изучением особенностей перевода англоязычной прессы в форме письменной речи. Объектом исследования являются переводы англоязычных медийных текстов на русский язык, а предметом – приемы и способы перевода, позволяющие сохранить функцию воздействия в переводном тексте. Материалом исследования послужила статья «Tsar Harry!», опубликованная в британской газете «Daily Mail»¹ и обнаружившая типичные приемы сохранения воздействующей функции медиатекстов.

Самым распространенным определением текста является определение, предложенное в «БЭС. Языкознание»: «Текст - объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [7, с. 507]. В результате развития средств массовой коммуникации понятие «текст» расширило свои рамки, получило новые элементы значения. Этот процесс связан в первую очередь с наложением на вербальный (речевой) компонент текста медийного компонента, обеспечивающего трансляцию этого текста с помощью определенного СМИ. В итоге появилось понятие «медиа́текст», которое содержит в своей структуре как вербальные, так и медийные характеристики. Как известно, этот термин стал использоваться в конце XX в. в западной англоязычной научной литературе, в работах А. Белла [10; 12; 13; 14], Т. ван Дейка [10; 15; 16], М. Монтгомери [20; 21], Н. Фейерклафа [17; 18], Р. Фаулера [19], проводивших свои исследования в области социолингвистики, теории дискурса, когнитивной лингвистики, контент-анализа. Изучением медийных текстов с точки зрения функциональной стилистики, стилистики текста, дискурс-анализа и риторики также занимались такие отечественные ученые, как И. Р. Гальперин [4], Т. Г. Добросклонская [5; 6], В. В. Одинцов [8], Г. Я. Солганик [9] и др.

Алан Белл в книге «Approaches to Media Discourse» подчеркивает особенность медиатекста: «Определение медиатекста выходит за рамки традиционного взгляда на текст как на последовательность слов, напечатанных или написанных на бумаге. Понятие медиатекста гораздо шире: оно включает голосовые качества, музыку и звуковые эффекты, визуальные образы – иначе говоря, медиатексты фактически отражают технологии, используемые для их производства и распространения» [Цит. по 4, с. 54]. Данная характеристика акцентирует внимание на взаимодействии и взаимопроникновении вербальных и медийных качеств медиатекста, что и является его отличительной чертой.

Однако, принимая во внимание все вышесказанное, мы должны отметить, что перед нами не стоит задача изучения особенностей аудио-визуального воздействия медиатекстов, поэтому мы будем рассматривать газетно-журнальные тексты только как факты письменной речи.

В соответствии с основными задачами медиатекста (сообщение информации, призыв к действию, воздействие на массовое сознание) принято выделять следующие его функции: информационную, воздействующую, коммуникативную, экспрессивную, эстетическую. Следует помнить, что информационное содержание медиатекста имеет некоторые особенности: текст не только содержит факты, но и предлагает комментарии и размышления автора, который не стремится к исчерпывающему описанию объекта, а освещает лишь стороны, вызывающие интерес у потенциального читателя. Основной целью текста массовой информации является воздействие на сознание массового адресата, формирование у читателя

¹Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Великобритания, URL: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1383100/Former-Kremlin-diplomat-calls-Prince-Harry-vacant-throne.html> (дата обращения: 09.05.11).

определенной позиции по отношению к описываемым фактам. Поэтому медиатекстам присуща эмоциональность, которая отражается в подборе определенных языковых средств. Медиатекст отличается экспрессивностью: ярко выраженным эмоциональным отношением автора к излагаемым фактам. Специфика коммуникативной функции медиатекста определяется тем, что он создается для массового адресата. Единство формы и содержания текста массовой информации способствует эстетическому и информационному удовлетворению потребностей адресата.

Все указанные моменты должны быть учтены при переводе медиатекста, поскольку качество перевода определяется его адекватностью, которая подразумевает «исчерпывающую точность в передаче смыслового содержания подлинника и полноценное функционально-стилистическое соответствие ему» [1, с. 16].

Анализируемая статья «Tsar Harry!» и ее перевод были опубликованы на сайте ИноСМИ.Ру), причем перевод размещался под заголовком «Гарри на царство!»². Уже в русском заголовке видны следы переводческой трансформации. Основой для статьи в «Daily Mail» послужила публикация дипломата и журналиста Александра Баунова о свадьбе принца Уильяма и необходимости монархии в России³. В ней освещались результаты опроса русских респондентов, пожелавших видеть британского принца Гарри на троне. Интертекстуальная связь объясняет выбор в заголовке слова *tsar* (*царь*), которое является близким для русской лингвокультуры. Хотя оба предложения по цели высказывания являются побудительными, переводчик, используя грамматическую трансформацию, передает слово *tsar* предложно-падежным устойчивым сочетанием *на царство* (фрагмент русского фразеологизма *кричать на царство* ‘выкрикивать имя будущего царя, властителя’, которое исторически ассоциируется у русских с формой «спонтанных демократических» выборов государя, практиковавшихся в Древней Руси), имплицитно обозначая побуждение к действию – восхождение на трон.

*And it seem some Russians were watching their televisions, green with envy - because now a leading former diplomat believes that Prince Harry - the third in line to by British monarch - should be offered the vacant throne*⁴. - *И, похоже, некоторые русские смотрели телевизор, позеленев от зависти - потому что бывший ведущий дипломат сегодня считает, что Россия должна предложить пустующий трон третьему по очереди в династии британской монархии принцу Гарри*⁵. В данном примере наблюдается практически полная эквивалентность перевода оригиналу на уровне синтаксиса; исключение составляет форма залога глагола. В оригинале автор использует страдательный залог с модальным глаголом *should*, обозначающим, что действие следует выполнить в будущем, в то время как переводчик применяет действительный залог, что можно объяснить тем, что страдательный залог в русскоязычных публицистических текстах распространен незначительно. При этом возникает необходимость введения подлежащего - субъекта действия, поэтому автор добавляет в перевод слово *Россия*. Следует отметить сохранение и точность передачи метафоры *green with envy* сочетанием *позеленев от злости*. Мы также можем наблюдать замену частей речи: прилагательное *green* представлено деепричастием совершенного вида,

² Гарри на царство! Это говорят русские, которые хотят, чтобы британский принц занял пустующий трон (ни слова о Романовых) // Daily Mail, 4.05.2011, Великобритания, URL: <http://inosmi.ru/politic/20110504/169047721.html> (дата обращения: 09.05.11).

³ Русский царь Гарри Виндзор: пора привыкать? // Русская народная линия URL: http://ruskline.ru/news_rl/2011/05/10/russkij_car_garri_vindzor_pora_privykat/ (дата обращения: 10.05.11).

⁴ Здесь и далее английская часть текста статьи будет цитироваться по: Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Великобритания, URL: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1383100/Former-Kremlin-diplomat-calls-Prince-Harry-vacant-throne.html> (дата обращения: 09.05.11).

⁵ Здесь и далее русский перевод приводится по: Гарри на царство! Это говорят русские, которые хотят, чтобы британский принц занял пустующий трон (ни слова о Романовых) // Daily Mail, 4.05.2011, Великобритания, URL: <http://inosmi.ru/politic/20110504/169047721.html> (дата обращения: 09.05.11).

прошедшего времени *позеленев*. Присутствует и лексическая замена: глагол *believe* 'верить' переведен глаголом *считать* в инфинитиве, так как буквальный перевод словом *верить* не подходит для данного контекста.

Alexander Baunov - a diplomat-turned-journalist -thinks that William's 26-year-old brother should be crowned the first king of Russian since Tsar Nicholas II reigned in 1917 on the eve of the Bolshevik Revolution. - Ставший журналистом дипломат Александр Баунов полагает, что 26-летнего брата принца Уильяма следует короновать и сделать первым русским царем после правления Николая II, свергнутого в 1917 году в результате большевистской революции. Здесь автор применяет грамматическую трансформацию, а именно выносит самостоятельное уточнение *a diplomat-turned-journalist* в определение, структуры предложения. Также происходит замена страдательной формы залога глагола *should be crowned* на активный залог *следует короновать*. В этом же предложении автор прибегает к уточнению и добавляет глагол *сделать*. Таким образом, словосочетание *should be crowned* переводится как *короновать и сделать*, что приводит к семантической трансформации предложения. Помимо этого к изменению смысла текста в рассматриваемом примере приводит лексическая трансформация: фрагмент *on the eve in 1917* переведен фразой *в результате революции в 1917*, демонстрирующей прием уточнения, конкретизации.

It would, in his eyes, 'delight [Russians] like never before' to have the monarchy restored, following a groundswell of Russian enthusiasm over the Royal Marriage in London, when Harry played a starring role as best man. - На его взгляд, после волны российского энтузиазма, связанного с королевской свадьбой в Лондоне, на которой Гарри играл звездную роль шафера жениха, русские «несказанно обрадуются» восстановлению монархии. В указанном примере переводчик полностью изменил структуру предложения, переставив местами части предложения, убрав и перефразировав обороты. Пропускается сочетание *it would*, поскольку оно несет исключительно грамматическую нагрузку, и дословный перевод данной конструкции на русский язык недопустим. При введении придаточного предложения союз *when* был заменен союзным словом придаточного определительного предложения *на которой*, что является фактом синтаксической трансформации. Фрагмент *over the Royal Marriage in London* был переведен с помощью причастного оборота *связанного с королевской свадьбой в Лондоне*. Возможно, более точным был бы перевод с использованием предлогов *по случаю* или *в связи*, который не повлек бы за собой замену частей речи, хотя и предложенный вариант смысла предложения не изменил. Мы также наблюдаем лексическую трансформацию в данном отрывке текста: переводчик не прибегнул к дословному переводу выражения *best man*, поскольку это выражение является устойчивым, и переводится как *друг жениха*, *друг жениха*. Дословный перевод в данном случае невозможен.

The prince could perform a symbolic role as head of state - allowing the increasingly fractious Vladimir Putin and Dmitry Medvedev, currently premier and president respectively, to concentrate on politics and running the country, said Mr Baunov. - Принц может играть символическую роль главы государства, а это позволит все более раздражительному премьеру Владимиру Путину и президенту Дмитрию Медведеву сосредоточиться на политике и управлении страной, говорит Баунов. Здесь мы наблюдаем синтаксическую трансформацию, связанную с изменением расположения определения и определяемого слова. Если в оригинальной версии звучит *the increasingly fractious Vladimir Putin and Dmitry Medvedev, currently premier and president respectively*, то в русской переводе - *все более раздражительному премьеру Владимиру Путину и президенту Дмитрию Медведеву*. При переводе слова *премьер* и *президент* были перемещены, а оборот опущен. Лексическую трансформацию наблюдаем при передаче наречия *increasingly*. В русскоязычной версии оно удачно переведено словосочетанием *все более*, что является более подходящим в русском контексте. Кроме того, автор заменяет временную форму глагола *говорить*. Если в оригинале автор использует простое прошедшее время (*said* – Past Simple of the verb *say*), то переводчик ставит глагол в настоящее время, тем самым добиваясь эффекта актуальности, создавая ощущение, что процесс, описанный в статье, продолжается, не завершен.

Russia's absolute monarchy was abolished in 1917 following the abdication of Nicholas II, who was subsequently shot alongside his family, ushering in seven decades of Communist rule. Абсолютная монархия была отменена в России в 1917 году после того, как Николай II отрекся от престола. - Позднее его расстреляли вместе с семьей, и началась семидесятилетняя эпоха коммунистического правления. В данном отрывке мы видим полное изменение семантической и синтаксической структуры предложения. Оно было разделено на два самостоятельных, причем одно из них было дополнено придаточным. При переводе фразы *following the abdication* автор русской версии вводит придаточное предложение времени с помощью союза *после того, как*, а значение существительного *abdication* передает глаголом *отрекаться*, то есть налицо морфологическая трансформация. Во втором предложении он заменил страдательный залог *who was subsequently shot alongside his family* неопределенно-личным предложением активного залога *его расстреляли вместе с семьей*, а также заменил указательное местоимение *who* личным *его*, что было вызвано разделением предложения на части. Указание длительности эпохи правления, в полном соответствии нормам русского языка, передается словом *семидесятилетие* вместо буквального *семь декад* для перевода сочетания *seven decades*.

He continued: "His great great grandmother was the great duchess Olga Konstantinovna Romanov". - Он заявляет, что прапрабабушкой Гарри была Великая княгиня Ольга Константиновна Романова. В этом примере мы можем наблюдать сразу несколько переводческих трансформаций. Прежде всего, автор заменяет слово *continued* 'продолжал' на слово *заявляет*, заменяя не только сам глагол, но и меняя его временную форму. При переводе также преобразуется семантическая структура предложения, что происходит за счет использования косвенной речи (придаточного изъяснительного предложения с союзом *что*) взамен прямой. В самом придаточном обнаруживается лексическая замена: вместо притяжательного местоимения *his* переводчик употребляет собственное имя принца – *Гарри*, что позволяет избежать возможной путаницы при замене прямой речи косвенной.

He said restoring the monarchy would bring back quality to Russian high society. - По его словам, восстановление монархии вернет высокие качества российского высшего общества. В переводе этого предложения наблюдается синтаксическое преобразование вводной части предложения *he said* на конструкцию *по его словам*, что является еще одной попыткой избежать лексических повторов при переводе. Еще одна грамматическая трансформация – замена сослагательного наклонения «*would bring*» изъяснительным «*вернет*», что также приводит к изменению эмоционального фона предложения, придавая большую убедительность и уверенность словам.

While there is currently no undisputed claimant to the defunct Romanov throne, Mr Baunov points out that Harry has plenty of royal Russian blood coursing through his veins. - В настоящее время нет неоспоримого претендента на романовский трон. А Баунов отмечает, что в жилах принца Гарри немало царской русской крови. Здесь мы можем наблюдать разделение сложноподчиненного предложения с придаточным обстоятельственным времени на два самостоятельных предложения. Временной союз *while* переводчик передает с помощью выражения *в настоящее время*. Во втором предложении меняет последовательность членов: словосочетание *through his veins* (в его венах) переносит ближе к началу предложения, а на его место ставит словосочетание *немало царской русской крови (royal Russian blood)*, что позволяет перераспределить акценты в предложении. К тому же замена слова *royal* на синонимичное слово *царский*, звучит привычно и понятно для русскоязычного реципиента.

Elderly women have been known to fall to their knees when meeting the Romanov lookalike on his frequent visits to Russia - however, the proposal won no official support. - Известно, что многие пожилые женщины падали на колени, увидев романовского родственника во время его частых визитов в Россию. Однако это предложение не получило официальной поддержки. Мы отмечаем здесь нарушение синтаксической структуры оригинального предложения - разделение его на два самостоятельных предложения. Фраза *however, the pro-*

posal won no official support ввиду сложной семантической структуры была вынесена в самостоятельное предложение - *однако это предложение не получило официальной поддержки*. Что касается другой части предложения, мы видим здесь использование замены придаточного предложения деепричастным оборотом *увидев Романовского родственника*, что является описательным приемом. Переводчик также использовал модуляцию, заменив не имеющее прямого аналога в русском языке слово *lookalike* словом *родственник*, то есть не стал включать описательный оборот, чтобы не усложнять структуру предложения.

Таким образом, на основе проведенного сопоставительного анализа двух версий можно выявить доминирование ряда приемов перевода англоязычного медийного текста на русский язык: синтаксические трансформации в основном представлены разделением сложных предложений на более простые самостоятельные предложения, а также заменой причастных и деепричастных оборотов на соответствующие придаточные предложения, и наоборот; лексические трансформации чаще представлены синонимическими заменами; морфологические переводческие трансформации представлены заменой частей речи и изменением формы времени глагола.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Теория перевода: Перевод в сфере профессиональной коммуникации. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 160 с.
2. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. Пер. с англ. Изд. 3-е, стереотипное. М.: Р. Валент, 2005. 192 с.
3. Виссон Л. Слова-хамелеоны и метаморфозы в современном английском языке. М.: Р.Валент, 2010. 160 с.
4. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
5. Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи). М.: Едиториал УРСС, 2005. 288 с.
6. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: ФЛИНТА, 2014. 264 с.
7. Костомаров В. Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. М.: Гардарики, 2005. 287 с.
8. Одинцов В. В. Стилистика текста. М.: КомКнига, 2006. 264 с.
9. Солганик Г.Я. Стилистика текста. 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2001. 253 с.
10. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М., Прогресс, 1989. 312 с.
11. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. 688 с.
12. Approaches to Media Discourse. Ed. by Bell A., Garrett P. - Oxford: Blackwell, 1998. 288 p.
13. Bell A. News Time. In: Time and Society, 1995, № 4, P. 305-328.
14. Bell A. The Language of News Media. Oxford: Blackwell. 1991. 287 p.
15. Dijk T. A. van. Ideology: A Multidisciplinary Approach, London: Sage Publications, 1998, 374 p.
16. Dijk T. A. van. News as discourse, Hillsdale, NJ, Hove, & London: Erlbaum, 200 p.
17. Fairclough N. Language and Power. New York : Longman Group UK Limited 1989. 259 p
18. Fairclough N. Media Discourse. London: Arnold, 1995. 243 p.
19. Fowler R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press. London: Routledge, 1991. 265 p.
20. Montgomery M., Edington B. The Media. London: The British Council, 1996. 219 p
21. Montgomery M. An Introduction to Language and Society. London: OUP, 1992. 358 p.
22. Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Great Britain, URL: <http://inosmi.ru/politic/20110504/169047721.html> (дата обращения: 09.02.17).

23. Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Великобритания, URL:<http://www.dailymail.co.uk/news/article-1383100/Former-Kremlin-diplomat-calls-Prince-Harry-vacant-throne.html> (дата обращения: 09.02.17).

L. S. Polyakova (Magnitogorsk, Russia)
Yu. V. Yuzhakova (Magnitogorsk, Russia)

THE PECULIARITIES OF MEDIATEXT TRANSLATION (ON THE EXAMPLE OF "THE DAILY MAIL" ARTICLE "TSAR HARRY!")

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of media text translation, which were considered using the translation of "the DAILY MAIL" article "TSAR HARRY!" as an example (the source is INOSMI portal). The terms "text" and "media text" are compared in the article. Russian scientists who studied the media texts in terms of functional-style features, discourse analysis, text stylistics and rhetoric are listed. It is noted that currently the media text is the most widespread type of texts, and the scope of media texts in English prevails in the global information space, which cannot but affect the world view of the reader, so the question of media text translation adequacy is relevant. The article presents a general description of the media text, lists its peculiarities, the main one of which is the union of verbal and media characteristics in its structure. The main tasks of the media text are described, such as communication of ideas, a call to action, an impact on the mass consciousness. The media text functions corresponding to these tasks are listed. The article describes the most promising methods and techniques used in the media text translation. Peculiarities of translation transformations are considered. Patterns that ensure an adequate media texts translation from English into Russian are established. The following peculiarities of English-language media texts translation into Russian are revealed: syntactic transformations are basically represented by the separation of complex sentences into simpler independent sentences and the replacement of participial constructions by the corresponding subordinate clauses, and vice versa. Lexical transformations, basically, consist in synonymous replacements. Translational transformations at the morphological level are not very common, except a part of speech grammatical replacement in the translated text.

Key words: Text, media text, stylistic transformation, grammatical transformation, syntactic transformation, morphological transformation

REFERENCES

1. Alimov V. V. Teoriya perevoda: Perevod v sfere professional'noi kommunikatsii, Moscow, Knizhnyi dom «LIBROKOM», 2009, 160 p.
2. Visson L. Russkie problemy v angliiskoi rechi. Slova i frazy v kontekste dvukh kul'tur. Per. s angl. Izd. 3-e, stereotipnoe, Moscow, R. Valent, 2005, 192 p.
3. Visson L. Slova-khameleony i metamorfozy v sovremennom angliiskom yazyke, Moscow, R. Valent, 2010, 160 p.
4. Gal'perin I. R. Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya, Moscow, Nauka, 1981, 139 p.
5. Dobroslonskaya T. G. Voprosy izucheniya mediatekstov (opyt issledovaniya sovremennoi angliiskoi mediarechi), Moscow, Editorial URSS, 2005, 288 p.
6. Dobroslonskaya T. G. Medialingvistika: sistemnyi podkhod k izucheniyu yazyka SMI: sovremennaya angliiskaya mediarech', Moscow: FLINTA, 2014, 264 p.
7. Kostomarov V. G. Nash yazyk v deistvii. Ocherki sovremennoi russkoi stilistiki. Moscow, Gardariki, 2005, 287 p.
8. Odintsov V. V. Stilistika teksta, Moscow, KomKniga, 2006, 264 p.
9. Solganik G. Ya. Stilistika teksta. 3-e izd. Moscow, Flinta: Nauka, 2001. 253 p.
10. Deik T. A. van. Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya, Moscow, Progress, 1989, 312 p.
11. Yazykoznanie. Bol'shoi entsiklopedicheskii slovar' / gl. red. V. N. Yartseva. 2-e izd., Moscow, Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya, 2000, 688 p.
12. Approaches to Media Discourse. Ed. by Bell A., Garrett P. Oxford: Blackwell, 1998. 288 p.
13. Bell A. News Time. In: *Time and Society*, 1995, No 4, pp. 305-328.

14. Bell A. *The Language of News Media*. Oxford: Blackwell. 1991. 287 p.
15. Dijk T. A. van. *Ideology: A Multidisciplinary Approach*, London: Sage Publications, 1998, 374 p.
16. Dijk T. A. van. *News as discourse*, Hillsdale, NJ, Hove, & London: Erlbaum, 200 p.
17. Fairclough N. *Language and Power*. New York : Longman Group UK Limited 1989,. 259 p
18. Fairclough N. *Media Discourse*. London: Arnold, 1995, 243 p.
19. Fowler R. *Language in the News: Discourse and Ideology in the Press*. London, Routledge, 1991, 265 p.
20. Montgomery M., Edington B. *The Media*. London, The British Council, 1996, 219 p
21. Montgomery M. *An Introduction to Language and Society*. London, OUP, 1992, 358 p.
22. Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Great Britain, URL: <http://inosmi.ru/politic/20110504/169047721.html>.
23. Tsar Harry! Russians who want British prince to take vacant throne (just don't mention the Romanovs) // Daily Mail Online, 4.05.2011, Velikobritaniya, URL:<http://www.dailymail.co.uk/news/article-1383100/Former-Kremlin-diplomat-calls-Prince-Harry-vacant-throne.html>.

Полякова Л. С., Южакова Ю. В. Особенности перевода медиатекста (на примере статьи «Tsar Harry!» из газеты «Daily Mail») // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 136–143.

Polyakova L. S., Yuzhakova Yu. V. The peculiarities of mediatext translation (on the example of “The Daily Mail” article “Tsar Harry!”). *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 136–143

Authors:

Lilia S. Polyakova, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages in Technical Fields, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), liliya-mgtu@mail.ru

Yulia V. Yuzhakova, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages in Technical Fields, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), julia_south@mail.ru

«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА» КАК ОТРАЖЕНИЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья выносит на обсуждение вопрос о профессиональных стандартах, вводимых в практику квалификации персонала в РФ и напрямую затрагивающих сферу высшего и среднего профессионального образования, а также (для ряда стандартов) систему общего образования. Автор анализирует «Профессиональный стандарт педагога» с позиций его влияния на программы, технологии, а главное, на результативность и эффективность педагогического образования в России. В основу исследования положены три исходные посылки: 1) стандарт должен ориентировать учителя на развитие ребенка посредством обучения и воспитания; 2) в основу содержания стандарта должна быть положена структура профессиональной деятельности педагога, включающая в себя три компонента: обучение, воспитание и развитие; 3) логика профессионального стандарта должна согласовываться с логикой Федеральных государственных образовательных стандартов РФ. В статье поднимается ряд проблемных вопросов организации школьного образования: нужно ли заниматься разработкой механизмов приведения образования в соответствие с требованиями «Профессионального стандарта педагога» или следует кардинально пересмотреть концепцию данного норматива; целесообразно ли организовывать всеобщее инклюзивное образование; какое содержание получают при вводе стандарта три компонента образовательного процесса: обучение, воспитание и развитие; насколько указанная триада «обучение – воспитание – развитие» в версии стандарта согласуется с теорией и практикой развивающего обучения; как связать требования стандарта с реальной структурой профессиональной деятельности педагога и др. Исследователь высказывает собственную позицию по названным вопросам и надеется на развернутую научную дискуссию по обозначенным направлениям. В статье также рассматривается комплекс психолого-педагогических условий развивающего обучения, при реализации которых возможно полноценное внедрение деятельностного подхода и достижение требований ФГОС. Анализ проводится в логике сопоставления «Профессионального стандарта педагога» с логикой вступивших в действие ФГОС и педагогической теории.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, федеральный государственный образовательный стандарт, психолого-педагогические условия, развивающее обучение, система общего образования, инклюзивное образование

Несмотря на то, что действие «Профессионального стандарта педагога» по требованию педагогической общественности отложено практически на два года, систематически организуется дискуссия о «дорожной карте» внедрения стандарта, обеспечивающей бесконфликтное внедрение документа в систему деятельности образовательных организаций [1, 2, 3]. Думается, что проблема заключается не в разработке механизма внедрения документа, а в срочном его пересмотре его концепции.

В статье «О концептуальной противоречивости «Профессионального стандарта педагога» [4] уже анализировались основные недостатки данного документа, поэтому целесообразно остановиться на тех моментах, которые представляются принципиальными и

существенными.

Первое. Стандарт должен ориентировать учителя на развитие ребенка посредством обучения и воспитания. Под развитием личности ребенка в современной педагогике понимается самоизменение личности в процессе овладения различными видами учебной деятельности в форме присвоения и оперирования системой понятий этих видов деятельности. Разработанный профессиональный стандарт в термин «развитие» вкладывается совершенно иное содержание, а именно процесс овладения педагогом-предметником дополнительными функциями педагога-психолога, специального педагога (дефектолога) и социального педагога. Подобное наполнение ключевого понятия имело бы под собой хотя бы какое-то обоснование, если бы все образовательные организации России готовились к реализации инклюзивного образования. Но для удовлетворения учебных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) не требуется всеобщего перевода школьного образования на «инклюзивные» рельсы. Более того, статья 74 ФЗ «Об образовании» позволяет детям с ОВЗ получать образование дома, в специализированных (коррекционных) классах и школах. В связи с этим возникает вопрос о целесообразности получения всеобщего инклюзивного образования, особенно когда данные тестирования практикующих учителей свидетельствуют о явном неблагополучии в предметной подготовке педагогов.

Второе. В основу разработки содержания данного стандарта положена структура профессиональной деятельности, включающая в себя три компонента: обучение, воспитание и развитие ребенка. Рядоположенность указанных компонентов в различных педагогических исследованиях обусловлена исключительно признанием самостоятельности трех феноменов, но при этом создание концептуальных моделей обучения предполагает иное содержание их отношений: развитие посредством обучения и воспитания. Это значит, что на деле в профессиональном стандарте вместо трех разделов (Обучение, Воспитание, Развитие) должно быть два: развивающее обучение и развивающее воспитание. Формализация отношений между компонентами структуры профессиональной деятельности педагога привела к тому, что не просто появился ничем не мотивированный раздел «Развитие», но и был наполнен завуалированным требованием самостоятельного овладения учителями основами инклюзивного образования. Однако самое главное заблуждение разработчиков представленного профессионального стандарта, на наш взгляд, заключается в том, что три основных процесса, в которых участвует учитель, никакого отношения к структуре его профессиональной деятельности не имеют. Эта проблема требует отдельного разговора, поэтому в данном исследовании ограничимся констатацией указанного факта

Третье. Если профессиональный стандарт будет, как и следует из логики вступивших в действие Федеральных государственных образовательных стандартов, ориентирован на развивающее обучение и развивающее воспитание, то на повестку дня встанет выявление и осмысление тех психолого-педагогических условий, которыми должны владеть педагоги в целях их реализации.

В теории и практике развивающего обучения давно определен комплекс психолого-педагогических условий, при реализации которых возможно полноценное внедрение деятельностного подхода. Первым условием выступает кардинальное изменение содержания обучения, основу которого должно составлять выявление системы научных понятий и организация оперирования ими в учебной деятельности. Если придерживаться вывода В. В. Давыдова о том, что каждое теоретическое понятие представляет собой общий способ действия, то система понятий должна определять принципы построения тех действий, способами осуществления которых предстоит овладеть ученику, а не набор правил, регламентирующих каждый из этих способов.

Вторым важным условием является выведение содержания осваиваемых понятий в учебной деятельности самими учащимися. В процессе «разработки» понятий рождается не только понимание объективно представленных в научном знании связей и отношений, но и формируется ценностное отношение к самому процессу открытия этих связей и отношений,

к познанию в целом. Этот процесс обозначен как особая «поисковая активность», которая «обеспечивает возможность усвоения той системы научных понятий, которая позволяет ученику стать реальным субъектом учения, приобретающего характер «квазиисследовательской» (В. В. Давыдов) учебной деятельности» [5]. Развитие способности к получению выводного знания напрямую связывается с формированием и развитием механизма целеполагания.

Третьим психолого-педагогическим условием становится реализация задачного метода обучения, близкого по сути проблемному методу: «...необходимым начальным этапом развертывания поисковой деятельности является постановка перед учениками учебной задачи, требующей от них нового анализа ситуации действия, нового ее понимания.<...> Постановка учебной задачи, ее совместное с учащимися решение, организация оценки найденного способа действия - таковы три составляющие того метода, который адекватен целям и содержанию развивающего обучения» [6, с. 67].

Четвертым психолого-педагогическим условием является как организация совместно-распределенной деятельности учителя и учащихся. Совместно-распределенная деятельность участников обучения представляет собой совместный поиск учителя и учеников способов решения, адекватных условиям задач. Это поиск, построенный как учебное общение. При этом учитель направляет учебно-поисковую деятельность школьников, опираясь на прогностическую оценку возможностей учащегося, в соответствии с которой они перестраивают условия учебной задачи на каждом очередном этапе ее решения. Как по своим целям, так и по способам их достижения действия учителя принципиально отличны от педагогического руководства усвоением, осуществляемого путем предъявления ученику определенной программы, алгоритма его действий и ее корректировки с учетом фактических результатов усвоения. Этот момент не получил должного освещения в исследованиях разработчиков и сторонников новой системы обучения (некоторые аспекты этой проблемы как проблемы учебного диалога позже получили освещение в докторской диссертации М. В. Каминской [7]). Новая педагогика сотрудничества предполагает организацию коллективного учебного диалога, в ходе которого осуществляется совместный поиск *общего смысла* предстоящей деятельности. Этим свойством учебное общение отличается от процесса обмена учебной информацией, лишено для учащихся личностного смысла, обуславливающего развитие определяющей понимающей рефлексии. В этом плане учебное общение является не предпосылкой развивающего обучения, а одним из его первых и ощутимых результатов. Развитие личностного отношения к процессу учения является важнейшей психологической проблемой. Смыслу, по меткому замечанию А. Н. Леонтьева, нельзя научить, его только можно воспитывать. Под смыслом понимается «отношение непосредственного предмета действия к мотиву деятельности, в которую оно включено» [12], актуально осознаваемое отношение учащегося к усваиваемому знанию, концептуальное включение его в осуществляемую учебную деятельность.

Пятым психолого-педагогическим условием в понимании В. В. Репкина является постоянный мониторинг качества осуществляемого развития. В 1995 году В. В. Репкиным, Г. В. Репкиной и Е. В. Заикой была предложена модель мониторинга реализуемых систем обучения. В течение следующего года такой мониторинг был проведен на практике, а его детальный анализ представлен в статье Н. В. Репкиной «Система развивающего обучения в школьной практике» [8]. Сформированность основных компонентов учебной деятельности обследовалась в классах третьего года обучения, учившихся по традиционным программам (24 класса, 525 учеников), программам развивающего обучения (43 класса, 929 учеников) и по системе Л. В. Занкова (11 классов, 250 учеников). В процессе мониторинга оценивались и другие показатели (уровень интеллектуального развития младших школьников, особенности развития коллектива и личности, а также уровень умений и навыков), но, на наш взгляд, первый критерий оказался определяющим для характеристики школьников как субъектов учения, т.е. учеников, настроенных на самоизменение в процессе обучения.

Полученные Н. В. Репкиной данные позволили утверждать, что более чем 80% учащихся классов, обучающихся по системе Эльконина – Давыдова – Репкина, продемонстрировали уже на уровне начальной школы сформированность основных компонентов учебной деятельности с теми характеристиками, которые и предусматривались проектом системы развивающего обучения. Высокий уровень формирования знаний, умений и навыков, заложенный целями традиционного обучения и достигнутый учащимися в системе развивающего обучения, обнаружил, что сама система обладает высоким обучающим потенциалом, но не ориентирована на его задействование как цели обучения. «Единственно надежным критерием ее (системы развивающего обучения) реализации может служить тип формирования учебной деятельности и развития учащихся» [8, с. 51].

Шестым и последним психолого-педагогическим условием Н. В. Репкина называет интегративное единство четырех предшествующих условий. На практике это означает, что развивающее обучение не может быть реализовано или внедрено поэлементно, поскольку цели развития творческой самоизменяющейся личности предполагают одновременную реализацию всей системы описанных мер.

Очевидно, что способность педагогов реализовывать указанные условия в процессе развивающего обучения, обучения, предполагаемого современными ФГОСами, представленная в форме профессиональных компетенций и функций, и должна стать содержательной основой «Профессионального стандарта».

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Абрамовских Т. А. Управление рисками внедрения профессионального стандарта «Педагог» в деятельность образовательной организации // Управление образованием: теория и практика, 2015. № 4 (20). С. 84–92.
- 2.Забродин Ю. М., Гаязова Л. А. Стандарт профессиональной деятельности педагога: проблемы общественно-профессионального обсуждения // Психологическая наука и образование, 2013. № 3. С. 29–35.
- 3.Маркина Е. И., Латыпова И. В., Баранова Ю. Ю. Профессиональный стандарт педагога в системе внутриорганизационного повышения квалификации для образовательных организаций. Челябинск: ЧИППКРО, 2015. 136 с.
4. Гневэк О. В. О концептуальной противоречивости «Профессионального стандарта педагога» // Успехи современной науки. Том № 1, № 1, 2017. С.113-116.
- 5.Репкина Н. В. Психология развивающего обучения [Электронный ресурс]. // Вестник 1988. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/2918466/>
- 6.Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Академия, 2004. 288 с.
- 7.Каминская М. В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего обучения [Электронный ресурс]. М., 2004. 396 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalnoe-razvitie-uchitelya-v-protsesse-osvoeniya-im-deyatelnosti-v-sisteme-razvivayu>
8. Репкина Н. В. Система развивающего обучения в школьной практике // Вопросы психологии, 1997. № 3. С. 40–51.

O. V. Gnevek (Magnitogorsk, Russia)

OCCUPATIONAL STANDARD OF A TEACHER AS A REFLECTION OF REQUIREMENTS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF SCHOOL EDUCATION

Abstract. The article states the thesis that the proposed Teacher's Professional Standard lacking of content and concept orientation caused its rejection by the pedagogical public. Harmonization of conceptual bases of two documents allows determination of the basic content of subject-teachers' professional activity even at first view. The main content of teachers' professional activity is described by means of the concept "psychological and pedagogical conditions of child's development in training and up-bringing".

Keywords: Professional and federal educational standard, goals of Federal State Educational Stand-

ards (FSES), psychologic and pedagogical conditions of child's development, developing education, general education, inclusive education.

REFERENCES

1. Abramovskikh T. A. Upravlenie riskami vnedreniya professional'nogo standarta «Pedagog» v deyatelnost' obrazovatel'noi organizatsii // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika, 2015, No 4 (20), pp. 84–92.
2. Zabrodin Yu. M., Gayazova L. A. Standart professional'noi deyatelnosti pedagoga: problemy obshchestvenno-professional'nogo obsuzhdeniya // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2013, No 3, pp. 9–35.
3. Markina E. I., Latypova I. V., Baranova Yu. Yu. Professional'nyi standart pedagoga v sisteme vnutriorganizatsionnogo povysheniya kvalifikatsii dlya obrazovatel'nykh organizatsii. Chelyabinsk, ChIPPKRO, 2015, 136 p.
4. Gnevek O. V. O kontseptual'noi protivorechivosti «Professional'nogo standarta pedagoga» // *Uspekhi sovremennoi nauki* [Modern science success]. Vol. No 1, No 1, 2017. pp. 113-116.
5. Repkina N. V. Psikhologiya razvivayushchego obucheniya [Elektronnyi resurs]. // Vestnik 1988. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/2918466/>
6. Davydov V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya. Moscow, Akademiya, 2004, 288 p.
7. Kaminskaya M. V. Professional'noe razvitie uchitelya v protsesse osvoeniya im deyatelnosti v sisteme razvivayushchego obucheniya [Elektronnyi resurs]. Moscow, 2004. 396 p. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalnoe-razvitie-uchitelya-v-protsesse-osvoeniya-im-deyatelnosti-v-sisteme-razvivayu>
8. Repkina N. V. Sistema razvivayushchego obucheniya v shkol'noi praktike // *Voprosy Psikhologii*, 1997, No 3, pp. 40–51.

Гневэк О. В. «Профессиональный стандарт педагога» как отражение требований федеральных государственных образовательных стандартов школьного образования // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С. 144–148.

Gnevek O. V. Occupational standard of a teacher as a reflection of requirements of Federal State Educational Standards of school education. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 144–148.

Author:

Ol'ga V. Gnevek, professor, Doctor of Science in Pedagogy, Director of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), gnevek.olga@yandex.ru

УДК 94:316.334.56

Н. Н. Макарова (Магнитогорск, Россия)

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИИ «СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ГОРОД И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ УРБАНИЗАЦИИ»

Аннотация. Данный научный обзор предлагает анализ международной научной конференции, состоявшейся в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова в 2015 году при поддержке Российского гуманитарного научного фонда. Конференция привлекла внимание научной общественности из Германии, США, Белоруссии и крупнейших научных центров Российской Федерации. Ключевыми проблемами, обсуждаемыми в ходе дискуссий проблемы социалистического города и социокультурного пространства урбанизации, стали теоретические аспекты изучения проблемы соцгородов и урбанизации; экономические аспекты урбанизации и создания соцгородов; городское пространство: градостроительные модели и архитектурные решения, благоустройство, жилищно-коммунальное хозяйство, транспортная инфраструктура; горожанин как субъект урбанистической цивилизации (повседневные практики, стратегии выживания, модели поведения); психологическое пространство городского ландшафта; соцгород в дискурсе советской пропаганды и в пространстве советской культуры. В итоге участники конференции отметили, что в процессе работы было сформировано определенное пространство обсуждения обозначенных проблем, а также выработаны подходы (иногда неожиданные) к их разрешению и новые подходы к оценке урбанизационных процессов.

Ключевые слова: история, международная конференция, научный обзор, Магнитогорск, социалистический город.

С 1 по 3 октября 2015 г. в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова состоялась международная научная конференция «Социалистический город и социокультурные аспекты урбанизации - II», которая была организована силами кафедры истории России ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова» при поддержке Российского гуманитарного научного фонда¹. В конференции приняли участие ученые из США, Германии, Украины и Белоруссии. Российские ученые представляли научные учреждения и высшие учебные заведения Москвы, Санкт-Петербурга, Иркутска, Красноярска, Саратова, Самары, Иваново, Екатеринбург, Челябинска, Новосибирска, Ростова-на-Дону, Магнитогорска и других городов.

Идея междисциплинарного обсуждения темы социалистического города с участием историков и архитекторов возникла в 2009 г. в ходе дискуссий и неофициальных встреч на одной из научных конференций между представителями научных центров, расположенных в Новосибирске, Челябинске и Магнитогорске. Первая международная конференция, посвященная проблемам социалистического города как феномена советской истории, состоялась в Магнитогорске еще в 2010 г., таким образом, конференция октября 2015 г. стала ее продолжением, объединившим интересы ключевых научных центров, изучающих историю индустриализации прежде всего урало-сибирского региона.

Междисциплинарный характер второй конференции обозначил общие точки при изучении научных проблем урбанизации, разрабатываемых учеными разных городов России и за рубежом. Так, Институт истории Сибирского отделения Российской Академии наук в рамках выполнения интеграционного проекта № 8 СО РАН совместно с Институтом истории

¹ Конференция была организована при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 15-01-14-021 «Вторая международная конференция «Социалистический город и социокультурные аспекты урбанизации».

и археологии Уральского отделения РАН ведет исследования цивилизационного перехода населения урало-сибирского региона от традиционно-аграрного общества к индустриально-урбанистическому. Историки из Магнитогорска в своих научных разработках ставят задачу изучения и сохранения исторического опыта создания одного из символов советской индустриализации - Магнитогорского металлургического комбината и строительства социалистического города Магнитогорска. Ученые из Москвы и Санкт-Петербурга рассматривают как приоритетные культурные факторы создания, развития и разрушения социалистических городов. Исследователи из Челябинска и Иркутска основной акцент делают на изучении особенностей архитектуры соцгородов и ее развитии на современном этапе. Таким образом, тема конференции смогла объединить представителей различных научно-образовательных учреждений разного профиля, разрабатывающих, по существу, одно направление – историю развития городов и городского населения в урало-сибирском регионе в условиях советской модернизации.

В ходе пленарного и секционных заседаний были сформулированы основные перспективные вопросы изучения социалистического города и процессов урбанизации городского пространства, а именно исследование взаимодействия индивидуального и коллективного пространства в городе, выявление уникальных объектов архитектуры и документирование их текущего состояния, анализ поведения горожанина как субъекта урбанистической цивилизации и дальнейшие исследования города сквозь призму культуры и пропаганды.

Исследователь М. Г. Меерович (Иркутск) в своем вступлении поставил задачу преодолеть устойчивые стереотипы оценки природы и результатов советской урбанизации. Он обосновал необходимость выработки исследовательских подходов, не основанных на сопоставлении с закономерностями урбанизации в капиталистических странах, но тем не менее вскрывающих специфику урбанистических процессов в СССР [6]. В докладе челябинского исследователя О. Ю. Никоновой рассмотрен феномен советского (уральского) завода как социального института. Автор начала анализ проблемы с общих подходов к вопросу о трансформации завода из производственной организации в единицу социальной жизни, а затем на конкретных примерах проиллюстрировала следы такой трансформации в организации жилищного строительства и жилищного обеспечения, продовольственном снабжении через заводы и других аспектам заводской социальной сферы [7]. Символы и ритуалы социалистического города, служившие формированию социалистического сознания, складыванию фиктивного массового согласия с политикой властей, были рассмотрены в докладе Е. В. Барышевой (Москва). В качестве символов социалистического города докладчик представила общественные здания, рабочие клубы, дома-коммуны, коммунальные квартиры и общежития. Символический смысл и культурные коды получили и создаваемые властью новые праздничные ритуалы - массовые физкультурные парады и коллективные демонстрации трудящихся, выражавшие «высшие ценности» при организации государственных праздников [1]. «Магнитострой как медиапроект» представлен историком А. Н. Макаровым (Магнитогорск). Автор раскрыл механизм визуализации процесса советской индустриализации 1930-х гг. на примере конструирования мифа о Магнитострое как эталонной новостройке и «кузнице кадров». Средства фоторепортажа, по мнению А. Н. Макарова, были ключевыми в становлении пропагандистской фотоиндустрии СССР, они же легли в основу медийных технологий периода первых пятилетних планов [4].

Соцгород в зеркале градостроительных моделей и архитектурных решений был освещен в докладе С. С. Духанова (Новосибирск). Отмечено влияние промышленности на архитектурно-планировочную композицию соцгородов Западной Сибири первой пятилетки. По мнению исследователя, ключевой особенностью таких решений стало несоответствие первоначальной идеи о тесной связи городских магистралей и архитектурных акцентов с

заводами и шахтами тому, что было реализовано строителями на практике [2]. Сообщение Е. В. Коньшевой (Челябинск) тоже было посвящено проблеме реализации идеи соцгородов, но «развернуто» в область кадрового обеспечения. Внимание исследователя было обращено к теме использования зарубежного опыта в сфере проектирования и строительства в СССР в годы первых пятилеток: к порядку привлечения специалистов, принципам отбора и задачам, которые перед ними ставились [3].

Человек как главный субъект создания и существования соцгородов также оказался в поле зрения ученых. Так, Н. Н. Макаровой (Магнитогорск) проанализировано понятие «новый человек», которое активно использовалось в советском дискурсе. «Новый» человек на Магнитострое, по мнению исследовательницы, оказался мифом, формируемым советской пропагандой. В жизни такого человека определяющую роль должен был играть труд, да и весь образ жизни должен быть подчинен будням великой стройки, ритму трудовой деятельности. Однако реальными чертами трудового поведения большинства «новых людей» - магнитогорцев явились рестрикционизм, слабая трудовая дисциплина, невысокий средний уровень профессионализма, которые сформировали систему привилегий и определили качество труда в городе [5]. В исследовании М. Н. Потемкиной (Магнитогорск) рассмотрены практики выживания спецпереселенцев в Магнитогорске в период форсированной индустриализации. Автор отметила, что условия жизни в спецпоселениях зависели в большей степени от местного руководства, чем от законов и постановлений, поэтому для выживания «режимные» люди использовали патерналистские, девиантные и стратегии активного самосохранения [8].

В ходе работы конференции была обозначена проблема взаимосвязи соцгорода и урбанизации. Вопросы о хронологических границах урбанизации, о ее связи с конкретными этапами развития общества; подходы к оценке урбанизации как некоего всеобщего процесса по-новому прозвучали в исследованиях истории и культуры социалистических городов. Внимание ряда ученых было сфокусировано на процесс урбанизации и его особенности в рамках локального исторического подхода. Уникальный опыт лучших представителей архитектурного градостроительного искусства России и мира использовался при зарождении социалистических городов. Новая власть стремилась воплотить в своих проектах самые передовые идеи расселения, организации среды жизнедеятельности, социальной инфраструктуры, санитарно-гигиенические и другие социально-ориентированные градостроительные методы и технологии (см. доклады Э. Писториус и А. Сمارт) [9].

Основные итоги конференции были подведены на круглом столе, где прозвучала резолюция данного научного мероприятия. Социалистический город возник как специфический продукт советской эпохи, но именно он стал важным фактором социального развития страны. Соцгород, с одной стороны, воспроизводил, с другой - формировал систему отношений, связанных с появлением нового общества. Понять социалистический город - это значит связать стадии его развития с особенностями социальных явлений, переживаемых в нем; проанализировать жизнь разных категорий населения в конкретных условиях существования; обнаружить причины возникновения и пути его интеграции в обществе. Неоднократно затрагивались на конференции проблемы изучения человека, а точнее, горожанина как субъекта урбанистической цивилизации: его повседневные практики, стратегии выживания и модели поведения, особенности психологического пространства социалистического города, а также демонстрации соцгородов в пространстве культуры, пропаганды и исторической памяти. Подход к изучению соцгородов в парадигме «Город - Человек - Страна» должен способствовать углублению знаний об историческом прошлом Советского Союза и сплочению научного сообщества в сфере гуманитарного знания. Участники конференции отметили особую ценность для человеческой культуры сохранившегося наследия эпохи индустриализации, которое не имеет аналогов в мире по полноте и масштабам реализации. Ученые высказали сожаление, что сегодня

градостроительные ансамбли социалистических городов не имеют никакого охранного статуса, а состояние объектов внушает серьезные опасения за их сохранность.

Международная конференция 2015 г. в Магнитогорске наметила векторы дальнейшего изучения процессов урбанизации, формирования и эволюции соцгородов в рамках проблемы моногородов, что позволит точнее сформулировать тенденции развития городского социума в его повседневной жизни, спрогнозировать стратегии развития монопромышленных городов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышева Е. В. Символы и ритуалы социалистического города // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 161-166.
2. Духанов С. С. Архитектурно-планировочная связь с производством в проектах соцгородов в Западной Сибири // Проблемы российской истории. Магнитогорск : Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 230-236.
3. Коньшева Е. В. Европейские архитекторы в градостроительном проектировании СССР в годы первых пятилеток: поставленные задачи и проблемы их реализации // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 236-248.
4. Макаров А. Н. Магнитострой как медиапроект: советская визуальная пропаганда 1930-х гг. // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 167-197
5. Макарова Н. Н. «Новый человек» на Магнитострое: повседневность и мотивация труда (1929–1941) // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 115-127.
6. Меерович М. Г. Искусственно-принудительная урбанизация в СССР // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 267-280.
7. Никонова О. Ю. Уральские заводы как фабрики советского образа жизни: попытка концептуализации // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 197-205.
8. Потемкина М.Н. Режимные люди в пространстве соцгорода: особенности опыта выживания // Проблемы российской истории. – Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 235-245.
9. Smart A. Beyond utopia: representing life in the productivist city // Проблемы российской истории. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2015. Вып. XIII. С. 220-230.

Nadezhda N. Makarova (Magnitogorsk, Russia)

INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE

«THE SOCIALIST CITY AND SOCIOCULTURAL ASPECTS OF URBANIZATION»

Abstract. This scientific review provides the analysis of the international scientific conference held at Nosov Magnitogorsk State Technical University in 2015 with the support of Russian Humanitarian Science Foundation. The conference attracted attention of the scientific community from Germany, the USA, Belarus and the largest scientific centres of the Russian Federation. The key issues considered during the discussions were the problems of a socialist city, social and cultural space of urbanization, namely, theoretical aspects of the problem, socialist town and urbanization; economic aspects of urbanization and the creation of a socialist town; urban space: urban models and architectural solutions, landscaping, housing and communal services, transport infrastructure; the citizen as a subject of urban civilisation: daily practices, coping strategies, behaviour, and psychological space of the urban landscape; socialist town in the discourse of Soviet propaganda and in the space of Soviet culture. In the end, the participants of the conference noted that the process had

generated a space for discussion of specified problems as well as developed different approaches (sometimes unexpected) to solve these problems and new approaches to evaluation of urbanization processes.

Keywords: History, international conference, scientific review, Magnitogorsk, socialist city.

REFERENCES

1. Barysheva E. V. Simvoly i ritualy socialisticheskogo goroda // *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015, Vol. XIII, pp. 161-166.
2. Duhanov S. S. Arhitekturno-planirovochnaja svjaz' s proizvodstvom v -proektah socgorodov v Zapadnoj Sibiri, *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015, Vol. XIII, pp. 230-236.
3. Konyshcheva E. V. Evropejskie arhitektory v gradostroitel'nom proektirovanii SSSR v gody pervyh pjatiletok: postavlennye zadachi i problemy ih realizacii // *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015. V. XIII. pp. 236-248.
4. Makarov A. N. Magnitostroj kak mediaproekt: sovetskaja vizual'naja propaganda 1930-h gg. // *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015. V. XIII. pp. 167-197.
5. Makarova N. N. «Novyj chelovek» na Magnitostroe: povsednevnost' i motivacija truda (1929–1941), *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015, Vol. XIII, pp. 115-127.
6. Meerovich M. G. Iskusstvenno-prinuditel'naja urbanizacija v SSSR, *Problemy rossijskoj istorii*. [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk: Magnitogorskij dom pečati, 2015. Vol. XIII, pp. 267-280.
7. Nikonova O. Ju. Ural'skie zavody kak fabriki sovetskogo obraza zhizni: popytka konceptualizacii // *Problemy rossijskoj istorii*. – Magnitogorsk: Magnitogorskij dom pečati, 2015. Vol. XIII. – S. 197-205.
8. Potemkina M. N. Rezhimnye ljudi v prostranstve socgoroda: osobennosti opyta vyzhivanija // *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk, 2015. Vol. XIII, pp. 235-245.
9. Smart A. Beyond utopia: representing life in the productivist city, *Problemy rossijskoj istorii* [Journal of russian History's Studies], Magnitogorsk: Magnitogorskij dom pečati, 2015, Vol. XIII, pp. 220-230.

Макарова Н. Н. Международная научная конференции «Социалистический город и социокультурные аспекты урбанизации» // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2017. Т. 1. № 1. С. 149-153

Makarova N. N. International scientific conference «The socialist city and sociocultural aspects of urbanization», *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 149–153

Author: **Nadezhda N. Makarova**, Associate Professor, Ph.D. in History, Associate Professor at the Department of World History, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), makarovanadia@mail.ru

КУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОССИИ И АВСТРИИ (НА ПРИМЕРЕ Г. МАГНИТОГОРСКА)

Аннотация. В статье прослеживаются в диахроническом аспекте партнерские отношения России и Австрии как в области политики, экономики, так и в сфере культуры. Взаимный интерес наших стран, их культурный обмен может послужить, по мнению авторов, предпосылкой дальнейшего развития партнерских отношений на научном (и образовательном) уровне. Исследователи обозначают точки соприкосновения интересов России и Австрии на региональном материале; анализируют пример г. Магнитогорска, связанного многолетними экономическими партнерскими отношениями с Австрией, и опыт Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (МГТУ), обеспечивающего в течение последних пяти лет взаимодействие с посольством Австрии в России в области культуры, образования и науки. Результатом такого сотрудничества стало открытие в 2013 году в МГТУ австрийского читального зала. Кафедра романо-германской филологии проводит ежегодные Дни австрийской культуры. По ее приглашению МГТУ посещают австрийские писатели, ученые и переводчики. Университет выступает площадкой для обсуждения злободневных вопросов и обмена мнениями между российскими и австрийскими коллегами, разрабатывает стратегии взаимного культурного обогащения и необходимого научного и образовательного обмена между преподавателями МГТУ им. Г.И. Носова и австрийскими учеными. Положительный опыт культурной «интерференции» российского университета с представителями австрийского культурного сообщества является, с одной стороны, отражением прежних культурно-экономических контактов России, с другой - показателем нового (регионального) уровня развития современных отношений между нашими странами. Перспективными направлениями развития австрийско-российских отношений авторы считают организацию и проведение постоянных научных конференций на базе МГТУ, способствующих укреплению партнерских связей между странами на региональном уровне, формированию положительного образа России и Австрии - стран, стремящихся к диалогу.

Ключевые слова: культурное взаимодействие, культурные контакты, Россия, Австрия, межкультурная коммуникация

Культурные связи между Российской империей и Австро-Венгрией в прошлом и Россией и Австрией в настоящее время свидетельствуют о взаимных интересах двух стран, о необходимости сохранения, укрепления и развития партнерских и добрососедских отношений между народами. Современные отношения между нашими странами развиваются в позитивном русле: поддерживаются постоянные контакты в самых разных сферах. Результаты взаимодействия находили и находят свое отражение в экономике, но наиболее ярко культурное и языковое взаимодействие прослеживается в области литературы, музыки, театра, архитектуры, декоративного и прикладного искусства, науки, образования, периодической печати и т. д.

Анализу отношений между нашими странами уже был посвящен ряд работ. В основном эти исследования лежат в области экономики, торговли и финансов (см. работы О. И. Барбашиной, И. Г. Жирякова, О. В. Максимовой [2], Н. А. Казановой [6] и др.), в том же ключе проходила VI Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы экономики и финансов» (Украина-Россия-Австрия), (Киев-Санкт-Петербург-Вена) (июнь 2016 г.). Гуманитарная составляющая вопроса представлена в работах А. В. Ерохина [4], Н. А. Суховой [11]; А. И. Борисоглебская [3].

Начало культурным контактам между Австрией и Россией положено достаточно давно. Через австрийскую территорию пролегал один из важнейших торговых путей, связывавший средневековую Западную Европу и русские княжества. Еще Киевская Русь торговала с

австрийскими землями, обменивалась культурными ценностями. С XVI в. между Русским царством и Габсбургской империей установились достаточно прочные межгосударственные отношения, в том числе и в области культуры. В XVII–XVIII вв. в Россию из Австрийской империи прибывали врачи, аптекари, специалисты по горному делу, военные специалисты, музыканты, художники, которые внесли свой вклад в развитие нашей страны [9]. В XIX столетии российско-австрийские культурные связи развивались особенно активно, поскольку оба государства переживали невиданный культурный подъем. Конец XIX – начало XX вв. представляет особый период взаимоотношений России и Австро-Венгрии, способствовавший их культурно-экономическому развитию.

Географическое положение двух стран, наличие транспортной инфраструктуры, прочные экономические связи, значительные миграции населения, развитие туризма, политическое взаимодействие и ряд других факторов способствовали укреплению и расширению российско-австрийских межкультурных связей, а они, в свою очередь, положительно сказывались на экономике государств. В XIX столетии через австрийскую территорию проходила значительная часть российского экспорта и импорта, а также возросло число деловых и туристических поездок российских подданных в Дунайскую монархию, а австро-венгерских – в Россию. Через Вену и другие транспортные узлы Австрии и Венгрии пролегали пути из России в Южную Германию, Францию, Швейцарию, Италию и в Балканские страны. К концу XIX в. Австро-Венгрия замкнула собой четверку основных торговых партнеров России, уступая по объему товарооборота только Германии, Великобритании и Франции.

Культурное взаимодействие поддерживалось и на уровне личных контактов, в связи с этим Австро-Венгрию посещало огромное число россиян, в том числе и деятелей культуры и ученых. В свою очередь, Россию приезжали многие ученые, писатели и музыканты из Австро-Венгрии [9].

Культурные связи оказались прочнее экономических, даже в период европейских экономических санкций культурные контакты сохранились - взаимный интерес обеих стран не исчез. На протяжении трех лет, с 2013-го по 2015-й, проводились перекрестные сезоны культуры Австрии в России и России в Австрии. В мае 2016 г. в Вене под патронажем российского посольства в Австрии прошла международная конференция «Отношения Австрии и России. Прошлое – настоящее – будущее» [7]. Лейтмотивом конференции стала демонстрация необходимости возврата отношений стран-членов ЕЭС с Россией в русло добрососедства и сотрудничества, с ориентацией на наглядные примеры взаимопонимания и доверия, сохранившиеся у России с рядом стран Европы, одной из которых, безусловно, является Австрия. С 30 ноября по 1 декабря 2016 г. в Вене прошла международная конференция «ЦБП России - новые реалии, новые возможности» [12]. Кроме того, 2017 год объявлен перекрестным годом туризма Россия–Австрия. Это двухсторонний проект, направленный «вглубь», в российские регионы и федеральные земли Австрии.

Перевод межгосударственных контактов на региональный уровень следует расценивать как показатель действительно высокого уровня доверия между нашими странами и наличие долгосрочных перспектив экономического и политического взаимодействия.

Именно в таком ключе развиваются отношения Австрии и Уральского Федерального округа. Благодаря налаженному взаимодействию государств в Екатеринбурге при поддержке почетного консульства Австрийской Республики в 2016 году в 10-й раз прошел Венский фестиваль.

Магнитогорск, как столица черной металлургии и интенсивно развивающийся промышленный центр, тоже тесно связан многолетними экономическими партнерскими отношениями с известными австрийскими фирмами. Совместно с компаниями «Фест-Альпине», «Доппельмайер», «Эбнер», «Хагель» в городе и на Магнитогорском

металлургическом комбинате были запущены несколько технологических линий и промышленных объектов: кирпичная фабрика, машины непрерывного литья заготовок, линия полимерного покрытия, колпаковые печи, агрегаты печь-ковш, гондольный подъемник в Горнолыжном центре «Металлург-Магнитогорск».

В последнее время Магнитогорск с Австрией объединяют не только экономические отношения, но и содружество в области культуры, образования и науки. Так, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, сотрудничающий с университетами 21 страны, уже на протяжении пяти лет имеет стабильные дружественные связи с австрийской стороной. Вуз активно взаимодействует с посольством Австрии в России и лично с атташе по культурному сотрудничеству Австрии в России и Белоруссии, директором Австрийского культурного форума в г. Москве г-ном Симоном Мразом. Дружеские встречи, как правило, ознаменованы в городе яркими культурными событиями, в их числе: концерты коллектива «Зальцбургские солисты», проходившие в театре оперы и балета для горожан; мастер-классы австрийского пианиста А. Сассмана - в Магнитогорской Консерватории им. М. И. Глинки; сотрудничество с художниками из австрийской столицы черной металлургии г. Линца в рамках проекта «Музеи городов Европы и Азии под открытым небом»; открытие в 2013 году в МаГУ (ныне - МГТУ) австрийского читального зала и продолжающееся пополнение его фонда (приобретено за эти годы порядка 500 книг на общую сумму 3500 евро).

Научно-образовательные российско-австрийские связи в Магнитогорске и МГТУ им. Г. И. Носова поддерживаются и развиваются силами университетской кафедры романо-германской филологии. Ежегодно проводимые ее преподавателями Дни австрийской культуры позволили постепенно наладить научные контакты. Благодаря активной поддержке и участию г-на Симона Мраза, студенты университета имеют возможность ежегодно бесплатно слушать лекции различных деятелей культуры и искусства Австрии: директора департамента образования, искусства и культуры, референта министерства образования и женщин Австрии Норберта Хабельта, лектора Австрийской службы академических обменов (OeAD) Андреаса Курца, австрийского писателя, президента ПЕН-клуба Германии Йозефа Хасслингера и австрийской писательницы А. Вайденхольцер, переводчика Йозефа Миттерера и других австрийских коллег. И 2017 год не станет исключением, так как МГТУ посетит в рамках деятельности «Австрийского читального зала» известная австрийская журналистка и писательница Сюзанна Шолль.

Усилия австрийских партнеров по налаживанию культурных связей с магнитогорским университетом предполагают ответные шаги российских ученых. Доцентом Т. В. Акашевой защищена диссертация, посвященная творчеству лауреата Нобелевской премии в области литературы, австрийской писательницы Э. Елинек [1]; лингвокультурологический подход в исследовании языковой интерференции на австрийско-русском материале осуществлялся авторами настоящей статьи: Л. В. Жучковой [5], О. В. Михиной [10] и Е. А. Морозовым [8]. Между тем, есть необходимость более глубокого анализа, открытого диалога и обмена мнениями в образовательном пространстве наших стран.

Сегодня МГТУ выступает в качестве площадки для научного обсуждения и обмена мнениями различных категорий граждан - студентов, преподавателей, ученых и жителей Уральского региона и австрийскими специалистами, работающими в сфере науки, образования и культуры. Кафедра романо-германской филологии и перевода, обобщая предшествующие теоретические исследования и практический опыт культурной «интерференции» двух стран, определяет стратегии взаимного научного и образовательного обмена между МГТУ им. Г. И. Носова и австрийскими учебными заведениями.

Следующим шагом в этом направлении станет работа над образовательным проектом «Австрийский след на уральской земле», который расширит представление обучающихся о

родном крае и обогатит их знания историческим опытом государственного взаимодействия России и Австрии. Преподаватели университета разработали и внедряют в образовательный процесс курс лекций «Россия–Австрия. Культурная интерференция: вчера – сегодня – завтра».

Вопросы развития сотрудничества и сохранения контактов между нашими странами в условиях действующих санкций и наметившейся изоляции России представляются нам злободневными и актуальными. Положительный опыт культурного взаимодействия регионального университета с австрийской стороной не только поддерживает многовековые традиции отношений между Россией и Австрией, но и указывает на продуктивность таких траекторий развития межгосударственных контактов. В этой связи перспективными направлениями развития отношений между народами, по мнению авторов, являются организация и проведение постоянных конференций на базе МГТУ, способствующих укреплению партнерства между Россией и Австрией. «Охлаждение» официальных экономических и политических связей с европейскими странами не затронуло культурных контактов наших стран, а перевод культурных взаимодействий на «региональный уровень» способен дать прочную основу для понимания и реализации истинных интересов народов двух стран, стремящихся к диалогу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акашева Т. В. Разрушение мифов современного общества в ранней прозе Э. Елинек : диссертация кандидата филологических наук : Магнитогорск. 2009. 192 с.
2. Барбашина О. И., Жиряков И. Г., Максимова О. В. Экономические отношения Австрии с Советским Союзом и Россией: опыт, новые формы и тенденции. М.: Московский гос. гуманитарный ун-т им. М.А. Шолохова, 2009. 165 с.
3. Борисоглебская А. И. Сравнительный анализ высшего образования в России и Австрии // Инновационная наука. 2016. № 1-2 (13). С. 151-153.
4. Ерохин А. В. Диалог великих культур: очерки взаимодействия литературы и гуманитарного знания России, Германии и Австрии : монография. Ижевск : Удмуртский гос. ун-т, 2009. 182 с.
5. Жучкова Л. В. Немецкие и русские принцессы в истории России и Германии // Женщина в современном обществе: мат. межрег. науч.-практич. конференции с международн. участием. Магнитогорск: МаГУ, 2011. С. 208-213.
6. Казанова Н. А. Россия – Австрия: развитие взаимоотношений в инвестиционной сфере // Российское предпринимательство. 2011. № 7-2 (188). С. 56-60.
7. Конференция «Отношения Австрии и России. Прошлое – настоящее – будущее» прошла в Вене [Электронный ресурс]: URL: <http://www.russkiymir.ru/news/207641/> (дата обращения: 07.04.2017)
8. Морозов Е. А. Молодежный язык Германии: история развития от 18 века до нашего времени // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 6-4 (48). С. 50-52.
9. Птицын А. Н. Россия и Австро-Венгрия: межкультурный диалог в имперском контексте [Электронный ресурс]. Pravmisl.ru [сайт]. URL: http://pravmisl.ru/index.php?id=1514&option=com_content&task=view (дата обращения: 20.02.2017).
10. Синяева О. В. Искусство как важный компонент образовательного процесса /Искусство Германии и России: сборник материалов межвузовской научно-практ. конференции с международным участием «Дни Германии в Магнитогорске, 2012 г.», 16-17 октября 2012 г., г. Магнитогорск / под ред. М. А. Егоровой (отв. ред.), А. А. Кузиной, О. В. Синяевой, Н. Р. Уразаевой. Магнитогорск: МаГУ, 2012. С. 269-271.
11. Сухова Н. А. Гендерные исследования в процессе обучения иностранным языкам в России и Австрии. Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. // Научный журнал. 2010. № 2, Т. 1, филология. С.174-191.

12. ЦБП России – новые реалии, новые возможности [Электронный ресурс]. Wood-Prom.ru. 2016 [сайт]. URL: http://wood-prom.ru/news/13449_konferentsiya-tsbp-rossii--novye-realii-novye-vozm1 (дата обращения: 20.02.2017).

O. V. Mihina (Magnitogorsk, Russia)
E. A. Morozov (Magnitogorsk, Russia)

CULTURAL COOPERATION AS POTENTIAL OF PARTNERSHIP DEVELOPMENT BETWEEN RUSSIA AND AUSTRIA (ON THE EXAMPLE OF MAGNITOGORSK)

Abstract. The article analyzes the current geopolitical situation which Russia has faced nowadays. The authors trace partnership with Austria in diachronic aspect in political, economic and cultural spheres. This mutual interest of both countries and a cultural cooperation can serve, in their opinion, as a prerequisite of further development of partnership with Austria and their movement to a new scientific level.

The authors show a common ground between Russia and Austria both on the international scene and at the regional level. Therefore, for example, Magnitogorsk is closely connected with Austria by long-term economic partnership. Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU) has actively interacted with the Embassy of Austria in Russia within the last five years. Opening of the Austrian reading room in 2013 at NMSTU was the result of this cooperation. The department of the Romano-Germanic Philology and Translation holds annual Days of the Austrian culture. Different Austrian writers, lecturers and translators visit NMSTU at the invitation of the Department. The university acts as the platform for discussion and exchange of opinions between the Russian and Austrian colleagues, develops strategies of mutual enrichment and possible scientific and educational exchange between NMSTU and the Austrian scientists. Positive experience of a cultural cooperation between the university and the Austrian side is the reflection of development of the modern relations between our countries. In this regard the perspective directions of further development of the relations, according to the authors, are organization and carrying out of the conferences on the basis of NMSTU to promote strengthening of partnership between Russia and Austria and formation of a positive image of Russia and Austria as an example of the countries seeking for dialogue.

Keywords: cultural interference, cultural contacts, Russia, Austria, cross-cultural communication

REFERENCES

1. Akasheva T. V. Razrushenie mifov sovremennogo obshchestva v rannei proze E. Elinek : dissertatsiya kandidata filologicheskikh nauk : Magnitogorsk. 2009. 192 p.
2. Barbashina O. I., Zhiryakov I. G., Maksimova O. V. Ekonomicheskie otnosheniya Avstrii s Sovetskim Soyuzom i Rossiei: opyt, novye formy i tendentsii. M.: Moskovskii gos. gumanitarnyi un-t im. M.A. Sholokhova, 2009. 165 p.
3. Borisoglebskaya A. I. Sravnitel'nyi analiz vysshego obrazovaniya v Rossii i Avstrii // Innovatsionnaya nauka. 2016. № 1-2 (13), pp. 151-153.
4. Erokhin A. V. Dialog velikikh kul'tur: ocherki vzaimodeistviya literatury i gumanitarnogo znaniya Rossii, Germanii i Avstrii : monografiya. Izhevsk : Udmurtskii gos. un-t, 2009. 182 p.
5. Zhuchkova L. V. Nemetskie i russkie printsessy v istorii Rossii i Germanii // Zhenshchina v sovremennom obshchestve: mat. mezhreg. nauch.-praktich. konferentsii s mezhdunarodn. uchastiem. Magnitogorsk: MaGU, 2011, pp. 208-213.
6. Kazanova N. A. Rossiya – Avstriya: razvitie vzaimootnoshenii v investitsionnoi sfere. *Rossiiskoe predprinimatel'stvo* [Russian Journal of Entrepreneurship], 2011, Vol. 7-2 (188), pp. 56-60.
7. Konferentsiya «Otnosheniya Avstrii i Rossii. Proshloe – nastoyashchee – budushchee» proshla v Vene [Elektronnyi resurs]: URL: <http://www.russkiymir.ru/news/207641/>
8. Morozov E. A. Molodezhnyi yazyk Germanii: istoriya razvitiya ot 18 veka do nashego vremeni // *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Research Journal. Philology]. 2016. No 6-4 (48). pp. 50-52.

9. Ptitsyn A. N. Rossiya i Avstro-Vengriya: mezhkul'turnyi dialog v imperskom kontekste [Elektronnyi resurs]. Pravmisl.ru [sait]. URL: http://pravmisl.ru/index.php?id=1514&option=com_content&task=view.
 10. Sinyaeva O. V. Iskusstvo kak vazhnyi komponent obrazovatel'nogo protsessa /Iskusstvo Germanii i Rossii: sbornik materialov mezhvuzovskoi nauchno-prakt. konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Dni Germanii v Magnitogorske, 2012 g.», 16-17 oktyabrya 2012 g., g. Magnitogorsk / pod red. M. A. Egorovoi (otv. red.), A. A. Kuzinovi, O. V. Sinyaevoi, N. R. Urazaevoi. Magnitogorsk: MaGU, 2012 6 pp. 269-271.
 11. Sukhova N. A. Gendernye issledovaniya v protsesse obucheniya inostrannym yazykam v Rossii i Avstrii. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina. Nauchnyi zhurnal* [Vestnik of Pushkin Leningrad State University], 2010, No 2, Vol. 1, filologiya, pp.174-191.
 12. TsBP Rossii – novye realii, novye vozmozhnosti [Elektronnyi resurs]. Wood-Prom.ru. 2016 [sait] . URL: http://wood-prom.ru/news/13449_konferentsiya-tsbp-rossii--novye-realii-novye-vozm l.
-
-

Михина О. В., Морозов Е. А. Культурное взаимодействие как потенциал развития партнерских отношений России и Австрии (на примере г. Магнитогорска) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 151–159.

Mihina O. V., Morozov E. A. Cultural cooperation as potential of partnership development between Russia and Austria (on the example of Magnitogorsk). *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research]. 2017, Vol. 1, No 1, pp. 154–159.

Authors:

Olga V. Mihina, Associate Professor, Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), olga-sinyaeva@yandex.ru

Evgenij A. Morozov, Associate Professor, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), buddenbrokki@mail.ru

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 2016: НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ, КОНЦЕПЦИИ, ИДЕИ

Аннотация. Материал представляет собой обзор монографий и словарей, созданных преподавателями Института гуманитарного образования МГТУ им. Г.И. Носова в 2016 году. Рассматриваются научные исследования по педагогике, истории, филологии. Первая часть обзора посвящена монографиям в области этнопедагогике, профессионального образования, развивающих технологий в образовательном процессе. Спектр педагогических вопросов широк: от реализации принципа преемственности дошкольного и начального школьного образования, совершенствования материально-методического сопровождения образовательного процесса на разных уровнях, практики использования рефлексивно-педагогических приемов в развитии культуры обучающихся до концепции рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя в принципе. Труды по истории представлены разноплановыми монографиями по истории советского университетского образования на региональном материале и по социальной истории (миграционным процессам периода Второй мировой войны) в рамках истории повседневности. Раздел, освещающий филологическое направление, демонстрирует первый в своем роде словарь политических лозунгов России и Германии, созданный авторским коллективом ученых двух стран. Словарь отражает современный «лозунговый инструментарий» российских и германских политических партий и движений. В этом же разделе представляется научное исследование, написанное на стыке нескольких собственно лингвистических дисциплин (фразеологии, функциональной грамматики, коммуникативной лингвистики) и когнитивной дериватологии. Автор монографии предпринял попытку методами различных отраслей лингвистики описать и спрогнозировать границы трансформационной активности фразеологических единиц. Последний раздел и весь обзор завершает монография по истории зарубежной литературы (английской драматургии) XVIII века. Рассматривается эволюция мотивной структуры в комедиях эпохи Реставрации, различные корреляции категорий «порочного» и «положительного». Все, рассматриваемые в обзоре научные исследования, по мнению составителя, представляют научный и практический интерес в плане развития теории гуманитарно-общественных наук и практики гуманитарного образования.

Ключевые слова: гуманитарные науки, общественные науки, педагогика, филология, история, монография, словарь.

Уровень развития гуманитарных (и шире общественно-гуманитарных) наук в мире и в нашей стране определяет не только уровень гуманитарного образования, но и качество всякого образования вообще. Гуманитарные науки оформляют в сознании индивида знания из разных областей (в том числе естествознания, математики, логики, теории информации, статистики, экономики и многих других) в целостную картину мира посредством системно организованных и ценностно-ориентированных, человеческих смыслов. Каждый раз гуманитарная наука находит эти смыслы в новых объектах реальной действительности, что приводит к развитию идей, концепций и теорий.

Покажем как «снятый» фрагмент обзор исследований, выполненных и представленных в форме развернутых научных материалов (монографий или словарей). Наш анализ имеет небольшие временные и пространственные рамки: он касается работ, проведенных и опубликованных в 2016-2017 гг. преподавателями Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова самостоятельно и в содружестве с другими учеными России и зарубежья.

В области *образования и педагогики* мы представим несколько монографических исследований из разных разделов данной научной сферы.

Первая монография «Принцип преемственности в развитии познавательных способностей детей» [7] принадлежит авторскому коллективу преподавателей Института гуманитарного образования МГТУ: Е. Н. Ращичулиной, Н. А. Степановой, Г. И. Ильиной,

Г. В. Тугулевой, Е. Н. Кондрашовой. Коллективное исследование имеет научное и практическое значение, так как адресовано специалистам дошкольного и начального школьного образования, студентам вузов, обучающимся по психолого-педагогическим направлениям и специальностям. Основная идея, получившая развитие в монографии, заключается в том, что реализация современных развивающих технологий в непрерывном образовании личности требует совершенствования профессионально-педагогической подготовки кадров, ориентированной на развитие профессионально-педагогического мышления, субъектности будущего специалиста, самопознание и самообразование.

Изложение главной идеи монографии идет в свете основных дискуссий, происходящих в профессиональном сообществе, главным образом, проблемы обеспечения непрерывности образования во всех звеньях образовательной системы. Доктор педагогических наук, профессор Е. Н. Ращиколина в первом разделе монографии обращается к вопросу профессиональной подготовки педагогов, представляет концепцию подготовки студентов к реализации принципа преемственности в формировании познавательных способностей детей и технологию ее реализации в образовательном процессе. Одним из частных (но важнейших) направлений в развитии познавательных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста авторы считают их эмоционально-познавательное развитие. Содержание эмоционально-познавательной готовности детей к школьному обучению и педагогические условия реализации принципа преемственности разработаны кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры дошкольного образования Н. А. Степановой.

Проблему успешной адаптации школьников начального звена рассматривает кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Е. Н. Кондрашова. Она обращается к проблеме формирования у школьников системы научных понятий, которые являются методологическим основанием успешной реализации принципа преемственности всех звеньев школьного образования. Практическим материалом, на котором Е. Н. Кондрашова решает указанную проблему, стал процесс формирования историко-краеведческих понятий у младших школьников.

Продолжает тему непрерывного развивающего образования дошкольников и младших школьников кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Г. В. Тугулева. Она раскрывает дидактические условия реализации принципа преемственности в развитии мыслительных способностей дошкольников и младших школьников, подчеркивает воспитывающий потенциал такой работы.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Г. В. Ильина обращается к проблеме модернизации профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта в условиях непрерывного физического воспитания подрастающего поколения, предлагает методику реализации педагогических условий по формированию готовности студентов к реализации принципа преемственности в развитии физических качеств личности.

Авторы анализируемого коллективного труда демонстрируют полезный опыт интеграции различных направлений в развитии познавательных способностей детей. Изложение собственных научных взглядов исследователей сопровождается качественным и подробным анализом идей выдающихся педагогов-мыслителей: Я. А. Коменского, Дж. Локка, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, Ф. А. Дистервега и др. Теоретические аспекты исследуемой проблемы авторы сопроводили богатым научно-методическим материалом, позволяющим студентам, практикующим педагогам подробно ознакомиться с алгоритмами составления проблемно-развивающих упражнений для дошкольников, младших школьников; формами проектирования процесса формирования понятий и пр. Материал монографии содержит добротный иллюстративный материал, качественные схемы, таблицы и рисунки. По мнению одного из рецензентов работы - С. Н. Испуловой, «монография коллектива авторов под руководством Е.Н. Ращиколиной максимально приближена к современному состоянию педагогического знания о реализации развивающих технологий образования

личности», а «грамотное, профессиональное изложение материала способствует более глубокому осознанию читателем научных проблем».

Иная проблема встала в центре научных изысканий другого авторского коллектива, возглавляемого доктором педагогических наук, профессором кафедры педагогики МГТУ им Г. И. Носова Н. Я. Сайгушевым. В соавторстве с кандидатами педагогических наук О. А. Веденеевой, доцентом кафедры педагогики того же университета, и старшим преподавателем кафедры педагогики и психологии ФБОУ ВО «Сибайский институт (филиал) БГУ» Г. И. Ишмуллиной, была опубликована монография «Развитие этнопедагогической культуры студентов» [9]. Она вышла в 2016 г. в новосибирском издательстве тиражом 550 экземпляров и адресована научным педагогическим работникам сферы образования, аспирантам, магистрантам, а также преподавателям высшей школы.

В данной монографии рассматриваются рефлексивно-педагогические приемы развития культуры будущих педагогов-психологов, формирующейся на основе изучения народной педагогики, обобщившей естественно-историческим путем традиции воспитания и обучения различных этносов. Подробно исследовав процесс профессиональной подготовки в вузе, авторы дают обоснование педагогических условий и методик их реализации. Авторская позиция по развитию этнопедагогической культуры студентов как части профессиональной подготовки представлена с опорой на четкий терминологический аппарат. В ней прослеживаются и аргументируются главные структурные компоненты этнопедагогической культуры будущих педагогов-психологов. Достоинствами указанного научного труда являются теоретическая и экспериментальная обоснованность предлагаемых приемов. По-новому «разворачиваются» такие рефлексивно-педагогические приемы, как самоанализ, самопознание, самооценка, саморазвитие. Значительная часть исследования отводится описанию критериев, показателей и уровней развития этнопедагогической культуры, что необходимо для оценки эффективности образовательного процесса в выбранном направлении.

Практическая значимость исследования определяется предложенной методикой реализации рефлексивно-педагогических приемов развития этнопедагогической культуры будущих педагогов-психологов, а также четкими методическими рекомендациями (для преподавателей и студентов вузов), которые можно использовать в качестве учебно-методического пособия.

В начале 2017 г. уже в издательстве ИНФРА-М (Москва) тиражом 500 экз. опубликована еще одна монография Н. Я. Сайгушева «Рефлексивное управление профессиональным становлением будущего учителя» [8]. Автор дает теоретические и праксиологические основы рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя, проектирует модель рефлексивного управления в назначенной сфере. Монография предназначена преподавателям вузов, аспирантам, магистрантам, учителям, для которых разработаны интенсифицирующие технологии, обеспечивающие эффективность рефлексивного управления профессиональным становлением будущего и начинающего учителя.

Научная новизна проведенного исследования отражена в определении методологических подходов и принципов, составивших ядро концепции рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя; безусловно, в самой модели, включающей целевой, содержательно-технологический, организационно-исполнительский и информационно-коррекционный блоки; в указанных ранее интенсифицирующих технологиях и описанных автором педагогических условиях изучаемого процесса. Практическая значимость монографии определена тем, что в ней не только предложена технология профессионального становления будущего учителя на этапе вузовской подготовки, но и создано комплексное научно-практическое обеспечение этого процесса (учебные и учебно-методические пособия по основным направлениям концепции, оценочно-критериальный инструментарий педагогического мониторинга).

Интересная и знаковая параллель педагогических проблем и вопросов, связанных с историей отдельного учреждения высшего образования, обнаруживается в монографии доктора исторических наук, профессора кафедры всеобщей истории МГТУ В. В. Филатова. Его книга «История Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова: 1950-е годы» в 3 книгах [10; 11] является продолжающимся изданием по истории МГТУ им. Г.И. Носова на протяжении 1930-2000-х гг. В 2015 г. автором были опубликованы первые монографии, посвященные истории университета в 1930-1940-е гг. [12; 13]. Первая книга по истории МГТУ 1950-х годов посвящена структурным изменениям, формированию профессорско-преподавательского состава, биографиям работников Магнитогорского горно-металлургического института. Во второй книге анализируется организация учебного процесса и научно-исследовательская деятельность в институте. Разнообразные архивные источники, материалы периодической печати позволили воссоздать автору новый исторический этап в развитии вуза.

Монографии написаны, хотя и в специфической, но активно развивающейся области современной историографии России - истории университетского образования. Актуальность подобных исследований, по словам историка А. Ю. Андреева, четко обозначилась на рубеже XX–XXI вв., чему «способствовала череда юбилеев старейших российских университетов и подготовка в связи с этим ряда обобщающих трудов как по истории отдельных университетов, так и по проблемам складывания университетской системы в России в целом» [2, с. 3]. Сеть отечественных университетов насчитывает более чем 300-летнюю историю, примерно столько же лет историографии российской университетской системы. Последняя складывалась, главным образом, из юбилейных изданий, цель которых - представить направления учебной и научной деятельности университетов, показать их место в развитии русской и советской науки, их общественную и культурно-просветительную роль в жизни своих регионов и страны в целом. Источниковой базой для подобных изданий служат архивные материалы вузов и корпоративная пресса - университетские газеты и журналы, которые учреждались ранее и учреждаются по сей день сразу после открытия российских университетов. К списку новых источников можно добавить корпоративные Интернет-ресурсы.

В научной значимости исследования В. В. Филатова можно определить ряд моментов. Во-первых, монографии позволяют проследить историю развития университетской системы высшего образования в той ее части, которая складывалась в советский период не в крупных культурных центрах (Москве, С.-Петербурге, Томске, Казани и др.) и даже не в областных центрах, а в маленьких монопрофильных городах, где история вузов почти хронологически совпадает с историей самих городов. Интересен сам феномен создания университетских научных школ и штата научных сотрудников в металлургическом городе, построенном голодными, не просто малокультурными, но зачастую вовсе не умеющими считать, писать, читать людьми. История такого вуза, на наш взгляд, полезна специалистам, занимающимся вопросами российской высшей школы, в качестве одного из примеров многовековой адаптации «немецкой университетской идеи» (см. А. И. Аврус [1]) к условиям российской (и советской) цивилизации. Возникновение и существование в небольшом промышленном городе Магнитогорске (до 2014 г.) двух университетов - явление, заслуживающее внимания историков, социологов, культурологов. Исследования по истории вузов способствуют расширению сферы поиска российских ученых-обществоведов, повышению качества фундаментальных и прикладных работ в области гуманитарно-общественных наук. Кроме указанных моментов, хочется порекомендовать данные публикации исследователям истории корпоративной журналистики, которая в последнее время набирает обороты. Корпоративные издания и пресса, как особый вид исторических источников, отражают новый взгляд на практику формирования общественного сознания, историю страны, региона, города с позиций жизни и развития одного трудового коллектива. Наконец, указанное издание будет

интересно студентам и всему коллективу МГТУ им. Г. И. Носова, поскольку, кроме научной цели, может способствовать обеспечению деловой, персональной и культурной идентичности, поддержанию корпоративной, индивидуальной и социальной памяти.

Историческая научная школа Института гуманитарного образования отметилась в 2016 г. также книгой доктора исторических наук, профессора, заведующего кафедрой всеобщей истории М. Н. Потемкиной. Мощный гуманитарный и гуманистический посыл – особенно в свете современных мировых миграционных процессов – дан в исследовании проблемы эвакуации населения СССР в годы Великой Отечественной войны. Монография «"Выковыренные": личностное восприятие эвакуации в годы Великой Отечественной войны» [6] вышла в издательстве МГТУ им. Г. И. Носова тиражом в 100 экземпляров. Автор поставила своей задачей воссоздать параметры «человеческого измерения» эвакуации военных лет, дабы представить за скупыми фактами человеческие судьбы, масштабы трагедий и количество спасенных людей, сохраненных предприятий и организаций.

Представляя «человеческое измерение» («психологическое полотно») проблемы вынужденных миграций населения, М. Н. Потемкина открывает новую страницу в исследованиях по социальной истории нашей страны. Методология работы находится в русле теоретических положений истории повседневности, истории частной жизни, истории эмоций.

Массовая эвакуация населения явилась, по мнению историка, одной из самой драматичных страниц истории Великой Отечественной войны. Позитивный и негативный исторический опыт нашего государства по «адаптации» беженцев в городах и селах советского тыла представляется нам весьма поучительным. Автор убеждена в необходимости реабилитировать в глазах общественного мнения сотни тысяч беженцев Великой Отечественной войны, которые часто подвергались осуждению, воспринимались чужаками, хотя тоже ковали победу, спасая жизни своих детей, на плечи которых потом легло восстановление от разрухи огромной территории нашей страны.

Можно, конечно, представить эвакуацию как факт исторического процесса, но можно – как «мозаичную картину» войны и тыла, складывающуюся из судеб отдельных людей. Работая на заводах и предприятиях, создавая произведения искусства, обучая детей, работая в госпиталях, они, как все, приближали долгожданную победу.

Выбранная траектория исследования представляет читателю под новым углом зрения психологическое восприятие эвакуации заключенными ГУЛАГа; эпизоды эвакуации в различных регионах нашей страны; «специфику» эвакуации представителей партийной, чиновничьей, военной и культурной «советской элиты»; а главное, те стратегии выживания, которые вынужденно вырабатывали эвакуированные в тылу, взаимодействуя с местным населением, и те стереотипы взаимовосприятия, с которыми сталкивались люди и которые им приходилось преодолевать.

Источниковую основу монографического исследования М. Н. Потемкиной составили опубликованные и неопубликованные архивные документы, личные мемуары, собранные и опубликованные тексты интервью «детей войны», собранные и изданные в России, Германии, Израиле, и др. Автор надеется, что обозначенная ею тематика получит продолжение и будет способствовать эффективности современной государственной политики, а также общественной поддержке беженцев в современном мире. Мы считаем, что материалы исследования Марины Николаевны необходимо включить в содержание учебных курсов по истории, чтобы преодолеть определенную отчужденность молодого поколения в восприятии истории страны, персонифицировать факты прошлого ради настоящего и будущего.

Многочисленными публикациями в 2016 г представлена деятельность университетской научной филологической школы, возглавляемой профессором, доктором филологических

наук, профессором кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации С. Г. Шулежковой. В настоящем обзоре мы расскажем только о двух завершённых проектах.

Один проект - это новый, первый в своем роде словарь «Дайте миру шанс! Словарь современных политических лозунгов России и Германии» [4], который создавался российско-германским авторским коллективом при финансовой поддержке научных фондов двух стран². С российской стороны работа велась С. Г. Шулежковой, А. А. Осиповой, О. Е. Черновой, Н. В. Поздняковой, А. Н. Михиным – учеными двух институтов МГТУ им. Г. И. Носова: Института гуманитарного образования и Научно-исследовательской словарной лабораторией НИИ исторической антропологии и филологии. Немецкая часть словаря готовилась профессором Грайфсвальдского университета им. Эрнста Морица Арндта Х. Вальтером и доцентом кафедры романо-германской филологии Института гуманитарного образования О. В. Михиной. Редакторами выступили С. Г. Шулежкова (гл. ред.), А. А. Осипова. Рецензировали словарь авторитетные специалисты в области фразеологии и политической лингвистики – профессора В. М. Мокиенко (С.-Петербург) и А. П. Чудинов (Челябинск). Словарь вышел, к сожалению, небольшим, хотя и красочным, тиражом в 100 экземпляров в магнитогорском издательстве.

Авторы словаря исследовали политические жанры малой формы (лозунги, призывы, здравницы, девизы), которые используются в современном коммуникативном пространстве различными политическими партиями и общественными движениями России и Германии. Им удалось зафиксировать в 250 (200 русских и 50 германских) лозунгах призывную «политическую мелодию» (выражение Розеншток-Хюсси) современной политической жизни двух стран.

Словарь предваряется подробной вступительной статьей, объясняющей идею авторов, принцип расположения и структуру словарных статей. Каждая русская и немецкая словарная единица характеризуется по пяти параметрам: 1) в инициальной зоне – исходной формой с приведением узуальных вариантов; 2) в источниковой зоне – временем и источником появления, распространения, указанием на принадлежность лозунга политическим объединениям; 3) в семантической зоне – принадлежностью к жанру, отношением к концептуальному блоку, характеристикой значения с учетом авторской интенции и ожидаемой реакции адресата; 4) в иллюстративной зоне – демонстрацией примеров употребления лозунга в узуальном и трансформированном вариантах; 5) в зоне фиксации – сведениями о словарях и справочниках, где описываемая единица уже была отмечена ранее.

Словарь адресован филологам, журналистам, социологам, всем, кто интересуется проблемами политической лингвистики. Яркий, иллюстрированный, информативный, он будет полезен и студентам, тем более что в сборе материала принимали участие и студенты-филологи.

Другой проект - это монография «Судьба оборота хрустальный дворец: методика прогнозирования и интерпретации фразеологических трансформаций» [3], написанная автором настоящего обзора в 2016 г. Исследование опубликовано в магнитогорском издательстве тиражом 150 экземпляров. Работа посвящена возможностям применения методик когнитивной дериватологии к изучению процессов фразеологической трансформации, в частности, возможности применения пропозиционально-фреймового анализа словообразовательных гнезд однокоренных (для компонентов фразеологического оборота) слов. Метод анализа, уже известный в когнитивистике, до сих пор не применялся фразеологами для описания и объяснения практики употребления фразеологических единиц и их трансформационных возможностей. Представленный в монографии подход можно рассматривать и как способ проектирования внутренней формы фразеологизма, которая

² Издание осуществлено при поддержке гранта РФНФ «Публицистический арсенал общественных движений в России и Германии. Вербальные средства преодоления конфликтов и достижения толерантности» (2015. № 15-24-06001a(м)) и при поддержке Немецкого научно-исследовательского сообщества (DFG) (проект ЦФ 1689/5-1).

сохраняется в результате всех модернизаций оборота, обеспечивая тождество речевых употреблений с узусом фразеологической единицы.

Анализ каждого словообразовательного гнезда в тексте сопровождается графическими моделями пропозиционально-фреймовых структур, наглядно демонстрирующих траектории развития фрейма. Границы фреймового пространства, построенные с помощью словообразовательных гнезд, есть структура внутренней формы компонентов оборота.

Монография С. Л. Андреевой адресована лингвистам, занимающимся проблемами фразеологии и когнитивной лингвистики, а также аспирантам, магистрантам филологических направлений подготовки как иллюстрация применения методов когнитивной лингвистики для изучения системных связей разных уровней языка.

Завершает обзор монография «“Успешный порок” в творчестве Джона Ванбру» [5] кандидата филологических наук, доцента кафедры языкознания и литературоведения О. Ю. Колесниковой. Книга вышла тиражом в 100 экземпляров в издательстве МГТУ в 2016 г.

В данном исследовании автор провела исторические параллели между изменениями ведущих мотивов в английской драматургии XVIII века и общественно-политическими изменениями той эпохи. Ключевые мотивы «успех» и «порок» коррелируют и эволюционируют, сливаясь в новый мотив «успешный порок». Ярким примером динамики мотивной структуры являются комедии эпохи Реставрации, в частности, пьесы Дж. Ванбру, которые и подверглись анализу в представляемом монографическом исследовании. О. Ю. Колесникова, рассматривая развитие данного мотива, отмечает, что ко второй половине XVIII века мотив «успешный порок», появившись, снова распадается на два исходных мотива («успех» и «порок»). Об этом свидетельствует переделка пьесы Ванбру в духе новой эпохи, написанная Р. Шериданом. Комедия «Поездка в Скарборо» (или «Неисправимый, или Дрюри-Лейн в опасности») (1696) также подверглась анализу в тексте исследования. К концу XVIII столетия мотив «успешный порок» исчезает полностью, а в пьесе Шеридана, как и во всей английской драматургии того же периода, успешными становятся добродетельные герои: возникает и начинает доминировать новый мотив – «успешная добродетель». Литературоведческий анализ указанных произведений Английской литературы XVIII века полезен для использования в учебных курсах по истории зарубежной литературы; по истории английской литературы; по истории европейского театра; а также для разработки спецкурсов и спецсеминаров, посвященных теории и практике зарубежной драматургии.

Гуманитарные науки сегодня как дисциплинарная область и как составляющая образовательного процесса обладают широчайшим и глубочайшим информационным потенциалом для решения проблем человеческой цивилизации. И в этом смысле гуманитарное образование становится фактором социально-политической и культурной интеграции, той ценностью человеческой культуры, которая должна стать исходным в поисках общей стратегии развития российского и зарубежного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврус А. И. История российских университетов: Очерки. М.: Моск. обществ. науч. фонд, 2001. 86 с. (Серия «Межрегиональные исследования в общественных науках» N1)
2. Андреев А. Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М.: Знак. 2009. 648 с.
3. Андреева С. Л. Судьба оборота хрустальный дворец: методика прогнозирования и интерпретации фразеологических трансформаций : монография / С. Л. Андреева. Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова. 2016. 183 с.

4. Дайте миру шанс! Словарь современных политических лозунгов России и Германии / русская печать : С. Г. Шулежкова, А. А. Осипова, О. Е. Чернова, Н. В. Позднякова, А. Н. Михин; немецкая часть: Х. Вальтер, О. В. Михина; Науч.-исслед. словарная лаб. НИИ исторической антропологии и филологии МГТУ им. Г. И. Носова ; Грайсвальдский ун-т им. Эрнста Морица Арндта ; под ред. С. Г. Шулежковой (гл. ред.), А. А. Осиповой. Магнитогорск : ЗАО «Магнитогорский Дом печати» ; Greifswald : Ernst-Moritz-Arndt-Universität, 2016. 300 с.
5. Колесникова О. Ю. «Успешный порок» в творчестве Джона Ванбру: Монография / О. Ю. Колесникова Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. 184 с.
6. Потемкина М. Н. «Выковыренные»: личностное восприятие эвакуации в годы Великой Отечественной войны: монография / М.Н. Потемкина. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. 151 с.
7. Ращиколина Е. Н. Принцип преемственности в развитии познавательных способностей детей: кол. монография [Электронный ресурс] / Е. Н. Ращиколина, Н. А. Степанова, Г. И. Ильина, Г. В. Тугулева, Е. Н. Кондрашова. Магнитогорск: МГТУ, 2016. 193 с.
8. Сайгушев Н. Я. Рефлексивное управление профессиональным становлением будущего учителя : монография / Н. Я. Сайгушев. М. : ИНФОР-М. 2017. 279 с.
9. Сайгушев, Н. Я., Веденеева О. А., Ишмуллина Г. И. Развитие этнопедагогической культуры студентов: монография. Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2016. 130 с.
10. Филатов В. В. История Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова: 1950-е годы. В 3 кн. Кн. 2: монография / В. В. Филатов. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 279 с.
11. Филатов В. В. История Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова: 1950-е годы. В 3 кн. Кн. 1: монография / В. В. Филатов. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2016. 285 с.
12. Филатов, В. В. История Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова: 1930-е годы: монография / В. В. Филатов. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 261 с.
13. Филатов, В. В. История Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова: 1940-е годы: монография / В.В. Филатов. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 394 с.

S. L. Andreeva (Magnitogorsk, Russia)

THE HUMANITIES AND HUMANITARIAN EDUCATION - 2016: NEW RESEARCH, CONCEPTS, IDEAS

Abstract. The material is an overview of monographs and dictionaries created by the lectures of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU). Here we consider scientific research in the field of pedagogy, history, philology. The first part of the review is devoted to monographs in the field of ethno-pedagogy, vocational education, developing technologies in the educational process. There is a wide range of pedagogical issues: from the realization of the principle of continuity of preschool and primary school education, the improvement of material and methodological support of the educational process at different levels, the practice of using reflexive pedagogical methods in the development of the culture of trainees to the concept of reflexive management of the professional formation of a future teacher in general. Works on history are represented by diverse monographs on the history of university education on regional material of the Soviet period and on social history (migratory processes during the Second World War) within the framework of the history of everyday life. The section covering the philological direction demonstrates the first-of-its-kind dictionary of political slogans of Russia and Germany, created by the writing team of scientists of the two countries. The dictionary reflects the modern "slogan instruments" of Russian and German political parties and movements. In the same section, a scientific study is presented, written at the intersection of several linguistic disciplines (phraseology, functional grammar, communicative linguistics) and cognitive derivatology. The author of this monograph attempted to describe

and predict the boundaries of the transformational activity of phraseological units by methods of various branches of linguistics. The section and review are concluded by a monograph on the history of foreign literature of the eighteenth century of English drama. The evolution of the motivational structure in the comedies of the Restoration period, various correlations of the categories of "vicious" and "positive" are considered. All the scientific Research considered in the review, in the opinion of the author, are of scientific and practical interest in terms of the development of the theory of the humanities and social sciences and the practice of humanitarian education.

Keywords: Humanities, social sciences, pedagogy, philology, history, monograph, dictionary.

REFERENCES

1. Avrus A. I. *Istoriya rossiiskikh universitetov: Ocherki*. M.: Mosk. obshchestv. nauch. fond, 2001. 86 p. (Seriya «Mezhregional'nye issledovaniya v obshchestvennykh naukakh» N1)
2. Andreev A. Yu. *Rossiiskie universitety XVIII – pervoi poloviny XIX veka v kontekste universitetskoj istorii Evropy*, Moscow, Znak, 2009, 648 p.
3. Andreeva S. L. *Sud'ba oborota khrustal'nyi dvorets: metodika prognozirovaniya i interpretatsii frazeologicheskikh transformatsii : monografiya / S. L. Andreeva*. Magnitogorsk: NMSTU im. G. I. Nosova, 2016, 183 p.
4. *Daite miru shans! Slovar' sovremennykh politicheskikh lozungov Rossii i Germanii / russkaya pechat' : S. G. Shulezhkova, A. A. Osipova, O. E. Chernova, N. V. Pozdnyakova, A. N. Mikhin; nemetskaya chast' : Kh. Val'ter, O. V. Mikhina ; Nauch.-issled. slovarnaya lab. NII istoricheskoi antropologii i filologii MGTU im. G. I. Nosova ; Graisval'dskii un-t im. Ernsta Moritsa Arndta ; pod red. S. G. Shulezhkovo (gl. red.), A. A. Osipovoi, Magnitogorsk, ZAO «Magnitogorskii Dom pechati» , Greifswald, Ernst-Moritz-Arndt-Universität, 2016, 300 p.*
5. Kolesnikova O. Yu. «Uspeshnyi porok» v tvorchestve Dzhona Vanbru / O. Yu. Kolesnikova *Monografiya*. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2016. 184 p.
6. Potemkina M. N. «Vykovyrennyye»: lichnostnoe vospriyatие evakuatsii v gody Velikoi Otechestvennoi voiny: monografiya / M.N. Potemkina. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G.I. Nosova, 2016, 151 p.
7. Rashchikulina E. N. Printsip preemstvennosti v razvitii poznavatel'nykh sposobnostei detei: kol. monografiya [Elektronnyi resurs] / E.N. Rashchikulina, N.A. Stepanova, G.I. Il'ina, G.V. Tuguleva, E.N. Kondrashova, Magnitogorsk, NMSTU, 2016, 193 p.
8. Saigushev N. Ya. Refleksivnoe upravlenie professional'nym stanovleniem budushchego uchitel'ya : monografiya / N. Ya. Saigushev, Moscow, INFPR-M. 2017. 279 p.
9. Saigushev N.Ya., Vedeneva O.A., Ishmullina G.I. Razvitie etnopedagogicheskoi kul'tury studentov: monografiya, Novosibirsk, Izd. ANS «SibAK», 2016. 130 p.
10. Filatov V. V. *Istoriya Magnitogorskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. G.I. Nosova: 1950-e gody. V 3 kn. Kn. 2: monografiya / V.V. Filatov*. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G.I. Nosova, 2016. 279 p.
11. Filatov V. V. *Istoriya Magnitogorskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. G. I. Nosova: 1950-e gody. V 3 kn. Kn. 1: monografiya / V. V. Filatov*. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2016. 285 p.
12. Filatov V. V. *Istoriya Magnitogorskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. G.I. Nosova: 1930-e gody: monografiya / V. V. Filatov*. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G.I. Nosova, 2015, 261 p.
13. Filatov V.V. *Istoriya Magnitogorskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. G.I. Nosova: 1940-e gody: monografiya / V.V. Filatov*. Magnitogorsk: Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G. I. Nosova, 2015, 394 p.

Андреева С. Л. Гуманитарные науки и гуманитарное образование 2016: новые исследования, концепции, идеи // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 160–168.

Andreeva S. L. The humanities and humanitarian education - 2016: New Research, Concepts, Ideas, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. [Humanitarian and pedagogical Research], 2017, Vol. 1, No 1, pp. 160–168.

Author:

Svetlana L. Andreeva, Associate Professor, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Social Studies, Documentation and Archivistics, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), 216zamsv@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

- Андреева Светлана Леонидовна** доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры социологии, документоведения и архивоведения Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, 216zamsv@mail.ru
- Бабунова Елена Семеновна** доцент, кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, babunova@bk.ru
- Бахольская Наталья Александровна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, mentorna@gmail.com
- Веденева Ольга Анатольевна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, vedeneva12@mail.ru
- Власкин Александр Петрович** профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, apvmgn@mail.ru
- Гневэк Ольга Владимировна** профессор, доктор педагогических наук, директор Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им Г. И. Носова, igo@magtu.ru
- Дорожкин Андрей Геннадьевич** профессор, доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, andrew-67@mail.ru
- Дорфман Оксана Вячеславовна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, mandorffoks@yandex.ru
- Емец Татьяна Владимировна** доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, emectv@mail.ru
- Зайцева Татьяна Борисовна** доцент, доктор филологических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, tbz@list.ru

| | |
|---|---|
| Игошина Наталья Викторовна | кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, natviktig13@mail.ru |
| Кашуба Инесса Валерьевна | кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, orinina_larisa@mail.ru |
| Кизилова Светлана Анатольевна | магистрант Института гуманитарного образования Кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова svetlana10241@mail.ru |
| Клевесенкова Светлана Викторовна | старший преподаватель кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, svetlo76@mail.ru |
| Кожушкова Наталья Валерьевна | доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры социологии, документоведения и архивоведения Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, nvkozh74@gmail.com |
| Кружилина Тамара Васильевна | доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова kru.tv@mail.ru |
| Макарова Надежда Николаевна | доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, makarovanadia@mail.ru |
| Маметьева Ольга Сергеевна | доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, olga_mametyeva@mail.ru |
| Михина Ольга Викторовна | доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, olga-sinyaeva@yandex.ru . |
| Морозов Евгений Александрович | доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова , buddenbrokki@mail.ru |
| Неретина Татьяна | доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры |

-
- Геннадьевна** педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, neretinat@mail.ru
- Орехова Татьяна Федоровна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова orehovna49@mail.ru
- Оринина Лариса Владимировна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский Государственный технический университет им. Г.И. Носова», orinina_larisa@mail.ru
- Полякова Лилия Сергеевна** кандидат филологических наук; доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, liliya-mgtu@mail.ru
- Пономарева Любовь Дмитриевна** Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, ponomareva.ld@yandex.ru
- Прокофьева Александра Викторовна** доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Prok-va@rambler.ru
- Пустовойтова Ольга Васильевна** кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, olgapustovojtova@yandex.ru
- Расщипулина Елена Николаевна** профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, El.Rashchikulina@gmail.com
- Савва Любовь Ивановна** Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, savva.53@mail.ru
- Сайгушев Николай Яковлевич** профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова. nikolay74rus@mail.ru
-

- Стародубова Олеся Юрьевна** кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», starodubova_olesya@mail.ru
- Супрун Нелли Геннадьевна** доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования, Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, suprunnelli@yandex.ru
- Филатов Владимир Викторович** доцент, доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, v.philatov@mail.ru
- Халикова Джени Андреевна** ассистент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, milli-garsij91@mail.ru
- Южакова Юлия Владимировна** кандидат филологических наук; доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, julia_south@mail.ru

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Журнал «Гуманитарно-педагогические исследования» публикует:

– статьи *ученых*, а также рецензии на опубликованные научные издания последних 2-х лет;

– статьи *аспирантов, магистрантов* при условии предоставления рецензии кандидата или доктора наук соответствующей научной специальности либо в соавторстве с научным руководителем;

– *сообщения* к юбилеям ученых, научных школ или научно-практических изданий.

Приоритет отдается научным исследованиям в **области педагогики и образования**, также принимаются материалы по **общественным и филологическим наукам**.

Материалы, поступившие в редакцию, проходят проверку в системе «Антиплагиат.ВУЗ» и подлежат обязательному рецензированию. Редакция имеет право отклонить рукопись или предложить автору ее доработать в соответствии с требованиями.

К рассмотрению принимаются материалы, соответствующие *следующим критериям*:

– статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать, постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы;

– уровень оригинальности материалов должен быть не менее 70%;

– максимальное количество авторов – не более 3-х, за исключением статей по результатам экспериментальных исследований;

– представляемые в редакцию материалы не должны быть ранее опубликованы в других изданиях или в данный момент находиться на рассмотрении в других журналах;

– представленные статьи, рецензии, сообщения должны соответствовать принятым правилам оформления (см. Требования к оформлению).

Публикация статей бесплатная.

ГРАФИК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В 2017 г.

Выпуск № 1 – до 20 апреля 2017 г.,

Выпуск № 2 – до 15 сентября 2017 г.

ТРЕБОВАНИЯ

к материалам, направляемым в журнале «Гуманитарно-педагогические исследования»

Порядок представления материалов

Материалы представляются в электронном виде на адрес электронной почты <igo@magtu.ru>

в одном письме с темой «В журнал “ Гуманитарно-педагогические исследования ”»

в нескольких файлах:

1. Текст статьи (рецензии/сообщения) с аннотацией и ключевыми словами, сведения об авторах на русском языке.

2. Информация на английском языке (аннотация, ключевые слова, транслитерация библиографического списка, сведения об авторах).
 3. Анкета статьи (таблица РИНЦ)
 4. Скан-копия заверенного бланка согласия (см. Бланк согласия),
 5. *Скан-копия рецензии для аспирантов и магистрантов, заверенная печатью (в документе отражается актуальность раскрываемой проблемы, оценивается научный уровень и дается рекомендация об опубликовании статьи в журнале).
- Файлы должны быть поименованы по фамилии автора (например, *Иванов1, Иванов2, Иванов3, Иванов4, *Иванов5*).

Требования к оформлению

1. Текст статьи (Файл 1) предоставляется в электронном виде и создается в текстовом редакторе Microsoft Word с расширением **docx**.

Расположение и структура текста внутри статьи:

УДК – в левом верхнем углу 1-ой страницы статьи указывается номер по Универсальной десятичной классификации

И.О. Фамилия автора (Город, Страна) – в правом верхнем, полужирным курсивом указываются инициалы и фамилия автора, затем обычным курсивом город и страна (на русском языке).

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ – по центру заглавными буквами, полужирным (на русском языке).

Аннотация – объемом **200-250 слов** на русском языке, отделяется от текста статьи пропуском строки. Рекомендуется отражать *актуальность, методы, результаты, новизну и значимость исследования*.

Ключевые слова – 5–8 слов (терминов) на русском языке

Текст набирается шрифтами Times New Roman, размер шрифта – 14 кеглей, межстрочный интервал – полуторный, все поля – 2 см, абзацный отступ – 1 см.; ориентация – книжная, перенос автоматический (без заголовков). Между словами текста делается один пробел (два и более не допускается). При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи такие шрифты должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.

Дефис должен отличаться от *тире*, например: *историко-культурное* и *конец XIX – начало XX вв.* Тире должно быть одного начертания по всему тексту, с пробелами слева и справа, за исключением оформления числовых периодов и дат: с. 39–41, 1920–1935, Т. 1–3.

Рисунки, таблицы и графики должны иметь названия, а в случае если их в статье несколько, то нумерацию. Таблицы размещаются непосредственно в тексте статьи, нумеруются по порядку. Следует придерживаться принципа единообразия: все таблицы должны иметь тематические заголовки либо все без исключения не иметь названий. Вся информация в графах набирается кеглем 12 основного шрифта.

Кавычки должны быть одного начертания по всему тексту. Внешние кавычки – «елочки» («»), внутренние – «лапки» (“”).

При наборе римских цифр используется латинская клавиатура: VIII, XV, II, III. *Не допускается:* У111, ХУ, П, Ш.

При наборе *не допускается использование стилей, не задаются колонки.*

Не допускается применение автоматических списков (перечней).

Ссылки и литература. Библиографические ссылки на русском языке, оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.05-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Ссылки на цитируемые литературные произведения, газеты, полевой материал и архивные документы, даются в *виде постраничных сносок* со сквозной нумерацией по тексту статьи.

Затекстовые библиографические ссылки на пристатейный список должны быть оформлены в строке текста в квадратных скобках цифрового порядкового номера и через запятую номеров соответствующих страниц для опубликованных печатных изданий [1, т. 2, с. 25].

В тексте:

[10, с. 81] или [10, с. 106]

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев, Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.

- для архивных материалов, неопубликованных документов или Интернет-источников.

В тексте:

[2] или [32], или [78]

В затекстовой ссылке:

2. Лэтчфорд Е. У. С Белой армией в Сибири [Электронный ресурс] // Восточный фронт армии адмирала А. В. Колчака: [сайт]. [2004]. URL: <http://east-front.narod.ru/memo/latchford.htm> (дата обращения: 23.08.2007).

32. О жилищных правах научных работников [Электронный ресурс]: постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 20 авг. 1933 г. (с изм. и доп., внесенными постановлениями ВЦИК, СНК РСФСР от 1 нояб. 1934 г., от 24 июня 1938 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

78. ГАРФ. Ф. 1234. Оп. 1. Д. 345. Л. 56.

Если текст цитируется не по первоисточнику, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 13, с. 16].

Затекстовые ссылки располагаются в разделе **ЛИТЕРАТУРА** с 1-м отступом от текста.

Порядок расположения источников в списке – алфавитный. Автоматическая нумерация не применяется. Источники на иностранных языках подаются в оригинале и не подвергаются затем транслитерации в разделе **REFERENCES**.

Общий объем статьи (с аннотацией, ключевыми словами, библиографическим списком, на русском и английском языках) от 10 000 до 40 000 знаков с пробелами (не должен превышать 1 авторский лист.) (См. Образцы оформления статьи на русском и английском языках).

Сведения об авторе на русском и английском языках подаются в табличной форме:

Сведения об авторе на русском и английском языках

| | |
|--|--|
| Фамилия / Surname | |
| Имя, отчество / Name, middle name | |
| Ученая степень, звание / Academic degree, rank | |
| Организация (с указанием страны и города) / The organization (with the indication of the country and city) | |
| Должность / Position | |
| Почтовый адрес и телефон места работы / Postal address and phone of a place of work | |
| Сфера научных интересов / Sphere of scientific interests | |
| E-mail | |
| Контактный телефон / Contact phone | |
| Адрес для почтовой рассылки / The address for a mailing group | |

Для аспирантов и магистрантов – кафедра, факультет /институт, учебное заведение, телефон (не публикуется, используется только для связи с автором в период подготовки статьи к печати; e-mail (публикуется); почтовый адрес (не публикуется).

2. Информация на английском языке (аннотация, ключевые слова, транслитерация библиографического списка, сведения об авторах) **(Файл 2).**

Отдельным файлом в соответствии с требованиями форматирования из п.1 представляется английская версия сведений об авторе и статье.

Тема статьи / рецензии / сообщения на английском языке.

Сведения об авторе включают обязательное указание:

- фамилии, имени, отчества автора / авторов (полностью) латинским шрифтом (через систему транслитерации на сайте <http://www.translit.ru>), выбрать версию BSI; город, страна на английском;
- ученое звание, ученая степень; должность и место работы на английском.

Раздел **Abstract** содержит качественный (не машинный) английский перевод русского версии аннотации.

Раздел **Keywords** включает международные аналоги употребляемых терминов.

REFERENCES содержит транслитерацию списка из раздела «Литература» (<http://www.translit.ru>) выбрать версию BSI. Источники на иностранных языках не

транслитерируются и приводятся в оригинале. Транслитерацию наименований журналов следует сопровождать официальным наименованием (соответствующим названию издания в наукометрических системах РИНЦ и др.) на английском или другом иностранном языке, например: ... *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia]. 2016, No 6, pp. 12-17.

Названия городов указываются полностью: М. : - в «References»: Moscow.

3. Анкета статьи заполняется в табличной форме (таблица РИНЦ). **(Файл 3).**

Анкета статьи (таблица РИНЦ)

| | |
|--|--|
| ФИО автора /Author | |
| Организация / Organization | |
| Страна / Country | |
| Город / City | |
| E-mail: | |
| Наименование статьи / Title of article | |
| Аннотация / Abstract | |
| Ключевые слова / Keywords | |
| Список библиографических ссылок в алфавитном порядке | |

4. Скан-копия заверенного бланка согласия (Файл 4). Согласие оформляется по образцу (см. прикрепленный файл *Blank soglasiya*). Подписывается всеми авторами (и соавторами в одном документе), заверяется по месту работы или учебы (аспирантов/магистрантов), заверяется печатью данных организаций. Сканируется.

5. *Скан-копия рецензии для аспирантов и магистрантов (Файл 5), заверенная печатью (в документе отражается актуальность раскрываемой проблемы, оценивается научный уровень и дается рекомендация об опубликовании статьи в журнале). Оформляется, если статья присылается не в соавторстве с научным руководителем. Сканируется.

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ

Главный редактор – доктор пед. наук, профессор, профессор **Ольга Владимировна Гневэк**. – рабочий тел. – **8 (3519) 229961**, e-mail: igo@magtu.ru.

Секретарь – **Татьяна Алексеевна Алексеева** – рабочий тел. **8 (3519) 229961**, e-mail: igo@magtu.ru

Ответственный редактор – канд. филол. наук, доцент **Андреева Светлана Леонидовна** – 8 9068718999, e-mail: 216zamsv@mail.ru

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

И. И. Иванов (Магнитогорск, Россия)

ВВЕДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ВУЗАХ РОССИИ

Аннотация. Текст текст текст текст. текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст

текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст (200-250 слов!)

Ключевые слова: слово, слово, слово, слово, слово

(*Постановка проблемы*¹). Текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст

(*Анализ литературы*). текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст

(*Цель статьи*) текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст...

(*Изложение основного материала*). текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст [*образец 10, с. 81*] текст *образец подстрочной ссылки* ² текст текст текст текст текст³ текст текст текст текст текст [6, с. 81] текст текст текст текст текст⁴ текст текст текст текст текст⁵ текст [6, с. 81] текст⁶ текст текст текст текст⁷ текст текст текст текст текст [3, с. 80] текст текст текст текст текст⁸.

(*Выводы*). текст текст текст текст текст...

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова А. В., Клименко И. М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 81-86.
2. Василик М.А. [и др.]. Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М.А. Василика. М. : Гардарики, 2006. 615 с.
3. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психоллингвистика: теория речевой деятельности : учеб. пособие для студентов педвузов. М. : Астрель ; Тверь : АСТ, 2006. 319 с.
4. Логинова Л. Г. Сущность результата дополнительного образования детей // Образование: исследовано в мире : междунар. науч. пед. Интернет-журн. 21.10.03. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?nomer=366> (дата обращения: 17.04.07).
5. О жилищных правах научных работников [Электронный ресурс]: постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 20 авг. 1933 г. (с изм. и доп., внесенными

¹ Рекомендованные разделы в тексте статьи не выделяются.
² МКУК «Магнитогорский историко-краеведческий музей». Письмо П.И.Шутова от 18.11.1941 г.
³ Борьба за металл. 1933. 1 мая.
⁴ Российский государственный архив литературы и искусства (далее РГАЛИ). Ф. 12345. Оп 23. Д. 764. Л. 66.
⁵ Государственный архив Российской Федерации (далее ГАРФ). Ф. 234. Оп. 34. Д. 67. Л. 78.
⁶ ГАРФ. Ф. 345. Оп. 1. Д. 55. Л. 83.
⁷ Воспоминания Иванова И.И. 1923 г.р. Записано И.И. Петровым в 2009 г.
⁸ Известия. 1937. 12 апреля.

6. Parinov S. I., Ljapunov V. M., Puzyrev R. L. Sistema Socionet kak platforma dlja razrabotki nauchnyh informacionnyh resursov i onlajnovyh servisov // Jelektron. b-ki. 2003, Vol. 6, vyp. 1. URL: <http://www.elbib.ru/index.phtml?page=elbib/rus/journal/2003/part1/PLP/>

...

11. Frege P. On Concept and Object . In : P. Geach, M. Black. Translations from Philosophical Writings of Gottlob Frege. Oxford, 1952, p. 56–78

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СВЕДЕНИЙ О АВТОРЕ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Author:

Ivan I. Ivanov, Ph.D. in Philology, Associate Professor, Department of Sociology, Document Science and Archive Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU); IvanovII@mail.ru.