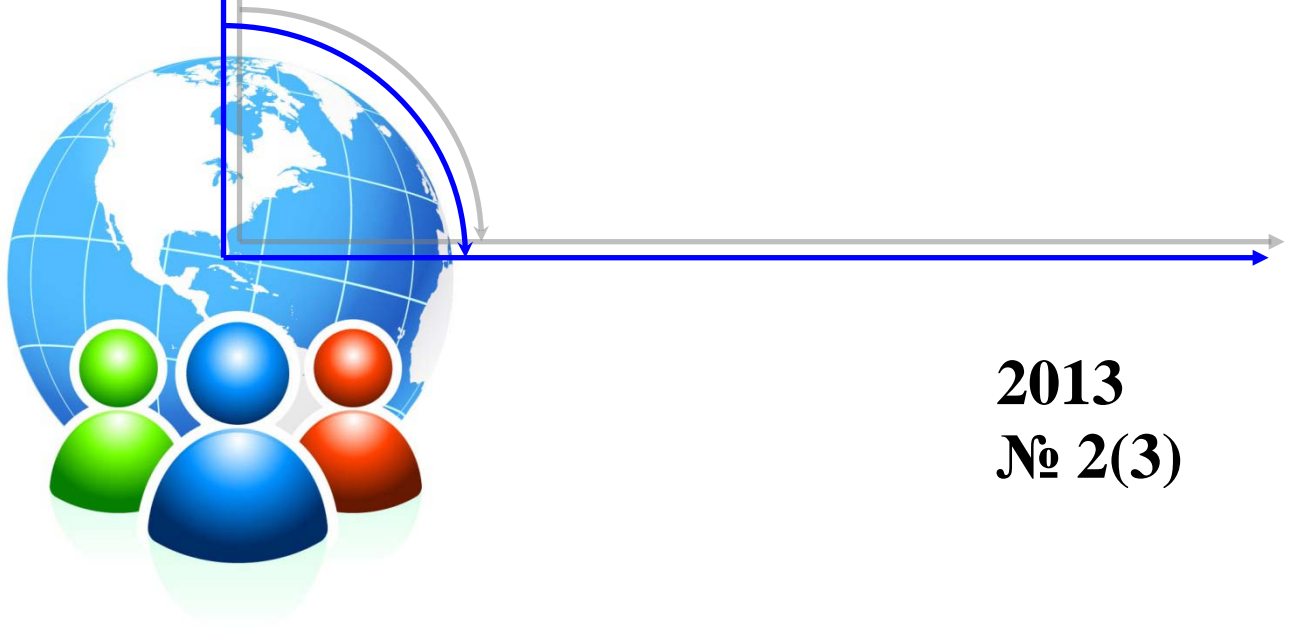


ISSN 2311-0066

Балтийский гуманитарный журнал



2013
№ 2(3)

БАЛТИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2012 г.

№ 2 (3)

2013

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Некоммерческое партнерство «Институт направленного образования»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук (Тольяттинский государственный университет, Россия)

Заместитель главного редактора

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

Бех Иван Дмитриевич, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Бибиц Надежда Михайловна, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Бочарова Елена Анатолиевна, доктор педагогических наук, профессор
Вашуленко Николай Самойлович, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, Заслуженный деятель науки и техники Украины, доктор педагогических наук, профессор
Газизова Назигуль, кандидат педагогических наук, доцент
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Глуховцева Екатерина Дмитриевна, доктор филологических наук, профессор
Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент
Коновальчук Валентина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
Ласкавый Дмитрий Васильевич, доктор исторических наук, профессор
Максимук Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Минка Татьяна Павловна, доктор юридических наук, профессор
Пометун Елена Ивановна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Савченко Александра Яковлевна, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Семенюк Олег Анатольевич, доктор филологических наук, профессор
Торчинский Михаил Николаевич, доктор филологических наук, профессор
Федурко Мария Юлиановна, доктор филологических наук, профессор
Харченко Татьяна Гадульзяновна, кандидат педагогических наук, доцент
Яцышин Михаил Михайлович, доктор юридических наук, профессор

Ответственный секретарь

Полтарецкий Денис Александрович

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования».

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций

Компьютерная верстка:
А.А. Коростелёв

Технический редактор:
А.А. Коростелёв

Адрес редакции: 236040,
Россия, г. Калининград,
улица Литовский Вал, 38

Тел.: (8482) 69-46-47

E-mail: kaa1612@yandex.ru

Сайт: <http://napravo.ru>

Подписано в печать 22.08.2013.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 16,1.
Тираж 500 экз. Заказ 2-17-12.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук
(Тольяттинский государственный университет, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
(Уманский государственный педагогический университет, Украина)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бех Иван Дмитриевич, действительный член НАПН Украины, доктор педагогических наук, профессор
(Институт проблем воспитания НАПН Украины, Киев, Украина)

Бибик Надежда Михайловна, действительный член НАПН Украины, доктор педагогических наук, профессор
(Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина)

Бочарова Елена Анатолиевна, доктор педагогических наук, профессор
(Горловский государственный педагогический институт иностранных языков, Украина)

Вашуленко Николай Самойлович, действительный член Национальной Академии педагогических наук Украины,
Заслуженный деятель науки и техники Украины, доктор педагогических наук, профессор
(Глуховский национальный педагогический университет, Украина)

Газизова Назигуль, кандидат педагогических наук, доцент
(Семипалатинский государственный университет, Семей, Казахстан)

Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
(Николаевский национальный университет, Украина)

Глуховцева Екатерина Дмитриевна, доктор филологических наук, профессор
(Луганский национальный университет, Украина)

Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент
(Восточноевропейский национальный университет, Луцк, Украина)

Коновальчук Валентина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
(Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников, Украина)

Ласкавий Дмитрий Васильевич, доктор исторических наук, профессор
(Луганский национальный университет, Украина)

Максимук Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
(Брестский государственный университет, Белоруссия)

Минка Татьяна Павловна, доктор юридических наук, профессор
(Днепропетровский государственный университет внутренних дел, Украина)

Пометун Елена Ивановна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
(Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина)

Савченко Александра Яковлевна, действительный член НАПН Украины, доктор педагогических наук, профессор
(Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина)

Семенюк Олег Анатольевич, доктор филологических наук, профессор
(Кировоградский государственный педагогический университет, Украина)

Торчинский Михаил Николаевич, доктор филологических наук, профессор
(Хмельницкий национальный университет, Украина)

Федурко Мария Юлиановна, доктор филологических наук, профессор
(Дрогобыцкий государственный педагогический университет, Украина)

Харченко Татьяна Гадульзяновна, кандидат педагогических наук, доцент
(Луганский национальный университет, Украина)

Яцьшин Михаил Михайлович, доктор юридических наук, профессор
(Восточноевропейский национальный университет, Луцк, Украина)

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ	
Апанасюк Лариса Ахунжановна.....	5
ПЕРВЫЙ ЭТАП В РАЗВИТИИ КООПЕРАТИВНОГО ДВИЖЕНИЯ РОССИИ	
Безгина Ольга Анатольевна.....	10
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ЦЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	
Коновальчук Валентина Ивановна.....	13
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ	
Криводонова Юлия Евгеньевна.....	16
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ СТРАТЕГИИ ПРЕДПРИЯТИЯ	
Курилов Кирилл Юрьевич.....	19
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	
Мандрык Леся Николаевна.....	23
ДЕТСКИЙ ЦЕНТР «МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ» КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР ВНЕШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В УКРАИНЕ (1960-1991 ГГ.)	
Наровлянский Александр Данилович.....	26
АНТРОПОНИМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА АНГЛИЙСКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ	
Плахова Ольга Александровна.....	30
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО И КОММУНИКАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	
Смирнова Елена Владимировна.....	33
ПУБЛИЧНОПРАВОВЫЕ И ЧАСТНОПРАВОВЫЕ ПРАВОНАРУШЕНИЯ	
Хачатуров Рудольф Леонович.....	36
ИЗУЧЕНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА: ЛИНГВОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ	
Червченко Виктория Валентиновна.....	38
БЫТОВОЙ АСПЕКТ ЖИЗНИ СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ УКРАИНЫ В 1991–2005 ГГ.	
Шауренко Анна Владимировна.....	41
Наши авторы.....	45

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF XENOPHOBIA OVERCOMING AMONG YOUTH Apanasyuk Larisa Akhunzhanovna.....	5
THE FIRST STAGE IN THE DEVELOPMENT OF THE COOPERATIVE MOVEMENT IN RUSSIA Bezgina Olga Anatolevna.....	10
PSYCHOLOGICAL HEALTH AS THE VALUE OF EDUCATIONAL SPACE Konovalchuk Valentina Ivanovna.....	13
PSYCHO-PEDAGOGICAL FEATURES MASTER INFORMATION TECHNOLOGIES AND PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN SOCIALIZATION Krivodonova Julia Evgenyevna.....	16
THEORETICAL ASPECTS OF FINANCIAL MANAGEMENT COMPANY Kurilov Kirill Yuryevich.....	19
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION OF GENDER CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF FIRE SAFETY Mandryk Lesya Nikolaevna.....	23
CHILDREN'S CENTER «MOLODAYA GWARDIYA» AS AN ORGANIZAIONAL AND METHOLOGICAL CENTER FOR EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE (1960–1991) Narovlyansky Alexandr Danilovic.....	26
ANTHROPONIMICAL SYSTEM IN ENGLISH FOLK TALES Plakhova Olga Alexandrovna.....	30
FORMATION OF COMMUNICATIVE LANGUAGE ENVIRONMENT SPACE IN THE FOREIGN LANGUAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATION INTERACTION Smirnova Elena Vladimirovna.....	33
PUBLIC LAW AND PRIVATE LAW TORT Khachaturov Rudolph Levonovich.....	36
STUDY OF CHILDREN'S FOLKLORE: LINGVOSOFSKIE ASPECTS Cherevchenko Viktoria Valentinovna.....	38
DOMESTIC OF THE RURAL POPULATIONUKRAINE IN 1991–2005 Shaurenko Anna Vladimirovna.....	41
Our authors.....	45

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ
СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

© 2013

Л.А. Апанасюк, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», докторант Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: В статье исследуется психолого-педагогический аспект, необходимый для преодоления ксенофобии среди молодежи.

Ключевые слова: преодоление ксенофобии, молодежная среда, межкультурное взаимодействие, психолого-педагогический аспект.

В кризисных ситуациях природного или социально-политического характера явления ксенофобии расширяются и приобретают массовый характер.

Анализ генезиса ксенофобии показал, что она являлась одной из исторически первых форм взаимодействия человеческих общностей. Доминирующим способом поведения по отношению к их соседям были страх и враждебность. Это приводило к формированию этнической, языковой, культурной общности, резкой границы ареала в том случае, если нельзя было просто уйти, отселиться. Тем самым ксенофобия играла в истории человеческого развития и позитивную роль, поскольку способствовала формированию человеческих общностей, образованию чувства «мы» и противоположного ощущения «они», что порождало механизмы самоидентификации и самоопределения. Кроме того позитивная роль ксенофобии связана с реализацией мобилизующей, регулятивной, мнемонической, ориентирующей и креативной функций. Негативное воздействие ксенофобии проявляется в деструктивной, демобилизующей, дестабилизирующей, дезориентирующей и дезорганизирующей функциях.

Ксенофобии проявляются во взаимодействии между людьми и могут быть классифицированы на реальные и воображаемые, приобретающие символические или ритуализированные формы; непосредственные или опосредованные; межличностные, межгрупповые и массовые (А.С.Штемберг).

Предпосылками формирования ксенофобии на индивидуальном уровне являются особенности воспитания и социализации личности, влияющие на нее ближайшее окружение и значимые лица.

Предпосылками формирования ксенофобии на уровне малых групп являются групповые механизмы взаимодействия, нормы и ценности, принятые в референтных для индивида группах, групповое давление; внутригрупповой фаворитизм и межгрупповая враждебность.

Предпосылками формирования ксенофобии на уровне больших социальных групп являются доминирующие идеология, обычаи и традиции, а также социально-экономические, политические и демографические процессы. При этом социальные проблемы этнизируются, вину и ответственность за них возлагают (переносят) на «чужие» этнические общности.

К ксенообразующим факторам можно отнести:

- цивилизационный (исторически сложившиеся культурные стереотипы взаимодействия восточной и западной культур);

- исторический (эволюция образов «врагов» и «соседей»);

- дифференционный (внутренняя дифференциация некоторых этносов в зависимости от различных факторов).

Вся история человечества от племенной жизни до создания национальных государств свидетельствует о том, что без настороженности к чужакам не было исторического развития этносов. Внешность человека, его национальный костюм, речь, привычки - всё это позволяло вовремя распознать пришельца и соответствующим образом отреагировать на его появление.

Ксенофобия нередко превращается в социально опасный феномен, когда различия между людьми воспринимаются как проблема. Выполняя функцию изоляции, ксенофобия мешает развитию конструктивного межкультурного диалога и тормозит прогресс человечества, возрастает опасность насилия, конфликтов, конфронтации, терроризма. Для любого этноса существует пороговое количество мигрантов, за которым рост численности «чужих» начинает восприниматься как угроза самой этнической идентичности. Высота порога может варьироваться в зависимости и от экономической и демографической конъюнктуры, и от политического самочувствия коренного этноса, и от степени комплиментарности гостей и хозяев.

Наиболее распространена в современных условиях мигрантофобия - предубеждение и дискриминация против беженцев и вынужденных переселенцев. Помимо иных этнических и религиозных групп объектом ксенофобии становятся «стигматизированные чужие»: больные, обездоленные, уязвимые группы населения (наркоманы, бомжи, гомосексуалисты, проститутки, ВИЧ-инфицированные, психически неполноценные люди).

Исследователи считают ксенофобию одним из древнейших инстинктивных эмоциональных проявлений, продиктованным настороженным отношением, опасением человека ко всему незнакомому, непонятному, непознанному. Инстинктивная реакция на все новые объекты у человека всегда связана с некоторым интересом и подозрительностью, страхом и отрицанием, что требует от индивида неординарных решений [9]. По сути ксенофобия - это одна из форм психологической защиты индивида и группы в непредсказуемом и опасном мире, которая способствовала выживанию человечества и на протяжении его истории цивилизации обеспечила эволюцию человека как биологического вида. Более того именно через диалектику своего и чужого возможно достижение той необходимой степени напряженности, без которой невозможно общественное развитие.

Очень часто механизмы ксенофобии в развитии человечества имели не биологическую, а социальную (политическую) природу. В частности, с процессом национальной дифференциации (обособления субэтносов, их превращения в самостоятельные нации) возникает конкуренция за сферы влияния и распоряжения социальными ресурсами [11], что порождает межгрупповую конкуренцию и устойчивую вражду.

Выделяют следующие виды ксенофобии:

- расовые и этнические фобии (этнофобии) - предубеждение и дискриминация по отношению к лицам другой расы или этнической группы;

- религиозные фобии - страх и предубеждение по отношению к приверженцам различных религиозных ориентаций;

- неофобии - боязнь и предубеждение против всего нового;

- фобии по отношению к группам, отличающимся по социальным, культурным, материальным и физическим признакам.

К последней группе можно отнести мигрантофобию

(предубеждение и дискриминация против беженцев, вынужденных переселенцев, лиц, ищущих убежище); гандикапизм (предубеждение против индивидов с физическими ограничениями и недостатками); эйджизм (предубеждение и дискриминация, вызванные возрастом человека); сексизм (предубеждение и дискриминация по половому признаку).

Наиболее яркие проявления ксенофобии иррациональны, но могут быть оправданы логически. Ксенофобия часто возникает в условиях взаимной изоляции сообществ в среде людей, не знакомых с чужими обычаями. Многие жизненные явления оцениваются в сравнении с традициями, ценностями и нормами, принятыми в своей группе. Возникает представление о «варварстве» обычаев и нравов «чужих», происходит неосознанное навязывание, передача чувств ксенофобии от одного поколения другому как в устной, так и в письменной форме через «религиозные книги» и подобные труды.

Для ксенофоба фактор угрозы имеет первостепенное значение, поскольку для него мир опасен, населен враждебными народами, группами и людьми. Рост ощущения угрозы существенно сжимает безопасное социальное пространство человека практически до размеров его семьи. При этом, чем в большей безопасности ощущают себя люди, тем меньше чуждых и опасных групп они находят в окружающем их мире [10]. Наиболее распространенными при ксенофобии являются три вида страхов: 1) страх утраты физического или материального благополучия группы из-за конфликтов, захвата территории, войн, репрессий; 2) страх разрушения сложившихся ценностей, норм, стандартов, традиций, убеждений, установок; 3) страх негативных последствий и ожиданий для личности или группы из-за межгрупповой тревожности и сложившихся негативных стереотипов. Социальные психологи считают, что в основе ксенофобии лежит триада эмоций - гнев, отвращение, презрение, которые образуют несложный поведенческий комплекс, обусловленный личностным и коллективным уровнем тревожности и агрессии.

С течением времени межконфессиональное и межэтническое взаимодействие с бытового уровня переросло на муниципальный и государственный. Трудно сейчас найти политического лидера развитой в индустриальном отношении страны, который бы так или иначе не затронул в своих выступлениях проблематику межкультурного взаимодействия и преодоления ксенофобии.

Не раз обращался к проблематике межкультурного поликультурного воспитания и взаимодействия в своих посланиях к Федеральному собранию В.В.Путин. В частности, он полагает, что общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Напротив, отсутствие собственной культурной ориентации, слепое следование зарубежным штампам неизбежно ведет к потере нацией своего лица...[6].

Президент России полагает, что принцип национальной и религиозной терпимости стал центральным в формировании российской государственности. И поэтому работа должна строиться на фундаменте национальной культуры, на национальных традициях, культурных традициях всех народов Российской Федерации, что должно стать одним из основных источников объединяющего нацию патриотизма.

Об особой значимости преодоления любых проявлений ксенофобии в многонациональной России высказался В.В. Путин в своей программной статье [8]. Автор подчеркивает, что национальный вопрос для России носит фундаментальный характер, обуславливающий стабильное существование государства, обеспечение

в нем гражданского и межнационального согласия. Ксенофобия порождает межэтническую и межконфессиональную напряженность, которые, в свою очередь, становятся идеологической базой для возникающих радикальных молодежных группировок и течений.

В.В.Путин выделил особую обязанность государства по формированию мировоззрения, скрепляющего нацию. России необходима стратегия национальной политики, основанная на гражданском патриотизме. Житель России, не забывая о своей вере и этнической принадлежности, должен, прежде всего, быть гражданином России и гордиться этим. Он подчеркнул, что никто не имеет права ставить национальные и религиозные особенности выше законов государства, однако при этом сами законы государства должны учитывать национальные и религиозные особенности.

Российская модель государственной цивилизационной общности должна стать одинаково привлекательной и гармоничной для всех, кто считает Россию своей Родиной. Проект развития поликультурного образования в РФ был подготовлен Минобразования в 2010 году на основе «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», вышедшей годом ранее. Тем не менее, проблема преодоления ксенофобии, особенно в молодежной среде, остается достаточно актуальной педагогической проблемой.

Проявление сложного и противоречивого феномена ксенофобии, основанной на предрассудках, ненависти и враждебности, обусловлено действием биологических, психологических, этнокультурных, социально-политических и экономических факторов. Поэтому при проектировании социально-культурных программ, направленных на профилактику и преодоление ксенофобии в молодежной среде, важно учитывать комплексное воздействие вариативных аспектов и факторов. Профильные социально-культурные технологии должны учитывать диалектику процессов идентификации и дифференциации в социуме, обладающих специфическими закономерностями и особенностями на личностном и групповом уровнях.

Преодоление ксенофобии в молодежной среде должно очень тонко решаться и в процессе этнокультурного воспитания: подчас любовь к своему народу, своей земле, традициям, народной культуре и т.д. порождает стремление защитить и сохранить культуру своего народа.

Под этнокультурным воспитанием мы понимаем систему взаимосвязанных компонентов (мотивационно-целевого, содержательно-процессуального и организационно-методического), необходимых для организованного и целенаправленного процесса воспитания молодого человека в духе любви к родной культуре как неотъемлемой составной части мирового культурного сообщества. Развитие образования и воспитания с ориентацией на национальные традиции культуры омысливается многими исследователями. Так, В.К. Шаповалов определяет этнокультурную направленность образования мерой ориентированности цели, задач, содержания, технологий воспитания и обучения на развитие и социализацию личности как гражданина полиэтнического государства.

Социальная значимость этнокультурного образования подчеркивается в исследованиях Е.П. Белозерцева, Т.И. Березиной, А.Б. Панькина, которые считают, что система образования, направленная на этническую культуру, обеспечивает сохранение и развитие этнических констант центральной культурной темы этноса. Многие педагоги полагают, что понимание и сохранение своей самобытности, целостности и независимости, свободы личности и преодоление ксенофобии можно осуществить через понимание родной культуры. Этнокультурное воспитание начинается с первых дней жизни ребенка и продолжается всю жизнь. Именно через родную культуру можно осуществить этнокультур-

ное воспитание, которое тесно сопряжено с этнокультурным образованием. Исследования, касающиеся этнокультурного обучения (Т.И. Бакланова, С.С. Балашова, Л.И. Васеха, П.И. Пидкасистый, С.Б. Рыжих и др.), показали, что в основе этнокультурного обучения лежит управляемое познание этнической культуры, усвоение и проживание традиций, обычаев и обрядов, отраженных в общественно-историческом опыте народа, овладение опытом этнохудожественной деятельности. То есть речь идет о вполне распространенных в социально-культурной деятельности этнокультурных технологиях, которые осуществляются через национально-культурные и культурно-образовательные центры, дома народного художественного творчества, воскресные школы, студии и самодеятельные объединения, решающие задачи культурного самоопределения и саморазвития, сохранения этнических и национальных культур. Эти технологии – основа возрождения народных культурных традиций, фольклора, декоративно-прикладного искусства, народных промыслов и ремесел. В то же время нельзя забывать, что представители этнических меньшинств и мигранты сталкиваются со множеством образовательно-воспитательных проблем. Они располагают иными знаниями и ценностями (язык, религия, культурные традиции), и это мешает им реализовать себя в пределах педагогических требований, построенных на культурно-образовательной традиции большинства. Пренебрежение культурной традицией часто отрицательно сказывается и на учебной мотивации молодежи этнических групп. Однако невнимание в вузе к культуре меньшинств возникает часто из-за отсутствия времени, педагогических ресурсов (обилие учебных материалов и недостаток свободного времени), знаний поликультурной педагогики, поддержки со стороны администрации.

Вот почему акцентируется внимание на этнонаправленных технологиях, которые рассматриваются социально-культурной деятельностью как инструмент «межнационального и культурного обмена и сотрудничества, ...координации и реализации межнациональных программ развития культуры и досуга, взаимобмена и контактов в социально-культурной сфере, направленных на утверждение культурной самобытности каждого народа... Обеспечение возможности для реального диалога культуры и равноправного культурного диалога представителей различных стран и национальностей. Обеспечение возможности для каждой национальной культуры и традиции. Обеспечение включенности отдельно взятой личности в современные мировые, междунациональные, межнациональные, общецивилизационные социально-культурные процессы».[7, с. 130]

Воспитание толерантности - еще один фактор, необходимый для преодоления ксенофобии в молодежной среде. Это и условие, и залог успешного взаимодействия между представителями разных культур. В настоящее время не вызывает никакого сомнения, что успешное общение между этносами и преодоление ксенофобии немислимо без толерантности. Толерантность стала составной частью демократического развития общества, она находится в центре внимания различных государственных и общественных структур, воспитанием толерантности занимаются педагоги.

Категория «толерантность» в переводе с латинского (*tolerantia*) означает «терпение» и трактуется как «терпимость к чужим мнениям и верованиям». В русском языке в XIX веке глагол «терпеть» насчитывал 26 лексем. Он имел различные значения: выносить, страдать, крепиться, стоять не изменяя, выждать чего-то, допустить, послаблять, не спешить, не гнать и т. д. Несмотря на многозначность, категория «терпимость» имеет созерцательный оттенок, пассивную направленность. Основой приведенного определения является такое качество человека, как терпимость. Согласно Декларации принципов толерантности, провозглашенной и подписанной ЮНЕСКО 16 ноября 1995 года, толерантность

- это уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Толерантность может проявляться и на уровне политических сил, выражающих готовность к допуску инакомыслия, и на уровне жизни отдельной личности, выражающейся в стремлении переубеждения с помощью аргументов, и в признании позиций противной стороны. В межэтнических отношениях толерантность просто необходима.

Зарубежными специалистами в области этнопсихологии и этнопедагогики уже предпринимались попытки изучения факторов, оказывающих влияние на толерантность (терпимость) и интолерантность (нетерпимость) в межэтнических отношениях (Bery J.W., 1984; Stephan & Stephan, 1985 и др.). В отечественной науке отдельные аспекты толерантного воспитания можно найти у М.М. Акулича, М.Т. Алиева, Т.В. Болотиной, Ю.А. Красина, Г.Ф. Семигина и др. Проблемы формирования толерантной культуры нашли отражение в трудах М.С. Кагана, В.В. Макаева, З.Д. Мальковой, В.Н. Мясичева, Л.А. Петровской, Л.Л. Супруновой, Н.Н. Ярошенко. И хотя исследования проблем толерантности стали проводиться сравнительно недавно, учеными уже сделан немалый вклад в изучение данной проблемы. Особо в этой связи можно выделить работы, связанные с вопросами этнопсихологии и становления толерантного мышления (В.В. Гриценко, Н.М. Лебедева, В.Н. Павленко, Т.Г. Стефаненко, Г.У. Солдатова и др.).

Воспитание толерантности часто связывают с такими понятиями как кросс-культурная грамотность, поликультурное воспитание и этнокультурное воспитание. При кажущейся схожести первых двух терминов (кросс-культурная грамотность и поликультурное воспитание) эти понятия лишь взаимодополняют друг друга, но никоим образом не являются синонимами.

Поликультурное воспитание является следующим важным фактором преодоления ксенофобии среди молодежи. Еще в 1924 году американский философ Хорес Каллен – автор термина «культурный плюрализм» выдвинул концепцию, согласно которой здоровое общество может состоять из различных по этническому происхождению групп, гордящихся своим культурным наследием и разнообразием.

В свою очередь, американский антрополог Б. Тирней предлагает создавать сообщества по принципу культурной разнородности, тогда как обычно сообщество строилось по принципу культурного единообразия. Такие сообщества, однако, мирно существуют на границах разных культур. Б. Тирней выражает уверенность, что диалог, построенный на различиях, не уничтожит их и не смоеет. Но он поможет развить чувство взаимоуважения к этим различиям и будет способствовать тому, чтобы эти различия не помешали важным диалогам таких социальных понятий, как правосудие и всеобщее равенство.

Поликультурное воспитание фокусируется на нескольких педагогических принципах:

- воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств;
- воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов;
- воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству.

К числу функций поликультурного воспитания можно отнести:

- формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи;
- осознание важности культурного многообразия для самореализации личности;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям;
- развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаи-

мопонимания.

Поликультурное воспитание преследует три группы целей, которые можно обозначить понятиями «плюрализм», «равенство», «объединение»:

- 1) уважение и сохранение культурного многообразия;
- 2) поддержка равных прав на образование и воспитание;
- 3) формирование и развитие в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей.

Таким образом, содержание поликультурного воспитания строится вокруг следующих ориентиров:

- социокультурной идентификации личности;
- освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде;
- воспитания положительного отношения к культурному окружению;
- развития навыков социального общения.

Воспитание и образование в духе поликультурности в современном мире уже происходит. На Западе этот процесс особенно заметен в последние шестьдесят лет. Если в начале XX века ответом на возраставший плюрализм общества была политика откровенной ассимиляции национальных меньшинств, то в 1940-50-е гг. движение за совместное обучение преподавателей различных рас выдвинуло на первый план задачу воспитания терпимости и взаимопонимания. В 1960-70-е гг. в образовании обозначились новые тенденции, признававшие ценность культурного многообразия; разрабатываются специальные программы поликультурного образования, обучения иммигрантов, этнических и расовых меньшинств.

На смену эпизодическим педагогическим проектам с информацией о малых этносах и их культуре приходят концептуальные программы образования, направленные против расизма и иных национальных предрассудков. В них делаются попытки учитывать мировосприятие других культур, предлагается учебный материал по истории, культуре, литературе доминирующей культуры. Во многих странах мира установки поликультурализма входят в программы педагогического образования. Страны, где в той или иной степени предусмотрена политика поликультурного воспитания, можно разделить на несколько групп: с исторически давними и глубокими этнокультурными различиями (Россия, Испания); ставшие поликультурными вследствие своего прошлого как колониальных метрополий (Великобритания, Франция, Голландия); где поликультурность есть результат массовой иммиграции (США, Канада, Австралия).

Основные направления, в русле которых развивается поликультурное воспитание в ведущих странах мира: педагогическая поддержка представителей этнических меньшинств; билингвальное обучение; многокультурное воспитание, сопровождающееся мерами против этноцентризма. Все эти направления отражаются в особых учебных программах и специальном обучении детей и молодежи этнических меньшинств. Такая работа ведется в основном со школьниками и охватывает следующие направления:

- лингвистическая поддержка: обучение на языке большинства и преподавание языка малой группы;
- социокоммуникативная поддержка: знакомство (особенно детей иммигрантов) с нормами поведения, принятыми в стране пребывания;
- специфическое преподавание учебных предметов: преподавание языка меньшинства содействует успеваемости говорящих на нем детей, что позволяет смягчать трудности при изучении социальных наук, истории, естествознания, поскольку дети из меньшинств часто не владеют соответствующей терминологией на доминирующем языке;
- работа с родителями: родители-иммигранты включаются в процесс улучшения академических результатов своих детей и несут главную ответственность за

приобщение детей к окружающей среде.

Таким образом, поликультурное воспитание – это формирование личности, осознающей равенство культур, наций и этносов, положительно относящейся к поликультурной среде любого сообщества наряду с четкой этнической идентификацией и любовью к своей родной культуре.

Одним из главных способов такой организации является соответствующее изучение тех или иных учебных дисциплин. Наличие поликультурного компонента в учебных дисциплинах позволяет решать двойную задачу: стимулировать интерес молодежи к новому знанию при преодолении ксенофобии и одновременно предлагать различные точки зрения на окружающий мир. Возросший интерес к поликультурному воспитанию обусловлен расширением международного сотрудничества, усилением борьбы этнических и расовых меньшинств за свои права в сообществах с полиэтничным составом. Фактор нарастающей значимости поликультурного воспитания, изменения педагогики в целом – глобализационные, интеграционные мировые процессы. Вот почему нарастает потребность в овладении основами межкультурного общения у определенных страт и профессий, в частности, у преподавателей, бизнесменов, работников сферы обслуживания. Одновременно навыки межкультурного взаимодействия при преодолении ксенофобии в молодежной среде могут быть по-настоящему освоены только в процессе некоей сконструированной реальности, где есть некое пространство для отработки различных ситуаций взаимодействия. Создание таких ситуаций возможно в рамках социально-культурной деятельности. Специалист социально-культурной деятельности должен понимать действие психологических механизмов ксенофобии, ее направленность на конкретные объекты и трансформировать проявление этих механизмов в конструктивном позитивном ключе средствами технологий социально-культурной деятельности.

Ведущим психологическим механизмом ксенофобии является стремление человека делить мир на «своих» и «чужих». С этим механизмом тесно связан механизм социальной идентичности, трактуемый как совокупность представлений, эмоций, мотивов, знаний, ценностей, стереотипов, поведенческих схем, норм и стандартов, а также бессознательных образований. Этот механизм формируется как на основе собственного опыта индивида, так и на основе опыта той социальной группы, к которой он принадлежит, а также опыта предшествующих поколений. Идентичность предполагает осознание индивидом своей групповой принадлежности, своего положения в обществе, принятие определенного образа жизни, соотнесение своей индивидуальности с групповой системой ценностей и норм. Это своеобразное единение и тождественность со своей общностью. Однако идентичность порождает противопоставление и конфронтацию «Мы – Они», «Свой – чужой». Эту дихотомию английский социальный психолог Гарри Тэдфел охарактеризовал как феномен «ингруппового фаворитизма», согласно которому даже символическое соотнесение человеком себя к той или иной группой предполагает ее предпочтение и более позитивную оценку по сравнению с другими группами.

Выделяют позитивную идентичность (положительное, толерантное отношение и к собственной, и к другим группам, не предполагающее восприятие окружающего мира как угрожающего), для которой не характерна ксенофобия и негативную идентичность (гиперидентичность, предполагающая гипертрофированное отождествление человека себя исключительно с одной группой, убежденность в превосходстве своей группы над «чужими»), для которой характерно развитие ксенофобии, порожденной этноцентризмом и враждебными установками по отношению чужим.

Психологический механизм альтернативы «свои – чужие» порождает разную степень «чуждости» и соответ-

ственный уровень доверия и открытости, которые определяют культурно-психологическую дистанцию между представителями разных групп. Ксенофобия всегда связана с персонификацией объектов страха, которыми становятся конкретные люди или группы. Защитной реакцией при этом становится ксенофобическая агрессия на разных уровнях - индивидуальном, групповом, культурном и политическом. В результате ксенофобия персонифицируется: объектами страха становятся конкретные люди или группы.

Выделяют:

- «близких чужих», от которых индивид и группа получает социальную поддержку и с которыми они связаны родственными узами, общими интересами;

- «незнакомых чужих» - абстрактный образ представителей другого мира (не обязательно враждебного, возможно дружественного), с которым напрямую не пересекаются интересы личности или группы;

- стигматизированных чужих, которым приписываются определенные отрицательные черты, которые вызывают сомнение (люди с физическими, психическими и социальными особенностями, индивидуальными недостатками характера, спецификой расы, национальности религии), по отношению к которым следует дискриминация, они нежелательны, их следует изолировать, изгонять;

- враждебных чужих - стереотипный образ врага, основанный на механизмах конкуренции, соперничества за территорию, власть, работу, материальные ценности, вызывающий отвращение, презрение и гнев, провоцирующий вражду и конфликты [9].

Считается, что в любом социуме количество интолерантных этнофобов с негативной установкой на межэтническое взаимодействие находится в пределах 5—10%, чего вполне достаточно для социального взрыва и конфронтации. В частности, по данным мониторинга, осуществляемого Центром «СОВА», в России в настоящее время функционирует 27 экстремистских организаций.

Не случайно столь большое внимание мирового сообщества приковано к обсуждению проблематики мультикультурализма.

Многие европейские государства оказались в сложном социально-политическом и демографическом состоянии из-за массовой иммиграции мусульман. Проблемы мультикультурализма в Европе связаны с тем, что мигранты из стран северной Африки не интегрируются, и не уважают сложившиеся в стране пребывания традиции и культуру. Они формируют влиятельные этнические кланы, среди которых достаточно высокий уровень преступности [5], конкурируют с коренным населением за рабочие места.

Проблема мультикультурализма вызывает в России бурные дискуссии относительно влияния притока иммигрантов на демографическую и экономическую ситуацию, порождающие противоположные точки зрения. Представители одной стороны убеждены, что в условиях переживаемого Россией демографического кризиса для восполнения убыли населения необходим приток людей извне, иммигранты способны заполнить трудовые вакансии на самой непрестижной и непривлекательной для коренных жителей с материальной точки зрения работе.

Ксенофобия как социальная фобия чаще всего возникает в детстве или в момент полового созревания. Многочисленные исследования, связанные с мониторингом толерантности и ксенофобии, констатировали, что наименее толерантная и наиболее склонная к ксенофобическим установкам часть общества - старшие школьники и молодежь [4]. Именно в этот период закладываются основы ксенофобического мышления. Предубеждения появляются еще в детском возрасте: малыш понимает различия в цвете кожи, гордится или страдает от этого. В подростковом возрасте приобретаются стереотипы о расовых, этнических и религиозных

группах, по отношению к которым оправдывается и обосновывается ненависть. Достаточно ярко ксенофобия выражена у молодых людей, проживающих в малых, преимущественно однородных по этническому составу городах, или, наоборот, в плотно населенных мегаполисах, где довольно часто проявляются различные формы дискриминации, случаются социальные конфликты, порожденные сформировавшимися негативными стереотипами, предрассудками и отталкивающими образами врага.

Следовательно, особую значимость приобретают педагогические усилия по преодолению ксенофобии именно в молодежной среде. В структуре современных программ социально-культурной деятельности содержательные приоритеты приобретает профилактика социально опасных форм ксенофобии в молодежной среде, что требует системного теоретико-методического обоснования наиболее актуальных и действенных подходов к преодолению проявлений социальной розни.

Представители противоположной точки зрения убеждены в том, что миграция порождает стремительное и интенсивное увеличение количества работников с низкой квалификацией (гастарбайтеров), что и порождает ксенофобию. Напротив, приток высококвалифицированных профессионалов не приводит к возникновению ксенофобии. В условиях слома общественного воспроизводства и депопуляции страны, когда демографический рост носит отрицательный характер, ставка на мигрантов усиливает негативные демографические процессы, поскольку создается параллельное конкурентное население, которое выступает наиболее эффективным инструментом вытеснения населения коренного.

Тем самым ксенофобия - это реакция отторжения коренным населением приезжих, не нашедших путей интеграции в новое общество; боязнь личности потерять свою культурную и социальную идентичность в результате изменения контекста межкультурного взаимодействия в микросреде за счет появления в социуме иностранцев, носителей другой культуры и ментальности [4].

Ксенофобия - это сложный комплекс негативных эмоциональных проявлений, его основу составляет чувство враждебности и презрения, включающее эмоции страха и отвращения к «чужакам». Этот страх тесно связан с эмоцией гнева по отношению к «другим» и проявляется в требованиях сегрегации таких лиц, их изоляции в гетто или резервации, репатриации, либо к полной ассимиляции. Презрение - это наиболее устойчивое и «холодное» чувство, связанное с чувством превосходства. Оно легко переходит в злость, гнев, ярость и даже ненависть. Тем самым все формы ксенофобии, особенно в молодежной среде, последовательно сужают сферу человеческого взаимодействия и взаимопонимания, приводят к доминированию в них агрессии и конфликтов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апанасюк, Л.А. Социально-культурные условия формирования навыков межкультурного взаимодействия студентов-мигрантов: дис. ... канд. пед. наук: защищена 14.11.2007; утв. 30.05.2008 /Л.А. Апанасюк. - Тамбов: Изд-во Тамб. гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2007. - 195 с.
2. Апанасюк, Л.А. Психолого-педагогические факторы реализации социально-культурных программ преодоления ксенофобии в молодежной среде / Л.А. Апанасюк // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. - 2012. - №6 (110). - С. 153-158.
3. Апанасюк, Л.А. Психолого-педагогические подходы к преодолению проявлений ксенофобии в молодежной среде средствами социально-культурной деятельности / Л.А. Апанасюк // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. - 2012. - №12 (110). - С. 153-157.
4. Берест, В. Так ли плоха ксенофобия? // <http://www.>

trinitas.ru

5. Зыкин, Д. Нужны ли России иммигранты? // www.contr-tv.ru

6. Из Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации, 26 апреля 2007 г. // archive.kremlin.ru

7. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539с.

8. Путин, В.В. Россия: национальный вопрос / В.В.

Путин // Независимая газета, №7 от 23.01.12. М., 2012. – 12 с.

9. Солдатова, Г.У. Может ли другой стать другом? Тренинг по профилактике ксенофобии / Г.У. Солдатова, В.М. Макаруч. – М.: Генезис, 2006. – 256 с.

10. Солдатова, Г.У. Разные, но равные: большие психологические игры / Г.У. Солдатова. – М.: МГУ, 2004. – 333с.

11. Чалдини, Дж. Психология влияния / Дж. Чалдини. – СПб.: Питер. Серия «Мастера психологии», 2006. – 288 с. С.170.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF XENOPHOBIA OVERCOMING AMONG YOUTH

© 2013

L.A. Apanasyuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of «Theory and Methods of Teaching of Foreign Languages and Cultures», Candidate for Doctoral Degree of Tambov State University named after G.R. Derzhavin
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: A psychological and pedagogical aspect needed for xenophobia overcoming among youth is studied in the article.

Keywords: xenophobia overcoming, the youth sphere, cross-cultural interaction, psychological and pedagogical aspect.

УДК 94(47+57):334.73

ПЕРВЫЙ ЭТАП В РАЗВИТИИ КООПЕРАТИВНОГО ДВИЖЕНИЯ РОССИИ

© 2013

О.А. Безгина, кандидат исторических наук, доцент заведующий кафедрой «История и философия»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Статья посвящена проблеме становления отечественного кооперативного движения на примере Поволжских губерний. Автор проводит периодизацию истории развития кооперативного движения в России в дореволюционный период и раскрывает специфику первого этапа.

Ключевые слова: потребительская, сельскохозяйственная, кредитная кооперация, кооперативное законодательство, взаимоотношение власти и общества.

История создания и становления кооперативного движения в России остается актуальным для исторической науки и для социально-экономического развития современной России. Важность изучения процесса становления кооперативного движения в нашей стране обусловлена еще и тем обстоятельством, что как свидетельствует история, наиболее значительную роль кооперация играла в переходные эпохи, в периоды так называемых транзитных экономик и становления гражданского общества.

В истории отечественного кооперативного движения в дореволюционный период можно выделить три этапа: зарождение первых кооперативов и становление кооперативного законодательства (60-е гг. -90-е гг. XIX в.); рост числа кооперативов и развитие форм их деятельности (1900 – 1913 гг.); начало привлечения кооперативных организаций к участию в государственных продовольственных программах в период первой мировой войны (1914-1916 гг.). Данная статья посвящена характеристике первого этапа, начало которого связано с проведением реформ Александра II и, прежде всего, отменой крепостного права.

Как и большинство реформ в нашей стране, развитие кооперативного движения начиналось «сверху». Инициаторами создания кооперативных обществ первоначально выступали наиболее активные и образованные люди своего времени, как правило, представители привилегированных слоев. Кооперацию они рассматривали как социально-экономический феномен, способный стать средством для включения населения в рыночную экономику и развития новых социальных отношений. В России, так же как и в западноевропейских странах, наибольшее развитие получили потребительские, сельскохозяйственные и кредитные кооперативы.

Отечественное кооперативное движение складывалось и росло на общем фоне экономической и политической жизни, культурной отсталости населения, большинство которого составляли крестьяне. Именно аграрный

характер экономики страны объяснял незначительное развитие потребительской кооперации на первом этапе. Потребительские кооперативы возникли как городские общества и действовали в среде чиновничьего сословия, фабрично-заводских и железнодорожных служащих.

Одним из первых потребительских кооперативов в стране стало Самарское общество потребителей, образованное в 1868 году [1, с.3]. Объединяло оно примерно двести пятьдесят человек из числа помещиков, крупных чиновников, зажиточных людей. Организатором общества был А.Н. Хардин, известный общественный деятель Самары. Этот факт подтверждает мнение о том, что первые потребительские общества в России возникали по инициативе просвещенных людей. Не случайно в народе их называли «дворянскими» или «барскими».

Отношение населения к первым потребительским обществам было далеко неоднозначным. Так, по поводу потребительского общества А.Н. Хардина газета «Самарский справочный листок» сообщала, что едва ли мог кооператив принести «ощутительную пользу» своим членам, поскольку им предоставлялись скидки не более чем на 1 копейку. Критиковался кооператив также за то, что не брал на себя доставку на дом покупок и давал только «мелочную уступку». Тем не менее, известно, что обществом были открыты бакалейно-гастрономический магазин и чуть позже – мясная лавка. Сначала деятельность общества развивалась вполне благополучно, но с 1869 г. начались затруднения и в январе 1871 г. оно закрылось.

Современники предполагали, что это произошло из-за убытков в торговле [1, с.3]. Скорее всего, это была не единственная причина. Историк кооперации А.В. Меркулов отмечал, что почвой для потребительской кооперации являлись растущая дороговизна жизни и развитие «алчного посредничества» [2, с.5]. Кооперация - порождение экономической необходимости, не случайно в начале XX в. бытовало выражение «кооперация – дочь нужды». Только при наличии значительного кон-

тингента людей, реально заинтересованных в возможном удешевлении жизни, появляются условия для развития потребительской кооперации.

Именно составом первых потребительских обществ объяснял их «полную неудачу» М.И. Туган-Барановский, считавший, что они имели «характер скорее забавы богатых людей, чем серьезных хозяйственных предприятий» [3, с.408,409]. Поэтому закономерно, что в 70-е гг. количество потребительских обществ в стране значительно сократилось.

Неудачи первых потребительских обществ на много лет вызвали в русском обществе разочарование в них. Кроме того, развитие потребительских обществ было затруднено тем, что для их открытия вплоть до 1897 г. требовалось разрешение министра внутренних дел.

Положение стало меняться с активным строительством железных дорог и развитием водного транспорта, обусловивших появление потребительских кооперативов среди транспортных рабочих. Основной целью транспортных потребительских кооперативов было открытие лавок для торговли прежде всего продовольственными товарами по более низким, чем рыночные, ценам. В 1890 г. на железных дорогах и речных путях России действовало 8 потребительских обществ, в 1900 – 32, объединявших около 45 тыс. членов. Одним из крупнейших транспортных потребительских кооперативов был железнодорожный кооператив рабочих и служащих Самаро-Златоустовской железной дороги. Он был создан в 1894 г., вскоре после учреждения Устава транспортной потребительской кооперации (1893 г.) и к 1900 г. объединял 1574 человека [4, с.5].

Таким образом, потребительская кооперация в России начала развиваться в городах, в основном, в виде обществ привилегированных классов. Организовывались они по инициативе дворянства с целью, по меткому выражению М.И. Туган-Барановского, «поддержать модную идею или поиграть в общественные деятели», но впоследствии зачастую не сумевших профессионально организовать работу кооперативов. Лица несостоятельных классов являлись, как правило, лишь покупателями. Недолговечность существования первых потребительских кооперативов была обусловлена отсутствием в стране слоя людей, реально заинтересованных в ее развитии. Рабочего класса и интеллигенции не было, а та купеческая и мещанская масса, населявшая большинство русских городов, не могла представлять собой активной основы для деятельности потребительских обществ.

Аграрный характер экономики страны определил в этот период несколько более активное развитие сельскохозяйственной кооперации. Подобно потребительским кооперативам, сельскохозяйственные общества первоначально возникали по инициативе помещиков и сельской интеллигенции. Создатели первых сельскохозяйственных обществ преследовали цель обучить крестьян рациональному ведению хозяйства, привить более современные формы и орудия хозяйствования.

Типичным примером первых инициаторов сельскохозяйственной кооперации может служить помещик Самарской губернии И.А. Лишин. Занявшись в 1883 г. после прекращения военной службы земской деятельностью, он получил звание гласного Николаевского уезда, затем – губернского и занял должность Члена от правительства в Николаевском уездном по крестьянским делам присутствии.

На четырехтысячном степном участке Николаевского уезда, И.А. Лишин на собственном примере показывал местному населению выгоды рационального ведения хозяйства: использовал усовершенствованные орудия, заменял ручной труд машинным, производил посевы улучшенных семян, обводнял свою степную землю с помощью нескольких искусственных запруд, разводил леса, сажал фруктовые сады, развивать огородничество. Одновременно в местных и других периодических изданиях он регулярно выступал со статьями, в которых

предлагал меры по улучшению ведения крестьянского хозяйства. В основу этих работ были положены проекты, выносимые И.А. Лишиным в земские собрания.

В целом по России стараниями инициативных людей к 1898 г. действовало 269 сельскохозяйственных обществ [1, с.157]. Курировала их работу Московское общество сельского хозяйства (МОСХ), ставившего своей целью содействие в развитии всех видов сельской кооперации [5, с.25].

Важнейшим и наиболее успешным на первом этапе направлением в развитии кооперативного движения стало создание в сельской местности кредитных обществ и ссудо-сберегательных товариществ. Актуальность развития кредитной кооперации в деревне объяснялась острой нехваткой средств у крестьян в пореформенный период (выкупные платежи, расходы на покупку и аренду земли, необходимость приобретения инвентаря, рабочего скота и тому подобное.) Нуждающиеся в средствах крестьяне занимали их у ростовщиков. Ростовщиками выступали мещане, купцы, духовенство, мировые судьи, сельские врачи. Как правило, кредитовались крестьяне перед началом летних работ, а возвращали ссуды после уборки и продажи хлеба.

Отсутствие дешевых источников кредита подталкивало крестьян к поиску новых его форм. Исследование П. С. Кабытова показало, что попытки учредить ссудо-сберегательные товарищества и даже банки предпринимались в селах поволжских губерний с середины XIX века. Например, при Каменском волостном правлении Самарской губернии в 1850-х годах удельная контора организовала волостную кассу, которая при выдаче ссуд брала с вкладчиков 4,5%, с остальных – 5%. В 1875 году возник Дубово-Уметский сельский банк. Вкладчики брали ссуду с уплатой 10%, остальные – 15% [6, с.158].

Основателями отечественной кредитной кооперации были представители высших и даже аристократических кругов. Работа этого слоя кооперативных деятелей отразила первый этап в развитии кооперативного движения России. Среди людей, стоявших у истоков отечественной кредитной кооперации следует назвать: гласных Петербургской городской Думы В. Н. Хитрово, А.В. Яковлева, В. Ф. Лугинина, председателя Велгужского уездного земства Н.П. Колюпанова и еще многих других представителей русской общественной мысли, активно пропагандировавших устройство кооперативных организаций среди сельского населения. Центральной фигурой в этом ряду был князь А.И. Васильчиков. Именно ему, по мнению Н.К. Фигуровской и Б.И. Подколзина, принадлежит заслуга придания вопросу о кооперации общественного значения [7, с.7].

Эти люди поставили перед собой цель продвигать вопросы организации сельского краткосрочного кредита и способствовать их осуществлению, «не ожидая пока сами крестьяне дойдут до сознания важности этих учреждений» [8, с.435].

Дискуссионный период закончился осенью 1871 г. созданием при Московском обществе сельского хозяйства Комитета сельских ссудо-сберегательных и промышленных товариществ, а затем его Петербургского отделения, которые начали активно популяризировать идеи кредитной кооперации. Началась практическая работа, которая сразу же показала, что открытие кредитных обществ требовало от их организаторов не только хорошего образования, но и знания местных условий. Поэтому главную роль в этом деле призваны были сыграть земства, выполняя организационную и просветительскую работу. По запросу Комитета вопрос организации в селах ссудо-сберегательных товариществ обсуждался большинством земских собраний, на которых выработывались проекты реализации данного начинания.

Открывать товарищества рекомендовалось в центральных селениях уездов, чтобы дать возможность большому числу окрестных жителей принять участие в кооперативной деятельности. Для получения кредита

крестьяне должны были подавать заявления в уездные земские управы. Последние, в свою очередь, обязаны были выявлять на местах людей, пользующихся доверием среди местного населения, способных познакомить крестьян «с началом устройства ссудных товариществ», принять на себя попечительство, контроль и руководство этим делом. На земства возлагалось также снабжение образуемых товариществ основным капиталом и, наконец, утверждение уставов этих товариществ у Министра Финансов.

Однако практическая реализация проектов организации сельских кредитных кооперативов и ссудо-сберегательных обществ была сопряжена с многочисленными трудностями. Земские собрания многократно обсуждали вопрос об учреждении ссудо-сберегательных товариществ и кредитных обществ и часто отказывались от их создания по двум причинам: отсутствия средств и людей, способных возглавить работу кооперативов.

В целом по России к 1881 г. благодаря усилиям Комитета о сельских ссудо-сберегательных товариществах, земств и отдельных инициативных людей было зарегистрировано 902 кредитных общества. С большим трудом создав эти общества, организаторы столкнулись с еще большей проблемой - необходимостью наладить их систематическую работу. Деятельность обществ, созданных по инициативе «сверху», зачастую ограничивалась лишь распределением выделенных средств. Финансовую поддержку им оказывали земства и Государственный банк, который начал выдавать кредиты ссудо-сберегательным товариществам с 1872 года. Крестьяне, получив ссуду, теряли интерес к своему обществу. Взятые кредиты обычно не возвращались.

Типичным примером «деятельности» кредитной кооперации в пореформенный период может служить Николаевский уезд Самарской губернии, где при волостных правлениях числилось 50 вспомогательных касс, 8 ссудо-сберегательных товариществ и 3 сельских банка. Общий размер капитала данных организаций составлял 284404 рублей. Фактически же наличных денег во всех этих кассах находилось всего 4040 рублей. Да и эта небольшая сумма сохранилась лишь благодаря уплате процентов некоторыми заемщиками из крестьян. Основной капитал был роздан и не возвращен. Так, в отчете липовской волостной вспомогательной кассы значилось, что из 272 заемщиков у 104 «поручительство потеряло силу», а у 25 лиц – «совершенно безнадежно». Из 311 кредиторов кассы села Малая глушица 37 «давно умерли, и взыскивать не с кого» [9, с.211]. В отчетах отдельных волостных правлений не указывалось даже точное число заемщиков.

Уже во второй половине 70-х гг. XIX в. стало очевидно, что ссудо-сберегательные товарищества не в состоянии обеспечить рост благосостояния всех крестьян. Не вызвали оптимизма и многочисленные факты разорения товариществ. Постепенно земство теряло интерес к сельским кредитным учреждениям. В результате с 80-х гг. XIX в. количество кредитных обществ неуклонно сокращалось. По подсчетам А.А. Исаева, в целом по России их число в 1871 г. составляло 12, в 1881 г. – 902, в 1891 г. – 822, в 1901 г. – 788 [10, с.6]. При этом большинство обществ существовали лишь номинально.

Среди основных причин недолговечности кредитных обществ и ссудо-сберегательных товариществ, созданных в 70-80-е гг. XIX в., следует назвать: искусственный характер большинства из них; неподготовленность крестьян, зачастую не умевших рационально распорядиться кредитом и не понимающих сути кредитной кооперации; отсутствие опыта по организации кооперативной работы у земства и, наконец, неразвитость правовой базы кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, открытие которых в тот период было крайне затруднено.

Во второй половине 80-х гг. работа земств в области кооперации значительно ослабела, а проблема кредитования крестьян оставалась по-прежнему острой. В

некоторых местностях страны ростовщический кредит доходил до 140%.

Не желая расставаться с идеей сельских ссудо-сберегательных и кредитных товариществ, с середины 90-х гг. XIX в. государство взяло на себя активную роль в деле внедрения сельских ссудосберегательных и кредитных товариществ.

Содействие сельской кооперации стало одной из форм государственной политики по отношению к крестьянству. В 1894 г. новое тогда Министерство земледелия провело опрос земств о возможных формах организации мелкого кредита [11, с. 86]. Земства, к тому времени успевшие убедиться в необходимости опоры на самостоятельность населения, единодушно указали на роль общественных организаций и кооперации. Результатом этой работы стало Положение «Об учреждении мелкого кредита» от 1 июня 1895 года.

Положением предусматривался преимущественно производственный характер выдаваемых ссуд, направленных на развитие земледелия и животноводства. Кредитным товариществам разрешались посреднические операции по снабжению крестьянских хозяйств и сбыту сельскохозяйственной продукции, залоговые операции и долгосрочные ссуды. Кооперативные организации призваны были обеспечить крестьян кредитом под невысокие проценты. В них крестьяне могли получать оборотные средства, не прибегая к помощи ростовщиков.

Вслед за Положением «Об учреждении мелкого кредита», в 1896 г. министр финансов России С.Ю. Витте утвердил образцовые (типовые) уставы ссудо-сберегательных и кредитных товариществ, что значительно облегчило процедуру их открытия. В уставах закреплялся демократический принцип управления товариществами, которое должно было осуществляться «согласно воле и интересам его членов».

В 90-е гг. XIX в. правовые основания получила и потребительская кооперация. Деятельность транспортной кооперации регулировалась Министерством путей сообщения, которое в 1893 г. издало свой внутриведомственный Нормальный устав, обязательный для всех создаваемых обществ. В 1897 г. право разрешать открытие потребительских обществ было передано от Министерства внутренних дел губернаторам.

Вслед за этим, в 1897 г. и 1898 г., появились так называемые «нормальные уставы» потребительских обществ и сельскохозяйственных обществ «малого районного действия», которые упразднили чрезвычайно сложный порядок образования кооперативов и послужили толчком для их развития.

Таким образом, первый период в истории кооперативного движения России был временем первых кооперативных опытов, основанных исключительно на частной инициативе. Для этого периода характерны малочисленность кооперативов, неопределенность их целей и задач, неподготовленность населения к кооперативным формам взаимодействия, недостаточная разработанность правовой базы кооперации. В большей степени этот период характеризовался деятельностью теоретического и подготовительного характера.

К 90-м гг. XIX в. развитие кооперации в России зашло в тупик. Однако большая организационная и подготовительная работа первого слоя кооперативных деятелей не была напрасной.

Они привнесли на русскую почву и зародили кооперативные идеи; привлекли земство к началу реализации сельской кредитной кооперации; обратили внимание государственных органов к проблеме развития кооперативных организаций среди различных слоев населения. В 90-е гг. началась разработка нормативной базы кооперативного движения. Все эти мероприятия характеризовали первый этап в развитии кооперативного движения России и способствовали активному развитию кооперации в начале XX века.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гринштейн И.М. Первенец самарской кооперации. - Самара, 1920.
2. Меркулов А.В. Исторический очерк потребительской кооперации в России. - М., 1917.
3. Туган-Барановский, М.И. Социальные основы кооперации. - М., 1989.
4. Плакитин П.Г., Кротов М.П. Тезис-конспект о кооперации. - Самара, 1924.
5. Корелин А.П. Кооперация и кооперативное движение в России. 1860-1917 гг. - М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009.
6. Кабытов П.С. Поиски выхода из кризиса // История Самарского Поволжья с древнейших времен до наших дней. Вторая половина XIX – начало XX века. - М.: Наука, 2000.
7. Фигуровская Н.К., Подколзин Б.И. Петербургский кружок князя А.И. Васильчикова и зарождение кооперативного кредита в России. // Кооперация. Страницы истории. Избранные труды российских экономистов, общественных деятелей, кооператоров-практиков. Т.1. Кн.2. Ч.1. - М., 2001.
8. Из материалов Второго съезда сельских хозяев при Императорском московском обществе сельского хозяйства. // Кооперация. Страницы истории. Избранные труды российских экономистов, общественных деятелей, кооператоров-практиков. Т.1. Кн.2. Ч.1. - М., 2001.
9. Соколовский, П.А. Деятельность земства по устройству ссудо-сберегательных товариществ. СПб., 1890.
10. Исаев, А.А. Новое кооперативное законодательство Пг., 1918.
11. Безгина, О.А. Эволюция кооперативного законодательства в дореволюционной России. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета.

THE FIRST STAGE IN THE DEVELOPMENT OF THE COOPERATIVE MOVEMENT IN RUSSIA

© 2013

O.A. Bezgina, Ph.D., Associate Professor, head of Department of history and philosophy
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: the article deals with the problem of the cooperative movement at stanovleniya otechestvennogo example Volga regions. The author conducts a periodization of history of development of the cooperative movement in Russia in the pre-revolutionary period and reveals the nature of the first stage.

Keywords: consumer, agricultural, credit cooperatives, cooperative legislation, the relationship of power and society.

УДК 101.1.316

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ЦЕННОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

© 2013

В.И. Коновальчук, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии
Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников,
Черкассы (Украина)

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме философии образования – рассмотрению базисной ценности, определяющей полноценное развитие личности в образовательном пространстве – психологическому здоровью. Проанализированы исторические истоки научного исследования проблемы психологического здоровья, сущность нынешнего толкования, уровни психологического здоровья и взаимосвязь с творческим развитием личности.

Ключевые слова: философия образования, образовательное пространство, развитие личности, психологическое здоровье, уровни психологического здоровья, творческое развитие личности.

Противоречия цивилизации, кризисные явления современного общества наиболее отчетливо и остро проявляются в сфере образования. Осмысление причин кризиса человеческой жизнедеятельности предопределяет необходимость осознания мировой общественностью того, что технократическая модель развития мира, сложившаяся в XX веке, не просто не соответствует потребностям отдельно взятой личности в ее духовном развитии и совершенствовании, а, зачастую, исключает их. Необходимость антропоцентрической переориентации актуализирует ряд проблем образовательного характера, связанных с поиском путей раскрытия духовного потенциала личности, его развития для реализации общечеловеческих ценностей. Интенсивное теоретическое осмысление путей развития образования в области педагогики и психологии приводит к необходимости согласовать эти поиски с философскими и культурологическими установками на образование как ресурсосозидающий общественный и личностный феномен. Несмотря на значительное количество научных исследований по проблеме сущности личности и ее образования, много антропологических вопросов оказались невыясненными, поскольку философия образования в современных условиях находится в состоянии становления.

Характерным для современного образовательного процесса является отход от понимания сущности образовательных процессов как траектории движения, или линейно определенного пути, по которому должна двигаться личность в соответствии с нормативами и регла-

ментами с целью приобретения знаний. Именно поэтому за последние годы в научной литературе приобрело достаточно широкое распространение и использование понятие «образовательное пространство». Особенно актуально понятие образовательного пространства в области педагогической практики [1; 2], где оно рассматривается как педагогическая реальность, в частности, место, где субъективно задаются многочисленные отношения и связи, осуществляются специальные виды деятельности различных систем, влияющие на развитие индивида и процесс его социализации. Анализ наиболее употребляемых толкований свидетельствует о семантической емкости понятия, его многогранности и в связи с этим – многозначности и фрагментарности толкований разными авторами. Существенными, на наш взгляд, характеристиками следует считать: целостность и интегративность с социумом и мировым образовательным пространством; структурированность, наличие ценности, определяющих ориентиры и возможности для саморазвития и самоизменения личности на разных этапах ее становления. Целесообразно акцентировать на основной функции образовательного пространства: содействии раскрытию и развитию самобытного творческого потенциала личности. Осмысление сущности образовательного пространства предполагает прежде всего понимание ученика как автора и соиздателя окружающей деятельности. Человек сегодня не только «мера всех вещей», но и творец, созидающий новые реальности в достижениях культуры и цивилизации.

В исследованиях последних лет [3, с. 4] прослеживается доминирование идеи ведущей роли гармонично организованной образовательной среды как «источника», «пространства жизнедеятельности», питающего развитие личности. Речь идет об образовательном творчески развивающем пространстве, способствующем самодвижению личности обучающегося путем воздействия на его значимые ценности. Ценности выступают смыслообразующей основой человеческой жизни и самого образовательного пространства. Анализ исследований в области философии образования показывает, что в последнее десятилетие ученые уделяли значительное внимание концептуальным вопросам построения нового образовательного пространства, разрабатывали проблему ценностей и целей образования, дефицит понимания которых – специфика нынешней ситуации. В системе ценностей, определяющих полноценное творческое развитие личности, имеет особое значение психологическое здоровье. Здоровый образ жизненной реализации человека является фундаментальной силой прогрессивных процессов общества.

Основной целью статьи является осуществление научно-философского анализа теоретических подходов к толкованию сущности базисной ценности, определяющей полноценное развитие личности в образовательном пространстве – психологического здоровья.

История проблемы психологического здоровья человека начинается античной философией в контексте разработки основной проблемы – соотношение макро- и микрокосмоса. Платон [5] проводит аналогию между Вселенной, которая мыслится как «единое живое существо», и человеком. Вселенная является образом высокой организованности, упорядоченности для каждого человека, ориентированного на здоровье. Так же, как гармонично согласуются природные явления и стихия, в соответствии с законами меры, границы и числа – факторов, обеспечивающих единый Мировой порядок – должны быть упорядочены страсти души и телесные влечения человека. В человеческой природе должен господствовать закон и порядок, включающие в себя границу. В соответствии с толкованием Платона, здоровье, как и прекрасное, следует определять равномерностью на основе согласования противоположного. Поэтому, красота и здоровье являются выражением внутренней гармонии, достигнутого уровня духовного совершенства человека. Традицию гармоничной и соразмерной построению Мира продолжают философы-стоики, подчеркивая органическую и неразрывную взаимосвязь между индивидуальным бытием человека и Вселенной. Кроме этого, здоровье понимается не только, как внутреннее равновесие, гармония во взаимосвязи души и тела, а как согласованное взаимодействие человека с Природой. Счастье и высшее всеобщее благо определяется согласованностью с Природой Целого. Степень здоровья человека определяется мерой ее сопричастности к Единству Природы. Следует отметить, что гармония человека с Природой требует определенного психического состояния, приобретаемого в результате тщательной работы над собой, в направлении самораскрытия и создания индивидуальной сущности. Таким образом, античная философия сформировала базовые основы понимания феномена здоровья человека во взаимосвязи внутреннего (душевного) равновесия и согласованности взаимоотношений человека с внешней средой. Анализ работ античных философов по проблеме здорового образа жизненной реализации человека, позволяет выделить, прежде всего, постулат о «личном деле каждого» в вопросе здорового образа жизни. Забота же о себе предполагает постоянную работу над собой с целью самораскрытия и самосовершенствования, поэтому вопрос здорового образа жизни является вопросом адекватного воспитания и кропотливого самовоспитания. Так, Платон в работе «Государство» [5] высказывает убеждение, что необходимость обращаться за помощью к врачам (целителей)

уже сама по себе является позорной, так же как и необходимость обращаться за помощью к судьям: человек, не способный самостоятельно заботиться и поддерживать свое здоровье, так же, как и тот, который может разобраться в вопросах справедливости, позорит самого себя. По мнению автора, потребность в умелых врачах и судьях является доказательством плохого воспитания и распушенности граждан. Мнение Платона перекликается с современными взглядами на причины деструктивной жизнедеятельности человека и отсутствие ориентации на здоровый образ жизнедеятельности, поскольку исследования этой проблемы чаще ориентированы на выявление внешних факторов – общественных.

Наиболее глубокое исследование влияния общества на индивидуальный способ бытия совершил Э. Фромм. Автор предполагает, что цивилизованному обществу может недоставать психологического здоровья, в случае, если не согласуется с человеческой природой [6]. Э. Фромм считает, что человек приобретает душевное здоровье в случае, если достигает в своем развитии полной зрелости, в соответствии со свойствами и законами человеческой природы. Поэтому критерием здорового образа жизненной реализации, по мнению автора, является не индивидуальная приспособленность к определенному общественному порядку, а более общий показатель – удовлетворительное решение проблемы человеческого существования. Автор высказывает мнение о том, что в случае, если человеку не удастся достичь свободы, спонтанности, истинного самовыражения, то его образ жизни можно считать глубоко дефицитарным.

Разработка аспектов психологического здоровья предусматривает комплексный подход из-за сложности и многозначности самого понятия «здоровье». В современной литературе, как зарубежной, так и отечественной, подчеркивается необходимость рассматривать здоровье не только как категорию медицинскую, но и социально-психологическую, и философскую [7–10]. В исследованиях В. Ананьева, О. Васильева, Ф. Филатова, В. Слободчикова, А. Шувалова, Е. Никифорова и др. здоровье рассматривается как значимый феномен социального бытия, как структурообразующий фактор социальности во взаимосвязи с другими компонентами. Здоровье человека определяется комплексом биологических (наследственных и приобретенных) и социальных факторов. В Преамбуле устава Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) записано, что здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков [11]. Однако современные исследования не исчерпывают актуальных аспектов проблемы и нуждаются в необходимости познания определяющих факторов состояния психологического здоровья, что указывает на социальный уровень здорового образа жизнедеятельности человека.

Термин «психологическое здоровье» подчеркивает целостность человека, нераздельность телесного и психического в нем, необходимость и того, и другого для полноценной жизненной реализации. Более того, в последнее время подробно изучается влияние психических факторов на сохранение здоровья и на появление болезни. И именно здоровье рассматривается не как самоцель, а как условие воплощения человеком своей индивидуальной миссии. Поэтому, опираясь на положения научно-практических разработок темы здоровья, можно предположить, что именно психологическое здоровье является предпосылкой здоровья физического. В настоящее время достаточно разработанным и прогрессивным является направление – психосоматическая медицина, рассматривающая механизмы влияния психики, в частности, эмоций, на телесные функции, систематизирует психосоматические расстройства, определяет методы их профилактики и лечения. Можно наблюдать тенденцию расширения спектра психосоматических заболеваний, то есть по мере развития науки выявляется психическая

обусловленность все большего количества заболеваний.

Психологически здоровый человек – это, прежде всего, человек спонтанный и творческий, жизнерадостный и веселый, открытый, познающий себя и окружающий мир не только умом, но и чувствами, интуицией. Он полностью принимает самого себя и при этом признает ценность и уникальность окружающих его. Такой человек возлагает ответственность за свою жизнь, прежде всего, на самого себя и получает уроки из неблагоприятных ситуаций. Его жизнь наполнена смыслом, хотя он не всегда формулирует его для себя. Он находится в постоянном развитии и, конечно, способствует развитию других людей. Его жизненный путь может быть не совсем легким, а, иногда, довольно тяжелым, но он прекрасно взаимодействует с условиями жизни, быстро изменяется. И что важно – умеет находиться в ситуации неопределенности, доверяя тому, что будет с ним. Таким образом, можно сказать, что «ключевым» словом для описания психологического здоровья является слово «гармония», или «баланс». И прежде всего это гармония между различными составляющими самого человека: эмоциональными и интеллектуальными, телесными и психическими, т.п. Но это также и гармония между человеком и окружающими людьми, природой, космосом. При этом гармония рассматривается не как статическое состояние, а как процесс. Соответственно можно говорить о том, что психологическое здоровье является динамичной совокупностью психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества, является предпосылкой ориентации личности на реализацию полноценной жизнедеятельности.

Если исходить из того, что «ключевым» словом для описания психологического здоровья есть слово «гармония», то в качестве центральной характеристики психологически здорового человека можно назвать саморегулятивность, как возможность адекватного приспособления динамичным условиям внешней среды, благоприятным и неблагоприятным. Основной функцией психологического здоровья следует считать поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов личности. Для научного исследования важно сопоставить понятие психологического здоровья с понятием зрелости личности, поскольку ряд авторов употребляет их практически синонимичными [12].

Основу психологического здоровья, безусловно, составляет полноценное психическое развитие субъекта на всех этапах онтогенеза. Таким образом, показатели психологического здоровья ребенка и взрослого предполагают различия в совокупности личностных новообразований, еще не развитых у ребенка, но присутствующие у взрослого. Таким образом, можно говорить о том, что психологическое здоровье – это прижизненное образование, хотя, безусловно, его предпосылки создаются еще на ранних периодах развития, в частности, в пренатальном периоде. Естественно, что в течении жизни человека состояние и показатели постоянно изменяются в результате взаимодействия разнообразных внешних и внутренних факторов. Примечательно, что не только внешние факторы могут преломляться через особенности внутренних, но и внутренние факторы могут предопределять восприятие и воздействие внешних явлений. Психологическое здоровье содержательно определяется духовностью, богатством развития личности, то есть наличием в состоянии психологического здоровья духовного начала, ориентации на вечные человеческие ценности: Истину, Красоту, Добро. Таким образом, психологическое здоровье человека предполагает наличие этической системы.

Важным аспектом рассмотрения проблемы психологического здоровья является выявление показателей нормы. Данный вопрос актуален, но далек сегодня от однозначного истолкования. По нашему мнению, пре-

жде всего, целесообразно определить различия понятий психологического и психического здоровья в контексте понимания нормы, поскольку достаточно часто встречаются случаи неразличения или подмены понятий.

Норма – это некий принятый образ, служащий ориентиром для организации и функционирования системы. Для психического здоровья правомерно за норму принимать отсутствие патологии, отсутствие симптомов, мешающих адаптации и жизни человека в обществе. Для психологического здоровья норма – это, наоборот, наличие определенных личностных характеристик, позволяющих не только и не столько адаптироваться к общественным условиям, но и, постоянно развиваясь самому, содействовать его развитию. Следует также отметить, что альтернатива норме в случае психического здоровья – это болезнь. Альтернатива норме в случае психологического здоровья – отсутствие возможности развития в процессе жизнедеятельности, неспособность к полноценной жизненной реализации. Проблема нормы во многом стыкается с проблемой критериев психического здоровья. В наше время к определению психического здоровья часто предлагается уровневый подход, однако при определении уровней используются различные основания [7–10] относительно сохранения функций внешней и внутренней регуляции. Выделяются, как высший уровень, личностно-смысловое или личностное здоровье; уровень индивидуально-психического здоровья – способность строить адекватные способы смысловых устремлений и уровень психофизиологического здоровья как особенности нейрофизиологической организации психической деятельности. Развитие является необратимым процессом и заключается в усложнении и изменении типа взаимодействия с окружающей средой. Это изменение проходит через все уровни развития психики, сознания и заключается в качественно иной способности интегрировать и обобщать опыт, получаемый в процессе жизнедеятельности. С этих позиций понимание нормы должно основываться на анализе взаимодействия человека с окружающей средой, предусматривающем, прежде всего, гармонию между умением человека адаптироваться к среде и умением приспособлять его к своим потребностям. Следует особо отметить, что соотношение между приспособляемостью и приспособлением среды не является простым равновесием. Оно зависит не только от конкретной ситуации, но и от возраста человека.

Высший уровень психологического здоровья – креативный – характеризуется способностью к устойчивой адаптации в среде, наличием резерва для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием творческой позиции. Средний уровень – адаптивный – определяют: удовлетворительная приспособленность к социуму, с определенной повышенной тревожностью; отсутствие запаса прочности психологического здоровья; предусмотрение необходимости работы профилактически развивающей направленности. Низший уровень – дезадаптивный или ассимилятивно-аккомодативный. Его характеризует нарушение баланса процессов ассимиляции, аккомодации и использование для разрешения внутреннего конфликта ассимилятивных или аккомодативных средств. Ассимилятивный стиль поведения характеризуется, прежде всего, стремлением приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям. Неконструктивность его проявляется в его ригидности, в попытках человека полностью соответствовать желаниям окружающих. Аккомодативный стиль поведения проявляется в активно-наступательной позиции, стремлении подчинить окружающих своим потребностям. Неконструктивность такой позиции заключается в негибкости поведенческих стереотипов, преобладании экстерналистского локуса контроля, недостаточной критичности.

Таким образом, полноценная творческая самореали-

зация личности в образовательном пространстве основывается на креативном уровне психологического здоровья. Исходя из понимания того, что определяющими субъективными факторами в регуляции своеобразия жизнедеятельности человека, в частности, психологического здоровья и творческого развития являются психологические защиты, мы убеждены, что научно-практическая разработка проблемы творческо-развивающего образовательного пространства предусматривает необходимость учета субъективных факторов. Системным образованием психики, интегрирующим ее структурные компоненты, обеспечивая их функциональный баланс, являются психологические защиты. Психологические защиты начинают формироваться в период возрастного развития психики, когда сознание еще не сформировано, поэтому являются преимущественно неосознаваемыми. Раннее формирование и бессознательный характер механизмов психологической защиты обуславливает императивность их влияния на жизнедеятельность человека и трудности контроля их функциональных проявлений. Кроме этого, в соответствии с первичными жизненными потребностями человека, система психологических защит функционирует как регулятор распределения психической энергии с целью обеспечения психического равновесия. Дисфункции защит дестабилизируют психику личности, нарушая состояние психологического здоровья. Именно поэтому исследования психологических защит открывают перспективы более содержательного и глубокого исследования проблем психологии здоровья, являющегося безусловной ценностью развивающего образовательного пространства.

Перспективы дальнейших научных изысканий мы видим в выявлении наиболее значимых параметров образовательного пространства, способных обеспечивать полноценное творческое развитие личности на основе учета индивидуального своеобразия, которое определя-

ется и бессознательными механизмами психики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виленский М. Я., Мещерякова Е. В. Образовательное пространство как педагогическая категория // Педагогическое образование и наука (Научно-методический журнал). – 2002. – №2. – С. 9.
2. Борисова Т. Ф. Образовательное пространство как фактор социального воспитания школьников. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 1999. – С. 19.
3. Философия образования для XX века: Сб. статей. – М., 1992. – С. 206.
4. Розин В. М. Образование в конце XX века, 1992. – С. 11.
5. Платон. Государство. Собр. соч.: В 4 т. – М., 1994. Т. 3.
6. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1997.
7. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб., 2006.
8. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья. Феномен здоровья в культуре, психологической науке и обыденном сознании. – Ростов-на-Дону, 2005. – С. 110–186.
9. Слободчиков В. И., Шувалов А. В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. – 2001. – № 4.
10. Никифоров Г. С. Психология здоровья. – СПб., 2006.
11. Преамбула к Уставу (Конституции) Всемирной организации здравоохранения
12. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. М.: Школьная Пресса, 2000.

PSYCHOLOGICAL HEALTH AS THE VALUE OF EDUCATIONAL SPACE

© 2013

V.I. Konovalchuk, doctor of psychology, associate professor Psychology Department Chairperson
Cherkassy Regional Institute of Post-diploma Education for Pedagogical Workers, Cherkassy (Ukraine)

Annotation: The article is devoted to psychological health as an important problem of educational philosophy. It is the basic value that determines full personal development in educational space. The author analyses historical origins of psychological health research, modern interpretation of this concept, levels of psychological health and its correlation with personal creative development.

Keywords: educational philosophy, educational space, personal development, psychological health, levels of psychological health, personal creative development.

УДК 376.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

© 2013

Ю.Е. Криводанова, психолог отделения социальной реабилитации несовершеннолетних с ограниченными умственными и физическими возможностями здоровья
Бийский территориальный центр социальной помощи семье и детям, Бийск (Россия)

Аннотация: В статье раскрываются особенности овладения компьютерной грамотностью, облегчающей социализацию незрячих.

Ключевые слова: социализация незрячих, компьютерные технологии.

Процесс преподавания информационных технологий незрячим людям обусловлен, с одной стороны, тем, что компьютер облегчает незрячему человеку доступ к информации разного рода, с другой, – сложностью комплекса психических реакций лиц с глубокими нарушениями зрения. Проблема обучения незрячих современным информационным технологиям заключается в том же и в том, что данный контингент разнороден по типу имеющихся зрительных патологий, по виду нарушения зрения (тотальная слепота или порциальная), по времени наступления дефекта: слепота врожденная или приобретенная и так далее. При этом, каждая группа незрячих, объединяемая на основе тяжести зрительной

патологии, характеризуется наличием тех или иных психических особенностей, которые преподавателю информационных и коммуникационных технологий необходимо иметь в виду. Знание этих особенностей поможет грамотно и точно выдавать материал, необходимый для изучения той или иной группе реабилитантов.

Существует множество классификаций людей с нарушением зрения: исходя из особенностей протекания заболевания глаз (катаракта, атрофия зрительного нерва, глаукома и т.д.). В своей работе мы придерживаемся классификации лиц со зрительной патологией, выделенной в Уральском государственном педагогическом университете г. Екатеринбург специалистами кафедры

практической коррекционной психологии.

Психологами данной кафедры были определены шесть групп слепых и слабовидящих людей по степени выраженности зрительного дефекта. К числу таковых относятся следующие группы:

Группа лиц с врождённой слепотой. При этом сама слепота может быть как тотальной (визус человека = 0), так и порциальная слепота (наличие у человека световосприятия, возможность различать силуэты предметов, их очертания, видеть некоторые цвета).

Слепота с детства. Данная группа лиц характеризуется тем, что зрение у них исчезало в возрасте трех лет. Следовательно, они уже изначально имели какой-то зрительный опыт, а в их памяти запечатлелись отдельные зрительные образы.

Приобретённая слепота. Реабилитанты, относящиеся к данной группе, теряли зрение либо постепенно в течение продолжительного промежутка времени, либо внезапно и получали, таким образом, тяжёлую психологическую травму. При этом у всех выше перечисленных групп может быть как тотальная, так и порциальная слепота. Различия лишь заключаются во времени возникновения дефекта зрения.

Врождённое остаточное зрение. Данная группа реабилитантов характеризуется тем, что зрительную информацию они изначально получают дозированно. Люди привыкают к наличию такой ситуации и ведут себя более естественно на уроках.

Остаточное зрение с детства. Данная группа реабилитантов развивается по аналогии с категорией лиц, имеющих слепоту с детства: они везде и всюду ожидают какого-то чуда, не пытаясь при этом прилагать свои собственные усилия для достижения жизненно важной цели.

Приобретённое остаточное зрение. Данный контингент характеризуется сужением зрительного потока информации и требует особого внимания как педагога, обучающего реабилитантов информационным технологиям, так и психолога, непосредственно работающего с данной группой людей.

Таким образом, на основании приведенной выше классификации групп лиц по степени выраженности у них зрительного дефекта, работа преподавателя, направленная на обучение незрячих современным информационным технологиям, должна быть построена с учетом индивидуального подхода как к каждому человеку в отдельности, так и ко всем выделенным группам в целом.

Немаловажную роль в освоении незрячими компьютерных навыков играет их визуализация. Визуализация в общем смысле — метод представления информации в виде оптического изображения (например, в виде рисунков и фотографий, графиков, диаграмм, структурных схем, таблиц, карт и т.д.). Очень эффективно визуализация используется для представления изначально не зрительной информации (например, температуры, плотности и т.д.). Считается, что зрение обеспечивает человеку около 90 % информации. Рассматривание изображений позволяет исследовать пространственные структуры, имеющиеся в объекте; распределение оптических плотностей и цветов отражает важнейшие сведения о свойствах реальных и виртуальных объектов окружающей среды. Визуализация имеет огромное значение в процессе освоения незрячими компьютера, ведь именно благодаря возможности человека формировать ту или иную картинку в воображении при изучении той или иной программы, формируется адекватное представление о своих действиях. Это, в свою очередь, формирует у человека образ себя как деятеля, способного разобратся в тех или иных вещах, в тех или иных компьютерных программах. Визуализация — создание в воображении образов желаемой действительности. Это один из мощнейших инструментов для достижения целей. Визуализация проста в

мысленная репетиция

— все это примеры визуализации желаний.

Особое значение имеет визуализация для освоения незрячими предлагаемых преподавателем компьютерных программ. При этом, у каждого человека, в независимости от времени наступления зрительного дефекта и степени его развития, визуализация своя. Это во многом зависит от стратегии семейного воспитания, от способа формирования у ребёнка с дефектом зрения или у взрослого человека, потерявшего зрение, возможность мечтать — визуализировать, притягивать в свое воображение желаемые образы тех или иных предметов, а в нашем случае, когда речь идет об освоении современных информационных технологий, — визуализация незрячего человека является сильным механизмом, позволяющим ему освоить ту или иную компьютерную программу. Опираясь на выделенную классификацию групп реабилитантов, связанную со сложностью зрительного дефекта, можно отметить наличие своих особенностей визуализации у всех групп реабилитантов. Так, например, лица с врожденной тотальной слепотой отмечают, что в процессе изучения различных компьютерных программ, для них большое значение имеет звук синтезатора. При этом отмечают следующие высказывания реабилитантов: «Когда я работаю за компьютером, я вообще отключаю монитор», «Картинка в моем воображении формируется на основе звука и тактильного представления того действия, которое я совершаю». Таким образом, многие незрячие данной категории отмечают, что, если преподаватель просит их создать папку на рабочем столе, то перед их руками возникает, своего рода, папка, в которую они вкладывают различные документы, а сами документы воспринимаются ими как листы бумаги, исписанные важной информацией.

В отличие от них, реабилитанты, имеющие порциальную слепоту, отмечают, что для формирования у них полноценного образа того или иного выполняемого действия на компьютере, им необходимо не только тактильно представлять это действие, но и наглядно видеть его. Так, в процессе общения с такими реабилитантами, преподаватель может столкнуться с такими высказываниями, как: «Для меня имеет большое значение сам монитор. Когда я работаю, я его не отключаю», «Нет, самих букв я не вижу, к сожалению, но мелькающие изображения на экране, так называемые, прыгающие буквы в момент печатания на компьютере, позволяют мне лучше представить ту или иную ситуацию, выполняемую мной». В такой ситуации даже минимальные задания преподавателя имеют зрительную окраску. Так, например, созданные папки имеют свои цвета, которые в реальности могут и не соответствовать существующим цветовым эталонам. Некоторые отмечают следующее: «Я представляю созданную мной папку как что-то грязно-белое, что-то мелькающее перед глазами. При этом данное представление сочетается у меня с тактильными и слуховыми, а в ряде случаев возникают и обонятельные реакции, когда мне кажется, что я держу в руках новую папку с газетами или документами». Всё это убедительно доказывает необходимость формирования преподавателем на занятиях по обучению информационным технологиям умений у реабилитантов «создавать» реальный образ, возникающий у них в процессе овладения теми или иными знаниями с воображаемым. При этом визуализация лиц с врожденной слепотой имеет свою отличительную особенность: образ, возникающий у них при изучении того или иного материала, формируется вначале на основе тактильного осязания, а затем уже может наделяться зрительными элементами (как в случае с лицами, имеющими порциальную слепоту).

У реабилитантов, имеющих приобретённую слепоту во взрослом возрасте, визуализация имеет иную картину развития. Образы данной группы реабилитантов вначале возникают именно в зрительном плане, то есть перед глазами, а потом уже проходят всяческую проверку на

основе сохранных анализаторных систем. Так, разные компьютерные программы могут наделяться данной группой реабилитантов определенными цветами и фигурами. Это выявляется в следующих высказываниях самих реабилитантов: «Когда я записываю диск с помощью программы NERO, перед моими глазами возникает светлый квадратик с такими мелькающими полосочками» и так далее. Таким образом, опираясь на выше изложенную информацию, преподавателю необходимо иметь в виду, что в процессе обучения незрячих информационным и коммуникационным технологиям, ему необходимо давать им материал, исходя из их способа визуализации. Так, если слепорожденному выдавать материал, опираясь лишь на зрительную информацию, он ничего не сможет понять, а если эту же самую информацию выдавать с учетом его уровня восприятия, эффект будет понятен сразу же.

В процессе преподавания незрячим современных информационных технологий каждый преподаватель может столкнуться также с разного рода нюансами, трудностями, которые вытекают из психического склада человека (особенности темперамента), наличия тех или иных заболеваний, затрудняющих усвоение предлагаемой информации (эпилепсия, инсульт) и так далее. Так, в процессе привлечения группы реабилитантов к предлагаемому для изучения материалу, преподавателю необходимо учитывать данные особенности реабилитантов. Например, одну и ту же информацию можно преподнести реабилитантам при наличии различных способов – «углов» для ее рассмотрения. Если, к примеру, человеку с замедленным типом реагирования (флегматик, меланхолик) выдавать информацию большими блоками, он ее просто не запомнит. На овладение информационными навыками незрячими влияет и мотивация. Попадая в группу, каждый человек имеет свои мотивы для обучения современным информационным и коммуникационным технологиям: одному необходимо просто научиться что-либо печатать и слушать книги, а другому необходимо более углубленное знание компьютерных технологий. Исходя из этого, рекомендуется всех реабилитантов разделить на группы, используя различные диагностические приемы (анкеты, выявляющие уровень компьютерной грамотности человека, методы, связанные с выявлением его мотивации и т.д.). В такой ситуации именно самому преподавателю будет легче управлять внутригрупповым процессом усвоения информационных технологий реабилитантами. При этом преподавателю необходимо работать совместно с психологом. Это поможет увидеть проблему изнутри и создаст необходимые предпосылки для ее снятия. Что же касается людей, имеющих разного рода вторичные дефекты, работа с такими людьми должна строиться дозировано с целью не навредить человеку. Таким реабилитантам не рекомендовано работать в наушниках, слушая голос синтезатора программ «Jaws» или «NVDA», так как именно наушники и звучащий голос синтезатора вы-

зывают у реабилитанта повышенное чувство усталости. В мозг человека начинают попадать импульсы, которые при наличии разного рода органического поражения центральной нервной системы (ЦНС) могут привести к потере сознания реабилитанта.

Особое значение имеет и само комплектование групп реабилитантов по степени выраженности зрительного дефекта (врожденная слепота, приобретенная слепота, наличие остаточного зрения). Так, в группах лиц, имеющих остаточное зрение, не рекомендуется обучать незрячих. В такой ситуации будет страдать сам процесс обучения в связи с различиями визуализации, обусловленными зрительной патологией. Лица, имеющие вторичные заболевания, связанные с органическим поражением ЦНС, должны обучаться индивидуально или в малых группах по 2-3 человека. Это поможет преподавателю более внимательно отнестись к человеку в случае необходимости и своевременно оказать ему помощь, если она требуется.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крогиус, А.А. Психология слепых и ее значение для общей психологии и педагогики [Текст] / А.А. Крогиус. – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.
2. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1999. – 366 с.
3. Матвеев, В.Ф. Психические нарушения при дефектах зрения и слуха [Текст] / В.Ф. Матвеев. – М.: Медицина, 1993. – 184 с.
4. Криводонова Ю.Е. Основные подходы к проблеме ценностных ориентаций личности слепых и слабовидящих и их влияние на поведение в процессе выбора профессии // Балтийский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 12-13.
5. Криводонова Ю.Е. Влияние ценностных ориентаций личности слепых, слабовидящих на особенности выбора профессии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 45-51.
6. Криводонова Ю.Е. К вопросу использования метода наблюдения в исследовании межличностных отношений слепых и слабовидящих людей в процессе их адаптации // Карельский научный журнал. 2012. № 1. С. 9-11.
7. Криводонова Ю.Е. Основные подходы к проблеме ценностных ориентаций слепых и слабовидящих в процессе их профессиональной подготовки // Самарский научный вестник. 2012. № 1 (1). С. 26-27.
8. Гудонис, В.П. Интеграция лиц с нарушением зрения [Текст] / В.П. Гудонис // Дефектология. – 1993. – №4. – С. 78-92.
9. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 449 с.
10. Асницкий, А.К. Саморегуляция активности слепых в ситуации потери работы [Текст] / А.К. Асницкий, Т.С. Чуйкова // Вопросы психологии. – 1999. – №1. – 18-24 с.

PSYCHO-PEDAGOGICAL FEATURES MASTER INFORMATION TECHNOLOGIES AND PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN SOCIALIZATION

© 2013

Ju. E. Krivodonova, the psychologist of office of social rehabilitation of minors with limited intellectual and physical opportunities of health
Biysk territorial center of the social help to a family and children, Biisk (Russia)

Annotation: The article describes the features of mastering computer skills, facilitating socialization blind.
Keywords: socialization blind, computer technology.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ СТРАТЕГИИ ПРЕДПРИЯТИЯ

© 2013

К.Ю. Курилов, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры «Финансы и кредит»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Существует множество понятий финансовой стратегии предприятия. Является актуальным уточнение многообразия понятий финансовая стратегия. Также является актуальным уточнение набора элементов, составляющих структуру финансовой стратегии. С учетом этого, в работе дано определение финансовой стратегии, уточнен набор составляющих финансовой стратегии, определена цель финансовой стратегии, заключающаяся в повышении стоимости компании.

Ключевые слова: финансовая стратегия, финансовый механизм, стоимость компании, структура финансовой стратегии, элементы финансовой стратегии.

Планирование является важнейшей функцией управления. Важность этой функции управления подчеркивалась как американскими учеными А.Месконом Дж. Хедоури, советскими исследователями в области управления и новейшими исследованиями в области управления.

Реализация этой функции представляет собой формулирование стоящих перед предприятием целей и задач. При планировании различают различные горизонты – краткосрочное, среднесрочное и долгосрочное.

Планирование деятельности предприятия, особенно на долгосрочную перспективу тесно связано со стратегией предприятия, которая представляет долгосрочный курс целенаправленного управления предприятием для выполнения миссии предприятия.

Различают различные составляющие стратегии предприятия – маркетинговая стратегия, инвестиционная стратегия, корпоративная стратегия и т. д. Каждая из стратегий направлена на достижение конкретных стратегических задач обеспечивающих выполнение общей цели – миссии предприятия см. рис. 1.

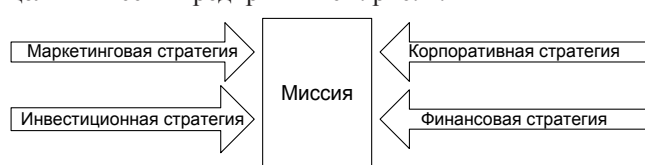


Рис.1 – Взаимосвязь многообразия стратегий предприятия

Среди многообразия составляющих общей стратегии предприятия необходимо выделить финансовую стратегию предприятия. Причина этого в том, что финансы это отношения связаны с процессами накопления, распределения и использования денежных средств которые являются наиболее ликвидным активом, представляющим своеобразную «кровь» в «теле» предприятия. Отсутствие должного внимания к финансам предприятия может привести к кризису в хозяйственной деятельности предприятия и к его банкротству. Наоборот, эффективная финансовая стратегия, представляющая собой долговременный план управления финансами, в целях достижения стратегических задач будет являться залогом успешной деятельности предприятия в долгосрочной перспективе.

Термин стратегия происходит от греческого *στρατηγία* — «искусство полководца» и поначалу использовалось в области военного дела для обозначения высшей ступени воинской науки. По мере развития хозяйственных отношений внутри общества и хозяйствующих субъектов термин стратегия перешел и в область экономики, финансов и менеджмента.

Важность финансов в хозяйственной деятельности предприятия привело к тому, что среди многообразия стратегий предприятия была выделена финансовая стратегия.

Необходимо отметить, что наряду с финансовой стратегией выделяют и финансовую тактику, которая

представляет собой процесс оперативного управления финансами предприятия. Оперативное управление финансами или финансовая тактика является способом достижения стратегических задач поставленных перед финансовой стратегией предприятия. При этом решение этих задач достигается через решение ряда тактических задач см. рис. 2.

Необходимо отметить, что тактическое управление является более простым, так как при тактическом управлении лицо принимающее решение обычно напрямую сталкивается с необходимой для решения задачей и видит ее возможные пути решения и последствия своих решений.

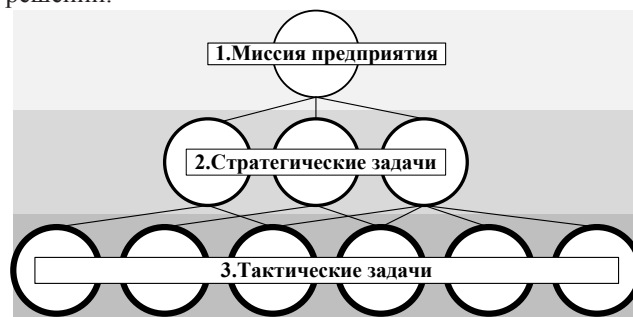


Рис.2 – Взаимосвязь тактики, стратегии и миссии предприятия

Стратегическое управление является более сложным так задача, требующая решений объективно не определена, а существует множество задач с различными количественными и качественными характеристиками.

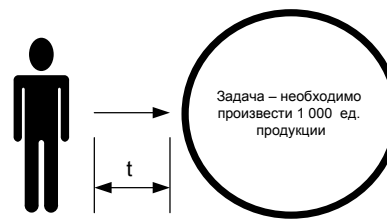


Рис.3 – Процесс определения задачи требующей решения в тактическом управлении



Рис.4 – Процесс определения задачи требующей решения в стратегическом управлении

Таким образом, вопросу стратегического управления должно уделяться больше внимания, чем вопросам тактики, также необходимо уделять большее внимание вопросам подготовки соответствующих специалистов.

Существует несколько подходов к вопросу формирования стратегии, которые можно разделить на две основные группы.

1. Преднамеренные стратегии типичны для бюрократических организаций с жестким централизованным контролем. Они предусматривают последовательное исполнение ранее выбранных стратегических задач предприятия. Преднамеренные стратегии обычно характеризуют наличие четко регламентированных планов, которые исполняются в дальнейшем.

2. Стихийные стратегии – это образ действий, который предполагает наличие согласованности и последовательности в поведении организации, несмотря на отсутствие четко сформулированных до начала действий намерений относительно целей и/или методов их достижения. Стихийные стратегии чаще встречаются в децентрализованных организациях и обычно применяются в условиях неопределенности.

Процесс формирования преднамеренной и стихийной стратегии показан на рис. 5.

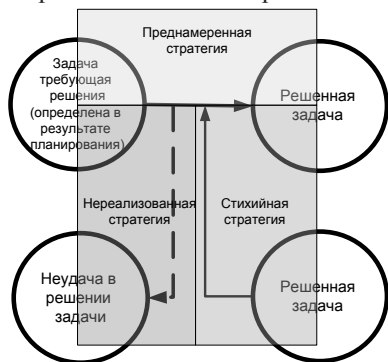


Рис. 5 - Процесс формирования преднамеренной и стихийной стратегии

Необходимо отметить, что стратегия предприятия и ее составляющие являются частью финансового механизма предприятия, который представляет собой часть хозяйственного механизма, который представляет собой систему финансовых отношений с использованием методов и инструментов формирования и распределения финансовых ресурсов, функционирующую с целью увеличения стоимости предприятия [1, с.28] см. рисунок 2. При этом финансовая стратегия предприятия является своеобразным механизмом второго уровня внутри финансового механизма, объединяющая различные «родственные» элементы и методы в единое целое, например дивидендную политику, кредитную политику, инвестиционную политику и пр.

При этом необходимо отметить, что стратегия предприятия с одной стороны является элементом финансового механизма участвующая в преобразовании поступающих ресурсов и информации, а с другой стороны сама определяет его различные составляющие и условия их взаимодействия в зависимости от выбранного долгосрочного плана развития предприятия. Например, многие предприятия обходятся без использования финансовых инструментов, однако по мере роста предприятия, расширения его деятельности и усложнения хозяйственных процессов в финансовую стратегию предприятия могут быть включены различные финансовые инструменты для хеджирования различных валютных, финансовых рисков, а также риска изменения стоимости сырья из которого производится продукция или которое используется для оказания услуг [2, с. 66; 3].

Таким образом, финансовая стратегия выполняет двойственную функцию, с одной стороны - выполня-

ет роль элемента финансового механизма, а с другой - определяет ее содержание и взаимодействие элементов, что подчеркивает ее важность и значение.

Учитывая то, что финансовая стратегия выполняет роль своеобразного механизма внутри более глобального финансового механизма предприятия, составляющие финансовой стратегии можно разделить на две группы - элементы финансовой стратегии и набор отношений между ними.

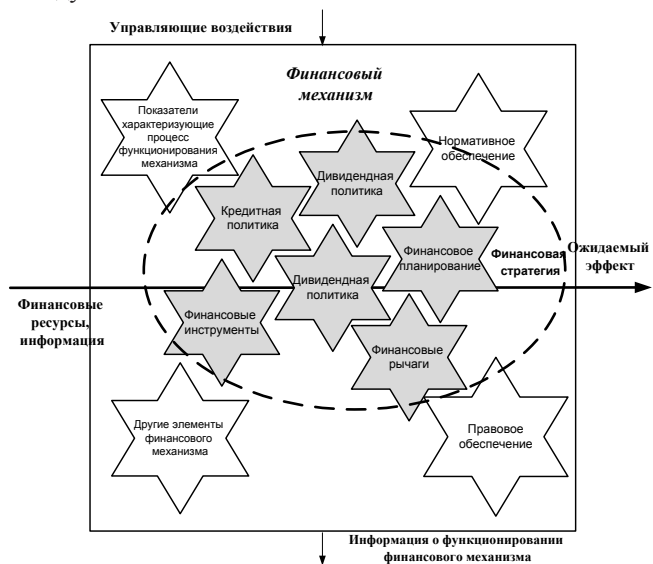


Рис. 6 - Взаимосвязь элементов финансового механизма и финансовой стратегии

Элементы финансовой стратегии в свою очередь подразделяются на финансовые методы и инструменты финансовой стратегии. Под финансовыми методами понимают совокупность приемов и способов позволяющих достичь установленной цели финансовой стратегии.

Инструменты финансовой стратегии – это ее составляющие преобразующие финансовые ресурсы и информацию для дальнейшего использования. Они в свою очередь подразделяются на финансовые инструменты, финансовые рычаги и показатели, отражающие эффективность функционирования финансовой стратегии. При этом по финансовым рычагом понимается составляющая финансовой стратегии позволяющим получать кратный входящему объему, объем финансовых ресурсов за счет взаимодействия с риском. К финансовым рычагам в соответствии с этим определением можно отнести производные ценные бумаги, кредитования, лизинг, страхование.

Взаимосвязь между элементами финансовой стратегии обеспечивает набор отношений, в который входит правовое обеспечение, которое разрабатывает и утверждает законодатель, а также нормативное обеспечение, формируемое внутри предприятия.

Конкретный набор элементов финансовой стратегии может изменяться в зависимости от отрасли, в которой функционирует предприятие, размера предприятия, задач стоящих перед стратегией предприятия и т. д. Фактически финансовая стратегия предприятия и набор ее составляющих должен пересматриваться каждый раз, когда происходит существенное изменение параметров внутренней и внешней среды.

Например, использование финансовых инструментов позволяющих хеджировать валютные риски выгодно в условиях нестабильного валютного рынка и может привести к значительным убыткам во время бокового тренда на валютном рынке. Поэтому такая составляющая финансовой стратегии как производные финансовые ценные бумаги должна быть включена в состав элементов, а во втором случае удалена из ее составляющих.

С учетом вышесказанного схематично составляющие финансовой стратегии предприятия показаны на

рис. 7 в виде блок схемы.

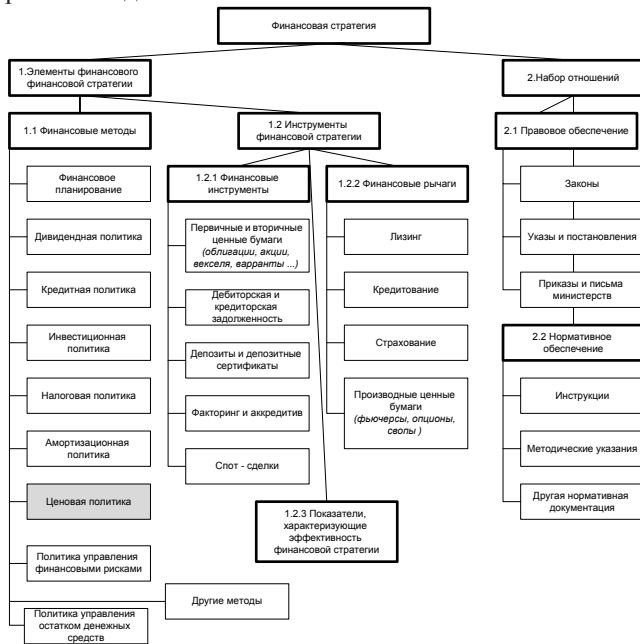


Рис. 7 - Блок-схема составляющих финансовой стратегии

Остановимся на основных элементах финансовой стратегии объединенных на рисунке 7 в подгруппу финансовые методы.

Наиболее важной из составляющих является финансовое планирование, которое представляет собой систему обеспечивающую формирование финансовых планов, корректировки финансовых планов и контроля их выполнения. Финансовое планирование обычно осуществляется как на оперативном, так и на стратегическом уровне при этом должна быть обеспечена соответствующая связь.

Дивидендная политика представляет собой комплекс мер направленных на управление дивидендными выплатами в целях повышения капитализации компании и одновременного сохранения ее ликвидности. При этом компания при участии мажоритарных акционеров должна найти баланс между возможностью осуществлять инвестиционные проекты за счет снижения объемов или полного прекращения выплаты дивидендов и необходимым объемом дивидендных выплат в благополучные периоды, когда часть прибыли может быть направлена на выплату дивидендов для мотивации акционеров компании. Прозрачность, доступность и последовательность дивидендной политики позволяет довести для всех акционеров компании процедуру выплаты дивидендов и обеспечить прогнозируемость денежных потоков от активов (акций) которые находятся в их собственности.

Кредитная политика связана с определением необходимых объемов финансирования из внешних источников путем привлечения кредитов и займов. Кредитная политика должна быть направлена на снижение стоимости заимствования, обеспечения ликвидности предприятия, а также на поддержание оптимального баланса между сроками заимствования. Например, для финансирования инвестиционных программ финансовые ресурсы должны привлекаться на долгосрочной основе, тогда как для пополнения оборотного капитала должны привлекаться краткосрочные кредиты. В открытых акционерных обществах помимо кредитной политики должна быть предусмотрена и эмиссионная политика, которая должна обеспечивать привлечение средств акционеров для финансирования развития предприятия. Цель политики обеспечить привлечения финансовых ресурсов от существующих и новых акционеров предприятия. Эмиссионная политика должна сохранять баланс между интересами существующих акционеров и задачами

предприятия по привлечению финансирования, так как бесконтрольная эмиссия акций может привести к смене мажоритарных акционеров предприятия или привести к корпоративным конфликтам.

Инвестиционная политика связана с поиском, оценкой и выбором наиболее эффективных проектов в производственном процессе предприятия охватывающим процесс закупок, производства и сбыта продукции и услуг. Помимо этого инвестиционная политика должна включать в себя процесс воспроизводства морально и физически устаревших активов предприятия – оборудования, зданий и т. д. В процессе реализации инвестиционной политики предприятия формируется портфель наиболее эффективных и необходимых проектов, определяются направления диверсификации инвестиций, определяются риски каждого инвестиционного проекта и определяются методы их снижения. Инвестиционная политика должна быть связана с кредитной и эмиссионной политикой, так как последние являются поставщиком необходимых финансовых ресурсов для реализации инвестиционных проектов предприятия.

Налоговая политика направлена на оптимизацию сроков и размеров налоговых платежей предприятия в целях повышения ликвидности предприятия и снижения потерь от упущенной выгоды с учетом действующего российского законодательства. Как и инвестиционная политика, налоговая политика должна быть связана с кредитной политикой, а также политикой управления свободными денежными средствами предприятия, так как для своевременной уплаты налогов на счетах предприятия в момент уплаты налогов должен находиться соответствующий объем свободных финансовых ресурсов.

Амортизационная политика предприятия представляет собой выбранное предприятием направление в области списания амортизации и восстановления объектов внеоборотных активов, на которые начисляется амортизация. Правилами бухгалтерского и налогового учета установлены различные способы начисления амортизации объектов внеоборотных активов позволяющие распределить начисляемую амортизацию на себестоимость продукции (услуг) равномерно или наоборот начислить ее большую часть в необходимом периоде. Таким образом, у предприятия появляется возможность регулировать объем амортизационных по различным группам внеоборотных активов начислений в зависимости от выбранной амортизационной политики. Объем амортизационных отчислений также может влиять на прибыль предприятия, в том числе на объем налогооблагаемой прибыли, которую предприятие может регулировать в зависимости от выбранной налоговой политики (налог на прибыль) и дивидендной политики.

Финансовые риски преследуют коммерческие предприятия практически повсюду - от сделок по кредитованию в виде риска повышения процентных ставок до риска изменения стоимости валюты в валютных контрактах. При этом необходимо понимать, что риск несет в себе не только угрозу потери финансовых ресурсов, но и возможность получения дополнительной прибыли. Поэтому политика управления финансовыми рисками должна быть направлена не только на снижение финансовых рисков предприятия, но и на использования риска как финансового рычага с целью получения дополнительной прибыли, например от спекулятивных операций с производными ценными бумагами. Политика управления финансовыми рисками должна быть связана с частью других политик, например с кредитной политикой в целях обеспечения хеджирования соответствующих рисков. Например, в случае с кредитной политикой должна быть обеспечена своевременное хеджирование рисков роста процентных ставок по заключенным кредитным договорам.

Денежные средства предприятия являются наиболее ликвидным активом предприятия, позволяющим в

любой момент погасить задолженность предприятия, оплатить налоги или извлечь до от размещения средств на депозите или от спекуляций с ценными бумагами. Поэтому политика управления свободным остатком денежных средств предприятия является одной из важных составляющей финансовой стратегии. В данной политике должен быть определен минимальный остаток денежных средств на расчетном счете предприятия для удовлетворения наиболее срочных платежей, а также определены способы размещения свободных денежных средств в доходных операциях – депозиты, инвестиции в ценные бумаги, спекуляция и т. д. Успешное управление остатком денежных средств позволит создать дополнительный доход и обеспечить предприятие свободными денежными средствами для обеспечения срочных платежей.

Взаимодействуя между собой элементы финансовой стратегии, обеспечивают выполнение ее цели. В целом они образуют структуру финансовой стратегии S которая определяется элементами M и отношениями между элементами R, $S=(M;R)$. Набор элементов и отношений между ними определяется целью функционирования финансового механизма, которая может быть различна для различных уровней финансового механизма.

При этом цель финансовой стратегии обычно совпадает с целью деятельности организации и достигается за счет решения поставленных перед финансовой стратегией задач.

Определение цели деятельности организации является дискуссионным и определяется по-разному различными авторами.

Рассмотрим общепринятые подходы к определению цели деятельности организации.

- 1.Максимизация прибыли (Maximization Profit);
- 2.Гармонизация конфликтующих целей различных групп юридических и физических лиц, имеющих непосредственное отношение к данному предприятию;
- 3.Максимизация добавленной стоимости (Economic Value Added Maximization)
- 4.Максимизация стоимости предприятия (Firm Wealth Maximization).

Проведем сравнение указанных выше подходов к определению цели деятельности коммерческого предприятия см. табл. 1.

Таблица 1 - Сравнение подходов к определению цели деятельности коммерческой организации

п/п	Критерий для сравнения	Максимизация прибыли	Гармонизация конфликтующих целей	Максимизация добавленной стоимости предприятия	Максимизация стоимости предприятия
1.	Значимость для собственников предприятия	+	+	-	+
2.	Значимость для других заинтересованных лиц	-	+	+	-
3.	Объективность определения значения показателя	+	-	+	+
4.	Простота и оперативность расчета показателя	+	-	+	+
5.	Наличие доступной информации для расчетов	+	-	+	+
6.	Учет факторов риска	-	-	-	+
7.	Учет отраслевой специфики предприятия	-	-	-	+
8.	Учет размера бизнеса	-	-	-	+
9.	Учет национальных особенностей	-	-	-	+

Сравнительный анализ подходов к определению цели деятельности организации говорит о том, что наиболее важной является цель максимизации стоимости организации.

С точки зрения собственников предприятия максимизация стоимости предприятия является также основной целью. Благополучие собственников предприятия может увеличиваться за счет выплаты предприятием дивидендов и/или увеличения стоимости вложенного в предприятия капитала.

Выплата дивидендов - это краткосрочный процесс, который происходит один раз в год. При этом увеличивая прибыль, необходимую для выплаты дивидендов, можно упустить стратегическую перспективу, при-

няв решение о выплате дивидендов в ущерб развитию стратегии предприятия. Выплата дивидендов приводит к оттоку денежных средств предприятия, снижая ликвидность предприятия и может привести к финансовым проблемам в случае несогласованности дивидендных выплат с текущими и стратегическими потребностями предприятия [4, с.27; 5].

Доход в виде дивидендов обычно составляют очень незначительную сумму, тогда как рост стоимости предприятия увеличивает вложенный акционерами капитал несколько раз.

Хорошим примером является известная интернет компания Google. На рис. 8 показана динамика изменения стоимости акций данной компании. За период с августа 2004 года цена акций компании выросла в 8,97 раз.

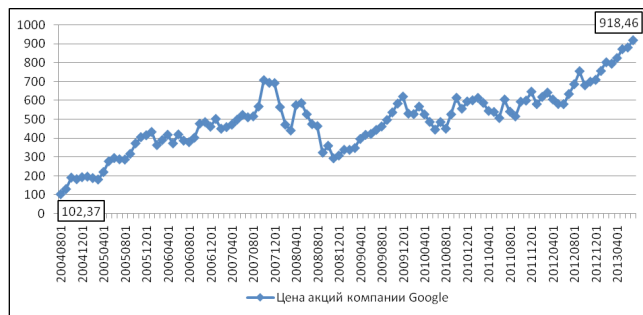


Рис. 8 - Динамика изменения акций Google за период с 2004 по 2013 годы

При этом компания на протяжении всего периода с 2004 по 2012 год, при наличии чистой прибыли не выплачивала дивидендов.

Из рис. 9 видно что доходность акций компании Google выше чем доходность индекса Доу Джонса.



Рис. 9 - Динамика изменения доходность акций компании Google и индекса Доу Джонса

Таким образом, компания Google не выплачивая дивидендов акционерам компании увеличила их благосостояние с 2004 года почти в 9 раз.

Необходимо отметить, что рост стоимости предприятия происходит при достижении очень широкого спектра целей, которые включают в себя:

- a. рост прибыльности предприятия и стабильности выплаты дивидендов (доходов) акционеров;
- b. оптимизация затрат;
- c. рост доли рынка, увеличение темпов роста продаж;
- d. улучшение показателей оборачиваемости капитала, ликвидности, платежеспособности предприятия;
- e. развития и эффективная политика в области персонала предприятия;
- f. эффективная политика мотивации менеджеров предприятия;
- g. эффективная экологическая политика;
- h. эффективная антикоррупционная политика.

Следовательно, критерий «увеличение стоимости предприятия» можно использовать в качестве оценки эффективности деятельности предприятия и его финансовой стратегии. Выбор определен следующими аргументами:

- рост капитализации отвечает ожиданиям собственников (акционеров) – главных субъектов в системе экономических интересов и соответствует принципиаль-

ным интересам стейкхолдеров;

- положительная динамика показателя характеризует не только рост финансового потенциала, но и отражает факт внешнего признания наличия нематериальных активов, превращающихся в решающий фактор инновационного развития организации в долгосрочной перспективе;

- показатель интегрирует в единый комплекс различные цели и задачи отдельных структурных подразделений и функциональных служб организации, позволяя обеспечить единую направленность и координацию их действий, обеспечивая эффективность предприятия и может являться целью финансовой стратегии предприятия.

Таким образом, стоимость предприятия является обобщающим показателем, объединяющим в себе различные задачи деятельности предприятия (увеличение прибыли, гармонизация отношений и пр.) который может использоваться для оценки эффективности финансовой стратегии предприятия.

Объективно это подтверждает анализ корреляции рыночной стоимости компаний и их основных показателей деятельности – стоимости поглощения, кэш-фло, выручки за текущий и прошлый год, чистой прибыли, EBIT, EBITDA проведенный по данным сайта «Дамодаран онлайн» для фондовых рынков США, Японии, Великобритании, России и других 10 стран,

для более чем 100 компаний акции и депозитарные расписки которых котируются на биржах мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Курилова А.А. Принципы формирования и реализации риск-ориентированного финансового механизма управления затратами на основе теории активных систем // Финансовая аналитика: Проблемы и решения. 2011. № 16. С. 27-37.

2. Курилова А.А. Использование инструментов финансового инжиниринга в финансовом механизме управления затратами на предприятиях автомобильной промышленности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2010. № 2. С. 65-70.

3. Курилов К.Ю. Повышение рыночной капитализации как цель финансовой стратегии коммерческого предприятия // Карельский научный журнал. 2012. № 1. С. 11-15.

4. Шуклов Л.В. Управление финансами в контексте жизненного цикла организации // Финансовая аналитика: Проблемы и решения. 2011. № 25. С. 23-30.

5. Шуклов Л.В. Учетно-контрольные инструменты стимулирования роста средних предприятий // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 71-74.

THEORETICAL ASPECTS OF FINANCIAL MANAGEMENT COMPANY

© 2013

K. Yu. Kurilov, candidate of economic sciences, associate professor, associate professor “Finance and credit”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: There is a set of concepts of financial strategy of the enterprise. Specification of variety of concepts financial strategy is actual. Actual specification of a set of the elements making structure of financial strategy also is. In view of it, in work definition of financial strategy is given, the set making financial strategy is specified, the purpose of financial strategy consisting in increase of cost of the company is determined.

Keywords: financial strategy, the financial mechanism, cost of the company, structure of financial strategy, elements of financial strategy.

УДК 305+378:614.84

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

© 2013

Л.М. Мандрык, аспирант

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления современных психолого-педагогических исследований проблемы гендерной культуры личности. Понятие «гендерная культура» определяется как культура, предусматривающая сформированность у человека правильного понимания о назначении мужчин и женщин, их социального статуса, функций, отношений в обществе и семье.

Ключевые слова: гендерная культура, содержание гендерной культуры, структура гендерной культуры, будущие специалисты в сфере пожарной безопасности, гендерное воспитание.

Конец XX – начало XXI века отмечаются особенно быстрыми и глубокими общественными изменениями, которые вызвали необходимость почти перманентной перестройки системы образования и ее адаптации к новым реалиям и требованиям.

Сегодня мы стоим перед проблемой построения гендерно-чувствительного общества, в связи с чем меняются требования и подходы к организации учебно-воспитательного процесса и создание условий для полноценной реализации социально-ролевого статуса женщин и мужчин в обществе. В последние годы происходят интенсивные процессы изменения стереотипов по отношению к роли женщин и мужчин в общественной, политической, экономической, социальной сферах.

Разработка недискриминационных подходов к образованию и профессиональной подготовке лиц разного пола требует комплексных мер, среди которых важное место занимает внедрение гендерного подхода в образовательный процесс, в том числе, в профессиональную подготовку будущих специалистов, основанный на принципе равноправия полов, утверждении равных

возможностей женщин и мужчин, их взаимодействия на партнерских началах в различных сферах жизнедеятельности. При этом следует отметить, что требования внедрения гендерного подхода в общественную практику подкреплены рядом законодательных актов. В частности, Законом Украины «Об обеспечении равных прав и возможностей мужчин и женщин», предусматривающим правовое достижение паритетного положения мужчин и женщин во всех сферах жизнедеятельности общества, создание условий и возможностей для равного участия обоих полов в принятии общественно важных решений.

Актуализации проблемы гендерной культуры молодежи в педагогических источниках уделяется большое внимание. Отдельные аспекты проанализированы в трудах Н. Андреевой, Т. Говорун, А. Дорохиной, А. Кикинджи, В. Кравца, Т. Кравченко, А. Кизь, И. Клециной, Н. Марковой, П. Терзи, Н. Шинкаревой и др.

Однако психолого-педагогические аспекты воспитания гендерной культуры будущих специалистов пожарной безопасности в процессе профессиональной подго-

товки до сих остаются не проанализированными.

Учитывая указанное, цель этой статьи состоит в том, чтобы на основе анализа психолого-педагогических источников охарактеризовать аспекты воспитания гендерной культуры будущих специалистов пожарной безопасности.

В образовательной практике гендерный подход предполагает организацию опыта равноправного сотрудничества лиц разного пола в учебно-воспитательном процессе с поощрением видов деятельности, соответствующие действительным интересам и возможностям личности, а не стереотипным требованиям к как представителя определенного пола.

Вместе с тем можно констатировать наличие проблем, связанных с внедрением гендерного подхода в систему образования, вызванных рядом противоречий: между практикой полоролевого подхода в профессиональной подготовке студентов и требованием перехода к реализации гендерного подхода на законодательном уровне; между объективной необходимостью реализации гендерного подхода в профессиональной подготовке и недостаточной разработкой ее методических, содержательных основ.

Современные исследователи (Т. Говорун, А. Кикинежди, А. Кизь, В. Кравец и др.) подчеркивают, что гендерная культура в рамках гуманитарных дисциплин и воспитательного процесса рассматривается как система социально-психологических условий существования общества, способствующая становлению супругов как равных социальных существ [1, с. 78]. Процесс усвоения индивидом гендерной культуры того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование психологических различий между полами – гендерная социализация [2, с. 97]. Стоит отметить, что особая роль в процессе гендерной социализации принадлежит образованию [3, с. 91].

И. Клецына указывает на то, что образование – важнейший институт социализации в целом и гендерной социализации в частности. В образовательных организациях субъекты обучения получают разнообразные уроки гендерных отношений. Образовательные учреждения вместе с другими способами гендерной социализации определяют возможности личностного, общественного и профессионального выбора. Сама организация образования, как и господствующие здесь гендерные роли, встраивают в личность модель «нормальной жизни» и диктуют ей женские и мужские статусные позиции [4, с. 132].

Подчеркнем, что гендерная культура личности может определяться как индивидуально-личностная характеристика, часть общей культуры субъекта, включающая в себя гендерную компетентность, гендерную картину мира, специфические ценностные ориентации и модели поведения. В зависимости от индивидуальной гендерной картины мира формируется гендерная культура личности или патриархатного, или эгалитарного типа. Эгалитарная гендерная культура личности – это компонент общей культуры человека, берущего за основу и направление реализации принципа гендерного равноправия. Патриархатная гендерная культура личности – это компонент общей культуры человека, основанный на традиционных представлениях о доминирующем состоянии мужчины в семье и обществе [5, с. 54].

Стоит отметить, что на современном этапе развития общества гендерная культура является составной частью общей культуры. В научных материалах П. Терзи правмерно замечено, что гендерная культура студентов – это особый способ оформления ими своей жизнедеятельности, обусловленной их стремлением к максимальной реализации своих сил и способностей как представителей определенного социального пола, что проявляется через комплекс соответствующих интеллектуальных, ценностно-смысловых и поведенческих характеристик личности, основанных на знании основ гендерной теории,

развития духовных потребностей, интересов и вкусов, определяющих выбор стратегии гендерной идентичности, усвоении ценностей, норм и правил полоролевого поведения позитивной направленности, соответствующей определенному биологическому полу [6, с. 20].

Понятие гендерной культуры приобретает чрезвычайно важное значение в контексте обоснования культурологического содержания высшего образования, потому что приобщение к ценностям гендерной культуры составляет сущность процесса образования. Основу формирования гендерной культуры студенческой молодежи составляют: осознание студентом собственного пола и положительное к нему отношение; осознание физиологических, анатомических и психологических характеристик и особенностей своего пола; осознание специфики противоположного пола и положительное к нему отношение; определение и осознание сферы социальной активности, адекватной содержанию и специфике пола с целью реализации ее потенциала [7, с. 21].

Воспитание гендерной культуры личности – это та задача, непосредственное решение которой способствует культурологическому образованию молодежи.

А. Кикинежди определяет гендерную культуру знанием социально-психологических механизмов становления личности женщины и мужчины как равных социальных существ [8, с. 129]. Для формирования гендерной культуры студентов, независимо от профиля специализации их профессиональной деятельности, автор считает целесообразным введение гендерной тематики в учебные гуманитарные дисциплины, а также новых спецкурсов «Гендерная психология», «Гендерная педагогика», «Психология пола» и т. п. преподавание которых целесообразно осуществлять путем проблемного изложения материала и внедрения активных методов обучения (эвристические беседы, мини-искуссии, тренинговые упражнения, метод нарратива) [8, с. 48-49].

Н. Андреева отмечает, что теоретически сконструированная «идеальная модель» гендерной культуры, является гармонизацией идей, действующих по следующим принципам: взаимодополняемости и дуализма; гендерной толерантности; гармонизации между социальной и биологической природой человека; полярности с учетом специфики каждого пола; эгалитарности в социально-политической, экономической и духовной сферах; сотрудничества; свободы выбора в профессии, социальных ролях, жизненном пути, видах деятельности и т.п., независимо от пола; духовной эмансипации, т.е. освобождению от гендерных стереотипов, предрассудков, догм, мешающих развитию и самореализации личности [9].

Можем утверждать, что понимание и выработка у молодого человека навыков гендерной культуры дает возможность формировать беспристрастное отношение к способностям и статусу человека независимо от его половой принадлежности организовываем учебно-воспитательный процесс на принципах эгалитарности, полную самореализации личности в освоении любых сфер человеческой жизнедеятельности. Нужно учитывать также, что проблема воспитания гендерной культуры в студенческой молодежи приобретает особое звучание в контексте гендерной политики современного общества.

Соглашаемся с Н. Шинкаревым в том, что гендерная культура – одна из стержневых компонентов целостного развития личности, основанных на динамической совокупности представлений о мужчинах и женщинах, их биологическом поле, социальных ролях, стереотипы, отношении к собственному и противоположному полу, соответствующего полоролевого поведения [10].

А. Дорохина считает, что задачей гендерного образования является формирование гармоничной личности, а не «подогнанных» под определенный стандарт идеального мужчины или женщины. Счастливые общество могут создать только счастливые люди: мужчины и женщины, которые живут, работают, совершенствуют-

ся, создают семьи, не потому что обязаны, а по необходимости души [11].

Обращаем внимание на то, что особенностью воспитания гендерной культуры курсантов вуза системы Государственной службы чрезвычайных ситуаций (ГСЧС) Украины – будущих специалистов в области пожарной безопасности – мы видим в гармонизации гендерных отношений для достижения гендерного паритета и баланса в нем между курсантами-юношами и курсантами-девушками, как представителями мужского и женского состава общества, являющимися равноправными в возможностях самореализации, самовыражения, самоутверждения, выполнения различных социальных, учебных и будущих профессиональных ролей несмотря на различные физиологические, психологические и индивидуальные особенности.

Цель воспитания гендерной культуры будущих специалистов пожарной безопасности мы видим во всестороннем, гармоничном и профессиональном развитии личности курсантов высших учебных заведений системы ГСЧС Украины на принципах гендерного равенства, в формировании социальной компетентности и ответственности, способствующий сформированности у них качеств, обусловленных их гендерной ролью и ожиданиями общества относительно поведения женщин и мужчин [12, 13].

Стоит отметить, что воспитание гендерной культуры будущих специалистов пожарной безопасности необходимо осуществлять во взаимосвязи со всеми направлениями учебно-воспитательной работы вуза. Следовательно, необходим единый подход коллектива преподавателей, воспитателей, командиров, которым нужно быть носителями и трансляторами гендерной культуры. При этом необходимо учитывать структуру гендерной культуры будущих специалистов по пожарной безопасности, содержащей взаимосвязанные компоненты, способствующие:

- развитию представлений о жизненном предназначении мужчины и женщины, присущие им достоинства и черты характера (мотивационно-ценностный компонент);

- овладению объемом знаний у курсантов, необходимых для освобождения от предубеждений, касающихся конкретного пола (когнитивный компонент);

- формированию толерантного взаимодействия между мужчинами и женщинами и позитивному отношению к представителям обоих полов (поведенческий).

Таким образом, теоретический анализ различных подходов к пониманию сущности гендерной культуры позволяет сделать вывод о том, что гендерная культура представляет сложную многоуровневую, многофункциональную и внутренне неоднородную структуру, изучение которой весьма затруднено из-за отсутствия четкой и устойчивой понятийной базы. На основе проанализированных подходов в психолого-педагогической литературе по содержанию и гендерной культуре будущих специалистов пожарной безопасности, можем сделать вывод, что содержание гендерной культуры будущих специалистов пожарной безопасности включает мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты.

Гендерная культура будущих специалистов пожарной безопасности – это субъективно обусловленная система усвоения гендерных знаний, норм и ценностей, способствующих реализации способностей курсантов как представителей определенного пола, проявляется через комплекс соответствующих мотивационно-ценностных, когнитивных и поведенческих компонентов, то есть в полоролевом поведении субъектов и определяется успешностью выстраивания гендерных отношений в процессе профильной подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Перспективой дальнейших научных поисков является определение организационно-педагогических условий воспитания гендерной культуры будущих специали-

стов пожарной безопасности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства / Т. В. Говорун, В. П. Кравець, О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. – 148 с.
2. Говорун Т., Кікінежді О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Навч. пос. / Т. Говорун, О. Кікінежді. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 1999. – 384 с.
3. Гендерний розвиток у суспільстві // О. С. Цокур, І. В. Іванова. Основи гендерного виховання // – К.: ПІ «Фоліант», 2004. – С. 180–195.
4. Клецина И. С. Гендерная социализация: Учебное пособие. – / И. С. Клецина – СПб. Изд-во РГПУ А.Н. Герцена, 1998. – 233 с.
5. Социология гендерных отношений: Учеб. Пособие для студентов ВУЗов / Под ред. З. Х. Саралиевой. – М.: РОССПЭН, 2004. – 167 с.
6. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Терзі Пилип Пилипович. – Кіровоград, 2007. – 238 с.
7. Маркова Н. В. Педагогічні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Наталія Володимирівна Маркова. – Луганськ., 2010. – 208 с.
8. Кікінежді О. Інноваційні підходи до формування гендерної культури у студентської молоді // Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи: Зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф. – Тернопіль: ТДПУ, 2003. – С. 128–135.
9. Андреева Н. И. Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ: автореферат. ... д-ра филос. наук: спец. 09.00.13 [Электронный ресурс] / Андреева Наталья Ивановна. – Ростов н/Д, 2005. – 285 с. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-gendernoi-kultury-v-sovremennom-obshchestve-filosofsko-kulturologicheskii-anali>
10. Шинкарёва Н. А. Особенности гендерной культуры и уровни ее сформированности у воспитанников детского дома. [Электронный ресурс] / Н. А. Шинкарёва // Вестник ТГПУ Выпуск 10. – 2010. – Режим доступа: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/shinkaryova_n_a_116_120_10_100_2010.pdf
11. Дорохина А. В. Проблемы формирования гендерной культуры и образования в современном обществе [Электронный ресурс] / А. В. Дорохина // Социальные науки: опыт и проблемы подготовки специалистов социальной работы: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции 11-12 апреля 2006 г. / Российский государственный профессионально-педагогический университет / Сб. мат. конф. Вып. 1. 2006 Под общ. ред. К. В. Кузьмина. Екатеринбург – 2006. – 279 с. Вып. 1. – Режим доступа до ресурсу: <http://do.teleclinica.ru/206949/>
12. Бузько В.И. Сущность понятия «управленческая культура будущих руководителей оперативно-спасательных служб гражданской защиты» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 18-21
13. Король В.Н. Особенности формирования управленческой компетентности будущих офицеров пожарной безопасности во время обучения в вузах ГСЧС Украины // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 35-38

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION OF GENDER
CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF FIRE SAFETY

© 2013

*L.N. Mandryk, a graduate student
Uman State Pedagogical University named after Paul Tychiny, Uman (Ukraine)*

Annotation: The main directions of modern psychological and pedagogical researches of the problem of person's gender culture are studied in the article. The concept of "gender culture" is defined as culture that provides the correct understanding of mission of men and women, their social status, functions, relations in society and family.

Keywords: gender culture, content of gender culture, structure of gender culture, future specialists of fire safety, gender education.

УДК 37(09)(47)+811(07)

**ДЕТСКИЙ ЦЕНТР «МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ» КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЦЕНТР ВНЕШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В УКРАИНЕ (1960-1991 ГГ.)**

© 2013

*А.Д. Наровлянский, соискатель
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)*

Аннотация: В статье раскрыта роль детского центра «Молодая гвардия» в развитии внешкольного образования и детского движения Украины. Показан процесс формирования и развития методического аппарата в детском центре «Молодая гвардия», основные формы методической работы в центре. Определены основные направления организационно-методического воздействия центра на внешкольное воспитание и детское движение Украины.

Ключевые слова: детский центр «Молодая гвардия», пионерский лагерь, внешкольное воспитание, организационно-методический центр.

Детские центры (раннее – пионерские лагеря) в течение многих лет играют определенную роль в системе внешкольного образования. Особую роль среди пионерских лагерей СССР занимали круглогодичные пионерские лагеря актива, относившиеся к сфере управления ЦК ВЛКСМ («Артек», «Орленок», «Океан»), ЦК комсомола Украины («Молодая гвардия») и ЦК комсомола Белоруссии («Зубренок»). В их деятельности имелись существенные особенности как организационные, так и в системе воспитательной работы. Это обуславливало особую роль таких лагерей в системе внешкольного образования и детском движении.

Воспитательные возможности пионерских лагерей были объектом исследований, в частности В. Прокашева, А. Гукасовой, П. Жильцова, А. Сперанского, Е. Абдулина, П. Дербеневой. В последнее десятилетие деятельность оздоровительных центров и лагерей стала объектом исследований украинских исследователей Г. Шутки, И. Стародубцевой, Н. Наказного и др. Отдельным аспектам воспитательной деятельности «Артека» и «Орленка» посвятили исследования О. Газман., В. Матвеева, Л. Кленевская, М. Сидоренко и др. В последние годы объектом исследования Г. Ермоленко, С. Дехаль, Г. Заярской, О. Майоровой, А. Мураговой и ряда других исследователей стали различные аспекты воспитательной деятельности детских центров «Артека», «Орленок», «Океан». В то же время деятельность украинского государственного центра «Молодая гвардия» и, в частности, его роль как организационно-методического центра внешкольного воспитания и образования в Украине до сих пор не были предметом исследования.

В 1960 году детский центр «Молодая гвардия» приобрел статус пионерского лагеря Центрального комитета комсомола Украины (далее – ЦК ЛКСМУ) и одним из главных его заданий становится методическое обеспечение внешкольного воспитания, проведение в этом направлении экспериментальной работы. Для этого в центре постепенно начинает создаваться методический аппарат. На первом этапе (1960–1965 гг.) эта работа проводилась вожатыми, учителями лагерной школы.

В 1964 г. после создания в «Молодой гвардии» Дворца пионеров именно он становится центром методической работы в «Молодой гвардии». В штате Дворца была введена должность методиста – этим было положено начало созданию методического аппарата в «Молодой гвардии» [1, с. 294], в 1966 году в структуре Дворца создается методический кабинет и вводится должность его заведующего

[2, с. 74]. В 1968 году количество методических работников центра было увеличено – кроме заведующего кабинетом были введены должности старшего методиста, методиста, консультанта по пионерской работе [3, с. 127]. На вновь созданный методический аппарат была возложена не только подготовка методических материалов, разработок для работы центра, но и материалов, которые получали пионеры, отдохнувшие в лагере, для использования после возвращения домой во всех регионах Украины. Кроме того, разработки методистов лагеря направлялись по запросам. Так, например, в 1968 году только рекомендации по созданию музеев и организации их работы были направлены в 49 школ, 2 военных частей, на теплоход «Молодогвардеец» [4, с. 32].

В Положении о республиканском пионерском лагере ЦК ЛКСМУ «Молодая гвардия», принятом в 1969 году, отмечалось: «Дворец пионеров лагеря является инструктивно-методическим центром и организатором массовой работы с детьми. Он оказывает помощь дружинам, отрядам, вожатым... Дворец пионеров обобщает опыт работы отрядных вожатых, учителей, внедряет новые формы работы, ведет школу пионерского актива республики, учит кадры отрядных вожатых лагеря...» [5, с. 47].

Однако уже очень скоро выяснилось, что в условиях республиканского лагеря, каким стала «Молодая гвардия», возложение методических функций на Дворец пионеров было нецелесообразным и практически неосуществимым для эффективной реализации. Методическая работа велась не на надлежащем уровне, имевшийся методический аппарат не соответствовал стоявшим перед «Молодой гвардией» задачам и ее статусу.

В постановлении секретаря ЦК ЛКСМУ от 23.05.1967 «О состоянии учебно-воспитательной работы в республиканском пионерском лагере ЦК ЛКСМУ «Молодая гвардия» было отмечено, что недостаточно обеспечивалась связь между детским центром и пионерскими коллективами на местах – школами, пионерскими лагерями, дворцами и домами пионеров. Одновременно указывалось, что «Молодая гвардия» должна стать методическим центром ЦК ЛКСМУ по работе с пионерами, систематически разрабатывать и проверять на практике новые методы обучения и подготовки пионерского актива, обобщать опыт лучших пионерских дружин республики...» [6, с. 7–9]. Для реализации поставленной задачи, повышения роли лагеря в развитии детского движения на Украине и устранения выявленных недостатков, в 1970 г. методический кабинет выделяется из Дворца

пионеров и становится самостоятельным подразделением. Штатное расписание предусматривало в его составе должности заведующего кабинетом, двух методистов, экскурсовода-краеведа (так в документе) и машинистки – ротаторщицы, в 1972 г. дополнительно введены должности старшего методиста и методистов по военно-патриотической и по спортивно-туристской работе [7, с. 110, 112]. В 1975 г. на основе организационного отдела и методического кабинета был создан организационно-методический отдел [8, с. 8], действовавший до 1991 г. Таким образом, в 1970–1991 годах в детском центре «Молодая гвардия» действовало самостоятельное методическое подразделение – вначале кабинет, позднее организационно-методический отдел. Создание методического аппарата «Молодой гвардии» было призвано не только повысить уровень работы в самом лагере, но и, в первую очередь, обеспечить методическую помощь внешкольным учебным заведениям, пионерским дружинам Украины, вожатым загородных пионерских лагерей республики, стать действенным методическим центром внешкольного образования и пионерской организации Украины.

Необходимо отметить, что в «Молодой гвардии» постоянно внедрялись и достаточно широко использовались новейшие для своего времени приемы и методы воспитания. Именно в «Молодой гвардии» были в свое время созданы одни из первых в Украине профильных отрядов, широко использовалась методика коллективных творческих дел, значительно шире, чем в большинстве пионерских организаций и лагерей использовались игра, романтика, была создана и успешно действовала достаточно эффективная система детского самоуправления. В конце 80-х годов в «Молодой гвардии» начали использоваться методики игротехники. При этом новые формы и методы работы, которые показали свою эффективность в условиях лагеря, в дальнейшем распространялись по всей Украине благодаря ознакомлению с этим опытом пионеров, вожатых республики, побывавших в «Молодой гвардии», а также путем издания и последующего распространения методических разработок.

Таким образом, постепенно «Молодая гвардия» стала одним из важных методических центров внешкольного образования и воспитательной работы в Украине.

Вторым направлением влияния «Молодой гвардии» на развитие воспитательной работы в Украине стала подготовка актива для детского движения Украины, а также обучение работников внешкольных учебных заведений и детской организации. Одним из главных заданий центра после 1960 года было провозглашено «воспитание способностей организатора детского коллектива, интересных дел в пионерских организациях» [5, с. 45]. Уже с середины 50-х годов значительное внимание уделялось подготовке пионеров-инструкторов [9, с. 5]. В начале 60-х годов эта работа проводилась в форме «Университета пионерских профессий». Подготовка пионеров проводилась на восьми «факультетах» – председателей советов отрядов и дружин, художников-оформителей, затейников, спортивных судей, горнистов и барабанщиков и т.д. [10]. «Те, кто отдыхают тут... увязят с собой настоящий клад... В лагере стремятся, чтобы активностью стала жизненной потребностью каждого пионера» – писала в 1965 году газета «Радянська освіта» («Советское образование») [11]. Позднее эта работа получила название школы пионерского актива.

С середины 60-х годов в «Молодой гвардии» в летний период (иногда в начале сентября) стали проводиться республиканские лагерные сборы актива. На сборы приезжало от 800 до 1200 учащихся, во главе групп областей на сбор направлялись секретари по работе с учащейся молодежью райкомов, горкомов, инструктора обкомов комсомолу. О значении, придававшемся этим сборам свидетельствует, то, что решение о его проведении ежегодно принималось секретариатом ЦК ЛКСМУ, он же утверждал программу проведения этого сбора. Во

время сбора проводились обмен опытом работы, а выступали представители ЦК ЛКСМУ, Министерства образования, других республиканских ведомств. Работа велась в нескольких секциях в соответствии с основными направлениями работы комсомольских организаций школ [12, с. 9–10, 110–111].

Весомым было влияние «Молодой гвардии» и на взрослые кадры внешкольного образования и пионерской организации – пионерских вожатых школ и пионерских лагерей, сотрудников дворцов и домов пионеров, других внешкольных заведений. Это влияние осуществлялось двумя основными путями. Во-первых, в лагере проводились многочисленные мероприятия по повышению квалификации пионерских вожатых, руководителей местных штабов «Зарницы», тимуровцев, работников внешкольных учебных заведений, слеты и семинары пионерских вожатых. Каждую группу детей в «Молодую гвардию» из регионов сопровождали взрослые – вожатые, учителя, комсомольские работники, методисты домов и Дворцов пионеров и т.п. ЦК ЛКСМУ заблаговременно определял категорию сопровождающих, что давало возможность во время заезда и разъезда в лагере организовать учебу соответствующей категории работников. При этом, как правило, профиль обучения сопровождающих соответствовал профилю смены. Так, в октябре 1975 г. на смене победителей предметных олимпиад, активных членов научных обществ учащиеся было организовано обучение сопровождающих – организаторов обществ любителей науки и техники [13, с. 38–39], в январе 1984 г. одновременно со сменой тимуровцев проводилась учеба организаторов работы по месту проживания [14, с. 26–28].

С другой стороны, «Молодая гвардия» была школой вожатых, которые приезжали на работу в центр. Новоприбывшие вожатые проходили в лагере обучение. Приехавшие для работы в течение года, обучались в школе вожатого от двух до четырех месяцев, студенты, привлекавшиеся для работы в летний период в сезонном лагере «Морской» – около одного месяца. Для этого в лагере действовала специальная «школа пионерского вожатого». В дальнейшем, во время работы в лагере, постоянно проводилась работа по повышению квалификации пионерских вожатых. Благодаря этому работники лагеря применяли новейшие методы, формы работы при проведении разнообразных отрядных дел, участвовали в проведении дружинных и общелагерных мероприятий, а также в организации Всеукраинских мероприятий, проходивших в «Молодой гвардии». Таким образом, вожатые-молодогвардейцы, отработав определенное время в лагере (от летнего сезона до пяти-семи лет), получали как теоретические знания по пионерской работе, теории и методике воспитания, так и ценный, а порой и уникальный, практический опыт. Именно поэтому после возвращения из «Молодой гвардии» большинство из них оставалось во внешкольном образовании, детском движении. Среди бывших вожатых «Молодой гвардии» были заместитель председателя Центрального Совета Всесоюзной пионерской организации И. Деркач, инструктор ЦК ЛКСМУ, а позднее работник Кабинета Министров Украины В. Даниленко, директор педагогического института Житомирского университета В. Лытнев, начальник управления образования г. Желтые Воды Днепропетровской области А. Чевердак, директор Конотопского политехнического техникума В. Бирик и многие другие. Нынешний генеральный директор детского центра «Молодая гвардия» Э. Лебединский в свое время побывал в «Молодой гвардии» на сборе секретарей комсомольских организаций, а его заместитель В. Бездень прошел в «Молодой гвардии» путь от отрядного вожатого (начал работу в 1982 г.) до своей нынешней должности.

Еще одним направлением методического воздействия стало проведение на базе «Молодой гвардии» Всеукраинских конференций, семинаров. С середины

60-х годов в «Молодой гвардии» практически ежегодно проводились республиканские семинары старших пионервожатых загородных и межколхозных пионерских лагерей. Эти семинары проводились совместно с Украинским республиканским советом профсоюзов, который финансировал эти семинары. Пионерские вожатые со всей республики – их было от 250 до 500 – знакомились с опытом работы и методическими разработками «Молодой гвардии», обменивались собственным опытом [15, с. 61; 16 с. 35, 215; 17, с. 6; 6, с. 18, 169–170].

Неоднократно «Молодая гвардия» становилась местом проведения различных научно-методических мероприятий. Одной из первых стала республиканская методическая конференция вожатых-производственников, которая прошла в «Молодой гвардии» в октябре 1962 г. Участники обменялись опытом работы. Среди выступающих был учитель географии центра М. Стопланд, рассказавший об опыте работы клуба друзей лагеря [18, с. 24–30]. В мае 1973 г. ЦК ЛКСМУ и Министерство народного образования УССР провели в лагере республиканский семинар пионерских работников по вопросам коммунистического воспитания младших школьников [19, с. 42, 144], в 1976 г. в «Молодой гвардии» прошел республиканский сбор пионерских вожатых [20, с. 33], в мае 1985 г. в лагере прошел слет пионерских вожатых Украины, посвященный 40-летию Победы и XII Всемирному фестивалю молодежи и студентов [21].

Еще одним важным направлением в работе детского центра после 1960 года стало проведение республиканских, а порой и Всесоюзных мероприятий – слетов, сборов, соревнований. Так, в 1962 г. в связи с празднованием 40-летия Всесоюзной пионерской организации в «Молодой гвардии» были проведены слеты представителей отрядов юных друзей пограничников, юных корреспондентов, победителей второго года пионерской семилетки, лучших участников художественной самодеятельности [22, с. 4]. В разные годы в лагере проводились сборы победителей республиканского смотра кружков юных затейников и организаторов пионерских игротек (март 1970 г.) [23, с. 87], сбор победителей республиканского рейда юношеских добровольных пожарных дружин «Преграда огню» (декабрь 1978 г.) [24, с. 137], республиканские сборы юных техников, актива научных обществ учащихся и малых академий наук (январь 1983 и 1985 г.) [25, с. 26; 26, с. 1–2], республиканские сборы победителей областных соревнований «Зарница» (июнь-июль 1968 г. и сентябрь-октябрь 1974 г.) [27, с. 26; 28, с. 12–13], республиканский сбор тимуровцев, посвященный 75-летию А. Гайдара (январь 1978 г.) [29, с. 148], республиканские сборы юных корреспондентов (март 1974 и сентябрь 1984 г.), республиканский сбор членов профильных объединений (январь 1983 г.), неоднократно в «Молодой гвардии» проводились республиканские сборы юных друзей пограничников [30; 31, с. 5]. Традиционными, как уже отмечалось, стали республиканские сборы секретарей комсомольских организаций средних и восьмилетних школ. В течение ряда лет практически ежегодно в «Молодой гвардии» проводились республиканские слеты юных инспекторов движения, традиционным стало проведение в центре республиканских финальных соревнований Всесоюзных детских спортивных игр «Старты надежд», в 1985 г. на базе «Молодой гвардии» проводился республиканский финал детского футбольного турнира «Кожаный мяч».

Эти мероприятия подводили итоги работы пионерской организации Украины на определенном этапе развития. В программы мероприятий включались обмен опытом работы, конференции, учеба участников слетов, сборов. Так, программой IX Республиканского слета юных инспекторов движения (1983 г.) было предусмотрено проведение учебных занятий с участниками слета по разным направлениям работы, а также проведение конференции по обмену опытом работы [32]. Подобные мероприятия проводились и во время других респу-

бликанских слетов и сборов. Проведение такой работы способствовало тому, что центр становился центром накопления, дальнейшего анализа (благодаря наличию методического аппарата, опытных педагогических кадров) и распространения опыта работы по различным направлениям деятельности внешкольного образования и пионерской работы.

Неоднократно «Молодая гвардия» принимала Всесоюзные сборы и соревнования. В 1974 г. на ее базе были проведены VIII Всесоюзные детские соревнования «Чудо – шашки» [33], в апреле 1982 г. – XVI Всесоюзная математическая олимпиада школьников.

В «Молодой гвардии» было проведено четыре из девяти слетов пионеров Украины. В 1970 г. лагерь стал местом проведения пятого слета пионеров, открытие которого состоялось на центральной площади Одессы. Программа слета предусматривала конференцию по обмену опытом пионерской работы, было принято обращение делегатов к пионерам республики [34, с. 179–189]. В июле 1972 г. в центре собрались делегаты шестого слета пионеров. Именно они были первыми жителями дружины «Звездная». В дни слета была открыта первая экспозиция музея истории лагеря [35 с.5, 46–48]. С 4 по 8 июля 1974 г. в лагере прошел седьмой слет пионеров Украины. Среди мероприятий, которые проводились во время слета были встречи с ветеранами пионерии, конференция «Говорят правофланговые республики», костры пионерской отваги [36, с. 104]. С 3 по 7 июля 1977 г. в «Молодой гвардии» прошел восьмой слет пионеров Украины. Делегаты слета приняли участие в празднике дружбы «Пусть всегда будет солнце», конкурсы детских фотографий, рисунков на асфальте. Традиционно для слетов состоялся обмен опытом работы. Вместе с украинскими пионерами на слете были пионеры из всех союзных республик, Москвы и Ленинграда [27, с. 8–10].

Для проведения многочисленных разнообразных мероприятий украинской республиканской пионерской и комсомольской организаций, проводившихся в «Молодой гвардии», привлекались соответствующие министерства, ведомства, общественные и государственные организации. Это позволяло существенно повысить профессиональный уровень этих мероприятий, обеспечить необходимую материальную базу. Постепенно проведение некоторых мероприятий стало традиционным, что позволило создать необходимую материальную базу (как, например, автогородок для проведения слетов юных инспекторов движения), накопить опыт. В то же время, проведение этих сборов и слетов иногда осложнялось тем, что часть прибывших детей по вине областных комитетов ЛКСМУ не соответствовали определенной тематике смен.

Таким образом, деятельность «Молодой гвардии» в 60–80-е гг. оказывала воздействие на развитие внешкольного образования, совершенствование воспитательной работы и развитие детского движения в Украине по нескольким направлениям.

Прежде всего, это методическое направление воздействия, обеспечивавшееся путем выполнения лагерем функций научно-методического центра внешкольного образования, воспитательной работы, пионерской организации Украины. Для выполнения этой задачи в «Молодой гвардии» был создан соответствующий методический аппарат (методический кабинет, позднее отдел), проводилось накопление, изучение и анализ опыта работы внешкольных заведений и пионерских организаций разных регионов Украины. Одновременно велась разработка и экспериментальное внедрение новых педагогических технологий, форм и методов воспитательной работы в деятельность лагеря. После внедрения новых методик, форм и методов работы в деятельность «Молодой гвардии» и экспериментального подтверждения целесообразности и эффективности их использования, осуществлялась работа по распространению этого опыта, что существенно влияло на развитие и улучшение

внешкольного образования и воспитательной работы в Украине. Методические рекомендации, подготовленные работниками центра на основе изучения опыта и собственных экспериментов, распространялись и использовались не только в Украине, а порой и за ее пределами.

Вторым направлением влияния центра было кадровое. Выполняя задачи подготовки пионерского и школьного комсомольского актива, а также переподготовки и повышения квалификации кадров внешкольного образования и пионерских работников (прежде всего вожатых), «Молодая гвардия» влияла на формирование практически всех категорий детского актива – по терминологии того периода – председателей и членов советов отрядов и дружин, организаторов различных профильных объединений (объединений по интересам), членов и председателей районных (городских) пионерских штабов.

Третьим направлением влияния лагеря являлся организационный – проведение в «Молодой гвардии» многочисленных мероприятий республиканского уровня – слетов, сборов, конференций и т.п. Проведение таких мероприятий способствовало активизации работы в соответствующем направлении, привлечению к ней новых детей. Проведение мероприятий в главном в то время пионерском лагере Украины свидетельствовало о значении, придававшемся соответствующему направлению работы, поощряло развитие работы данного направления и соответствующих структур на местах. В процессе проведения таких мероприятий осуществлялось распространение лучшего опыта работы.

Таким образом, детский центр «Молодая гвардия» в период 1960–1991 годов занимал особое место в развитии внешкольного образования и детского движения в Украине, был одним из основных организационно-методических центров внешкольного образования и воспитания.

Перспективами дальнейших исследований является вопрос специфики деятельности детского центра «Молодая гвардия».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.22.
2. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.106.
3. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.240.
4. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.259.

5. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.333.
6. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.156.
7. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.474.
8. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.1634.
9. Центральный государственный архив общественных объединений Украины (далее ЦДАГОУ), ф.7, оп.17, д.461.
10. Піонерська республіка // Комсомольська іскра. – 1963. – 31 травня. – С. 4.
11. Кондратьева В. Академія ватажків/ Кондратьева В. // Радянська освіта. – 1965. – 21 серпня. – С. 2.
12. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.178.
13. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.802.
14. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.3136.
15. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, с.244.
16. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.489.
17. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.545.
18. ЦДАГОУ, ф.7, оп.15, д.254.
19. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.632.
20. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.876.
21. Право вести за собой. Страницы республиканского слета пионерских вожатых. – К.: Молодь, 1986. – 72 с.
22. ЦДАГОУ, ф.7, оп.17, д.552.
23. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.417.
24. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.1717.
25. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.2895.
26. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.3574.
27. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.248.
28. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.1210.
29. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.1886.
30. Куликовский В. Нарушитель задержан/ Куликовский В. // Юный ленинец. – 1967. – 15 марта.
31. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.1662.
32. IX республиканский слет ЮИД. Приглашение. – Фонды музея истории детского центра «Молодая гвардия»
33. Обращение Центрального Совета Всесоюзной пионерской организации им.В.И.Ленина к участникам восьмого финала пионерских игр «Чудо-шашки» // Пионерская правда. – 1974. – 4 августа.
34. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.425.
35. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.554.
36. ЦДАГОУ, ф.7, оп.20, д.1168.
37. ЦДАГОУ, ф.7, оп.18, д.934.

CHILDREN'S CENTER «MOLODAYA GVARDIYA» AS AN ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CENTER FOR EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE (1960–1991)

© 2013

*A.D. Narovlyansky, competitor student
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman (Ukraine)*

Annotation: The article examines the role of the Children's Center «Molodaya Gvardiya» in the development of extracurricular education and children's movement in Ukraine. It describes the process of formation and development of the methodological apparatus in the Children's Center «Molodaya Gvardiya» and the main forms of methodological work in the Center. The article analyzes the basic ways in which the Center impacts afterschool education and children's movement in Ukraine.

Keywords: afterschool (extracurricular) education, Children's Center «Molodaya Gvardiya», summer camp, organizational and methodical center, children's movement.

УДК 811.111'373.23:398.21

АНТРОПОНИМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА АНГЛИЙСКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ

© 2013

О.А. Плахова, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Антропонимия английской народной сказки как сегмент ономастического пространства обладает системным характером. Она представлена совокупностью реальных и вымышленных антропонимов с количественным преобладанием именованных героев мужского пола. В работе представлена классификация сказочных антропонимов, основанная на структурно-семантическом принципе, и перечисляются основные типы антропонимических парадигм.

Ключевые слова: антропонимическая система; антропоним; имя собственное; ономастическое пространство; английская народная сказка.

Антропонимы – «собственные именованные людей: имена личные, патронимы (отчества или иные именованные по отцу), фамилии, родовые имена, прозвища и псевдонимы (индивидуальные или групповые), криптонимы (скрываемые имена)» [1: 36] – рассматриваются современными исследователями в качестве ключевого разряда ономастического поля любого языка и определяются как языковая универсалия [2]. Антропонимия активно изучается в рамках сравнительно-исторического, семантического, стилистического, ареального, этимологического, прагматического, лингвокультурологического и лингвокультурологического подходов [1: 36 – 37; 2; 3; 4; 5; 6]. В частности исследователи приходят к выводу об особой семантике антропонимов, характеризующейся отсутствием ярко выраженного сигнификата и развитием у имени фантомных значений [3], и его особых структурных характеристиках в силу чего антропоним может представлять собой многоэлементное образование. В настоящее время изучаются использование антропонимов как средства реализации апеллятивной функции языка и этнокультурно-исторические условия, обуславливающие выбор форм обращения [2]; механизмы перехода антропонимов в разряд хронимов [7]; социокультурные и социологические особенности антропонимов, а также их символический потенциал [4]. Как конституент ономастикона антропонимы оказываются в фокусе внимания лингвистов в рамках проводимых исследований дискурса: рекламного [8], учебного [9], сказочного [10; 11], художественного [12]. На материале сказочного дискурса разработаны классификации имен героев по признакам структуры, стилистической функциональности и степени их употребительности [13].

Мы разделяем общепринятое в ономастике мнение о том, что составляющие ономастическое пространство отдельные области (антропонимия, топонимия, мифонимия, зоонимия и т.д.) представляют собой структуру поля, что позволяет говорить о совокупности имен собственных как системе, каждая единица которой, будучи связанной с другими единицами по ряду параметров, занимает свое место в центре или на периферии поля [14: 147; 15: 86]. Представляется немаловажным, что системные отношения характерны не только для всего ономастического пространства в целом, но и для каждого из его составляющих областей. Соответственно, в рамках настоящей публикации предполагается рассмотреть структурно-семантические и лингвокультурологические особенности имен героев, составляющих антропонимическую систему английской народной сказки. За пределами публикации остаются индивидуализирующие именованные человеческих сообществ, включая номинации лиц по месту проживания и этнической принадлежности.

В ходе исследования собственных именованных людей особую важность приобретает не только изучение состава различных типов антропонимов, но и соотношения внутри данного разряда мужских и женских имен, поскольку противопоставление *мужской vs женский* по праву считается одной из базовых бинарных оппо-

зиций в структуре картины мира [16: 15 – 16; 17: 6]. Произведенная выборка антропонимов свидетельствует о значительном количественном преобладании мужских имен над женскими (70,8 % и 29,2 % соответственно) независимо от их структуры и реальности / вымышленности антропонима.

В корпусе исследуемых текстов сохраняется значительное преобладание (68,75 %) мужских личных имен (Brock, Jock / Jack, Lutey, Jeems, Nicodemus, Porky, Harry, etc.) над женскими (Judith, Janet, Jane, Ursula, Kate, Anne, etc.). Примеры женских личных имен Ann Betty, May Margaret, Sarah Anne свидетельствуют о существовавшей традиции использовать средние имена, служившие дополнительным индивидуализирующим маркером. Случаи употребления средних имен при номинации мужчин отсутствуют.

Наряду с именами собственными, широко распространенными на Британских островах, корпус исследуемых текстов содержит имена, обладающие оттенками экзотичности или возвышенными коннотациями. Такие имена личные, как Eglantine, Celestine, Rosalind, принадлежат прекрасным спутницам святых – защитников христианства и в большей степени свойственны высокому художественному стилю. О супернейтральном стилистическом характере данных имен свидетельствует их семантика: Celestina – «фр. Célestine – букв. небесная, божественная» [18: 57]; Rosalind – «исп. rosa linda – прекрасная роза» [18: 171]. В пользу романского происхождения личного имени говорит тот факт, что, согласно фольклорным материалам, Розалинда сопровождала итальянского святого Антония.

Интересно отметить, что разнообразие полных и сокращенных личных имен почти исключает употребление в сказочной традиции имен с уменьшительными суффиксами. В исследуемом корпусе они представлены лишь единичными примерами: Billy, Johnny, Jemmy (Jimmy), Tommy, Sammy, Kattie, Dolly, Sally, Mally.

Номинации людей, более сложные по структуре, занимают значительную долю в антропонимике английской сказки и представлены различными типами. Структура «личное имя + фамилия» (13,5 % от общего количества антропонимов) используется для обозначения как мужчин – Widder Andrews, Ted Badley, Widder Beals, Billy Bowers, etc., так и женщин – Ursula Southel, Molly Whuppie, Bet Scarf, etc. В структуре данного типа фамилия используется в сочетании с полным, сокращенным (Ted Badley, Fred Lidgitt) и, в редких случаях, уменьшительным (Billy Bowers, Tommy Grimes) личным именем. Фамильные имена имеют разные источники происхождения, среди которых преобладают единицы топонимического происхождения. Антропоним Ann Betty Lutey демонстрирует случай использования личного имени мужа в качестве индивидуализирующего знака в имени его жены.

Тип антропонима «имя + характеристика носителя» (31,8 % от общего количества антропонимов) распадается на подтипы в соответствии с морфологическими и семантическими свойствами второго элемента словосо-

четания.

1. «Имя (личное или фамильное) + аппеллятив» и наоборот (66,7 %). В данном подтипе можно выделить сочетания слов, в которых нарицательный компонент характеризует титул (Sir William, King John, Burd Ellen); пол, косвенно возраст носителя имени и его социальный статус (Master Besley, Goody Black, Miss Mary); род занятий и особенности деятельности (Farmer Smith, Jack the Giant Killer, Kate Crackernuts); родственные отношения (Aunt Prudence).

Помимо распространенных монархических и религиозных титулов king, queen, prince, princess, cardinal сказочные тексты отражают представления об иных титулах и званиях. По отношению к женщине благородного происхождения используются аппеллятивы lady и burd. Последняя лексема этимологически восходит к существительному bride и употребляется как эквивалент lady [19]. В состав мужских антропонимов входят лексемы childe, earl, lord, sir.

Распространенным средством идентификации личности является употребление лексических единиц Mr, Miss, master / mas'. Для характеристики социального статуса женщины сказка использует в составе антропонимов лексические единицы mother («разг. матушка (об уважаемой простой женщине)») и goody («уст. добродетельная женщина; примерная мать и супруга»).

Профессионально-должностная характеристика и идентификация посредством акцентирования родственных и межличностных отношений выражены слабо.

2. Подтип «Имя (личное) + имя собственное других разрядов» (3,4 %) представлен единичными случаями (Jack o'Kent, Sammy o' Kattie's), в которых второй элемент словосочетания указывает либо на место проживания / рождения героя, либо на семейные и родственные связи. Антропоним Jack o'Kent можно рассматривать как переходную форму между свободным сочетанием двух имен собственных, принадлежащих к различным семантическим областям, и устойчивым сочетанием личного и фамильного имен.

3. «Прилагательное + имя (личное)» (9,2 %). Будучи компонентом составного антропонима, прилагательные, как правило, содержат возрастную характеристику героя (Old Jacob, Old Honey) или выполняют индивидуализирующую функцию (Cunning Borley, Silly Billy).

4. К перечисленным составным антропонимам следует также отнести подтип «аппеллятив + имя собственное» (20,7 %), особым способом характеризующий его носителей. Почти во всех случаях он представлен сочетанием имени нарицательного, обозначающего титул или звание (реже – род занятий), с топонимом – названием страны, графства, города или объекта физической географии: the Duke of Suffolk, the Earl of Coventry, Sheriff of London, etc.

Перечисленные подтипы антропонимов демонстрируют преобладание единиц, принадлежащих к мужской части антропонимического пространства. К доминирующим способам идентификации героев следует отнести указание на их возраст, положение в обществе, происхождение и место проживания, а также на их интеллектуальные и нравственные качества.

Сказочные тексты изобилуют примерами употребления имен нарицательных (в том числе и определяемых адьюнктом) в качестве антропонимов. Данный тип (20,1 % от общего количества антропонимов) включает обозначения людей в соответствии с особенностями их происхождения или занимаемого положения в обществе (Lord Mayor, the Abbot, the Cardinal, the King); с характерной для них хозяйственно-производственной или иной деятельностью (Farmer, Champion, the Evil Eye); с особенностями их внешнего вида и возраста (Goldilocks, Tattercoats, Catskin). Единичные примеры использования имен собственных данного типа свидетельствуют о том, что номинация персонажей может быть обусловлена особенностями их поведения и привычками (the

Fearless Girl, Old Mother Wiggle-Waggle); особенностями межличностных и родственных отношений (Granny / Grannie, the Goodman, Mamma); требуемым этикетом (His / Her / Your Majesty, Your Grace).

В качестве именовании людей в английской сказке могут функционировать прилагательные (Stout) или стяженные формы словосочетаний (Hereafterthis, Caporushes).

Анализ состава данного типа антропонимов позволяет говорить о том, что английской сказке почти не свойственно употребление прозвищ. Отобранные в текстовом материале образцы (4,7 % от общего количества антропонимов) - Coo-my-dove, Master One-eye, the Evil Eye, Little Red Riding Hood, etc. - функционируют в качестве дополнительных имен, данных человеку окружающими людьми, и характеризуют поведение, облик и физиологические свойства именованных. Так, существительное shuffler - производное от to shuffle – «1) шаркать, волочить ноги 2) обманывать, хитрить». Актуализация последнего значения достигается при помощи контекста: ...him of whom it was said "he'll seawk lamp-oil through a 'bacco-pipe iv onybody'll give him a drought o' ale to wesh it deawn wi'." Anyway, Owd Shuffler could certainly "talk th' leg off a brass pan", that's for sure [20: 160].

Прозвище возлюбленного дочери графа Coo-my-dove является переносом именованного, данного голубю, в облик которого он впервые предстал перед ней, и включает в свою структуру орнитоним dove и глагольную единицу to soo со значением «ворковать», образуя, таким образом, синтаксический композит.

Результаты, полученные в процессе анализа фольклорного материала, позволяют говорить о наличии в ономастическом пространстве сказки имен как типичных сказочных героев, так и реальных исторических лиц. Реальные антропонимы служат для обозначения лиц, знакомых рассказчику или служащих фоном с целью воссоздания реальности изображаемых событий.

Антропонимика народной сказки характеризуется также присутствием в ней имен реальных лиц, сыгравших заметную роль в истории Англии. К ним относятся правители (Julian the Roman, William the Conqueror, King Henry VIII, King Edward III, Henry V), представители знатных родов, политические деятели и исторические фигуры (Lord Darcy, Lord Percy, Cardinal Wolsey, Sir Richard Whittington, Childe Lambton).

Отдельную группу образуют имена святых, почитаемых христианами и являющихся покровителями разных государств (St George of Merrie England, St David of Wales, St Denys of France), а также знаковые фигуры других религий (Mohamed).

Тем не менее, сказочная традиция богата вымышленными антропонимами. Среди них преобладают именованья героев мужского пола, а именно: лиц королевской крови и их приближенных (King Arthur, King Thunstone); героев низкого происхождения (Lazy Jack, Punch). Женские вымышленные антропонимы народной сказки представлены единичными употреблениями имен собственных: Goldilocks, Swan-princesses, Tattercoats, Rushen Coatie, Catskin, Lady Margaret, Molly Whuppie, Maid Marion, etc.

Функционирование большинства перечисленных вымышленных мужских и женских антропонимов, однако, не ограничивается пределами сказочного пространства. В настоящее время они по праву принадлежат ономастике фольклорных произведений других жанров - легенд и баллад.

Английской сказке свойственна вариативность в номинации своих действующих героев. М.Э. Рут отмечает отсоциумный характер имени и «множественность социумов, в которые включается человек за время своей жизни», которые «определяют обязательность многочисленной парадигмы именованья одного и того же человека» [3]. Длинные синонимические ряды именованных лиц создают, в конечном итоге, персональную антро-

понимическую микросистему (термин М.Э. Рут). В английской народной сказке данное явление в большей степени характерно для мужских антропонимов, что, в целом, объясняется их значительным численным преобладанием. Парадигма именованного сказочного героя в отдельных случаях может характеризоваться многоэлементной структурой (Princess Margaret / Lady Margaret / Princess May Margaret / May Margaret / Margaret), хотя в подавляющем большинстве случаев наблюдается дискурсивная реализация бинарной парадигмы (в том числе в нескольких вариантах одного фольклорного текста). Следует особо отметить два наиболее многочисленных типа вариативности:

- «личное имя + фамилия» / «личное имя»: Alice Fitzwarren / Alice, Billy Gorst / Billy, Bob Smith / Bob, Gabriel Fisher / Gabriel, Jeems Meppom / Jeems, Johnny Gloke / John, Porky Porter / Porky, Samuel Sutcliffe / Samuel, Tommy Grimes / Tommy;

- «апеллятив + личное имя» / «личное имя»: Aunt Prudence / Prudence, King Arthur / Arthur, King Ptolomy / Ptolomy, Master Tom / Tom, Miss Alice / Alice, Prince Florentine / Florentine, Princess Margaret / Lady Margaret / Princess May Margaret / May Margaret / Margaret, Sir William / William;

Остальные типы представлены единичными примерами:

- «личное имя + фамилия» / «фамилия»: Dick Whittington / Whittington;

- «личное имя + апеллятив» / «личное имя»: Jack the farmer / Jack, Kate Crackernuts / Kate;

- «апеллятив + фамилия» / «апеллятив + of + фамилия»: Childe Lambton / the Childe of Lambton, Childe Wynd(e) / the Childe of Wynde;

- «апеллятив + of + ИС» / «апеллятив»: Lord Mayor of London / Lord Mayor, the Abbot of Canterbury / the Abbot, the Duke of Suffolk / the Duke;

- «прилагательное + личное имя» / «личное имя»: Old Jacob / Jacob, Old Jemmy / Jemmy, Silly Billy / Billy;

- «личное имя + of + имя собственное» / «личное имя»: Jack o' Kent / Jack, Sammy o' Kattie's / Samuel;

- «апеллятив + фамилия» / «апеллятив + фамилия»: Mr Smith / Farmer Smith, Mrs Caller / Mother Caller;

- «апеллятив + (of) + апеллятив» / «апеллятив»: Cap o' Rushes / Caporushes, Lady Catskin / Catskin;

- «прилагательное + апеллятив» / «личное имя»: the Fearless Girl / Mary, the Northern princess / Margaret;

- «(прилагательное) + апеллятив + апеллятив» / «прилагательное + апеллятив»: the wicked Witch Queen / the Witch Queen / the wicked Queen;

- «диалектная форма личного имени» / «диалектная форма личного имени»: Methusaleh / Methusalem (нормативная форма – Methuselah);

- «диалектная форма личного имени» / «нормативная форма личного имени»: Sammlle / Samuel.

Таким образом, антропонилическая система английской народной сказки представлена совокупностью реальных и вымышленных антропонимов, доминирующее положение в которой занимают именованного героев мужского пола (70,8 %). Сфера употребления многих названий сказочных персонажей не всегда жанрово детерминирована и может распространяться на фольклорные произведения родственной английской сказке жанров. Встречающиеся в английской народной сказке антропонимы в силу структурно-семантических особенностей распадаются на три основных типа, наиболее частотным из которых является тип «имя + характеристика носителя» (подтипы «имя (личное или фамильное) + апеллятив» и «апеллятив + имя (личное или фамильное)»). Многочисленность апеллятивных антропонимов в сказочных текстах свидетельствует об использовании имени нарицательного в качестве одного из наиболее распространенных способов номинации сказочных героев. Вариативность именованного персонажей отражает существующие в фольклорной традиции многоэлементные

(чаще двухэлементные) антропонилические парадигмы, распадающиеся на определенные типы в соответствии со структурным признаком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Языкознание. Большой энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 688 с.

2. Супрун В.И. Антропонимы в вокативном употреблении [Электронный ресурс] / В.И. Супрун // Известия Уральского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – № 20. – 2001. Режим доступа: http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0020%2801_04-2001%29&xsl=showArticle.xslt&id=a16&doc=../content.jsp (Последнее обращение 07.11.2010).

3. Рут М.Э. Антропонимы: размышления о семантике [Электронный ресурс] / М.Э. Рут // Известия Уральского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – № 20. – 2001. Режим доступа: http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0020%2801_04-2001%29&xsl=showArticle.xslt&id=a08&doc=../content.jsp (Последнее обращение 07.11.2010).

4. Стерлигов С.Г. Немецкая антропонилика как лингвострановедческая проблема [Текст] / С.Г. Стерлигов // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Серия «Филология». – № 1. – 2003. – С. 131 – 137.

5. Матвеев А.К. Апология имени [Текст] / А.К. Матвеев // Вопросы ономастики. – № 1. – 2004. – С. 7 – 13.

6. Дмитриева О.П. Ономастическое пространство Россошанского района Воронежской области [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.П. Дмитриева. – Воронеж, 2009. – 19 с.

7. Толстая С.М. Антропонимы в народной календарной терминологии [Электронный ресурс] / С.М. Толстая // Известия Уральского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – № 20. – 2001. Режим доступа: http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0020%2801_04-2001%29&xsl=showArticle.xslt&id=a07&doc=../content.jsp (Последнее обращение 07.11.2010).

8. Кирпичева О.В. Ономастикон рекламного текста [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.В. Кирпичева. – Волгоград, 2007. – 21 с.

9. Кургузова Е.В. Имена собственные немецкой культуры в историческом фрагменте нормативно-научной картины мира [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е.В. Кургузова. – Смоленск, 2009. – 20 с.

10. Мауткина И.Ю. Антропонимы британских сказок [Текст] / И.Ю. Мауткина // Вестник Новгородского государственного университета. – № 29. – 2004. – С. 65 – 69.

11. Горбачева О.Г. Ономастическое пространство русских народных и авторских сказок [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.Г. Горбачева. – Орел, 2008. – 24 с.

12. Вязовская В.В. Ономастика романа Н.С. Лескова «Соборяне» [Текст]: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / В.В. Вязовская. – Воронеж, 2007. – 19 с.

13. Морозова М.Н. Антропонимия русской народной сказки [Текст] / М.Н. Морозова // Фольклор. Поэтическая система: Сб. статей. – М.: Наука, 1977. – С. 231 – 241.

14. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного [Текст] / А.В. Суперанская. – М.: Наука, 1973. – 366 с.

15. Королева И.А. Ономастические пространства и поле в языке [Текст] / И.А. Королева // Русская речь. – 2003. – № 2. – С. 85 – 86.

16. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека [Текст] / В.И. Постовалова // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А. Серебрянников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др. – М.: Наука, 1988. – С. 8 – 69.

17. Цивьян Т.В. Лингвистические основы балкан-Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 2

ской модели мира [Текст] / Т.В. Цивьян / Ин-т славяноведения и балканистики. Отв. ред. В.Н. Топоров. – М.: Наука, 1990. – 207 с.

18. Рыбакин А.И. Словарь английских личных имен: 4000 имен [Текст] / А.И. Рыбакин. – М.: Русский язык, 1989. – 224 с.

19. Jacobs J. English Fairy Tales [Electronic resource] / J. Jacobs. – London: David Nutt, 1890. Режим доступа: www.sacred-texts.com/neu/eng/eft/index.htm (Последнее обращение 16.03.2004).

20. Народные сказки Британских островов. Сборник [Текст] / Сост. Дж. Риордан. – М.: Радуга, 1987. – 368 с.

ANTHROPONIMICAL SYSTEM IN ENGLISH FOLK TALES

© 2013

O.A. Plakhova, Candidate of Philology, Associate Professor of Theory and Methods of Teaching of Foreign Languages and Cultures Department
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: English folk tale anthroponymy as a segment of onomastic space has a character of system. It is represented by a collection of real and fictitious anthroponyms where names of male characters predominate. The paper contains the classification of folk tale anthroponyms based upon structural-semantic principle and basic types of anthroponymical paradigms.

Keywords: anthroponymical system; anthroponym; proper name; onomastic space; English folk tale.

УДК 004:811.111

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО И КОММУНИКАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

© 2013

E.B. Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Поликультурный и многоязычный «ландшафт» России создает плодотворную базу для развития многоязычия отдельной личности с раннего детства. И если речь идет о «выходе» в общеевропейскую и мировую языковую среду общения, то вопрос заключается в последовательном приобщении обучающихся к иностранным языкам и формировании коммуникативного пространства, которое в современных условиях образовательного процесса происходит в качественно новой среде, характеризующейся активным внедрением и использованием средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Ключевые слова: многообразие языковых сообществ и культур, межкультурная коммуникация, языковые средства, ИКТ, самостоятельная работа, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), индивидуализация обучения.

В современном мире все более осознается тот факт, что многообразие языковых сообществ и культур, являясь бесценным уникальным наследием должно превратиться из фактора, препятствующего диалогу между представителями разных культур, в средство взаимного понимания и обогащения. Как известно, языковое и культурное многообразие России, одного из крупнейших полиэтнических государств, где проживают, по последним данным, 176 народов, наций и национальных групп, есть одно из исторических и культурных ее наследий. Поэтому в понятие «языковое образование» гражданин страны вкладывается широкий смысл – овладение наряду с родным любыми неродными языками. Таким образом, поликультурный и многоязычный «ландшафт» России создает плодотворную базу для развития многоязычия отдельной личности с самого раннего детства. И если речь идет о «выходе» в общеевропейскую и мировую сферы общения, то вопрос заключается в последовательном приобщении обучающихся к иностранным языкам.

Исходным при определении сущности языкового образования как ценности, формируемой с самого рождения, является тезис о том, что изучение иностранного языка должно сопровождаться изучением культуры народа – его носителя. Современной моделью овладения иностранным языком, позволяющей рассматривать язык не в абстракции от развивающегося человека, а как сторону человеческой личности, выступает концепт языковой личности, а применительно к обучению иностранным языкам – вторичной языковой личности. По мнению И.И. Халеевой, овладеть суммой знаний о картине мира – значит выйти на когнитивный (тезаурусный) уровень языковой личности. При подготовке активного участника межкультурной коммуникации, важно научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать носителя иного языкового образа мира. Понять какую-нибудь фразу или текст означает, пропу-

стив ее через свой тезаурус, соотнести со своими знаниями и найти соответствующее её содержанию место в картине мира. В процессе изучения иностранного языка обучающегося не только овладевает знаниями, умениями и навыками оперирования языковыми средствами, с новым языком ему открывается новая картина мира, соответственно, его сознание «удваивается». Таким образом, перед лингводидактикой на современном этапе выдвигается принципиально новая задача формирования в результате обучения иностранному языку вторичной (удвоенной) языковой личности, что предполагает приобщение обучающегося через новый язык к новым картинам мира. Обучающийся уже является носителем одного языка, его сознание сформировано родным языком, по отношению к которому он будет осмысливать и оценивать иностранный язык. В связи с этим, в обучении иностранному языку на современном этапе речь идет о согласовании в пределах индивидуального сознания двух смысловых контекстов, родного и иноязычного, то есть о формировании билингвального сознания.

Формирование личности происходит в коммуникативном пространстве языковой среды. Иногда язык отождествляется с собственно средой, которая окружает наше бытие, без участия которой ничего не может произойти в нашей жизни, которая не существует вне нас как объективная данность, а находится в нас самих, в нашем сознании, в нашей памяти, изменяя свои очертания с каждым движением мысли, каждым проявлением личности. Все эти умозаключения характеризуют родную языковую среду, где изначально формируется языковая личность. Что происходит с языковой личностью, когда она попадает в иноязычное языковое пространство и шире – в иноязычную среду? Очевидно, что полная реализация языковой личности в инокультуре и иноязыке не всегда будут соответствовать навыкам и умениям, которые сформированы на базе родной культуры и языка. И иносреда, особенно на первых порах в

ней пребывания, будет скорее вне обучающегося, чем внутри него. Взаимодействие накопленного «родного багажа» языковой личности и новых реалий и иноязычной среды происходят в пространстве, расположенном в системе трех координат: действительность, язык и сознание. Таким образом, только осознав основные закономерности новой действительности и нового языка, языковая личность имеет шанс реализоваться и удовлетворить необходимые потребности своего бытия в иноязычной сфере. Причем механизм формирования новой языковой личности в иноязычной среде будет иметь как сходство, так и различие с аналогичным процессом в условиях родной языковой среды. В родной языковой среде превалирует усвоение языка через действительность, а в иноязычной – наоборот: действительность усваивается через язык. Поэтому, можно выделить те факторы воздействия на языковую личность в иноязычной среде, которые способствуют скорейшему усвоению нового языка, аккумулируют ее формирование и реализацию на иностранном языке. Во-первых, это естественный достоверный видеоряд, который включает в себя статичную и мобильную наглядную действительность, невербальные проявления социокультуры в языковой среде. Во-вторых, это естественный достоверный аудиоряд, который включает в себя всю воспринимаемую на слух информацию окружающей языковой среды. В-третьих, это естественный ситуативный ряд. Мы рассматриваем его как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: речевой ситуации, коммуникативного поведения, социокультурного стереотипа общения и межкультурного языкового контакта. В-четвертых, это насыщенный ряд национальных фоновых знаний, инокультуры. В-пятых, это обучающая стихия языка.

Формирование вторичной языковой личности в современных условиях образовательного процесса происходит в качественно новой среде, характеризующейся активным внедрением и использованием средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Новое содержание образовательной среды создает дополнительные возможности для стимулирования любознательности обучающихся к иностранному языку благодаря широчайшим возможностям глобальной сети Internet, где предоставляется доступ к электронным библиотекам (научно-техническим, научно-методическим, справочным и т.д.), интерактивным базам данных культурных, научных и информационных центров, энциклопедиям, словарям. Кроме этого существуют так называемые «списки рассылки», позволяющие получать по электронной почте подборки материалов по множеству узких тем на иностранном языке. Через Internet обучающийся может обратиться с вопросом по заинтересовавшей его проблеме по иностранному языку не только к своему преподавателю, но и к носителю языка, к ведущим отечественным и зарубежным специалистам, вынести его на обсуждение в электронной конференции или чате. Само разнообразие информации на иностранном языке, о стране изучаемого языка, предлагающейся в образовательной среде, интегрированной в мировое информационное пространство, помогает преподавателю подвести обучающегося к поиску собственного взгляда на суть изучаемой проблемы на иностранном языке.

Развитию творчества и любознательности обучающихся, привитию интереса к поисково-познавательной деятельности помогает также возможность работы в виртуальных научных лабораториях. Несмотря на сложности разработки и реализации в учебном процессе, новая технология неконтактного информационного взаимодействия – «виртуальная реальность», реализующая с помощью комплексных мультимедиа иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном «экранном мире», получает все более широкое распространение. Реализация технологии «виртуальная реальность» в учебном процессе способствует формированию умений

и навыков осуществления деятельности по проектированию и моделированию предметного мира; развитию наглядно-образного, творческого мышления. Наибольшую популярность «виртуальной реальности» получают такие средства распространения культурной, страноведческой и образовательной информации, как виртуальные музеи, галереи. Информационные ресурсы глобальной сети Internet предоставляют сегодня уникальные возможности совершить виртуальные путешествия во всемирно известные сокровищницы изобразительного искусства: Эрмитаж, Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина, Лувр, Лондонскую национальную галерею, Метрополитен музей и увидеть генеральные творения великих художников. Познание виртуального мира, вовнутрь которого попадает обучающийся в процессе обучения, развивает воображение и образное, абстрактное мышление, помогает понять и осознать сущность самых уникальных явлений и процессов, характерных для определенной иноязычной культуры.

Метод телекоммуникационных проектов также нашел широкое применение во многих странах мира главным образом потому, что он позволяет органично интегрировать знания из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи. Языковые (лингвистические) проекты чрезвычайно популярны, поскольку касаются проблемы изучения иностранного языка. Международные телекоммуникационные образовательные проекты вызывают живой интерес участников проектов. Диалог культур здесь происходит самым непосредственным образом с первых же обменов представительскими письмами.

Метод проектов может превратить уроки иностранных языков в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные обучающимся проблемы с учетом особенностей культуры страны. Без культуроведческих знаний очень трудно работать в совместных международных проектах, так как необходимо хорошо разбираться в особенностях национальных и культурных традиций партнеров, их фольклоре. Чтобы решить проблему, определенную телекоммуникационным проектом, обучающимся требуется не только знание иностранного языка, но и владение большим объемом разнообразных социокультурных знаний, интеллектуальных, творческих и коммуникативных умений, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Так, обучающиеся становятся подлинными соавторами учебного процесса, давая выход своей познавательной активности, осуществляя поиск необходимой информации о стране изучаемого языка, ее традициях и истории, творчески, в соответствии с определенной задачей, перерабатывая эту информацию.

Таким образом, сегодня существенно изменяются роль, место и задачи как обучающегося, так и преподавателя. Все это, соответственно, влечет за собой преобразование основных компонентов учебного процесса: меняется характер совместной деятельности его субъектов; соотношение дидактических функций, реализуемых в системе «обучающийся – ЭВМ – преподаватель»; усложняются программы и технологии преподавания предметов; видоизменяются методы и формы проведения учебных занятий. При этом схема «человек-компьютер» обладает достаточно высокими возможностями и способна предложить принципиально новые подходы к решению отдельных задач учебного процесса, отличные от традиционных.

Традиционно взаимообмен информацией осуществлялся между двумя субъектами учебного процесса (обучающийся и преподаватель), которые имели возможность осуществлять обратную связь. С появлением интерактивных средств обучения в информационное взаимодействие включается третий субъект – средство

обучения, функционирующее на базе ИКТ – имеющий возможность осуществлять обратную связь с первыми двумя. В настоящий период, когда имеется возможность использования распределенного информационного ресурса (например, образовательных сайтов), информационное взаимодействие (с обратной связью) может осуществляться с несколькими партнерами, в различных режимах работы в Интернет, а в рамках открытого образования, – в образовательном пространстве.

Традиционно содержание информационной деятельности было ограничено локальными, «рамочными» объемами учебной информации между двумя субъектами учебного процесса (обучающийся и преподаватель). Информационный обмен при этом осуществлялся конкретными порциями учебной информации от обучающегося к преподавателю и обратно в целях контроля (например, учитель/преподаватель объясняет, ученик/студент/слушатель отвечает на вопросы или рассказывает то, что усвоил). С появлением интерактивных средств обучения в информационное взаимодействие включается третий субъект – средство обучения, функционирующее на базе средств ИКТ, которое имеет возможность осуществлять обратную связь с первыми двумя, являясь не только партнером по информационному взаимодействию, но и источником учебной информации значительного объема и различного уровня как по сложности, так и по содержанию. В условиях, когда в аудитории находятся обучающиеся с разным уровнем владения учебным материалом, решение задачи индивидуализации и дифференциации учебного процесса возможно только с помощью совместного использования в учебном процессе компонентов традиционного и программного методического обеспечения. При этом содержание учебной информации обучающийся может выбрать сам, сообразно своим предпочтениям и уровню подготовленности.

Традиционно вид информационной деятельности обучающегося был ограничен известным набором: восприятие (при прослушивании, просмотре) в процессе объяснения ученикам нового учебного материала определенного конкретного объема; запоминание, заучивание самим обучающимся, как правило, только части представленного учебного материала; воспроизведение (вербально или в письменной форме) усвоенного материала. Появление интерактивных средств обучения обеспечивает такие новые формы учебной деятельности как регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, передача достаточно больших объемов информации, представленных в различной форме, управление отображением на экране моделями различных объектов, явлений, процессов. Осуществляется также интерактивный диалог не только с обучающимся и преподавателем, но и со средством обучения, функционирующим на базе средств ИКТ.

Важно отметить, что роль обучающегося в условиях информатизации обучения остается не только ведущей, но и еще более усиливается. Это связано с тем, что учитель осуществляет ее в новой педагогической среде, характеризующейся использованием современных информационных средств. Преподаватель получает возможность расширить спектр своих воздействий на обучающихся через новую стратегию педагогической деятельности, изначально заложенную в реализуемую информационную технологию обучения. В этих условиях характер его труда меняется. Преподавателю приходится, во-первых, проектировать и конструировать названную технологию обучения, задавая разные траектории обучения; во-вторых, разрабатывать на ее основе дидактический информационный комплекс учебной дисциплины; в-третьих, обосновывать логику организации педагогического взаимодействия с учениками как на коммуникативном уровне, так и на уровне взаимодействия пользователей с ЭВМ; в-четвертых, выбирать адекватные формы и методы управления познаватель-

ной деятельностью обучающихся; в-пятых, разрабатывать и формировать педагогические тесты и тестовые задания для организации контроля и самоконтроля и т.п. Роль обучающегося как единственного источника учебной информации, обладающего возможностью осуществления обратной связи, изменяется. Она прежде всего смещается в направлении кураторства или наставничества. Преподаватель уже не тратит время на передачу учебной информации, на сообщение «суммы знаний». Время, затрачиваемое ранее им на пересказ учебных материалов, высвобождается для решения творческих и управленческих задач.

Таким образом, содержание деятельности преподавателя все в большей степени приобретает творческий характер, что требует от него постоянного обновления своих знаний и профессионального роста, т.к. важнейшим условием эффективности профессиональной деятельности обучающегося в условиях информатизации обучения становится его информационная культура. Это значит, что преподавателю, наряду с основами педагогики и психологии, необходимо знать возможности средств ИКТ в своей предметной области и обладать навыками работы с ним; иметь навыки управления познавательной деятельностью обучающихся как в дисплейном классе, так и в период их самостоятельной работы с дидактическим комплексом информационного обеспечения учебной дисциплины; уметь подбирать и соответствующим образом компоновать учебный материал для его реализации в педагогических программных продуктах; в сотрудничестве с программистами и самостоятельно разрабатывать элементы названного дидактического комплекса и реализовывать их в учебном процессе.

Роль обучающегося как «потребителя» учебной информации или участника проблемно поставленной учебной ситуации также меняется. Он переходит на более сложный путь поиска, выбора информации, ее обработки и передачи. Применение учебной информации, добытой студентами/слушателями курсов дополнительного профобразования самостоятельно, переводит процесс обучения с уровня пассивного потребления информации на уровень активного преобразования информации. А в более совершенном варианте – на уровень самостоятельной постановки учебной задачи (проблемы), выдвижения гипотезы для ее разрешения, проверки ее правильности и формулирования выводов и обобщений по искомой закономерности. При этом важна организация как индивидуальных, так и групповых, а также коллективных форм и видов учебной деятельности с использованием средств ИКТ.

Средство обучения, функционирующее на базе средств ИКТ, рассматривается как инструмент повышения мотивации, развития умений эффективно использовать полученные знания, способности самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных проблем в учебной и будущей профессиональной сферах деятельности, а также как инструмент, обеспечивающий интенсификацию самостоятельной работы учащихся. Средство обучения, функционирующее на базе средств ИКТ, реализует возможности нелинейности предоставления информации, расширяющей самостоятельности учащихся в выборе режимов учебной деятельности, автоматизации осуществления контроля и самоконтроля, предоставляет возможность индивидуального способа управления учебной деятельностью, адаптации формы предъявления учебного материала к индивидуальным особенностям восприятия информации, оперативного доступа к дополнительному и справочному материалу и т.д.

Таким образом, реализация информационного взаимодействия участников учебного процесса в условиях многообразия языковых сообществ и культур ориентирует учебный процесс по иностранному языку на активизацию имеющихся у каждого обучающегося ин-

теллектуальных способностей, знаний и компетенций, развитие способности к самообразованию, самовоспитанию, самообучению, саморазвитию; формирование творческих способностей, познавательного интереса, трудолюбия; максимальный учет индивидуальных особенностей обучающегося и предпочитаемых способов работы с учебным материалом, обеспечивает реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы, накопление культуроведческих знаний и социального опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336

с.

2. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИИО РАО, 2007. – 234 с.

3. Смирнова Е.В. Информационные ресурсы глобальной компьютерной сети Интернет как средство развития информационной компетентности // Тезисы докладов III Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы университетского образования. Компетентностный подход в образовании». – Тольятти: ТГУ, 2007.

4. Смирнова Е.В. Эффективность и качество компьютерных средств обучения английскому языку // Тезисы докладов региональной научно-практической конференции «Информационные технологии в высшем профессиональном образовании». – Тольятти, 2005. – С. 124-128.

FORMATION OF COMMUNICATIVE LANGUAGE ENVIRONMENT SPACE IN THE FOREIGN LANGUAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATION INTERACTION

© 2013

E. V. Smirnova candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Theory and Technique of Teaching of Foreign Languages and Cultures»
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Annotation: Polycultural and multilingual «landscape» of Russia creates fruitful base for development of multilingualism of the separate person with the early childhood. And if it is a question of «exit» in an all-European and world language environment the question consists of consecutive familiarizing with foreign languages and formation of communicative space which in modern conditions of educational process occurs in qualitatively new environment characterized by active introduction and use of means of information and communication technologies (ИКТ).

Keywords: diversity of linguistic communities and cultures, cross-cultural communication, linguistic means, self-education, information and communication technologies (ICT), individualization of training.

УДК 34

ПУБЛИЧНОПРАВОВЫЕ И ЧАСТНОПРАВОВЫЕ ПРАВОНАРУШЕНИЯ

© 2013

Р.Л. Хачатуров, доктор юридических наук, профессор
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация: Рассматриваются критерии классификации системы права и правонарушений на публичное и частное.

Ключевые слова: частное право; публичное право; правонарушения; ответственность.

В Древнем Риме была известна классификация права на публичное и частное, которое признавалось и проводилось в дореволюционной литературе. Например, Г.Ф. Шершеневич отмечал, что область гражданского (как частного) права определяется двумя моментами: 1) частные лица как субъекты отношений; 2) частный интерес как содержание отношения [1]. В советский период, в основном по идеологическим причинам, деление права на публичное и частное было отвергнуто. Однако последние 10-15 лет характеризуются оживлением дискуссий о сущности и системе права, ее классифицирующих критериях. Вновь актуальными становятся вопросы о делении права на публичное и частное.

В соответствии с частным и публичным правом в юридической литературе правонарушения стали классифицировать на частнопровые и публичноправовые [2], а юридическую ответственность – на частнопровую и публичноправовую [3]. Однако следует признать условность классификации отраслей права и правонарушений на частнопровые и публичноправовые. Во-первых, практически любая частнопровая отрасль права содержит «вкрапления» публичноправовых норм и отдельных правовых институтов. Например, в семейном праве к публичноправовому институту можно отнести алиментные обязательства, в трудовом - институт дисциплинарной ответственности. Соответственно и классификация правонарушений на публичноправовые и частнопровые носит достаточно условный характер.

Во-вторых, в широком смысле объектом любого правонарушения (в том числе и гражданско-правового) выступает порядок. Государство не может

быть безразлично к любым видам правонарушений, т.к. и частнопровое правонарушение, посягая на интересы отдельного лица, «причиняет вред правопорядку в целом» [4]. В-третьих, правонарушение, которое сформулировано в норме публичного права, может посягать и на частнопровые отношения. Например, кража посягает на отношение собственности.

Признавая деление системы права на частное и публичное, следует отметить условность деления самих правонарушений на публичноправовые и частнопровые. «Любое правонарушение в конечном итоге посягает на правопорядок и причиняет вред всему обществу, правопорядку в целом» [4], а не только отдельно взятой личности, а общество и государство не заинтересованы в распространении любых разновидностей правонарушений. Поэтому частнопровым его следует называть не в том смысле, что оно причиняет вред исключительно отдельной личности, а в том, что оно предусмотрено нормами частного права, но по своей сущности такое правонарушение носит публичный, а не частный характер.

В обоснование деления правонарушений на публичноправовые и частнопровые указывают на возможность инициативы самого субъекта в сфере привлечения к юридической ответственности [2, с. 151]. Однако это относится к самой сфере привлечения, когда субъект сам решает обращаться ему в суд за защитой нарушенных прав или нет, но не к сфере закрепления правонарушения и определения его сущности. От инициативы частного субъекта не зависит, будет установлена в правовых нормах ответственность или нет, будут сформу-

лированы законодателем в нормативно-правовых актах составы правонарушений или нет. Общественные отношения охраняются независимо от воли конкретного субъекта. Кроме того, «правонарушение, которое сформулировано в норме частного права, может посягать и на публичные отношения, и наоборот» [5]. Частный интерес не должен сводиться к сугубо имущественному, его необходимо соотносить с интересами других лиц и такое соотношение показывает взаимосвязь частных и публичных интересов и сближает частный интерес с публичным.

В обоснование «частной» сущности правонарушений в частном праве ссылаются на особенности последствий правонарушений, утверждая, что они носят частный характер. На наш взгляд, сущность последствий общесоциальна и публична. Следовательно, трудно согласиться с распространенным среди ученых-цивилистов мнением, что «при применении гражданско-правовой ответственности не имеют никакого правового значения «вредоносные последствия» с точки зрения негативного влияния допущенного нарушения гражданских прав на общественные интересы (впрочем, как и сами общественные интересы) [6]. Для применения мер гражданско-правовой ответственности имеет значение общесоциальный характер последствий, которые не замыкаются на отдельной личности. Следует напомнить, что и общество и государство не заинтересованы в распространении и совершении любых правонарушений и наступлении вредоносных последствий. Кроме того, многие гражданско-правовые правонарушения (в особенности, посягающие на интересы потребителей, а также на организационные отношения) находятся на грани с административными, и их совершение не исчерпывается интересами отдельных частных лиц. Социальная сущность последствий ярко выражается и в тех случаях, когда потерпевшим в гражданско-правовых отношениях выступает государство, его органы, учреждения, предприятия с государственной формой собственности и т.д.

Социальную и публичную сущность последствий правонарушений в частном праве подчеркивает охрана однородных общественных отношений при помощи норм с различной отраслевой принадлежностью. Например, абсолютные отношения собственности охраняются системно и не только нормами гражданско-

го права. В УК РФ предусмотрена ответственность за различные формы и виды хищения чужого имущества (ст. 158-162, 164), вымогательство (ст. 163), причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием (ст. 165), неправомерное завладение автомобилем или иным транспортным средством без цели хищения (ст. 166), уничтожение и повреждение чужого имущества (ст. 167-168). В главе 7 КоАП РФ установлена ответственность за различные посягательства на государственную, муниципальную, частную и иные формы собственности. Одно и то же деяние может и одновременно являться гражданско-правовым правонарушением, преступлением или административным правонарушением. Поэтому, по меньшей мере, нелогично считать, что его последствия носят исключительно частный характер. Если бы они действительно носили только частный характер, законодатель бы одновременно не устанавливал иные виды ответственности за совершение данных деяний и не закреплял бы их в нормативно-правовых актах с различной отраслевой принадлежностью.

Признавая деление системы права на публичное и частное, следует отметить теоретическое несовершенство классификации самих правонарушений на публичноправовые и частноправовые. В данном смысле следует только утверждать о существовании правонарушений, которые предусмотрены нормами частного и нормами публичного права, но не о «частноправовых» и «публичноправовых» правонарушениях. Любое правонарушение публично по своей сущности, т.к. его последствия носят публичный и общесоциальный характер, а не замыкаются на интересах отдельно взятой личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шершеневич Г.Ф. Учебник русского гражданского права. - Спб., 1909. С. 5.
2. Маштаков И.В. Проблемы теории правонарушений. - Самара: Изд-во Самар. гуманитар. акад., 2005. С. 32.
3. Кислухин В.А. Виды юридической ответственности: Автореф. дис. ... канд юрид. наук. - М., 2002. С. 10.
4. Явич Л.С. Общая теория права. - Л., 1976. С. 279.
5. Ожегова Г.А. Объекты правонарушений: Автореф. дис. ... канд юрид. наук. - Казань, 2006. С. 15.
6. Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Общие положения. - М.: Статут, 1999. С. 705.

PUBLIC LAW AND PRIVATE LAW TORT

© 2013

R.L. Hachaturov, Doctor of Law, Professor
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Annotation: The criteria for the classification system of law and offenses to public and private.

Keywords: civil law, public law, the offense; responsibility.

УДК 811.161.2:398.831

ИЗУЧЕНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА: ЛИНГВОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ

© 2013

В.В. Червченко, преподаватель кафедры мировой литературы и славянских языков
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: Лингвистический подход к изучению детского фольклора является чрезвычайно актуальной проблемой современного языкознания. Он позволяет раскрыть механизм формирования и развития связной речи детей, их речевую культуру.

Ключевые слова: лингвистика, детский фольклор, связная речь, речевая культура.

Одной из архаичных разновидностей народного творчества, которая имеет значительный сакральный потенциал, является детский фольклор. Устное народное творчество для детей начали собирать и исследовать в Европе и мире в XIX веке. В то время в Великобритании, Германии, США появляются многочисленные научные общества и ряд журналов, посвященных исследованию ребенка. Среди наиболее известных научных исследований – исследование немецкого этнографа Г.-Г. Плоссе «Ребенок в обычаях и нравах народа» (1876), труды английского ученого А. Чемберлена «Ребенок и детство в народном мышлении», «Ребенок, изучение эволюции человека» (1900), статьи о детской субкультуре, написанные на польском, чешском, словацком материале.

В Украине и России изучение детского фольклора и быта ребенка (весенние игры, хороводы, детские развлечения, связанные с народным календарем) началось в I половине XIX века, однако рассматривалось это явление как составляющая культуры и быта взрослых. Именно тогда вышли первые фольклорные сборники М. Максимовича (в 1827, 1834 и 1849 гг.). Наибольший интерес вызывает последний. Поскольку сборник состоял из двух частей: «Украинские думы» и «Песни колыбельные и материнские», то можно предположить, что именно М. Максимович определил колыбельные песни как отдельный фольклорный жанр (правда не ясно, какой именно – детский или семейно-бытовой).

Начиная со второй половины XIX в., интерес к детскому фольклору возрастает, что было обусловлено общим развитием фольклористики, этнографии и педагогики. В 60-е годы XIX в. появились фольклорные сборники «Детские игры, преимущественно русские» Е. Покровского, «Детские песни» П. Бессонова, «Народные колыбельные песни» А. Ветухова. Одним из первых, кто выделил детский фольклор как самостоятельную отрасль устного народного творчества, стал П. Шейн, который определил многообразие его видов, попытался классифицировать собранный им фольклорно-этнографический материал.

Много сделали в этом деле А. Афанасьев, Н. Костомаров, Ф. Буслаев, А. Потебня, К. Ушинский и др. В целом же исследование детского фольклора в XIX в. характеризовалось интенсивным накоплением фактического материала и первыми попытками его теоретического осмысления. Однако в его изучении доминировал педагогический подход, фольклор рассматривался в связи с возможностью его использования в педагогическом процессе.

Понятие «детский фольклор» в науке трактуется по-разному. Большинство исследователей дифференцируют произведения, исходя из возрастных особенностей детей. Они различают, с одной стороны, произведения взрослых для детей (напр.: колыбельные песни), а с другой – произведения из репертуара самих детей. Каждое из названных фольклорных явлений характеризуется наличием подвидов и характерных для них жанровых особенностей.

Впервые содержание и границы понятия «детский фольклор» определил известный российский ученый Г. Виноградов. В работах «Детская сатирическая лирика» и «Детский фольклор» (1925) он отмечал, что этот термин «занимает собой всю совокупность различных видов словесных произведений, которые известны детям

и не относятся к репертуару взрослых» [1, с. 9]. Таким образом, к детскому фольклору ученый отнес только те произведения, которые исполняют сами дети.

Другие исследователи детского фольклора (В. Пропп, С. Росовецкий, В. Аникин, А. Капица) придерживаются той точки зрения, что под детским фольклором следует понимать как творчество взрослых для детей, так и детское традиционное творчество [2]. Между этими подходами существует существенная разница: устная словесность взрослых не всегда доступна детям, они начинают ее понимать и воспринимать лишь в подростковом возрасте. В свою очередь, детское творчество не всегда интересно для взрослых, которые пытаются во всем руководствоваться разумом, и им трудно понять тексты, созданные детской фантазией, воображением, однако дети их подхватывают, и тексты распространяются в детской среде.

Вопрос классификации детского фольклора далеко не изучен, поэтому круг произведений, охватываемых этим понятием, широк и многообразен не только по тематике и образной системой, но и по назначению, способу и времени выполнения. В соответствии с упомянутыми выше факторами все жанры детского фольклора условно можно разделить на три группы:

1) различные виды фольклора, созданные взрослыми для детей: колыбельные песни, потешки, небылицы, сказки;

2) произведения, которые постепенно перешли от взрослых к детям, например сказки о животных, некоторые обрядовые песни, загадки, пословицы и другие. Эти произведения ранее существовали среди взрослых, а впоследствии стали детскими;

3) собственно детский фольклор, то есть творчество самих детей, например считалки, дразнилки и т. п. [3]. Эти произведения придумывают и исполняют сами дети без вмешательства взрослых. В отдельных случаях четкая граница между ними стирается, то есть некоторые жанры нельзя однозначно отнести к той или иной группе. Каждый из них имеет свои особенности, делится на меньшие подгруппы и циклы в соответствии с другими чертами (например, временем или целью исполнения произведения, его структурой, поэтикой). Однако общей чертой этих произведений остается детская тематика, они выполняются только для ребенка.

Останавливаясь на педагогических принципах проблемы, стоит отметить, что специфика произведений для детей (выбор темы, образов, способа изображения характеров, сюжета, композиции, специфики бытования и исполнения, особенностей художественного отождествления действительности, языковых выразительных средств и т. п.) обусловлена возрастными особенностями детей, их физическим и духовным развитием.

Важной составной частью этого процесса является «речевая культура, которая, в свою очередь, развивается в результате овладения родным языком, освоения его звуковой стороны, определенного словарного запаса, грамматического строя речи» [4, с. 326]. Лингвистический подход акцентирует внимание на рассмотрении жанровых разновидностей детского фольклора в контексте детской речи, поэтому именно языковой фон произведений детского фольклора, их жанровая специфика требуют основательного изучения.

Интерес к этой проблеме замечен уже в научных

трудах ученых конца XIX века. В тот период появилась работа Н. Костомарова «Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII ст.», в которой говорилось, что в детском фольклоре «царит игра слов и созвучий», наблюдается интерес детей к бессмысленному содержанию, абракадабре, неестественным столкновениям свойств и значений» [5, с. 64].

На специфику детской речи и мышления обратил внимание Марк Грушевский. В своем труде «Ребенок в обычаях и верованиях украинского народа» исследователь отмечал, что овладение речью осуществляется ребенком в несколько этапов. Сначала коммуникативный процесс является частично вербальным, поскольку младенец еще не способен оценить коммуникативную модель общения на вербальном уровне, а только на эмоционально-интуитивном. Постепенно словарный запас ребенка увеличивается благодаря тому, что взрослые, разговаривая с ним, удовлетворяют его потребность в необходимом количестве звуковых и словесных раздражителей. С этой целью используется много народных фольклорных текстов, способствующих развитию речи и тактильной чувствительности ребенка. Он обратил внимание на одну удивительную особенность общения взрослых с ребенком – наличие большого количества (около полусотни) ласкательных обращений к ребенку, которые становятся выразителями огромного эмоционального заряда родительской любви, нежности, внимания [6].

Несколько позже была опубликована работа И. Франко «Детские слова в украинском языке», в которой автор пытается охарактеризовать детскую лексику украинского языка. На материале русского языка исследование связей детской речи с диалектной лексикой сибирского региона глубоко проанализировал К. Чуковский.

В 20-30-е годы XX ст. начинается интенсивное изучение развития речи в советской детской психологии (Л. Выготский, А. Леонтьев). Собственно лингвистическое изучение детской речи было начато в психолингвистике, рассматривающей ее как речевую деятельность, которая характеризуется употреблением специфических средств общения. Особенности языковых средств детской речи являются: детерминизм формы языковых знаков, большое количество (по сравнению с языком взрослых) звукоподражаний и изобразительных слов, использование нерегулярных форм, образованных по регулярным моделям, окказиональное словообразование, диффузность употребления лексем, случайности обобщения при номинации, своеобразие синтаксиса [7, с. 131].

Психолингвистический подход к изучению детской речи позволил решить вопрос о главных закономерностях развития речи: формировании грамматических и семантических обобщений в процессе предметной деятельности, а также формировании на этом фоне языковых способностей – иерархически организованной системы элементов и правил их функционального использования (работы А. Гвоздева, Е. Негневицкой, А. Шахнаровича) [8, с. 63; 9-12].

Следует отметить, что с вхождением ребенка в фольклор его речевое развитие не ограничивается только усвоением общелитературных норм и норм бытового разговорного стиля, ему открывается сфера эстетично образного общения, а вместе с этим начинается овладение собственно фольклорной речью, который имеет много общего с художественным стилем литературного языка.

Одним из классификационных жанровых признаков детского фольклора является его функциональное назначение, от которого во многом зависит его тема, языковая форма, ритмика: одни произведения призваны успокоить ребенка, другие развеселить, одни предназначены для организации двигательных забав, другие привлекают своей языковой игрой. Так, например, колы-

бельные песни являются тем видом народного творчества, с которым ребенок сталкивается впервые в жизни. Они проникнуты чувством нежности и любви к малышу, характеризуются поэтичностью образов. Истоки колыбельных песен теряются в глубине веков, наблюдения над их содержанием, формой позволяют заметить общность колыбельных с магическими заговорами, явлением, порожденным особенностями мировосприятия наших далеких предков.

Следует отметить, что речевой (фонематический) слух, который обеспечивает различение звуков в словах, у младенцев еще не сформирован, поэтому малыш имеет возможность обратиться к взрослым только с помощью крика, который выражает его потребность в пище, эмоциональном общении, сигнализирует о боли и т.п. При этом словесный состав фразы не имеет для ребенка смысловой нагрузки, он реагирует только на интонацию голоса взрослых (улыбается, когда слышит ласковое обращение; плачет, когда его ругают). Несколько позже (примерно в три месяца) у ребенка появляется агуканье, т. е. потребность подавать голосовые сигналы. Хотя этот процесс не является сознательным актом речи, поскольку звуки возникают, как правило, во время хаотического шевеления языком, однако он является обязательным для нормального овладения речью.

Эти звуковые тренировки готовят артикуляционный аппарат ребенка к новому, более сложному, этапу – лепетанию (примерно в 4-6 месяцев). Звуки, характеризующие лепет ребенка, становятся более стабильными, более четкими и отражают звуковой состав слов родного языка, способствуют развитию речевого слуха ребенка. Хотя малыш и сочетает гласные и согласные звуки, однако звуковой состав слов остается еще незначительным для понимания ребенком. Во время таких упражнений обеспечивается соответствующая подготовка к формированию самостоятельной связной речи.

Произведения детского фольклора ориентированы именно на эти возрастные особенности жизни малыша, ведь функционально колыбельная песня предназначена прежде всего для засыпания ребенка, о чем свидетельствует ее монотонный напев, текстовая и, соответственно, музыкальная ритмика и специфическая фонетика, которая является подражанием первых шагов младенца в постижении основ родного языка. Именно с помощью колыбельной песни формируется фонетико-фонологический образ материнского языка (mother tongue). С другой стороны, образы колыбельной песни дают ему первые представления о мире, включают ребенка в культурное пространство своего народа.

Дальнейшее развитие речи ребенка тесно связано с его деятельностью, которая активизирует движения, мышление, вызывает бодрость, радостное настроение. Поэтому общение взрослых с детьми с помощью художественного слова не ограничивается только колыбельными песнями. Одним из видов такого общения становятся забавки – коротенькие песенки или стишки, в сочетании со своеобразными упражнениями, они призваны укрепить ребенка физически и эмоционально. Основой их образной системы становится движение. Текстовая информация резко меняется одну картину за другой, внимание ребенка не задерживается на какой-либо сцене. Но за всем этим стоят реальные люди, животные, картины быта. Подавляющее большинство из них – это небольшие поэтические произведения, которые приговаривают взрослые, лаская ребенка.

Уже с 8-9 месяцев малыш может повторять за взрослым отдельные слоги и даже небольшие слова, простые по звуковому оформлению. Обычно легкими для таких детей является гласные звуки (а, о, у, и, е) и те согласные, артикуляцию которых можно воспринимать зрением, прежде всего губо-губные: м, б, п. Возможно этим объясняется то, что среди первых слов ребенка появляются слова «мама», «папа», «баба», «буба» и т. п. Примерно

в 10 месяцев у ребенка начинает формироваться специфический речевой (фонематический) слух, который способствует усвоению звукового состава слов и их значений. Важным для развития речи и, особенно, мышления ребенка в этот период является то, как он понимает речь окружающих. Именно для стимулирования процессов понимания речи и используются потешки, которыми чрезвычайно богат украинский детский фольклор. Эти простые ритмические стишки ориентированные на удовлетворение возрастных потребностей в общении ребенка, приучают его внимательно слушать, различать слова не только по звучанию, но и по значению.

В этих небольших произведениях перед ребенком встает цепь разнообразных трудовых процессов, связанных с домашним хозяйством (рубка дров, ношение воды, разжигание печи, варение каши). Они прививают ребенку уважение к труду и пренебрежение к лени. Некоторые потешки приспособлены к снятию эмоционального напряжения ребенка во время купания и умывания, иногда эти небольшие стишки рассказывают ребенку перед сном, их назначение – успокоить ребенка, повлиять на его психическое состояние. Уровень слушателей, незначительный объем большинства произведений обусловили ограниченное использование в них художественных средств из богатого арсенала народного творчества. Интересной для ребенка является сама ситуация, действия персонажей, и это проявляется в увеличении количества глагольных форм, представленных в них. Повторяемость в сочетании с изменениями ритмического рисунка, жестами, интонацией – все вместе способствует сосредоточению детского внимания на художественных образах, которые помогают духовному и интеллектуальному росту ребенка.

Отдельную группу забавок составляют произведения, которые выполняются взрослыми во время подбрасывания ребенка на колени или ноге. Народные названия таких произведений – чукикалки (распространены в центральной и левобережной Украине), оно происходит от начальных слов большинства этих текстов – «Чук-чук», «чуки» (хотя могут быть и другие звуко сочетания: «гоп», «гуци», «а-та-та», которые имитируют езду на лошади).

Простота построения таких стишков, их благозвучие привлекательны для слуха детей. Поскольку дети в этом возрасте склонны к повторению, копированию тех или иных ситуаций действительности, то звучание звукоподражательных слов, сопровождающих определенные движения, способствует языковому и физическому развитию ребенка. Такие упражнения захватывают элементы игры, они возбуждают интерес, развивают эмоциональность, наблюдательность, развлекают и одновременно ребенок знакомится с окружающим миром, бытом, получает новую информацию о повседневной жизни человека и своего народа, в этом проявляется их практическое значение. В контексте сказанного следует вспомнить теорию эгоцентрической речи Пиаже и введенное им понятие «эхололия», то есть повторение (как ключевая черта речевого поведения ребенка в первые годы его жизни).

По своему составу речь ребенка этого периода включает преимущественно существительные, обозначающие членов семьи, знакомые предметы быта, части лица и тела, некоторых домашних животных, продукты питания, определенные функциональные действия и т.п. Как правило, дети упрощают звуковую структуру слова, меняют название предмета на звукоподражание: «му» – корова, «ава» – собака, «ляля» – ребенок, кукла, игрушка. Некоторые из этих языковых единиц нашли отражение в лексикографии современного украинского языка как специфически маркированная детская лексика.

До 2 лет в развитии речи ребенка происходят значительные изменения, ведь именно в этот период завершается формирование речевого (фонематического) слуха,

то есть ребенок четко различает все звуки родного языка, а также все слова, в том числе и очень близкие по звучанию (например, мышка – миска). На основе этого становится возможным быстрое и точное запоминание слов и их значений, что способствует увеличению словарного запаса ребенка. В этом возрасте в детском речи появляется больше глаголов, формируются примитивные предложения, что является первым шагом к усвоению грамматики родного языка.

Таким образом, одним из ключевых факторов развития детской речи учеными признается языковое окружение ребенка, влияние которого осуществляется по двум путям: стихийном и регулируемом. Хотя в овладении языком отчетливо преобладает стихийность, но именно урегулированность речевого развития ребенка со стороны взрослых способствует пробуждению в нем сознательного говорящего. Это становится возможным благодаря художественным средствам детского фольклора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виноградов Г. С. Дитячий фольклор і поезія перебування // Мистецтво, фольклор, етнографія. Наукові записки ІМФЕ АН УРСР. Т. 1-2. – К.: Наукова думка, 1977. – 362 с.
2. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. – М.: Просвещение, 1976. – 184 с.
3. Аникин В. П. Начало всех начал // Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре. – Вып. 1. – М.: Просвещение, 1991. – С. 3–22.
4. Шадрин Л. Г. Развитие предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраста // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4(11). С. 326–329.
5. Костомаров Н. И. Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI-XVII столетиях. – М.: Республика, 1992. – 303 с.
6. Грушевський Марко. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу. / Упорядн. та післямова Я. Левчук, с. 216–231; Життєпис М. Ф. Грушевського М. Кучеренко, с. 232–246. – К.: Либідь, 2006. – 250 с.: іл.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Яреца. – М.: Сов. энциклопедия. – 1990. – 685 с.
8. Галкина И. А. Технология формирования коммуникативной деятельности на основе построения разных типов текста в условиях „Детский сад – открытая система“ // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4(11). С. 63–65.
9. Коростелева Е.Ю. Содержательный аспект обучения учителей применению «Технологии подготовки дошкольников и младших школьников к развитию речи» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 155-160.
10. Коновалова Е.Ю. Современные подходы по формированию умений чтения, фиксации и воспроизведения учебной информации // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 67-71.
11. Коростелева Е.Ю. Обеспечение подготовки и результативности профессиональной деятельности педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 347-349.
12. Мишина И.Н., Коростелева Е.Ю. Дидактические средства формирования умений и навыков по развитию речи младших школьников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4. С. 196-198.

STUDY OF CHILDREN'S FOLKLORE: LINGVOSOFSKIE ASPECTS

© 2013

V. V. Cherevchenko, Lecturer of the Department of World Literature and Slavic Languages
Uman State Pedagogical University named after Paul Tychiny, Uman (Ukraine)

Annotation: The linguistic approach to the study of children's folklore is the extremely actual problem of modern linguistics. It allows to reveal the mechanism of formation and development of connected speech, its speech culture.

Keywords: linguistics, children's folklore, connected speech, speech culture.

УДК 95(477) "1991/2005"

**БЫТОВОЙ АСПЕКТ ЖИЗНИ СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ УКРАИНЫ
В 1991–2005 ГГ.**

© 2013

А.В. Шауренко, аспирант кафедры истории Украины

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Аннотация: Проанализированы материалы относительно культурной и бытовой жизни сельского населения центральных областей Украины, после провозглашения Независимости. Рассматривается медицина, образование, транспорт, жилищно-коммунальный фонд обитателей сельских регионов Винницкой, Кировоградской, Черкасской областей. Внимание концентрируется на изменениях, которые состоялись в течение 1991-2005 гг. в повседневной жизни населения.

Ключевые слова: сельское население, быт, культура, медицина, образование, транспорт, водоснабжение, газификация.

На современном этапе развития независимого украинского государства перед национальной элитой стоят задания реформирования социально-бытовой инфраструктуры села и агропромышленного комплекса в целом с учетом международного опыта, национальных традиций и демократических ценностей. От их правильного решения зависит историческая судьба, как украинского крестьянства, так и украинской нации.

Состояние развития отечественной исторической науки обусловило появление качественно новых тенденций и подходов к изучению прошлого. Современная историческая мысль пытается выходить из многофакторности и общественной значимости исследуемых проблем.

В частности, начинают активно разрабатываться направления, которые изучают социальные аспекты жизни общества в конкретный исторический период. Всестороннее освещение украинской истории требует беспристрастного подхода к изучению повседневной истории всех слоев населения Украины: быта, досуга, запросов и их удовлетворения.

История обиходности, на современный момент, признанная как отдельное направление исторических исследований и приобрела общую легитимацию в отечественной историографии.

Цель данной публикации заключается в том, чтобы на основе изучения материалов, опубликованных документальных источников, научно-исследовательской литературы, периодической прессы, провести комплексный анализ быта и досуга крестьянства в центральных регионах Украины, в частности Винницкой, Кировоградской и Черкасской областях за период независимости. Решение поставленной цели предусматривает решение следующих заданий: раскрыть социально-бытовые условия жизни обитателей сел, проследить характер и пути социально-бытового обеспечения сельского населения центральных регионов Украины и проследить характер досуга сельского населения.

Современными украинскими исследователями собран значительный фактографический материал из истории ежедневности, что отразилось в специальных научных публикациях.

Относительно разработанных аспектов в проблематике повседневности доминируют вопрос социально-бытового обеспечения и условий жизнедеятельности,

отдых и досуг. Это труды М. Игнатенко, Л. Колпак, М. Орлатого, П. Саблука, В. Смолия и др.

Характеризуя состояние повседневной среды на уровне сельской местности, следует заметить, что особенно в катастрофическом состоянии находится социальная сфера и коммунальное хозяйство. Основной причиной упадка стал экономический кризис 90-х гг.

Однако в Государственной Программе социального развития села на период до 2005 г., принятом указом Президента Украины 15 июля в 2002 г., справедливо отмечалось, что в предыдущие годы проблемы безработицы, бедности, демографического кризиса, на селе не были предметом надлежащего государственного внимания и планировалось активизировать усилие государственных органов в организации улучшения жилищных условий [1].

Правительство 23 сентября в 2002 г. приняло постановление «Об ориентировочных объемах введения в эксплуатацию строительства, реконструкции и возобновления объектов социальной сферы села» [2]. Указом Президента Украины в 2000 г. «О некоторых мероприятиях по улучшению условий ведения хозяйства негосударственных сельскохозяйственных предприятий» была сделана попытка активизировать процесс муниципализации социальной сферы села» [3]. Недостатки этих решений в том, что делались попытки количественных изменений и недооценивалось значение качества.

Кризисные явления, которыми сопровождались трансформационные процессы в экономике, нанесли ощутимые убытки материальной обеспеченности крестьян. Зарботная плата сельских работников была самой низкой в сравнении с другими отраслями экономики.

К тому же при опережающих темпах роста цен на товары народного потребления, над темпами роста зарботной платы, значительная часть населения оказалась в трудном материальном положении. Уровень реальной зарботной платы, невзирая на определенные позитивные сдвиги в экономике, которая наблюдалась в 2000-х гг., оставался низким. Например, на начало 2005 г. численность занятого сельского населения Кировоградской области составляла 113,6 тыс. лиц или 51,3 % уровня в 1991 г. [4].

Высшей мотивацией, стимулом к труду должна быть зарботная плата, однако достаточно распространен-

ными были случаи выплаты части заработной платы в натуральной форме. По свидетельствам участников социологического опроса (что проводился в рамках исследуемой темы), больше как 60% заработной платы выплачивалось натурой.

Неудовлетворительным остается уровень благоустройства жилищного фонда коммунальными удобствами. Например, по статистическим данным, обеспеченность сельских населенных пунктов водой состоянием на 1 января 2001 г. в Винницкой области – 49,3 %, Кировоградской – 44,9 %, Черкасской – 44,6 % от общего количества сел [5, с. 412].

Относительно уровня газификации сельских населенных пунктов Украины, сетевым газом, на начало 1990 г. обеспечено в Винницкой области – 22 села, Кировоградской – 17 сел, Черкасской – 22 села. Через пять лет, наблюдаем соответственно 120(12 %), 66(6 %), 105(13 %) и в 2001 г. – 233(16 %), 122(12 %), 181(22 %) [5, с. 456].

Темпы газификации в значительной степени зависят от производственных возможностей строительно-монтажных организаций, способных выполнять соответствующие работы и финансирования. К сожалению, обострения экономического кризиса внесли свои коррективы в дальнейшей газификации сел Украины, в частности центральных областей.

Жизнь на селе усложняется отсутствием во многих селах дорог с твердым покрытием, неудовлетворительным уровнем транспортной связи между населенными пунктами, низким благоустройством улиц.

Что касается сферы транспортного обслуживания, то и она испытала негативные изменения. На это указали 53 % респондентов, участвовавших в опросе, ведь за период с 1991 г. по 2002 г. в 1,7 раз до 399 ед. увеличилось количество сельских поселений, в которых отсутствует остановка общественного транспорта. Треть респондентов указала, что не может пользоваться транспортными услугами через: высокую их стоимость – 44,3 %, отсутствие остановки общественного транспорта вблизи населенного пункта – 31,1 %, рост интервала движения – 11,9 %, и это лишь по Кировоградщине.

В целом, количество сельских населенных пунктов, имеющих дороги с твердым покрытием состоянием на 1 января в 2003 г. представляли на Винничине – 90,0 %, на Кировоградщине – 93,9 % и на Черкащине – 73,6 % [6, с. 50].

Экономический кризис, высокие темпы инфляции привели к снижению такого параметра уровня жизни сельского населения, как сети сельской социальной инфраструктуры, а именно: столовые, кафе, бары и тому подобное.

С высокой вероятностью можно допустить, что наибольшее сокращение испытали большие объекты, а именно – столовые, в том числе стационарные. Последние, находясь в свое время на балансе коллективных сельскохозяйственных предприятий, обеспечивали питание отдельных подразделений, звеньев и бригад этих предприятий, а также жителей сел. Упадок производственной сферы, существенное снижение сферы ручного труда в сельскохозяйственных предприятиях, сужение платежеспособного спроса крестьян привело к тому, что столовые перестали выполнять свои функции и стали существенным «балластом» для организационно-хозяйственных формирований на селе, которое привело к массовому закрытию столовых.

Поэтому эту нишу постепенно занимают меньшие, однако более гибкие относительно потребностей по-

требителей объекты – кафе, рестораны, бар и тому подобное, базой для их функционирования стали как уже существующие, так и приватизированные, так и построены новыми владельцами помещения. Наиболее необеспеченными услугами торговли являются малые села с незначительной численностью жителей.

Отдельным вопросом в сельской местности Украины на грани тысячелетий является медицина. За 1991–2004 гг. в селах Кировоградской области на четверть выросло количество сельских поселений, которые не имели никаких больничных заведений, причем в 91 % (374 ед.) из них не осуществлялось и выездное медицинское обслуживание, почти вдвое уменьшилось количество больниц; фельдшерско-акушерских пунктов – на 8,3 %, ухудшается состояние зданий, в которых они функционируют. В Винницкой области с 1990 г. по 2000 г. обеспеченность населенных пунктов участковыми больницами уменьшилась с 8,1 % до 3,3 %. За этот самый период в Черкасской области с 10,0 % по 7,7 %.

Относительно лучшая ситуация сложилась с фельдшерско-акушерскими пунктами:

- Винницкая область в 1990 г. – 64,4 %, в 1995 г. – в 66,5 %, 2000 г. – 65,9 %;
- Кировоградская – 57,5 %, 57,9 %, 55,6 %;
- Черкасская – 70,5 %, 71,7 %, 69,5 %.

Похожее положение наблюдается и относительно заведений аптечной сети. В частности более быстрыми темпами сокращаются крупные объекты – аптеки и аптечные пункты. При этом определенное их количество переводят к низшему рангу – аптечным киоскам.

Сокращение сети и ухудшение работы социально-бытовых и культурных учреждений на селе, снижение доступности городских заведений через нерегулярность движения и дороговизну пассажирского транспорта, подорожания лечения привели к тому, что крестьяне стали реже обращаться за медицинской помощью. Это стало одной из причин их высокой смертности сравнительно с рождаемостью.

Не совсем благополучное положение в сельской местности, относительно обеспеченности объектами культурного назначения. Экономический кризис 90-х годов более болезненно зацепил местные общины – потому именно местные заведения культуры (дома культуры, клубы, библиотеки) больше всего почувствовали ее последствия, прежде всего – резкое уменьшение финансирования.

Следствием резкого уменьшения финансирования стало непрерывное сокращение этой сети объектов, ухудшения их технического состояния (рост количества помещений, которые нуждаются в ремонте, аварийных помещений, вынужденное использование приспособленных помещений и тому подобное), неудовлетворительное материально-техническое обеспечение (в частности, нехватка обновления музыкальных инструментов, сценического оборудования, реквизита и тому подобное, замерзание почти на «мертвой точке» дела компьютеризации и подключения сельских заведений культуры к Интернету), отток квалифицированных кадров.

Анализировать развитие культуры на селе, невозможно вне контекста культурной ситуации в Украине в целом. Развитие культуры на селе определялось не только функционированием сети местных заведений культуры, но и изменениями в структуре потребления культурных услуг и товаров, досуговых практик крестьян.

Культура села стала объектом государственной политики уже на первых порах развития независимой

Украины. В течение исследуемого периода в отрасли культуры, активно продуцировались законодательные акты. (Да, «Основы законодательства Украины о культуре», принятых Верховным советом УССР 14 февраля в 1992 г., одним из главных приоритетов развития культуры определено расширение культурной инфраструктуры села; Постановление верховного совета Украины «О концепции Национальной программы возрождения села на 1995–2005 гг.» от 11 июня в 1994 г. и тому подобное) [7–8].

Иначе, невзирая на их большое количество, действующее законодательство оценивается в целом как неоднородное и недостаточно эффективное. В итоге негативные процессы в культурной сфере села не удалось прекратить, что мы и проследим в ниже отмеченных фактах.

По данным обследования сельских населенных пунктов Кировоградской области состоянием на 1.01.2001 г. 82,2 %, 54,2 % и 44,6 % сельских населенных пунктов не имели соответственно киноустановок, библиотек и клубов, домов культуры против 52,6 %, 46,1 % и 35,3 % состоянием на 1.01.1996 г. Половина зданий заведений культуры клубного типа и треть зданий сельских библиотек, нуждались в капитальном ремонте [9].

По статистическим данным в 2002 г. сеть заведений культуры клубного типа по Винницкой области составляет 1060 единиц. Половина нуждаются в капитальном ремонте, 44 в аварийном состоянии. Больше всего их в Барском – 6, Липовецком – 7, Тульчинском – 6 районах. Тогда как на Черкащине из действующих 669 клубов и домов культуры в 2003 г., лишь за год сеть уменьшилась на 2 единицы [10, с. 3].

Важной составляющей социального уровня жизни является возможность получения образования, однако статистическая информация свидетельствует об уменьшении количества образовательных заведений в сельской местности. Для сравнения, обеспеченность сельских населенных пунктов детскими дошкольными заведениями в:

- Винницкой области в 1990 г. – 57,9 %, в 1995 г. – 49,1 %, 2000 г. – 34,3 %;
- Кировоградской – 53,0 %, 44,7 %, 38,6 %;
- Черкасской – 72,7 %, 72,8 %, 71,1 %.

Наличие общеобразовательных заведений в:

- Винницкой области в 1990 г. – 64,3 %, в 1995 г. – 63,9 %, 2000 г. – 61,5 %;
- Кировоградской – 47,2 %, 46,9 %, 51,0 %;
- Черкасская – 67,4 %, 67,9 %, 67,5 % [5, с. 448–449].

Предпосылкой развития украинской культуры стал рост во многих ее сферах национального культурного сознания, реального освоения культуры. Не основным средством ли в освоении достижений украинской культуры стали средства массовой коммуникации (радио, телевидение, пресса), что значительно распространились на поприщах украинского села. Но в их программах культурно-просветительские передачи и передачи для детей и молодежи занимают незначительное место.

Крестьяне имели возможность выписывать газеты и журналы, хотя гораздо менее чем когда-то, когда они были намного дешевле.

Следовательно, после провозглашения независимости, во многих случаях крестьяне центральных областей Украины теряли возможность удовлетворить самые необходимые жизненные потребности, в том числе в здравоохранении, учебе и воспитании детей, а это снижало качество жизни сельского населения, сводило на нет привлекательность сельской жизненной среды и оттал-

кивало от села молодежь.

В то же время дальнейших исследований требует характеристика бытового аспекта жизни сельского населения Украины в другие временные периоды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственная программа развития социальной сферы села на период до 2005 года [Электронный ресурс]. Указ Президента Украины от 15 июля 2002 года № 640 / 2002 – Режим доступа: http://search.ligazakon.ua/loc2.nsf/link1/U640_02.html
2. Об ориентировочных объемах введения в эксплуатацию строительства, реконструкции и возобновления объектов социальной сферы села [Электронный ресурс] Постановление Кабинета Министров Украины от 23 сентября в 2002 г. № 1405 – Режим доступа: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1405-2002-p>
3. О некоторых мероприятиях относительно улучшения условий ведения хозяйства негосударственных сельскохозяйственных предприятий [Электронный ресурс] Указ Президента Украины от 9 марта 2000 года №398/2000 – Режим доступа: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/398/2000>
4. Статистический бюллетень «Социально-экономическое положение сельских населенных пунктов Кировоградской области состоянием на 1 января 2001 года». – Кировоград: КОУС – 2001. – 298 с.
5. Социальная сфера села Украины: региональный аспект / Под ред. П.Т. Саблука, М.К. Орлатого. – К.: НИИ «Укragропромпродуктивність», 2003. – 605 с.
6. Транспортное обеспечение развития сельских территорий: Библиотека сельского председателя. – К.: УАДУ, 2003. – 69 с.
7. Основы законодательства Украины о культуре [Электронный ресурс] От 14 февраля 1992 года – Режим доступа: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2117-12>
8. О концепции Национальной программы возрождения села на 1995–2005 гг. [Электронный ресурс] Постановление от 11 июня 1994 года №393 – Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/393-94-p>
9. Статистический бюллетень «Социально-экономическое положение сельских населенных пунктов Кировоградской области состоянием на 1 января 1991 года». – Кировоград: КОУС, 1991 – 324 с.
10. Отчет о работе Винницкого областного центра народного творчества за 2002 г. – Винница: Винницкий областной центр народного творчества, 2003 – 19 с.
11. История украинского крестьянства: Очерки в 2-х т. / НАН Украины; Институт истории Украины/ За ред. В.А. Смолій – К.: Науч. мысль, 2006. – Т.2 – 653 с.
12. Население Украины. Социально-демографические проблемы украинского села. Монография. / За ред. Е.М. Лібанова – К.: Ин-т демографії і соціальних досліджень НАН України, 2007. – 468 с.

**DOMESTIC OF THE RURAL POPULATION
UKRAINE IN 1991–2005**

© 2013

A.V. Shaurenko, Postgraduate Department of History of Ukraine
Uman State Pedagogical University, Uman (Ukraine)

Annotation: Materials are Analysed in relation to cultural and domestic life of rural population of central areas of Ukraine, after proclamation of independence. We consider the medicine, education, transport, housing and community fund in rural regions of Vinnitsa, Kirovograd, Cherkassy regions. Attention is focused on the changes that occurred during the 1991–2005 biennium in everyday life.

Keywords: rural population, life, culture, medicine, education, transport, water, gas.

НАШИ АВТОРЫ

Апанасюк Лариса Ахунжановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», докторант Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14
Тел.: (8482) 539483, (8482) 539457
E-mail: apanasyuk-l@yandex.ru

Безгина Ольга Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой «История и философия»
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445677, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
Тел.: (8482) 54-63-20
E-mail: bezgina@tltsu.ru

Коновальчук Валентина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент заведующая кафедрой психологии
Адрес: Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников, 18003, Украина, г. Черкассы, ул. Быдгошская, 38/1
Тел.: (+38)093-144-92-99
E-mail: valentynakonovalchuk@gmail.com

Криводанова Юлия Евгеньевна, психолог отделения социальной реабилитации несовершеннолетних с ограниченными умственными и физическими возможностями здоровья
Адрес: Бийский территориальный центр социальной помощи семье и детям, 659300, Россия, Алтайский край, Бийск, переулок Коммунарский, 33
Тел.: (83854) 33-24-42
E-mail: krivodonova@mail.ru

Курилов Кирилл Юрьевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Финансы и кредит»
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14
Тел.: 89171221837
E-mail: aakurilova@yandex.ru

Мандрык Леся Николаевна, аспирант
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, Черкасская область, ул. Садовая, 2
Тел.: +380971399096
E-mail: leman83@bk.ru

Наровлянский Александр Данилович, соискатель
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Черкасская обл., г. Умань, ул. Садовая, 28
Тел.: +38(093)1488652
E-mail: voytovalv@meta.ua

Плахова Ольга Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, г. Тольятти, ул. Белорусская 16в.
Тел.: (8482) 53-92-93
E-mail: plahova_oa@mail.ru

Смирнова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
Тел.: (8482) 53-92-47, 48-14-75
E-mail: sevhome@yandex.ru

Хачатуров Рудольф Левонович, доктор юридических наук, профессор
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Тольятти, ул. Ушакова, 57
Тел.: (8482) 53-92-26
E-mail: jus@tltsu.ru

Черевченко Виктория Валентиновна, преподаватель кафедры мировой литературы и славянских языков
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, Черкасская область, ул. Садовая, 2
Тел.: 0973571654
E-mail: cherevchenko_viktorija@rambler.ru

Шауренко Анна Владимировна, аспирант
Адрес: Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, 20300, Украина, г. Умань, ул. Садовая, 28
Тел.: 0673659117
E-mail: dobrudenAV@mail.ru

OUR AUTHORS

Apanasyuk Larisa Akhunzhanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of «Theory and Methods of Teaching of Foreign Languages and Cultures», Candidate for Doctoral Degree of Tambov State University named after G.R. Derzhavin.

Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, st. Belorussian, 14

Tel.: (8482) 539483, (8482) 539457

E-mail: apanasyuk-l@yandex.ru

Bezgina Olga Anatolevna, candidate of history sciences, associate professor, head of Department of history and philosophy

Address: Togliatti State University, 445677, Russia, Togliatti, st. Belarusian, 14.

Tel.: (8482) 54-63-20

E-mail: bezgina@tlttsu.ru

Cherevchenko Viktoriya Valentinovna, Lecturer of the Department of World Literature and Slavic Languages

Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychiny, 20300, Ukraine, Uman, Cherkasy region, ul. Sadovaya, 2

Tel.: 0973571654

E-mail: cherevchenko_viktorija@rambler.ru

Khachaturov Rudolph Levonovich, doctor of law, professor

Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, st. Ushakov, 57

Tel.: (8482) 53-92-26

E-mail: jus@tlttsu.ru

Konovalchuk Valentina Ivanovna, doctor of psychology, associate professor, Psychology Department Chairperson

Address: Cherkassy oblast institute of postgraduate education of teachers, 18003, Ukraine, Cherkassy, Bydgoschcska st. 38/1.

Tel.: (+38)093-144-92-99

E-mail: valentynakonovalchuk@gmail.com

Krivodonova Julia Evgenyevna, the psychologist of office of social rehabilitation of minors with limited intellectual and physical opportunities of health

Address: Biysk territorial center of the social help to a family and children, 659300, Russia, Altai territory, Biisk, Kommunarsky Lane, 33

Tel.: (83854) 33-24-42

E-mail: krivodonova@mail.ru

Kurilov Kirill Yuryevich, Ph.D., assistant professor of «Finance and Credit»

Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Moscow, ul. Belarusian, 14

Tel.: 89171221837

E-mail: aakurilova@yandex.ru

Mandryk Lesya Nikolaevna, a graduate student

Address: Uman State Pedagogical University named after Paul Tychiny, 20300, Ukraine, Uman, Cherkasy region, ul. Sadovaya, 2

Tel.: +380971399096

E-mail: leman83@bk.ru

Narovlyansky Alexandr Danilovic, competitor student

Address: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine, 20300 Cherkassy region, Uman, 28 Sadova str.

Tel.: +38(093) 1488652

E-mail: voytovalv@meta.ua

Plakhova Olga Alexandrovna, candidate of philology, associate professor of theory and methods of teaching of foreign languages and cultures department

Адрес: Togliatti State University, 445667, Togliatti, Belorusskaya st. 16b.

Tel.: (8482) 53-92-93

E-mail: plahova_oa@mail.ru

Shaurenko Anna Vladimirovna, Postgraduate Department of History of Ukraine

Address: Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tichina, 20300, Ukraine, Uman, st. Sadova, 2

Tel.: 0673659117

E-mail: dobrudenAV@mail.ru

Smirnova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of «Theory and methodology of languages and cultures teaching» department

Address: Togliatti State University, 445667, Togliatti, Belorusskaya str., 14.

Tel.: (8482) 53-92-47, 48-14-75

E-mail: sevhome@yandex.ru