ISSN 2411-2224

DOI: 10.17117/no.2014.02

<https://ukonf.com/doc/no.2014.02.pdf>

Наука, образование, общество

2014 · N 2(2)

**Science, education,
society**

ISSN 2411-2224

9 772411 222401

<https://ukonf.com/no>

Наука, образование, общество

2014 · N 2(2)

Выходит 4 раза в год

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-56325 от 02.12.2013 г.

выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Учредитель и издатель:

ООО «Консалтинговая компания Юком»

Главный редактор: Уляхин Т.М.

Адрес редакции: Россия, 392000, г. Тамбов, а/я 44

URL: <https://ukonf.com/no>

Информация об опубликованных статьях

предоставляется в РИНЦ (договор № 255-04/2015)

Science, education, society

2014 · N 2(2)

Issued 4 times a year

Registration Certificate of mass

media EL № FS 77-56325 from 12/02/2013

given by Federal service of supervision in the scope of communication, information technologies and mass media (Roskomnadzor)

Founder and Publisher: Consulting company Ukom

Editor in Chief: Ulyahin T.M.

Address of Publisher:

Russia, 392000, Tambov, PO box 44

URL: <https://ukonf.com/no>

The information about published articles is given to the RISQ system (contract № 255-04/2015)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна. Издание основано в 2013 году. Усл. печ. л. 13,50.

Редакционная коллегия

Бажева Римма Чамаловна

Доктор химических наук, профессор, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова
г. Нальчик, ул. Чернышевского, 173

Везилов Тимур Гаджиевич

Доктор педагогических наук, профессор
Дагестанский государственный педагогический университет
г. Махачкала, пр. Г. Гамидова, 17

Вышкин Ефим Григорьевич

Доктор филологических наук, профессор, проректор
Самарский государственный архитектурно-строительный университет
г. Самара, ул. Мологвардейская, 194

Дыбина Ольга Витальевна

Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, ул. Белорусская, 14

Егорова Галина Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Тюменский государственный нефтегазовый университет (филиал)
г. Тобольск, Зона Вузов, 9

Зайнуллина Лилия Маратовна

Доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой
Башкирский государственный университет
г. Уфа, ул. К. Маркса, 3/4

Зенченко Светлана Вячеславовна

Доктор экономических наук, профессор
Северо-Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

Карабеков Кадырбек Чолпонбаевич

Доктор философских наук, профессор
Российский государственный социальный университет (филиал)
Киргизия, г. Ош, ул. Карасуйская, 161

Editorial board

Bazheva Rima Chamalovna

Doctor of Chemical Sciences, Professor
Kabardino-Balkaria State University named H.M. Berbekov
Nalchik, Chernishevskiy st., 173

Vezirov Timur Gadjievich

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
Dagestan State Pedagogical University
Makhachkala, G. Gamidova ave., 17

Vyshkin Eefim Grigoryevich

Doctor of Philological Sciences, Professor, Vice-Rector
Samara State University of Civil Engineering
Samara, Mologvardeyskaya st., 194

Dybina Olga Vitalievna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Department
Togliatti State University
Togliatti, Belorusskaya st, 14

Egorova Galina Ivanovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Department
Tyumen State Oil and Gas University (branch)
Tobolsk, Zona Vuzov, 9

Zaynullina Liliya Maratovna

Doctor of Philological Sciences, Professor, head of Department
Bashkir State University
Ufa, K. Marks st, 3/4

Zenchenko Svetlana Vyacheslavovna

Doctor of Economics Science, Professor
North-Caucasian Federal University
Stavropol, Pushkin st., 1

Karabekov Kadirbek Cholponbaevich

Doctor of Philosophical Sciences, Professor
Russian State Social University (branch)
Kyrgyzstan, Osh, Karasuyskaya st, 161

Редакционная коллегия

Кожин Владимир Александрович

Доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой
Нижегородский институт менеджмента и бизнеса
г. Нижний Новгород, ул. Горная, 13

Левитес Дмитрий Григорьевич

Доктор педагогических наук, профессор
Мурманский государственный гуманитарный университет
г. Мурманск, ул. Егорова, 15

Марченко Марина Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Пиджаков Александр Юрьевич

Доктор юридических и исторических наук, профессор,
зав. кафедрой, Санкт-Петербургский государственный
университет гражданской авиации
г. Санкт-Петербург, ул. Пилотов, 38

Пирожков Геннадий Петрович

Доктор культурологии, профессор
Тамбовский государственный технический университет
г. Тамбов, ул. Советская, 106

Ретюньских Лариса Тимофеевна

Доктор философских наук, профессор
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
г. Москва, Ленинские горы, 1

Чернецов Владимир Иванович

Доктор технических наук, профессор, зав. кафедрой
Московский государственный университет технологий и
управления им. К.Г. Разумовского (филиал)
г. Пенза, ул. Красная, 38

Яковлева-Чернышева Анна Юрьевна

Доктор экономических наук, доцент, проректор
Международный инновационный университет
г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10 А

Авдеева Надежда Александровна

Кандидат медицинских наук, профессор
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва
г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Акулова Елена Федоровна

Кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный социальный университет (филиал)
г. Тольятти, ул. Ст. Разина, 78

Большева Надежда Николаевна

Кандидат философских наук, доцент, директор филиала
Сибирский государственный аэрокосмический университет
им. М.Ф. Решетнева (филиал)
г. Зеленогорск, ул. Гагарина, 18

Газизов Андрей Равильевич

Кандидат педагогических наук
Донской государственный технический университет
г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Гонтарь Сергей Михайлович

Кандидат искусствоведения, доцент, Краснодарский
государственный университет культуры и искусств
г. Краснодар, ул. 40 лет Победы, 33

Дайрабаева Айжан Сериковна

Кандидат экономических наук, первый проректор
Казахстанский инновационный университет
Казахстан, г. Семей, ул. Байсеитова, 5

Демченко Зинаида Алексеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Северный (Арктический)
федеральный университет им. М.В. Ломоносова
г. Архангельск, Набережная Северной Двины, 17

Editorial board

Kozhin Vladimir Aleksandrovich

Doctor of Economics Science, Professor, head of Department
Nizhny Novgorod Institute of Management and Business
Nizhny Novgorod, Mountain st., 13

Lewites Dmitry Grigorievich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Murmansk State Humanities University
Murmansk, Egorov st., 15

Marchenko Marina Nikolaevna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Department
Kuban State University
Krasnodar, Stavropolskaya st., 149

Pidzhakov Aleksander Yurievich

Doctor of Juridical and Historical Sciences, Professor,
head of Department
St. Petersburg State University of Civil Aviation
St. Petersburg, Pilotov st., 38

Pirozhkov Gennadiy Petrovich

Doctor of Culturology, Professor
Tambov State Technical University
Tambov, Sovetskaya st., 106

Retunskih Larisa Timofeevna

Doctor of Philosophical Sciences, Professor
Moscow State University named M.V. Lomonosov
Moscow, Leninskie gory, 1

Tchernetsov Vladimir Ivanovich

Doctor of Technical Sciences, Professor, head of Department
Moscow State University of Technology and Management
named K.G. Razumovsky (branch)
Penza, Krasnaya st., 38

Yakovleva-Chernysheva Anna Yurievna

Doctor of Economic Sciences, associate Professor, vice Rector
International Innovative University
Sochi, Ordzhonikidze st., 10 A

Avdeeva Nadezhda Aleksandrovna

Candidate of Medical Sciences, Professor
Mordovia State University named N.P. Ogarev
Saransk, Ulyanov st., 26 A

Akulova Elena Fyodorovna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Russian State Social University (branch)
Tolyatti, Stepan Razin st., 78

Bolysheva Nadezhda Nikolaevna

Candidate of Philosophical Sciences, associate Professor,
Director of branch, Siberian State Aerospace University
named M.F. Reshetnev (branch)
Zelenogorsk, Gagarina st., 18

Gazizov Andrey Ravilevich

Candidate of Pedagogical Sciences
Don State Technical University
Rostov-on-Don, Gagarin sq., 1

Gontar Sergei Mikhailovich

Candidate of Art History, associate Professor
Krasnodar State University of Culture and Arts
Krasnodar, 40 Years of Victory st., 33

Dayrabaeva Aizhan Serikovna

Candidate of Economic Sciences, First Vice-Rector
Kazakhstan Innovation University
Kazakhstan, Semey, Baiseitova st., 5

Demchenko Zinaida Alekseevna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Northern (Arctic) Federal University named M.V. Lomonosov
Arkhangelsk, Northern Dvina emb., 17

Редакционная коллегия

Дружинина Анна Валентиновна

Кандидат юридических наук, доцент, проректор
Международный инновационный университет
г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10 А

Зейнуллина Айгуль Жумагалиевна

Кандидат экономических наук, зав. кафедрой
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Зёлко Александра Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
г. Калининград, ул. А. Невского, 14

Киямова Ания Галиакбаровна

Кандидат педагогических наук, доцент
Набережночелнинский институт социально-педагогических
технологий и ресурсов
г. Набережные Челны, ул. Низамутдинова, 28

Кононов Владимир Александрович

Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский Университет МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Кузнецов Евгений Геннадьевич

Кандидат педагогических наук, доцент
Калининградский государственный технический университет
г. Калининград, ул. Молодежная, 6

Новикова Ирина Викторовна

Кандидат экономических наук, доцент, зав. кафедрой
Московская академия предпринимательства при
Правительстве Москвы (филиал)
г. Благовещенск, ул. Ленина, 27

Полуянова Нина Васильевна

Кандидат педагогических наук, зам. директора,
Заслуженный учитель РФ
Гимназия им. Н.Д. Лицмана
г. Тобольск, 7 мкрн, 54

Савинова Людмила Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский
государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48

Саволайнен Галина Савельевна

Кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева
г. Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89

Смирнов Леонид Николаевич

Кандидат архитектуры, профессор, зав. кафедрой, член Союза
архитекторов России, Заслуженный работник Высшей школы РФ
Уральская государственная архитектурно-художественная
академия
г. Екатеринбург, К. Либкнехта, 23

Султанова Нургуль Камильевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Токпанов Еркин Аипович

Кандидат географических наук, доцент
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова
Казахстан, г. Талдыкорган, ул. Жансугурова, 187

Тюрин Александр Николаевич

Кандидат географических наук, доцент
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, ул. Советская, 19

Editorial board

Druzhinina Anna Valentinovna

Candidate of Juridical Sciences, associate Professor, Vice Rector
International Innovative University
Sochi, Ordzhonikidze st., 10 A

Zeinullin Aigul Zhumagalievna

Candidate of Economic Sciences, head of Department
State University named Shakarim
Kazakhstan, Semey, Glinka st., 20 A

Zelko Alexandra Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Baltic Federal University named I. Kant
Kaliningrad, A. Nevsky st., 14

Chiamova Aniya Galiakbarovna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Naberezhnochelninsky Institute of Social and Pedagogical
Technologies and Resources
Naberezhnye Chelny, Nizamutdinov st., 28

Kononov Vladimir Alexandrovich

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
St. Petersburg University of the Russian Interior Ministry
St. Petersburg, Pilot Pilyutov st., 1

Kuznetsov Evgeniy Gennadyevich

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Kaliningrad State Technical University
Kaliningrad, Molodegnaya st., 6

Novikova Irina Viktorovna

Candidate of Economic Sciences, associate Professor,
head of Department, Moscow Academy of Business under the
Government of Moscow (branch)
Blagoveschensk, Lenin st., 27

Poluyanov Nina Vasilyevna

Candidate of Pedagogic Sciences, deputy Director
Gymnasium named N.D. Litsman
Tobolsk, 7th distr., 54

Savinova Lyudmila Yurievna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Russian State Pedagogical University named A.I. Herzen
St. Petersburg, Moika emb., 48

Savolainen Galina Savelievna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor,
head of Department
Krasnoyarsk State Pedagogical University named V.P. Astafiev
Krasnoyarsk, A. Lebedeva st., 89

Smirnov Leonid Aleksandrovich

Doctor of Architecture, Professor, head of Department
Ural State Architectural Art of Academy
Ekaterinburg, K. Liebknecht st., 23

Sultanova Nurgul Kamilevna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
State University named Shakarim
Kazakhstan, Semey, Glinka st., 20 A

Tokpanov Erkin Aipovich

Candidate of Geographical Sciences, associate Professor
Zhetysu state university named I. Zhansugurov
Kazakhstan, Taldykorgan, Zhansugurov st., 187

Tyurin Alexander Nikolaevich

Candidate of Geographical Sciences, associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Sovetskaya st., 19

Редакционная коллегия

Хоронек Светлана Евгеньевна

Кандидат биологических наук, доцент

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва

г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Худалов Марат Захарович

Кандидат физико-математических наук, доцент, декан

Северо-Осетинский государственный университет

им. К.Л. Хетагурова

г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44

Шамрова Елена Александровна

Кандидат медицинских наук, доцент

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва

г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Юдина Наталья Михайловна

Кандидат педагогических наук, доцент

Волжский институт строительства и

технологий (филиал) ВГАСУ

г. Волжский, ул. Ленина, 72

Editorial board

Horoneko Svetlana Evgenievna

Candidate of Medical Sciences, associate Professor

Ogarev Mordovia State University

Saransk, Ulyanov st., 26 A

Khudalov Marat Zakharovich

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate

Professor, Dean

North Ossetian State University named K.L. Khetagurova

Vladikavkaz, Vatutin st., 44

Shamrova Elena Aleksandrovna

Candidate of Medical Sciences, associate Professor

Mordovia State University named N.P. Ogarev

Saransk, Ulyanov st., 26 A

Yudina Natalia Mikhailovna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor

Volzhsky institute of construction and

technologies (branch) VSACU

Volzhsky, Lenin st., 72

Содержание

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	10
Владиминова Т.А., Чепига Ю.В. Концептуальные основы оценки стратегических рисков организаций.....	10
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	18
Авгусманова Т.В. Об особенностях введения федеральных государственных образовательных стандартов	18
Костин А.К. Одаренность и ее развитие в условиях образовательного процесса.....	24
Костин А.К. Новые ориентиры образования	30
Костин А.К. Государственно-общественное управление в системе образования: от идеи к реализации.....	36
Очиренкова Н.В., Чумак Ю.И. Преимущество в преподавании общественных дисциплин в системе основного общего и среднего профессионального образования	42
Прокопенко В.В., Кабаев И.Е., Кононов В.А. Проблемы и пути оптимизации обучения курсантов ВОУВПО внутренних войск МВД России в ходе физической подготовки при переходе к новым образовательным стандартам	49
Прокопенко В.В., Кононов В.А. Патриотическое воспитание курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе физической подготовки.....	58
Прокопенко В.В., Кононов В.А. Направления и условия развития мотивации у преподавателей физической подготовки к совершенствованию образовательного процесса в военном вузе.....	66
Прокопенко В.В., Цирульников Н.Н., Кононов В.А. Индивидуальная физическая тренировка, как форма физической подготовки офицеров военных институтов внутренних войск	75
Султанова Н.К. Особенности применения модульной технологии обучения по программе специальности Музыкальное образование.....	88
Султанова Н.К. Система развития образования в современном Казахстане	94
Султанова Н.К. Развитие творческих способностей школьников младших классов.....	98
Сырвачева Л.А. Проект как форма организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов ВУЗа.....	102

Тюрин А.Н., Кудурова Е.М. Адаптация российских студентов к системе высшего образования Республики Казахстан: опыт академической мобильности.....	110
Чаецкая Е.В. Проблема искусства в современном обществе.....	117
Чапоргина Н.А. Этнорегиональный аспект в постдипломном педагогическом образовании	125
Чапоргина Н.А. Инновационный проект в деятельности ИИПКРО как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики	132
Яроменко А.В., Марченко М.Н. Роль дизайна в современном телевидении.....	138
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	146
Утков П.Ю. Виктимологическая составляющая психологической безопасности в Мурманской области.....	146
ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ	166
Лабунская Е.Н., Бухарицин П.И. Фитопланктон Северного Каспия в ледовых условиях.....	166
Назарова АФ., Новгородов Н.С. Северная Азия (Сибирь) – место дифференциации скифов и других европеоидных популяций	174
Топалова З.Х., Шогенов Ю.М., Иванова З.А., Нагудова Ф.Х. Влияние сроков внесения Агровиткора на урожай гибридов кукурузы разных сроков созревания	199
Топалова З.Х., Шогенов Ю.М., Иванова З.А., Нагудова Ф.Х. Эффективность применения жидкого комплексного удобрения ЖКУ 10-34-0 под гибриды кукурузы разных сроков созревания в предгорной зоне КБР.....	204
ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ	211
Бухарицин П.И. О монографии Чурунова В.Н. «Комплексный анализ и совершенствование речного закидного неводного лова рыб»	211

Contents

Vladimirova T.A., Chepiga Yu.V. Conceptual bases of an assessment of strategic risks of the organizations	10
Avgusmanova T.V. Especially the introduction of the federal state educational standards.....	18
Kostin A.K. Giftedness and its development in educational process.....	24
Kostin A.K. New educational aims, goals and techniques.....	30
Kostin A.K. State and public administration in the system of education: from idea to implementation.....	36
Ochirokonova N.V., Chumak Yu.I. The teaching continuity of social disciplines in the system of general and secondary vocational education	42
Prokopenko V.V., Kabaev I.E., Kononov V.A. Problems and ways of optimization in teaching the cadets VOUVPO the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical training according to new educational standards	49
Prokopenko V.V., Kononov V.A. Patriotic upbringing of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical training.....	58
Prokopenko V.V., Kononov V.A. Ways and conditions of motivation development of physical training teachers for the improvement of educational process in military institute	66
Prokopenko V.V., Tsirul'nikov N.N., Kononov V.A. Individual physical training as a form of the physical training of the officers of the military institutes of the Internal Troops	75
Sultanova N.K. Instruction of the program of modular technology in the specialty the musical formation	88
Sultanova N.K. System of the development of formation in modern Kazakhstan.....	94
Sultanova N.K. Creative abilities of the development of the schoolboys of the low-order classes	98
Syrvacheva L.A. The project as a form of independent and research work of the university students	102
Tyurin A.N., Kudurova E.M. Adaptation of russian students to the higher education system of the Republic of Kazakhstan: personal experience of academic mobility.....	110
Chaetskaya E.V. The problem of art in modern society	117
Chaporgina N.A. Ethnoregional aspect in postgraduate pedagogical education.....	125
Chaporgina N.A. Innovative project of Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute as an effective way of interaction of pedagogical theory and practice	132

Yaromenko A.V., Marchenko M.N. The role of design in contemporary television.....	138
Utkov P.Yu. Victims of psychological safety in the sphere of the Murmansk region.....	146
Labunskaya E.N., Buharitsin P.I. Phytoplankton of the North Caspian in ice conditions.....	166
Nazarova A.F., Novgorodov N.S. Northern Asia (Siberia) – place the differentiation of the Scythians and other Caucasoid populations.....	174
Topalova Z.Kh., Shogenov J.M., Ivanova Z.A., Nagudova F.Kh. Influence of deadline for submitting Agrovitkor on yield of corn hybrids of different ripening	199
Topalova Z.Kh., Shogenov J.M., Ivanova Z.A., Nagudova F.Kh. Effectiveness of liquid complex fertilizers HCS 10-34-0 under corn hybrids of different ripening in the foothill of zone KBR.....	204
Buharicin P.I. On the book Churunova V.N. "Complex analysis and improvement of river zakidnogo nonaqueous catch of fish"	211

DOI: 10.17117/no.2014.02.010

Поступило в редакцию: 22.12.2014

public@stu.ru

Владимирова Т.А., Чепига Ю.В. Концептуальные основы оценки стратегических рисков организаций

Vladimirova T.A., Chepiga Yu.V.
Conceptual bases of an assessment of strategic risks
of the organizations

В статье рассмотрены концептуальные основы оценки стратегических рисков. Оценку рисков нельзя рассматривать отдельно от механизма управления рисками. Под механизмом управления рисками мы понимаем набор специфических правил, регламентирующих процесс управления рисками. К ним мы отнесем набор экономических, финансовых, организационных и правовых правил. Методы и рычаги представляют собой функциональную управляющую подсистему, а информационно – аналитическое, организационно-технологическое, нормативно – правовое, проектное и кадровое обеспечение представляют собой обеспечивающую подсистему механизма. В данном исследовании оценка рассматривается как способ познания объекта, который состоит из ряда последовательно-осуществляемых действий.

В качестве метода оценки выступает система категорий, инструментов и принципов оценки
Ключевые слова: стратегические риски, риск снижения конкурентоспособности, инновационный риск, метод оценки, категории оценки, инструментарий оценки, принципы оценки

Владимирова Татьяна Александровна

Доктор экономических наук, профессор
Сибирский государственный университет путей
сообщения

г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191

Чепига Юлия Владимировна

Магистр экономики, старший преподаватель
Сибирский государственный университет путей
сообщения

г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191

In article conceptual basics of an assessment of strategic risks are covered. The assessment of risks can't be considered separately from the risk management mechanism. We understand a set of the specific rules regulating process of management of risks as the risk management mechanism. We will carry a set of economic, financial, organizational and legal rules to them. Methods and levers represent the functional operating subsystem, and is information – analytical, organizational and technological, is standard – legal, design and staffing represent the providing mechanism subsystem. In this research the assessment is considered as a way of knowledge of object which consists of a number of the consecutive carried-out actions. The system of categories, tools and the principles of an assessment acts as a method of an assessment

Key words: strategic risks, risk of decrease in competitiveness, innovative risk, method of an assessment, category of an assessment, tools of an assessment, principles of an assessment

Vladimirova Tatyana Aleksandrovna

Doctor of Economics, Professor
Siberian state university of means of communication
Novosibirsk, Dusi Kovalchuk st., 191

Chepiga Yulia Vladimirovna

Master of Economy, Senior Teacher
Siberian state university of means of communication
Novosibirsk, Dusi Kovalchuk st., 191

Процедуры разработки и реализации стратегий обязательно включают оценку стратегических рисков. Например, в Стратегии развития железнодорожного транспорта названы некоторые операционные стратегические риски, среди которых определены: риск снижения конкурентоспособности и инновационный риск [1, 39-40]. Оценка этих рисков предполагает диагностику внешней среды организации (в данном случае ОАО «РЖД») и оценку ее конкурентного, инновационного и адаптационного потенциалов, т.е. изучение конкурентного ландшафта в сопоставлении с возможностями организации.

В экономической литературе, посвященной риск-менеджменту нет четкого определения стратегических рисков. Чаще всего под стратегическим риском понимают «...несовпадение фактических и ожидаемых результатов в достижении цели» [2, с. 39]. Инновационный стратегический риск будем понимать как деятельность по снятию ситуации несоответствия инновационного потенциала организации требованиям внешней и внутренней среды и целевым ориентирам стратегии, что может способствовать срыву реализации стратегии. Таким образом, оценка инновационного стратегического риска включает в себя процедуры: определения требований внешней и внутренней среды к стратегии развития организации, определения целевых ориентиров стратегии и инновационного потенциала организации.

Риск-менеджмент можно понимать как механизм, как систему и как процесс. Ученый А. Кульман определяет механизм как взаимосвязь между различными экономическими явлениями. Данные явления могут быть результатами хозяйственной деятельности экономических субъектов [3]. Лидирующие место среди множества механизмов занимают механизмы функционирования и развития экономических систем, которые носят название организационных систем. Под механизмом функционирования организационной системы понимают набор специальных правил, которые регламентируют деятельность хозяйствующего субъекта в экономике [4].

Таким образом, под механизмом управления стратегическими рисками будем понимать специфический набор правил, регламентирующих процесс управления рисками. К ним мы отнесем набор экономических, финансовых, организационных и правовых правил. Методы и рычаги представляют собой функциональную управляющую подсистему, а информационно-аналитическое, организационно-технологическое, нормативно-правовое, проектное и кадровое обеспечение представляют собой обеспечивающую подсистему механизма.

Практика показывает, что в подсистеме риск-менеджмента оценка занимает особое место. Если управление рисками рассматривать как механизм, то она представляет собой совокупность методов оценки в функциональной подсистеме механизма управления рисками (научно-практическом инструментарии) и в то же время в обеспечивающей подсистеме в рамках информационно-аналитического обеспечения риск-менеджмента.

Процесс управления рисками можно условно представить в виде трех блоков: информационного, аналитического и блока принятия решений. При процессном подходе оценка рисков занимает особое место, так как только на

основе качественной оценки можно принять правильное решение. Именно от качества оценки зависит адекватность и объективность принимаемого решения. Принятие некачественного решения повлечет за собой появление ущерба, сумма которого, выраженная в денежном эквиваленте, может быть значительно выше затрат на проведение качественной оценки.

Важным моментом в оценке рисков является то, что ее необходимо рассматривать только в контексте механизма управления рисками. Вне контекста оценка не будет адекватной и пригодной для принятия управленческих решений. В данном случае в качестве контекста выступает вид риска и характер механизма управления риском.

Мы рассматриваем оценку стратегических операционных рисков как способ познания объекта, который состоит из ряда последовательно-осуществляемых действий. К таким действиям можно отнести наблюдение, измерение, расчет показателей (абсолютных и относительных), систематизация, сравнение, обобщение.

В качестве метода оценки выступает система, состоящая из категорий, инструментов и принципов. В наиболее общем виде метод можно представить как:

$$M = \{K, И, П\},$$

где К – теоретико-познавательные категории оценки,

И – научно-практический инструментарий оценки,

П – регулятивные принципы оценки.

К категориям можно отнести стратегию, цели, результаты, показатели, критерии, индикаторы, фактор, модель, затраты, удовлетворенность потребителей и т.д.

В качестве инструментария (аппарата) оценки применяются способы, приемы и средства, которые в разных сочетаниях используются для достижения целей оценки и которые имеют следующие особенности:

- аккумулярование методов исследования из смежных отраслей знаний, таких как (экономика, синергетика, рискология, статистика и др.);
- применение различных методик и приемов на разных этапах оценки на основе их комбинации;
- контекстный подход, т.е. любой метод должен подбираться под конкретную ситуацию и под конкретные условия.

Оценка стратегических операционных рисков, на наш взгляд, должна строиться на принципах, которые включают в себя общие принципы, принципы организации процедуры оценки и принципы обработки информации (таблица 1).

Метод оценки стратегических операционных рисков, построенный на совокупности данных принципов, будет более адекватным и гибким. Кроме того, методы оценки рисков, построенные на данных принципах, на наш взгляд, могут быть универсальными, т.е. применяться к оценке любых видов рисков.

На рис. 1 показана блок-схема алгоритма оценки стратегических рисков (ОСР) в системе риск-менеджмента, представляющая собой цепь с обратной связью, которую обеспечивает функция координации процесса управления.

Таблица 1. Принципы оценки операционных стратегических рисков

Принцип	Содержание
Общие	
1. Целенаправленности	Оценка проводится в рамках достижения стратегических целей организации
2. Подчинения целей элемента целям системы	Оценка проводится на основе формирования дерева целей по иерархии управления рисками. Предполагается, что цели структурных подразделений и подсистем корпоративного управления согласуются с целями организации
3. Наличия стратегий	Уровень рисков должен соответствовать необходимости реализации корпоративной стратегии и функциональных стратегий, в том числе стратегии риск-менеджмента
4. Междисциплинарного подхода	Междисциплинарный подход может применяться с точки зрения психологии, философии, экономики (традиционная экономика, институциональная экономика, синергетическая экономика, когнитивная экономика и др.), математики и истории.
5. Системности	Оценка представляет собой систему взаимосвязанных элементов и в то же время является элементом подсистемы управления рисками. Системность связывает все элементы междисциплинарного подхода к управлению стратегическими рисками
6. Научности	Система оценки формируется на основе развивающегося доказательного и обоснованного знания
7. Единства	Оценка базируется на совокупности взаимосвязанных показателей, объединенных общностью целей оценки
8. Единства компетенций в принятии решений	Конвергенция (сближение) компетенций в принятии решений на разных уровнях иерархии обеспечивается общностью целей оценки и едиными объективными закономерностями развития организации
9. От общего к частному	Определяются ключевые параметры объекта исследования и затем детализируются в процессе оценки
10. Комплексности	Объект изучается всесторонне, с отражением максимально возможного количества факторов, определяющих уровень стратегических рисков
11. Гибкости	Система оценки должна адаптироваться (приспосабливаться) к внешним и внутренним воздействиям без изменения структуры
12. Маневренности	Система оценки может изменять свою структуру, систему показателей под влиянием сильных внешних и внутренних воздействий
Принципы организации процедуры оценки	
Общие	
13. Непрерывности	Оценку необходимо проводить систематически в связи с изменениями внешней и внутренней среды организации
14. Регулярности	Оценку необходимо проводить регулярно, в соответствии с временными параметрами корпоративной и функциональных стратегий организации
15. Действенности	Результаты оценки являются основой принятия управленческих решений, оказывающих активное воздействие на эффективность системы управления организацией и стратегическими рисками
16. Экономичности	Эффект от функционирования и развития системы оценки должен превышать затраты на ее организацию
17. Координации	Оценка позволяет исследовать взаимосвязь и обеспечивать синхронизацию всех элементов системы управления организацией и ее рисками

Принцип	Содержание
18. Оптимальности	Необходимо обеспечить возможность выбора варианта принятия решений на основе показателей оценки как критерия
19. Обоснованности используемой совокупности показателей	Совокупность показателей должна соответствовать таким требованиям как: наличие возможности логического развертывания одних показателей из других; необходимая широта охвата всех сторон оценки; наличие содержательных и формальных взаимосвязей между показателями;
20. Приоритетности выявления тенденций и закономерностей	Определение закономерностей и тенденций развития и функционирования объекта оценки является приоритетным
21. Перехода от абстрактного к конкретному	Необходимо сформулировать требования к системе показателей оценки, а затем предлагать алгоритмы расчета конкретных показателей
Частные	
22. Информационной открытости	Информация об уровнях стратегических рисков должна быть транспарентной
23. Социальной ответственности	Оценка должна проводиться с учетом социальной значимости информации
Принципы обработки информации	
24. Однозначности, простоты и доступности для расчета алгоритмов показателей	Показатели оценки должны иметь однозначные, единообразные, простые и понятные трактовки и алгоритмы
25. Объективности, точности	Результаты оценки в виде системы показателей должны быть получены таким образом, чтобы исключить все личностное, привнесенное человеком от себя
26. Конкретности	Оценка не может быть представлена в виде общих положений и умозаключений, а должна базироваться на научно обоснованных алгоритмах и критериях
27. Необходимости и достаточности	Используемая социальная и экономическая информация должна быть достаточной для формирования оценочных показателей и давать всю необходимую информацию для принятия решений
28. Непротиворечивости	Должна обеспечиваться непротиворечивость предоставляемой информации бухгалтерской, управленческой, статистической и специальной информации

В общих чертах оценка стратегических рисков происходит следующим образом. Информация о переменных (X_i), характеризующих текущее состояние организации и окружающей среды собирается и перерабатывается блоком «Мониторинг», а результаты передаются в блок «Анализ факторов и оценивание уровня стратегических рисков». В этом блоке информация вместе с необходимыми нормативно-справочными данными блоков «Каталог факторов стратегических рисков», «Банк моделей и методов ОСР», «Прогнозная информация», «Архив протоколов ОСР» обрабатывается с помощью соответствующих методов.

Полученные в результате аналитической работы профили стратегических рисков сравниваются с предыдущими данными, хранящимися в блоке «Архив протоколов ОСР» и заданным уровнем рисков (блок «Координация процесса управления рисками»).

ОСР – оценка стратегических рисков
ИАС ОСР – информационно-аналитическая система ОСР

Рис. 1. Блок-схема алгоритма оценки стратегических рисков организации в подсистеме риск-менеджмента

Если оказывается, что полученные оценки существенно не отличаются от предыдущих и соответствуют приемлемому уровню («да»), функция контроля завершается передачей оформленных протоколов ОСР и выдачей рекомендаций о сроке проведения очередного контрольного цикла. В противном случае («нет») требуется корректировка хода событий на основе выполнения функции «управление стратегическими рисками».

Порядок процедур блока «Анализ факторов и оценивание уровня стратегических рисков» варьирует в зависимости от конкретной задачи, реального положения организации, состояния внешней среды и момента проведения аналитических работ. Однако можно выделить некоторую последовательность этапов.

На первом этапе создается список факторов и комбинации факторов, определяющих стратегические риски организации, и описывается степень возможности проявления этих факторов, т.е. создается по сути дела модель неопределенности ситуации принятия решений.

На втором этапе выбираются показатели оценки стратегических рисков на основе модели первого этапа; формируются алгоритмы расчета показателей, модели для их факторного анализа; выбирается методический инструментарий интегрирования этих показателей. На третьем этапе формируется исходная информация для расчета показателей, проводятся расчеты показателей оценки стратегических рисков и профили рисков. На четвертом этапе проводится сравнение уровней фактических рисков с прошлыми уровнями или приемлемыми уровнями. На этом этапе формируется некоторое суждение, подтвержденное количественно. Методический инструментарий оценки представлен в блоках Информационно-аналитической системы оценки стратегических рисков (ИАС ОСР).

На этом ОСР заканчивается, теперь на основе данных блока «Банк методов и приемов управленческих воздействий» можно решать задачу поиска адекватных мер по управлению рисками. Эта задача реализуется в блоке «Разработка управляющих воздействий». Рекомендуемое решение через блок «Координация процесса управления стратегическими рисками» передается руководству организации, которое может в случае некоторой неудовлетворенности результатом может запустить новый процесс оценки (пробное решение) до тех пор, пока не будет достигнуто согласие по всем уровням ОСР и обеспечен приемлемый уровень стратегических рисков.

Кроме того, существует ряд обязательных требований к процедурам ОСР: используемые в процедурах оценки показатели и критерии должны быть понятны исполнителю и оценщику; информация, используемая для оценки должна быть доступной; должна существовать связь между результатами оценки и системой поощрения; система ОСР должна соответствовать ситуационному контексту.

Список литературы:

1. The order of the Government of the Russian Federation of June 17, 2008 No. 877-r "Strategy of development of railway transport in the Russian Federation to 2030".
2. Vladimirova T.A. Analysis as component of the financial and economic mechanism of functioning of difficult systems. Novosibirsk: SIFBD, 2002. 140 p.
3. Khrustalyova N.I. Drawing table And. Economic mechanisms. M.: Progress, 1993. 92 p.
4. Burkov V.N., Kondratyev V.V. Mechanisms of functioning of organizational systems. M.: Science, 1981. 384 p.

© 2014, Владимирова Т.А., Чепига Ю.В.
Концептуальные основы оценки стратегических
рисков организаций

© 2014, Vladimirova T.A., Chepiga Yu.V.
Conceptual bases of an assessment of strategic risks
of the organizations

DOI: 10.17117/no.2014.02.018

Поступило в редакцию: 03.12.2014

ipkro@irk.ru

Авгусманова Т.В.

Об особенностях введения федеральных государственных образовательных стандартов

Avgusmanova T.V.

Especially the introduction of the federal state educational standards

В статье рассматриваются вопросы организации работы образовательных учреждений, вступивших в процесс введения ФГОС ООО по мере готовности. Обращение к нормативным документам, регламентирующим режим введения Стандартов и рассмотрение их методологической основы – системно-деятельностного подхода, позволяет рассматривать процесс введения и реализации ФГОС как плановый и системный

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, методологическая основа ФГОС, системно-деятельностный подход, фундаментальное ядро содержания общего образования

In this article the questions dealing with the organization of educational institution's work are examined, according to their readiness. Application to normative documents which regulate the introduction of standards' routine and consideration of their methodological basis – system-active approach, let us to examine this process of realization and introduction of FGES (Federal Governmental Educational Standard) as planned and systematic

Key words: federal state educational standards and methodological basis of the GEF system-activity approach, the fundamental core of general education content

Авгусманова Татьяна Валерьевна

Зав. центром

Иркутский институт повышения квалификации работников образования

г. Иркутск, ул. 1-я Красноказахья, 10 А

Avgusmanova Tatiana Valerievna

Head of the Centre

Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute

Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

Введение федеральных государственных образовательных стандартов обозначило новый вектор в развитии системы образования Российской Федерации.

Почему так трудно и сложно проходят процессы понимания и принятия идей Стандарта у педагогов и руководителей разного уровня. Почему многие педагоги утверждают, что они «всегда так работали» и ничего нового для них в нем нет. Это нежелание достигать целей, которые ставит стандарт, непонимание требований, изложенных в нормативном документе или невозможность перестроить свой профессиональный стиль работы в соответствии с жизненными и возрастными установками?

В соответствии с распоряжением министерства образования Иркутской области с 1 сентября 2012 г. вступили в процесс опережающего введения ФГОС основного общего образования 56 образовательных учреждений по мере своей готовности вести образовательную деятельность в соответствии с требованиями Стандарта.

Но уже к концу первой четверти 2012-2013 учебного года стало совершенно понятно, что такое малое количество региональных «пилотных» площадок опережающего введения ФГОС основного общего образования не сможет помочь тем образовательным учреждениям, которые очень бы хотели разобраться в вопросах введения и реализации ФГОС. Тогда на уровне многих муниципальных образований Иркутской области были приняты решения об открытии «пилотных» площадок опережающего введения ФГОС основного общего образования муниципального уровня. Таким образом, на территории области в режиме освоения ФГОС ООО стали работать 167 образовательных учреждений.

На первом этапе работы педагогам «пилотных» площадок необходимо было «снять» вопросы, которые теперь уже редко можем услышать: «Зачем нам это нужно?», «Сколько пережили реформ в образовании, переживем и эту – всё отменят!». Ответ педагогов-профессионалов был очевидным: «Ничего, никто не отменит, потому что ФГОС является «инструментом исполнения Конституции Российской Федерации и реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Сегодня на наш взгляд, очень важно объяснить педагогам и руководителям школ то, что заявлено в п.5 ст. 43 Конституции Российской Федерации, а именно, что «Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования» [1]. Позиция «установления» не допускает позиции «допущения». Нам не сказали «могут быть установлены» или «возможно установление». Конституционно закрепленное утверждение приводит к пониманию плановых процессов происходящих в системе образования Российской Федерации.

Определенные в 2010 г. национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» направления, способствующие развитию общего образования, тоже прямо обозначили первое направление – введение федеральных государственных образовательных стандартов. В связи с чем, должен быть осуществлен переход «от стандартов, содержащих подробный перечень тем по каждому предмету, обязательных для изучения каждым учеником,...на новые стандарты – требования о том, какими должны быть школьные программы, какие результаты должны продемонстрировать дети, какие условия должны быть созданы в школе для достижения этих результатов» [2].

Следующая позиция, которая утверждает нас в мысли о системности задуманного, просматривается в плане действий по модернизации общего образования на 2011-15 годы, утвержденном распоряжением правительства РФ от 07.09.10 №1507-р. Речь идет о поэтапном введении ФГОС. Рассуждать о том, что педагогам не дали времени на вхождение в новый режим профессиональной деятельности, наверно, не совсем правильно. Так, если ФГОС ООО был

утвержден в декабре 2010 года, а режим его планового введения определен 1 сентября 2015 г., то возникает вопрос: сколько времени было дано педагогам, что бы вникнуть в суть происходящих нововведений? Другое дело, если педагог или образовательное учреждение упустило бесценное время для «вхождения в тему» – четыре с половиной года!

На сегодняшний день, министерством образования и науки Российской Федерации представлены федеральные государственные образовательные стандарты всех уровней образования. И теперь уже не стоит вопроса «зачем», а стоит вопрос «как»?

Как, каким образом педагоги правильно поймут суть федерального государственного образовательного стандарта как нормативного документа. Насколько глубоки их познания в методологии ФГОС. Как будет обеспечена «преемственность основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, среднего профессионального и высшего профессионального образования» [3] школе.

В 2012 и 2013 годах утверждены «последние» федеральные государственные образовательные стандарты: среднего (полного) общего образования и дошкольного образования. И теперь для школы встает самый насущный вопрос о том, как соблюсти требования федерального законодательства, изложенные в п.1 ст. 11 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273, которые обеспечивают: «единство образовательного пространства Российской Федерации; преемственность основных образовательных программ; вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся; государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения» [4].

Становится совершенно очевидно, что уже неуместен вопрос педагога «зачем нам нужен новый стандарт» (он, скорее всего, покажет низкий уровень его правовой компетенции) и важнее задать другие вопросы: «как я буду исполнять требования федерального закона, нормативного документа (каким и является ФГОС), осуществлять достижение запланированных результатов освоения основной образовательной программы».

Знание и понимание методологической основы ФГОС, несомненно, может представить все возможности проектирования нового образовательного процесса в школе.

Если мы сравним те требования, которые изложены во ФГОС НОО, ФГОС ООО, и ФГОС С(П)ОО соответственно, относительно методологической основы, то есть системно-деятельностного подхода, то увидим следующее.

При разъяснении того, что обеспечивает системно-деятельный подход, на этапе начального общего образования, надо сказать об определении главных позиций, которые связаны с формированием различных процессов. Тогда как на уровне основного, среднего (полного) общего образования речь идет уже о развитии того, что уже сформировано в начальной школе.

ФГОС НОО. системно-деятельностный подход предполагает:	ФГОС ООО системно-деятельностный подход обеспечивает:	ФГОС С(П)ОО. системно-деятельностный подход обеспечивает:
<ul style="list-style-type: none"> - воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества 	<ul style="list-style-type: none"> - формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию 	<ul style="list-style-type: none"> - формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию
<ul style="list-style-type: none"> - переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся 	<ul style="list-style-type: none"> - проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования 	<ul style="list-style-type: none"> - проектирование и конструирование развивающей образовательной среды образовательного учреждения
<ul style="list-style-type: none"> - ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования; - признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся 	<ul style="list-style-type: none"> - активную учебно-познавательную деятельность обучающихся 	<ul style="list-style-type: none"> - активную учебно-познавательную деятельность обучающихся
<ul style="list-style-type: none"> - учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения; - разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности; 	<ul style="list-style-type: none"> - построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [5] 	<ul style="list-style-type: none"> - построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся [6]

- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;		
- гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности [3]		

Сегодня становится ясным, что, например, «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию» [6] в основной школе не произойдет, если в начальной школе педагогический и родительский коллектив не проникнется мыслью о «воспитании и развитии качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества» [3].

Процесс «построения образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся» [6] в основной школе будет некачественным если, на уровне начальной школы не произойдет понимания и принятия педагогом «роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения», если не будут учтены психологические, индивидуальные, физиологические и возрастные особенности учащихся.

Во ФГОС ООО и С(П)ОО пункты 5 и 6 вышеприведенной таблицы не заполнены, но это не значит что их нет. Данные признаки системно-деятельностного подхода указаны в стандартах (ООО и С(П)ОО) как обеспечивающие всю их реализацию, а не только достижение ведущего подхода.

Сегодня при введении (в основной школе и старшей школе) и реализации (в начальной и по мере готовности в основной школе) федеральных государственных образовательных стандартов, речь идет о персонифицированной ответственности педагогических и руководящих работников образовательных учреждений за реализацию требований, изложенных во ФГОС.

Ведь те знания, универсальные учебные действия, то развитие которое не (до)получит учащийся в начальной школе, необходимо будет корректировать, формировать педагогам основной школы, но уже в другом возрастном периоде, других образовательных условиях и не факт, что эта, так называемая «доработка» даст положительные результаты.

Говоря об осмыслении педагогами методологической основы ФГОС нельзя не сказать о необходимости обращения к «Фундаментальному ядру содержания общего образования». В его концептуальной части «наряду с фундаментальным знанием ...определены основные формы деятельности и соответствующие им классы задач, умение решать которые свидетельствует о функциональной грамотности» [7] педагогов и руководителей образовательных

учреждений. Прочное знание и умение применить на практике теоретическую основу «Фундаментального ядра содержания общего образования», говорит о высоком уровне профессионализма современного педагога и руководителя.

Важно увидеть при проектировании школьного образовательного пространства возможности реализации идей, которые раньше уже были озвучены в отечественной педагогике.

Идеи «ядра» и «оболочек» школьных курсов (автор А.И. Маркушевич), выделения «объема знаний» по предмету (автор А.Н. Колмогоров), культурологического подхода к формированию содержания образования (авторы М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский), системно-деятельностного подхода (авторы Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов) [7], – это тот методологический багаж, который сегодня педагоги и руководители «пилотных» площадок опережающего введения ФГОС ООО используют при разработке основных образовательных программ разных уровней образования, образовательных программ по отдельным предметам и курсам.

Вдумчивое изучение трудов великих педагогов с целью трансформации их идей в практику сегодняшнего дня приводит к качественным результатам. Подтверждается известное выражение о том, что «нет ничего более практичного, чем хорошая теория».

Таким образом, введение федеральных государственных образовательных стандартов, особенно на опережающем этапе, требует от методистов, педагогов, руководителей образовательных учреждений серьезного погружения не только в проблемы методики преподавания предмета, но и в вопросы содержания образования, освоения методологических основ ведущих научных подходов.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации. М.: АСТ, 2013.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://www.kremlin.ru/>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Проспект, 2013.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. М.: Просвещение, 2013.
7. Козлова В.В., Кондакова А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования. М.: Просвещение, 2009.

© 2014, Августманова Т.В.

Об особенностях введения федеральных государственных образовательных стандартов

© 2014, Avgusmanova T.V.

Especially the introduction of the federal state educational standards

DOI: 10.17117/no.2014.02.024

Поступило в редакцию: 24.12.2014

ipkro@irk.ru

Костин А.К. Одаренность и ее развитие в условиях образовательного процесса

Kostin A.K.
Giftedness and its development in educational process

В статье автор рассматривает многоаспектную проблему развития способностей обучающихся, выявления и развития одаренных детей, определяя основные направления модернизации образовательного процесса, обеспечивающего познавательную мотивацию обучающихся, воспитание и развитие одаренных детей

Ключевые слова: одаренный ребенок, одаренность, педагогика индивидуализации, проблемное исследование, траектория образования

The paper is dedicated to a multifaceted problem of detecting and developing gifted students' abilities. The author defines the main directions of upgrading and modernization of educational process which provides cognitive motivation, education and development of gifted children

Key words: gifted child, giftedness, individualization of education, problem research, educational trajectory

Костин Александр Константинович

Доктор педагогических наук, профессор, проректор Иркутский институт повышения квалификации работников образования

г. Иркутск, ул. 1-я Красноказахья, 10 А

Kostin Alexander Konstantinovich

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Vice-Rector Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute

Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

Современный мир, в котором мы живем, становится все более сложным, динамичным и противоречивым. Происходящие глобальные перемены сказываются и на требованиях, предъявляемых обществом к человеку. Ценностью становится высокий интеллект, так как от количества умных, творческих личностей зависит благосостояние и процветание нашего общества, качество жизни в нем. В связи с этим остро встает вопрос о выявлении и развитии высокоодаренных и талантливых детей на всех этапах их обучения. Поэтому развитие интеллектуальных способностей, совершенствование культуры и образа мышления становятся одной из актуальных проблем процесса образования.

История развития исследований и практики обучения одаренных детей в нашей стране прошла ряд этапов, соответствовавших социальным потребностям общества и уровню развития психологической науки. На основе диагностики познавательных процессов и оценки их уровня уже в начале XX столетия были предприняты попытки оценить уровни одаренности.

В настоящее время в России имеется ряд весьма продуктивных исследовательских направлений, назовем лишь некоторые:

– Богоявленская Д.Б. Развитие креативности детей
 – Поддьяков Н.А. Исследовательская деятельность детей
 – Шумакова Н.Б. Проблемы обучения одаренных детей)
 – Щепланова Н.Б. Проблемы диагностики одаренности)
 – Юркевич В.С. Мотивационно-личностная сфера развития одаренного ребенка) и др.

Исторически работа с одаренными детьми начиналась с физико-математического направления. Начиная с середины 60-х годов, в России создавались первые физико-математические школы для одаренных детей. Сейчас в России есть значительное количество школ, накопивших опыт образования одаренных детей уже в самых разных предметных направлениях (лингвистическое, биологическое, химическое, художественно-эстетическое и другие).

Одаренность имеет два принципиально разных основных типа: усваивающая «учебная» (быстрота умственной деятельности) и творческая. Эти два типа имеют отличия: «учебная» одаренность предполагает отсутствие собственного подхода; творческая одаренность – все пропускается через собственное видение мира, но этим детям труднее учиться. Есть редкие люди, совмещающие энциклопедичность знаний и нестандартность мышления. Но в большинстве случаев одаренные люди отчетливо разделяются на «специализации»: «пожиратели знаний» и «создатели нового». В научной психологии этим типам одаренности соответствуют разные обозначения:

- способность к обучению описывается как интеллект;
- творческие способности определяются как креативность.

Специалистам хорошо известно, что при всем разнообразии различных типов одаренных детей их отличает несколько общих для большинства характеристик. С точки зрения образования одаренных детей выделяются две их главных особенности:

1. Роль внутренней мотивации на развитие у большинства одаренных детей резко повышена по сравнению с более обычными детьми, при этом социальная мотивация в большинстве случаев носит формальный характер, проявляясь, скажем, в абстрактной идее пользы всему человечеству. В силу такой мотивации одаренные дети учатся, принимая во внимание, главным образом, свои ярко выраженные интересы и склонности и поэтому нуждаются в специальных образовательных стратегиях.

2. Во многих случаях одаренные дети меньше, чем другие дети, поддаются обычным мерам воспитания, у них почти невозможно что-то «сформировать» прямым образом. Одаренные дети, подростки, юноши или девушки могут значительно меняться в том единственном случае, когда сами для себя формулируют такую цель и определяют способы достижения этой цели (2).

Нужны специальные образовательные стратегии, предназначенные именно для одаренных детей и подростков.

Развитие системы работы с одаренными учащимися – одна из главных задач современной педагогической науки и образовательной практики в условиях модернизации российской системы образования. В связи с этим возникает необходимость разработки системы взаимосвязанных мероприятий,

направленных на стимулирование учебной и научной активности учащихся, становление и укрепление в соответствующей социальной среде ценностей науки, культуры и образования, создание среды творческого общения и подведение под нее научной и экономической базы.

В образовательных учреждениях области:

- ведётся определённая работа по обновлению содержания образования, форм, методов и приемов организации образовательного процесса с учётом современных требований;
- решаются задачи развития творческих способностей и интеллекта учащихся;
- формируется нравственный и гражданский облик учащихся;
- широко развернута научно-исследовательская деятельность учащихся и педагогов;
- учащиеся имеют определённые успехи в муниципальных, региональных и всероссийских олимпиадах, конкурсах, и спортивных соревнованиях.

Такая деятельность даёт положительный результат. Вместе с тем, в деятельности образовательного учреждения по выявлению, подготовке и развитию одарённых детей имеются проблемы, а именно, отсутствует система:

- психолого-педагогической диагностики одарённых детей;
- адресной поддержки учащихся и педагогов для развития способности и таланта;
- работы с семьями одарённых детей;
- адаптации в социуме одарённых детей.

Современная система образования в России испытывает явный дефицит педагогов, подготовленных к работе с одаренными и талантливыми детьми. Предметная направленность профессиональной подготовки учителей, сокращение объема часов, отводимых на изучение психолого-педагогических дисциплин в вузах, безусловно, не способствуют формированию у будущих педагогов умений грамотно дифференцировать учебно-воспитательный процесс и выстраивать индивидуальные планы развития детей с различными способностями.

Компенсировать этот пробел в подготовке учителя может и готова система дополнительного профессионального образования и конкретно Иркутский институт повышения квалификации работников образования через реализацию образовательной программы повышения квалификации работников образовательных учреждений по работе с одаренными детьми.

В ходе повышения квалификации педагогов, подготовки их к работе с одаренными детьми особое внимание уделяется формированию базовых психологических знаний и умений применять их в практической деятельности. Осознается необходимость глубокой общетеоретической подготовки педагога, сформированной системы взглядов, ценностей и профессиональных качеств.

В процессе повышения квалификации важную роль играет практическая направленность программ, соединенная с научно-исследовательской деятельностью в области психологии одаренных детей, изучение и применение методик работы с ними. Они включают составление гибкого индивидуального

учебного плана для ребенка с учетом его способностей и возможностей, создание условий для самостоятельной познавательной и творческой деятельности, владение новыми методами и технологиями работы с одаренными обучающимися.

Педагог, работающий с одаренными детьми, должен быть не только блестящим предметником, но, прежде всего, помогать им «выполнить себя» (Георг Гегель) (3).

Прежде всего, учитель вместе с одаренным ребенком выстраивает личную траекторию его образования (прокладывает так называемый «индивидуальный образовательный маршрут»). При этом в ходе индивидуализированной учебной деятельности выявляются наиболее сильные стороны развития ребенка, приобретают личностный смысл его интересы и склонности, определяются его будущие профессиональные приоритеты.

Кроме того учитель вместе с психологом помогает подростку определить иерархию целей, как ближних (сегодняшних), так и отдаленных во временной перспективе (тот самый «доминантный жизненный проект», на основании которого в той или иной мере будет складываться вся жизнь ребенка).

Фактически учитель становится Учителем. Как ни пафосно это звучит, но именно это будет в достаточно скором времени главной задачей учителя одаренных детей. Сам предмет, который такой учитель преподает, становится средством, инструментом, с помощью которого он влияет на развитие ума и личности своего одаренного ученика (1).

Таким образом, только учитель, сочетающий в себе все элементы личностно-профессиональной готовности к работе с одаренными детьми (профессионализм наряду с такими личностными качествами как заинтересованность в своем деле, стремление к самообразованию, понимание, уважение и интерес к детям и др., рассмотренные нами выше), способен развивать дарованные природой задатки, помогая ребенку самореализоваться, найти свое место в этом мире.

Хотя в целом в России сейчас сложилась достаточно благоприятная ситуация для научно-практической работы с одаренными детьми, тем не менее, говорить о подлинном прорыве в этом направлении никаких оснований пока нет. Такой прорыв нужно специальным образом готовить через внедрение в практику современных программ.

Сегодня создаются специальные программы для работы с одаренными детьми, школы во многих муниципалитетах перестраиваются в сторону дифференцированного обучения. Наиболее приемлемые сегодня известные программы работы с одаренными детьми: методика полного усвоения Дж. Кэррол и Б. Блум, программа С. Каплан, педагогика индивидуализации Р. Кузине, «Свободный класс» Гилфорда, «Три вида обогащения учебной программы» Рензулли и др.

По нашему мнению, принципиальное значение приобретает реализация специальных программ для самоопределения одаренных подростков. Как ни велика самоценность детства, тем не менее, все-таки образовательное учре-

ждение было, есть и останется местом, где готовят к будущему – профессиональному творческому труду.

1. Программа С. Каплан. При составлении таких программ по мнению С. Каплан (США), необходимо выдерживать следующие требования: глобальный, основополагающий характер тем и проблем, изучаемых учащимися; междисциплинарный подход при формулировании проблематики; интеграция тем и проблем, относящихся к разным областям знаний; насыщенность содержания; направленность на развитие продуктивного, критического мышления. Большое внимание должно быть уделено развитию личных предпочтений детей, их работе по самостоятельно выбранным проблемам для изучения.

Программа С. Каплан предусматривает два основных метода обучения одаренных детей – дедуктивное и проблемное исследование. Первый предполагает движение от обзора, цель которого – помочь учащимся вспомнить то, что уже изучено, и побуждения, стимулирования интереса детей к изучению информации, к ознакомлению с общей гипотезой. На начальном этапе учитель знакомит учеников с общей идеей (проблемой), которую предстоит изучить. После этого дети выдвигают собственные гипотезы и идеи, проводят исследования, собирают информацию для доказательства или опровержения выдвинутой гипотезы, сообщают свою информацию, систематизируют, подтверждают или отвергают свои гипотезы, подводят итоги, планируют дальнейшую работу (3).

С точки зрения Матюшкина А.М., необходимо включить звено порождения проблемы в процесс обучения одаренных детей. Наиболее полно этому требованию отвечает проблемно-диалогический метод обучения. Он предполагает искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого учащиеся самостоятельно открывают общую идею. Этот метод обучения обеспечивает высокую познавательную мотивацию обучающихся и требует постоянного творчества педагога (2).

2. Педагогика индивидуализации. Принцип индивидуализации предполагает наличие у педагога значительной компетентности, которая позволяла бы приспособливать обучение к индивидуальным свойствам каждого ребенка, предварительно изучив особенности его поведения, применение различных методов к различным группам учащихся.

Богатство хорошо организованной системы образования состоит в сопряжении индивидуализации и коллективной партикуляризации. Как отметил еще в 20-е годы Роже Кузине, необходимость объединять обучающихся в разнородные группы навязывается самой жизнью (4). Например, путем организации школьных средств массовой информации (газеты, радио), советы учеников, разработки проектов и т.д.

Работа с одаренными детьми должна учитывать различные формы организации образовательного процесса. Одна из них – выделение внутри одного класса групп с разными уровнями умственного развития. Одаренные дети получают возможность учиться в своем классе, но в группе сверстников, близких им по уровню способностей.

Особую роль в работе с одаренными детьми играет сфера дополнительного (неформального) образования. Связано это с тем, что школа оказывается не очень хорошо приспособленной для тех учащихся, кто сильно отличается от среднего уровня в сторону больших способностей.

Именно дополнительное образование способно расширить сферу творчества одаренного ребенка. Кружки, студии, творческие мастерские дают возможность реализовывать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

Главным направлением развития современного образовательного учреждения является общегосударственная программа поиска, практической диагностики, обучения, воспитания и развития одаренных детей, нацеленная на подготовку творческого человека, талантливых специалистов и плодотворном их использовании.

Список литературы:

1. Власова И.В. Возможности предметной лаборатории для развития одаренных детей // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 2 (4). С. 99-103.
2. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29-33.
3. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М., 1992.
4. Бурмянская Г.В., Слуцкий В.М. Одаренные дети. М.: Прогресс, 1991.

© 2014, Костин А.К.

Одаренность и ее развитие в условиях образовательного процесса

© 2014, Kostin A.K.

Giftedness and its development in educational process

DOI: 10.17117/no.2014.02.030

Поступило в редакцию: 04.12.2014

ipkro@irk.ru

Костин А.К. Новые ориентиры образования

Kostin A.K. New educational aims, goals and techniques

Автор, анализируя цели и задачи школьного образования, приходит к мысли, что необходимо менять формы и методы работы педагогов с обучающимися для достижения реальных результатов развития личности, применяя педагогические технологии индивидуального и дифференцированного обучения

Ключевые слова: цели, задачи, технологии, индивидуализация, педагогика дифференцированного подхода, развитие личности обучающегося

Analyzing aims and goals of secondary education the author of the article comes to conclusion about necessity of changing teaching forms and methods. Implementation of educational techniques of individualized and differentiated learning will help to reach the substantial results of personal enhancement of students

Key words: aims, goals, techniques, individualization, differentiated approach in education, personal enhancement of student

Костин Александр Константинович

Доктор педагогических наук, профессор, проректор Иркутский институт повышения квалификации работников образования
г. Иркутск, ул. 1-я Красноказачья, 10 А

Kostin Alexander Konstantinovich

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Vice-Rector Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute
Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

Результаты анализа современного состояния российского образования свидетельствуют о том, что отечественная образовательная система, демонстрируя внешнюю целостность, сохраняет внутри себя проблемы и противоречия. Учащиеся, вступающие во взрослую жизнь в XXI веке, сталкиваются с такими задачами и проблемами, которые их предшественники не могли и представить. Поскольку существующее знание быстро устаревает, теряется смысл его полного освоения. В этом непредсказуемом мире необходимо уметь эффективно действовать.

Потому сегодня мы говорим о компетентностях как новом образовательном результате, соответствующем запросу рынка труда и социальных практик. Каким же должен быть этот джентльменский набор компетентностей для сегодняшнего выпускника образовательного учреждения? Вероятно в силу различных причин (территориальных, национальных, экономических и т.д.) способы деятельности, актуальные и востребованные для выпускников школ, например в Иркутской и Ростовской областях, будут различны. В то же время принятые списки ключевых компетентностей имеют много общего. Общее – это то, что требует сегодня от выпускников стремительно ворвавшийся в нашу жизнь XXI век.

В связи с этим возникает вопрос, какие цели школьного образования должны быть определены для общеобразовательной школы. Ведь новые цели образования являются стимулом для изменений в образовательных программах, организации образовательного процесса, других элементах образовательной системы.

Цели общего образования, прописанные в п.6 Типового положения об общеобразовательном учреждении (в редакции 2001 года) представляют собой сочетание двух целевых установок. С одной стороны – «воспитание уважения к правам и свободам человека, с другой – освоение обязательного содержания общеобразовательных программ, адаптация к жизни в обществе, формирование здорового образа жизни, воспитание любви к Родине, к окружающей природе и т.д.» (2).

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года в качестве целей общего образования указывается на «формирование целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности» (1), т.е., по сути, приобретение ключевых компетенций. В этом же документе подчеркивается, что «школьное образование ориентировано на усвоение обучающимися определенной суммы знаний и на развитие его личности, познавательной и созидательной способностей» (1).

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» сделан акцент на том, что «главная задача современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» (1).

Данные формулировки целей и задач школьного образования указывают образовательным учреждениям на необходимость внесения изменений в образовательный процесс, который на сегодняшний день не обеспечивает в полной мере их реализацию.

Что же для этого нужно изменить в содержании образования? На наш взгляд, необходимо менять баланс знаний и их соотношение с навыками, умениями, с эмоциями и с творчеством каждого отдельного ребенка. Если позаимствовать у М. Люшера метафору «куб личности, в четырех углах которого расположены интеллектуально-продуктивный, эмоционально-волевой, физический и социальный компоненты, в совокупности образующие упрощенную схему структуры личности человека» (2), то можно наглядно увидеть: нельзя развивать какой-либо компонент в ущерб остальным, такой «куб» начнет деформироваться. Поэтому необходимо соблюдать образовательный баланс в развитии личности через использование технологий индивидуализации и дифференциации обучения.

Индивидуализация – это организация персональной работы каждого учащегося в соответствии с его умственными возможностями и характерными особенностями на всех видах занятий. Индивидуальный подход важен для

ориентации на индивидуальные особенности ребенка и создания психолого-педагогических условий для развития его личности в школе.

Каждый учащийся независимо от вида занятий должен быть занят делом, его умственное напряжение должно быть предельно высоким. К такому подходу в обучении учащихся учителей призывали опытные методисты во все времена. «Необходимо... применять методы обучения так, – отмечал теоретик и практик педагогики 20-30-х годов XX века М. Пистрак, – чтобы правильно с точки зрения поставленной учебной задачи сочетать индивидуальную и коллективную работу учащихся, повышать и уточнять ответственность за выполнение индивидуальной работы и личной доли работы в коллективном труде» (3).

Индивидуализация в обучении предполагает решение учителем двух проблем. Организация обстановки для индивидуальной работы каждого учащегося на занятиях. Обеспечение каждого учащегося соответствующими его возможностям методами и дидактическими средствами изучения истории.

Уровни индивидуализации полноценно могут проявляться в предоставлении учителем учащимся большей или меньшей самостоятельности в учебе, в сложности и объеме учебных заданий, в способах стимулирования познавательной активности и т.д. Индивидуализация в обучении может носить как эпизодичный, так и системный характер.

Эпизодическая индивидуальная работа проявляется, когда дети не ориентированы заранее на такой вид деятельности, то есть стихийно, в результате удачного методического приема, примера, вопроса, поставленного учителем или кем-то из учащихся и т.п. Системная индивидуальная работа ребят носит плановый характер. При ее организации учитывается общая характеристика учащихся класса (интеллектуальная в первую очередь и отношение к учебе), заранее определяются дидактические материалы, формы, приемы, способы работы с классом в целом и конкретными учащимися в отдельности при отработке темы, хрестоматийного источника, раздела и т.д.

Таким образом, индивидуализация предполагает внутреннее и внешнее воздействие на учащихся, управление деятельностью каждого из них, обеспечение их умственного напряжения и постоянного внимания в ходе приобретения и усвоения исторических знаний независимо от вида работы. В этом случае и будет выбран самый рациональный метод и достигнут педагогический замысел урока.

В реальной школьной практике индивидуализация всегда относительна по следующим причинам:

– Во-первых, обычно учитываются индивидуальные особенности не каждого ученика, а в группе учеников, обладающих примерно сходными особенностями.

– Во-вторых, учитываются лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны с точки зрения учения (например, общие умственные способности); наряду с этим может выступать ряд особенностей, учёт которых в конкретной форме индивидуализации невозможен или даже не так уж необходим (например, различные свойства характера или темперамента).

– В-третьих, иногда происходит учёт некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если именно это важно для данного ученика (например, талантливость в какой-либо области, расстройство здоровья).

– В-четвертых, индивидуализация реализуется не во всём объёме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с не индивидуализированной работой.

Необходимость учёта индивидуальных особенностей учащихся влечёт за собой вопрос: как всё это осуществить организационно? В современной школе, где один учитель одновременно занимается с большой группой учащихся, это и является узловой проблемой индивидуализации обучения.

Для организации индивидуализации учебной работы, как у нас, так и за рубежом на практике использовались многие варианты. Один из вариантов – дифференциация обучения, т.е. группировка учащихся на основе их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по несколько различным учебным планам и (или) программам. Так создаются относительно гомогенные классы (группы, школы).

В общеобразовательной школе у нас в стране до сих пор распространено два типа гомогенных классов (школ):

1) Созданные в основном на базе специальных способностей, интересов и профессиональных намерений;

2) Сформированные на базе уровня общего умственного развития и состояния здоровья.

Первые из них, в свою очередь, можно разделить на два вида:

1) Сформированные уже в начальных классах (изобразительное и прикладное искусство, музыка, хореография, иностранные языки);

2) Созданные в старшей школе.

Индивидуализация и дифференциация позволяет работать как с отдельными учениками, так и с группами, сохраняя детский коллектив, в котором происходит развитие личности. Характерными чертами являются: открытость требований, предоставление учениками возможности самим выбирать усвоения материала и переходить с одного уровня на другой.

В условиях индивидуализации обучения – это не только сообщение новой информации, но и обучение приемам самостоятельной работы, самоконтроля, взаимоконтроля, приемам исследовательской деятельности, умений добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свернутом виде. Умение самостоятельно работать – это то, чему ученик должен научиться в школе. Основным признаком современного урока является резкое увеличение времени на самостоятельную работу на уроке и, как следствие этого, нормализация загруженности учащихся домашней самостоятельной работой.

Система работы учителя позволяет применять различные методы и приемы:

1. «Много возможностей для внутренней дифференциации представляет групповая работа. Под групповой работой понимается такое построение работы, где класс делится для выполнения того или иного задания на группы по 3-8 человек – чаще всего по 4 человека. Задание даётся группе, а не отдельному ученику.

В малой группе учащийся находится в более благоприятных, чем при фронтальной работе всем классом, в условиях возможностей действовать в соответствии со своей индивидуальностью. В беседе внутри малой группы он может высказать своё мнение, активнее участвовать в решении учебных задач в соответствии со своими интересами и способностями. Особенно благоприятные возможности для индивидуализации представляют группы, которые структурированы определённым образом. Сюда, прежде всего, относятся группы, которые сформированы учителем на основании уровня развития учащегося (обычно уровня знаний и (или) умственных способностей). В таких случаях более сильной группе предоставляются и более сложные (трудные) задания, а более слабой – задания легче.

Группа может быть сформирована и на основе пожелания самих учащихся. В таком случае совместно работают ученики со сходными интересами, стилем работы и связанными дружескими отношениями. Работа в такой группе создаёт особые благоприятные условия для проявления личностных качеств. Кроме того, здесь можно предложить группам задания по выбору. Однако вместе с тем в групповой работе таится известная опасность для активности учащихся: более сильный и старательный из них начинают заглушать инициативу более пассивных, слабых и ленивых учащихся и сами решают за них задания»(3).

2. Наиболее широкие возможности для индивидуализации обучения, для внутренней дифференциации, представляет дифференцированная самостоятельная работа, которая проходит в одиночестве и индивидуальном темпе.

Индивидуализация здесь осуществляется главным образом таким способом, что учащимся даются не одинаковые задания, а задания, которые варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, а также путём группировки учащихся внутри класса по различным признакам.

3. Одной из распространенных форм внутриклассной дифференциации является выполнение учениками заданий различного уровня сложности. При этом усложнение может происходить за счет привлечения пройденного материала, когда ученикам необходимо установить близкие или дальние связи между различными фрагментами содержания.

Усложнение заданий может происходить и за счет усложнения видов работы, усиления уровня творческой деятельности необходимой при выполнении задания. Например, на самом простом уровне ученикам предлагается прочитать параграф в учебнике, пересказать его, выделив основные мысли; на более сложном уровне – прочитать параграф, составить план и вопросы к нему, на самом сложном уровне – прочитать параграф, дать аннотацию и рецензию на него.

4. Среди дифференцированных заданий широко распространены задания различной направленности: «задания, устраняющие пробелы в знаниях, и задания, учитывающие имеющиеся у учеников предварительные знания по теме» (4).

Формой внутриклассной дифференциации является дозирование помощи учителя ученикам, которое включает временное облегчение заданий (раз-

бивка текста или упражнения на самостоятельные части порции), задания с письменной инструкцией (например, с указанием последовательности действий), работы с подготовительными упражнениями (каждое подготовительное упражнение представляет собой этап выполнения основного), работы с наглядным подкреплением рисунком, чертежом.

5. Выполняя задание с дозированной помощью, ученик получает конверт с необходимыми инструктивными материалами, к которым он может обратиться, а может и не обратиться в процессе выполнения задания. В данном случае объем дозированной помощи определяет сам ученик.

Педагогика дифференцированного подхода имеет в виду не приспособление целей и содержание обучения и воспитания к отдельным школьникам, т.к. цели и содержание воспитания и обучения определяются требованиями общества, государственной программой – они являются общими для всех, – а приспособлением методов и форм работы к этим индивидуальным особенностям ребенка с тем, чтобы его личность.

Следовательно, дифференцированный подход образованию – это важнейший принцип воспитания и обучения учащихся. Его реализация предполагает частное, временное изменение ближайших задач и отдельных сторон содержания учебно-воспитательной работы, постоянное варьирование её методов и организационных форм с учётом общего и, особенно, в личности каждого ученика. Дифференцированный подход в учебном процессе означает действительное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения по обязательным учебным программам, предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ученика.

Таким образом, проанализировав выше сказанное, можно сказать, что индивидуализация обучения предполагает дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объёма, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах, учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося, а, следовательно, понятия внутренней дифференциации и индивидуализации по существу тождественны и работают на развитие личности учащегося.

Список литературы:

1. Модернизация российского образования. Документы и материалы. М., 2002, С. 5.
2. URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=39131
3. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990.
4. Цветкова Г.В. Тьюторское сопровождение образовательного процесса. Волгоград: Учитель, 2013.

DOI: 10.17117/no.2014.02.036

Поступило в редакцию: 15.12.2014

ipkro@irk.ru

Костин А.К. Государственно-общественное управление в системе образования: от идеи к реализации

Kostin A.K.
**State and public administration in the system
of education: from idea to implementation**

В статье автор рассматривает значимость государственно-общественного управления в системе образования, отмечая роль управляющих советов, которые становятся не только органами школьного управления, но и средством развития территорий, «пультом управления жизнью поселения», что, разумеется, наиболее характерно для сельских школ. Повышается и ответственность родителей, учеников, учителей не только за свое будущее, но и за будущее села, города, района

Ключевые слова: общественные управляющие, государственно-общественное управление, открытость образовательных учреждений, система образования – ресурс развития территории

The article focuses on the importance of state and social administration in the system of education, pays attention to the role of the school boards. The school boards are not only the school management body but the means for development of the districts in the region, so called «control stations of social life of a settlement», certainly it's more common for the country schools. It helps raising parents' and children's responsibility not only for their own future but for future of the village, town, district

Key words: public managers, state and social administration, the openness of educational institutions, the system of education is the resource for the district development

Костин Александр Константинович

Доктор педагогических наук, профессор, проректор Иркутский институт повышения квалификации работников образования
г. Иркутск, ул. 1-я Красноказачья, 10 А

Kostin Alexander Konstantinovich

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Vice-Rector Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute
Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

Идея развития образования как системы, по-настоящему открытой для общества, системы, требования к которой определяются и контролируются обществом, активно декларируется. Понятия «государственно-общественное управление», «общественно-государственная кооперация» являются центральными во многих стратегических документах.

Одна из подпрограмм государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы ориентирована (направлена) на развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования посредством включения потребителей образовательных услуг в оценку деятельности системы образования через развитие механизмов внешней оценки качества образования и государственно-

общественного управления. Основным мероприятием подпрограммы является «Развитие институтов общественного участия в управлении образованием и повышении качества образования».

В числе основных результатов программы зафиксировано, что во всех образовательных организациях будут действовать коллегиальные органы управления с участием общественности (родители, работодатели), наделенные полномочиями по принятию решений по стратегическим вопросам образовательной и финансово-хозяйственной деятельности.

Принцип коллегиальности в управлении образовательной организацией отражен в законе «Об образовании в Российской Федерации». Статья 89. Управление системой образования 1. Управление системой образования осуществляется на принципах законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и носит государственно-общественный характер.

Статья 26. Управление образовательной организацией: «... 3. Единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель образовательной организации (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации. 4. В образовательной организации формируются коллегиальные органы управления, к которым относятся общее собрание (конференция) работников образовательной организации (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – общее собрание (конференция) работников и обучающихся образовательной организации), педагогический совет (в образовательной организации высшего образования – ученый совет), а также могут формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом соответствующей образовательной организации...» (1).

Содержание Государственно-общественного управления составляет деятельность субъектов по двум направлениям:

1) Обеспечение функционирования образовательной сферы: участие в подготовке, принятии и реализации нормативно-правовой базы; взаимодействие государственных и общественных объединений и организаций, способствующих гармонизации, гуманизации взаимоотношений участников образовательного процесса; привлечение сил и средств юридических и физических лиц; представление и защита интересов образования;

2) Развитие системы образования: разработка и реализация соответствующих программ, в том числе направленных на его модернизацию; совершенствование содержания, форм и методов образовательной деятельности; подготовка, принятие и введение в действие документов по мерам стимулирования деятельности учреждений образования и органов управления им; разработка, принятие и реализация мер стимулирования труда педагогов, учебной, научно-исследовательской и общественно полезной деятельности обучающихся, возможной деятельности родителей обучающихся в интересах сферы

образования; выявление резервов улучшения качества образования и приведение их в действие и др. (2).

В итоге государственно-общественное управление образованием можно представить как интеграцию трех направлений работы:

- 1) Демократизация деятельности органов государственной власти и управления образованием;
- 2) Развитие самоуправляющихся ассоциаций участников образовательной деятельности (органов самоуправления обучающихся);
- 3) Организация общественных органов управления образованием, в которых представлены все слои населения, участвующие в образовательной деятельности.

Открытость образовательных учреждений как способность улавливать и учитывать изменения внешней среды в целях собственного развития и прозрачность как важнейшее условие общественного участия в управлении (контроле качества образования) и сотрудничества школы с учреждениями и организациями стали ведущими ориентирами развития государственно-общественного управления в системе образования многих муниципальных образований Иркутской области.

Основополагающим шагом в этом направлении стало становление органов государственно-общественного управления.

Сфера государственно-общественного управления стала одной из наиболее показательных, с точки зрения формирования региональной образовательной политики, стратегий развития образования субъектов РФ. За это время Управляющим советам учреждений удалось существенно продвинуться от вопросов простого финансового участия общественности до реального включения общественности в управление образовательным учреждением. Сегодня общественные управляющие участвуют в оценке отдельных направлений деятельности образовательных учреждений: качества питания, состояния охраны труда и техники безопасности в образовательных учреждениях, образовательных программ школ. Предметом общественной экспертизы стало соответствие образовательных программ школ интересам общественности и новым федеральным государственным образовательным стандартам общего образования.

Общественным управляющим как заказчикам и потребителям образовательных услуг предоставлена возможность предъявлять свои требования к реализуемым образовательным услугам. Управляющие советы включаются в разработку программ развития учреждений и муниципальной системы образования, программ по здоровьесбережению и духовно-нравственному воспитанию, участвуют в организации внеурочной деятельности и второй половины учебного дня в образовательных учреждениях. С помощью общественных управляющих решаются вопросы привлечения внебюджетных средств для приобретения оборудования, проведения ремонтных работ, награждения талантливых обучающихся и воспитанников. Члены управляющих советов активно включаются в процедуру самооценки деятельности учреждений, что позволяет им участвовать в оценке качества образовательных результатов учреждений.

Меняется и наше понимание места и роли Управляющих советов. Объектом их внимания становятся не только проблемы образовательных учреждений, но и развитие конкретной территории (город, сельское поселение). В соответствии со стратегической целью деятельности совета определены приоритетные направления, среди которых:

- развитие межведомственного взаимодействия в обеспечении благополучия семьи и безопасности каждого ребенка;
- формирование инструментов и создание условий для сохранения благополучия семьи и безопасности каждого ребенка;
- осуществление контроля за сохранением здоровья и безопасности детей в образовательных учреждениях и социальной сфере района;
- разработка механизмов и инструментов проведения общественной экспертизы качества образования;
- реализация социальных проектов (мероприятий).

В рамках реализации проекта государственно-общественного управления был проведен опрос, по результатам которого в числе наиболее значимых эффектов деятельности управляющего совета были выявлены следующие:

- усилилось влияние общественности на жизнь образовательного учреждения;
- усилилась роль образовательного учреждения в местном социуме;
- условия для обучения детей стали более качественными;
- права и интересы участников образовательного процесса более защищены.

Более 60% опрошенных отметили, что благодаря работе Управляющего совета сформировались более доверительные отношения между участниками образовательного процесса: администрацией, родительским сообществом, работниками школы, учащимися. Повысилась и активность родителей и учащихся. Почти половина общественных управляющих отметила, что работа совета способствовала привлечению ресурсов в образовательное учреждение (3).

Задача включения государственно-общественного управления в систему управления образовательным учреждением в последние годы перешла из разряда потенциально необходимых в область актуальных интересов руководителей образовательных учреждений. Это продиктовано рядом существенных факторов, среди которых ведущим является возрастающая роль общественного мнения о качестве деятельности образовательных учреждений и желание участников образовательного процесса реально влиять на организацию и результаты деятельности образовательного учреждения.

Вместе с тем, наблюдается тенденция, которую можно образно определить следующим образом: орган управления есть, а его эффективной деятельности – нет. Т.е. созданные и формально представленные в структуре управления органы государственно-общественного управления уже существуют, есть реальные участники, включенные в состав того или иного органа государственно-общественного управления, а вот эффективной реализации задач в деятельности новоиспеченных управленческих структур – нет. Корень данной проблемы заключается в нарушении важного принципа проектирования си-

стемы управления, который можно сформулировать, пользуясь «формулой» Н.А. Бернштейна: «задача рождает орган» (4). Нарушение данного положения и действие по обратному принципу – «новоиспеченный орган порождает задачу» и приводит к тому, что не раз прослеживалось в управленческой практике, когда создаваемый на общей волне потребности орган управления теряет свою актуальность в связи с отсутствием в его деятельности реальных практически значимых задач, и примеров тому в управленческой практике достаточно. Так было, например, с организацией самоуправления в школе, когда органы самоуправления значились во всех отчетных документах школы, а реального самостоятельного управления в образовательных учреждениях не было.

Руководствуясь тем, что государственно-общественное управление – это не дань моде, а реальная потребность в деятельности образовательных учреждений, обеспечивающая механизм повышения качества образования и условий деятельности образовательных учреждений, необходимо, чтобы руководители образовательных учреждений дошкольного и школьного уровня стали компетентными в вопросах проектирования, организации и оценки эффективности управляющей системы образовательных учреждений, и в первую очередь, в системе государственно-общественного управления.

В ходе опроса были выявлены и проблемы:

- недостаточно открытый характер формирования органов государственно-общественного управления образованием;
- недостаточный уровень освоения Уполномоченным Советом стратегических полномочий;
- формализм и имитация в деятельности Управляющих Советов;
- неразвитость вертикального и горизонтального взаимодействия органов Государственного Общественного Управления на муниципальном и региональном уровнях;
- низкая компетентность общественных управляющих;
- дополнительная нагрузка на руководителей образовательных организаций.

Среди причин низкой активности общественных управляющих выделили:

- представление о государственно-общественном управлении как очередной «кампании»;
- статус общественного управляющего не получил должного признания.

Поскольку образование всегда оставалось государственно-общественным делом, школа всегда тем или иным образом выполняла функцию организатора и лидера в сотрудничестве с семьей, с обществом по вопросам образования и воспитания. Теперь ресурс социального партнерства, как актуального типа взаимодействия образовательного учреждения с социумом, можно считать одним из системообразующих. Это должно выглядеть как закреплённое в предусмотренных действующим законодательством организационно-правовых формах сотрудничеств между государством, его местными структурами его государственными секторами социумами: негосударственной экономикой и гражданским обществом.

Готовность образовательного учреждения к сотрудничеству с семьей и другими социальными институтами является одной из характеристик открытости, признаком демократичности, а открытая система немыслима без социального партнерства. С особой актуальностью звучат сегодня слова великого педагога А.С. Макаренко: «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, а значит, и историю мира» (4).

Практика показывает, что пока наиболее перспективное содержание взаимодействия конкретного образовательного учреждения с общественными институтами составляют: соблюдение прав ребенка, сохранение здоровья, формирование культуры индивидуального развития ребенка, искусство жить, технология жизни, проблемы взросления, опыт бытия в традиции, в культуре, детская наркомания и преступность, межнациональные отношения и т.д.

Таким образом, новая парадигма управления обществом, в целом, и школой, в частности, может быть построена на принципе равноценности и комплиментарности государственного управления и общественного самоуправления. В этой связи целью государственно-общественного управления образованием, как некоего общественного договора, необходимого в условиях перераспределения ответственности за образование и превращения школы в политический актив и культурную ценность, является оптимальное сочетание государственных и общественных начал в интересах отдельного гражданина, местного сообщества и социума, а в широком смысле, государства.

Создание значительного числа управляющих советов действительно вовлекло в управление школой десятки представителей общественности и местного населения. Задача удовлетворения их потребностей в знаниях о современной школе и управлении выдвинула на повестку дня задачу развития практики подготовки общественных управляющих членов органов государственно-общественного управления.

Список литературы:

1. Кирилловых А.А. Комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. М., 2013.
2. Токарева Л.А. Соуправление как условие модернизации системы современного образования. Саратов, 2001. 172 с.
3. Ярская В., Лошакова Л., Зайцев Д., Шалаева Л., Григорьева О., Иванова И. Социология образования: Учебное пособие. Саратов: Саратов. гос. техн. ун-т, 2004. 330 с.
4. Сайт «Российский общеобразовательный портал».
URL: http://www.school.edu.ru/boards.asp?tmpl=threads&ob_no=5991

DOI: 10.17117/no.2014.02.042

Поступило в редакцию: 01.12.2014

spo-8@edu.mos.ru

Очироконова Н.В., Чумак Ю.И. Преемственность в преподавании общественных дисциплин в системе основного общего и среднего профессионального образования

Ochirokonova N.V., Chumak Yu.I.
**The teaching continuity of social disciplines in the system
of general and secondary vocational education**

В статье обосновывается положение о том, что современная система образования требует нового уровня подготовки специалистов, а ведущим принципом, обеспечивающим гибкость системы и взаимодействие ее составляющих, выступает преемственность образования

Ключевые слова: преемственность, непрерывность, образование, компетенции, ФГОС, общественные дисциплины

Очироконова Наталья Викторовна
Кандидат философских наук, преподаватель
МБОУ СОШ №6
Московская обл., г. Реутов, Юбилейный проспект,
15 А

Чумак Юлия Игоревна
Преподаватель
Политехнический колледж №8 им. И.Ф. Павлова
г. Москва, 1-й Боткинский пр-д, д. 7А

The article substantiates the position that the modern system of education systems requires a new training level for specialists, and the main principle ensuring the flexibility of system and interconnection of its components is the continuity of education

Key words: continuity, education, competencies, Federal Educational Standards of Russia, Social Sciences

Ochirokonova Natalia Viktorovna
Candidate of Philosophical Sciences, teacher
School No. 6
Moscow Region., Reutov, Jubilee Avenue, 15 A

Chumak Yuliya Igorevna
Teacher
Polytechnic College No. 8 named by I.F. Pavlov
Moscow, 1st Botkinsky pr-d, 7A

Современное российское общество находится на этапе формирования новой духовной культуры. Одна из ключевых отраслей духовной культуры – образование сегодня переживает сложный процесс реформирования. Это вызвано тем, что в условиях динамических преобразований в общественной жизни, информатизации всех ее сторон, расширения делового, научного и культурного сотрудничества значительно изменились требования к уровню подготовки специалистов, а, следовательно, и к системе образования. В настоящее время основным направлением системы образования становится способность быстро отвечать на изменения рынка труда и запросов общества. Ведущим принципом, обеспечивающим гибкость системы и взаимодействие ее составляющих, выступает преемственность между этапами и ступенями образования.

Одним из направлений развития и особенностей современного образования России является его непрерывность и преемственность в обучении. Непрерывное образование – это философско-педагогическая концепция, согласно которой, образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека; аспект образовательной практики, представляющий ее как непрерывающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев, имеющейся образовательной системы. [3, С.126]

Работа над темой исследования показала, что существование различных подходов к проблеме преемственности и непрерывности образования не способствует реализации преемственности образования. Сущность преемственности, ее место и роль в целостном педагогическом процессе раскрываются в работах Б.Г. Ананьева, Ш.И. Ганелина, А.Н. Кухты, А.Г. Мороза, В.Н. Мадзигона, С.М. Годника, А.А. Кыверялга, Ю.А. Кустова, П.Н. Олейника, А.П. Сманцера, А.В. Батаршева, О.Ю. Пинаевой, А.В. Литвина, Л.А. Савинкова и др. Психолого-педагогические аспекты проблемы преемственности рассматривались Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.В. Брушлинским, А.Н. Леонтьевым и др.

Разобобщенность подходов к решению проблемы преемственности образования выражается в неоднозначном подходе к определению понятия преемственности (преемственность определяется как педагогическая закономерность, как общепедагогический принцип, как условие эффективности педагогического процесса), а также в отсутствии единой психолого-педагогической концепции обеспечения преемственности.

Актуальность нашего исследования – выявление преемственности между ступенями основного общего и среднего профессионального образования также обусловлена отсутствием связи между получением образования и его практическим применением.

Таким образом, наше исследование выявило следующее противоречие: с одной стороны преемственность является фактором повышения эффективности образования, обеспечивающим непрерывность, т.е. качественную подготовку специалистов на более высоком уровне, с другой – затруднение в обеспечении преемственности между ступенями основного общего и среднего профессионального образования, вызвано разрывом между получением образования и приобретением профессии.

Цель нашего исследования – проанализировать проблему преемственности преподавания общественных дисциплин (обществознание) в основной общей школе и среднем профессиональном образовании для оценки уровня ее решения в теории и практике образования.

Согласно поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть подходы к определению понятия преемственности в образовании;
- обосновать необходимость преемственности в преподавании общественных дисциплин между основной общей школой и средним профессиональным образованием;

- проанализировать современные программы и учебники по общественным дисциплинам с точки зрения соблюдения преемственности в обучении;
- определить педагогические условия осуществления преемственности в преподавании общественных дисциплин в школе и колледже;
- определить степень изученности проблемы преемственности, выявить плоскости рассмотрения и предлагаемые пути решения данной проблемы в психолого-педагогической литературе, диссертационных исследованиях и научных публикациях;
- обобщить результаты, оценив уровень решения проблемы, и сделать выводы.

Изучение проблемы преемственности основного общего и среднего профессионального образования показало, что характерной чертой информационного общества является непрерывное образование. Оно мыслится как поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Цели непрерывного образования заключаются в укреплении способности человека адаптироваться к преобразованиям в экономике, профессиональной жизни, культуре и обществе.

В педагогическом словаре (1960 г.) определяется лишь один аспект преемственности в образовании – преемственность в обучении. Согласно этому определению, под преемственностью в обучении понимается последовательность и систематичность в расположении учебного материала, связь и согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательной работы. Преемственность осуществляется при переходе от одного урока к следующему, от одного года обучения к другому. Преемственность в обучении характеризуется осмыслением пройденного на новом, более высоком уровне, подкреплением имеющихся знаний новыми, раскрытием новых связей, благодаря чему качество знаний, умений и навыков повышается [7. с. 168].

Проблема преемственности и непрерывности образования является масштабной и многогранной. В нашем исследовании мы хотим остановиться на одном из аспектов – преемственности и непрерывности изучения обществознания в основной общей школе и среднем профессиональном образовании. Выбор нашей темы исследования обусловлен разработанными во ФГОСах для основного общего и среднего профессионального образования требованиями, соответствующими сегодняшнему запросу общества. Так, в освоении курса обществознания, выпускник основной общей школы должен достичь личностных (мотивированность на посильное и созидательное участие в жизни общества и др.), метапредметных (умении сознательно организовывать свою познавательную деятельность и т.д.), и предметных результатов (знание особенностей труда как одного из видов деятельности человека, основных требований трудовой этики в современном обществе, правовых норм, регулирующих трудовую деятельность несовершеннолетних и др.).

В свою очередь выпускник среднего профессионального образования также должен овладеть следующими компетенциями, условно разделенными по 4 блокам: самоорганизация (организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач,

принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях), самообучение (осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, заниматься самообразованием), информационный блок (использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности), коммуникативный блок (способность эффективно работать в коллективе и команде, брать на себя ответственность за результат выполнения заданий).

Исходя из выше изложенного, следует отметить, что знания, умения и навыки, получаемые выпускниками основной школы по общественным дисциплинам на уровне среднего профессионального образования должны превратиться в компетенции, то есть практическую профессионально ориентированную направленность знаний по общественным дисциплинам.

Компетенция (Толковый словарь Ефремовой) – область знаний, круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен.

Курс «Обществознание» для основной школы является органичным продолжением курса «Окружающий мир» для начальной школы и реально решает проблему преемственности и непрерывности образования и на уровне содержания, и на уровне образовательных технологий. Линию учебников создавал единый авторский коллектив, обеспечивая преемственность структуры содержания, понятийного аппарата, методики и т.д. Также в рамках Образовательной системы «Школа 2100» курс «Обществознание» (5–9-й классы) содержательно и технологически соотнесён с курсом истории («Всеобщая история» и «История России»), который создан с участием авторов курса истории (Д.Д. Данилов, Е.В. Сизова, Н.С. Павлова и другие).

Преемственность курса обществознания в основной общей школе и среднем профессиональном образовании, прежде всего, характеризуется изучением дисциплины на основе учебно-методического комплекса, разработанного одним и тем же известным авторским коллективом под руководством Л.Н. Боголюбова.

Курс преподавания обществознания в основной школе призван помогать предпрофильному самоопределению – еще один из аспектов преемственности со ступенью среднего профессионального образования.

Согласно ФГОСу основного общего образования и Примерной программы по обществознанию для 5-9 классов, выпускник основной школы должен получить полную картину о перспективах, которые их ожидают в современном российском обществе для продолжения образования и приобретения профессии, для реализации личностных качеств в разнообразных видах деятельности, а также знать, при каких условиях возможно достижение успеха в различных сферах жизни общества.

В связи с вышесказанным, изучение обществознания в основной общей школе направлено на достижение следующих целей:

- развитие личности в период социального взросления человека (10-15 лет), ее познавательных интересов, критического мышления в процессе восприятия социальной информации и определения собственной позиции, нрав-

ственной и правовой культуры, экономического образа мышления, способности к самореализации;

- воспитание общероссийской идентичности, гражданской ответственности, уважение к социальным нормам; приверженности гуманистическим и демократическим ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации;

- освоение на уровне функциональной грамотности системы знаний, необходимых для социальной адаптации: об обществе, основных социальных ролях; о позитивно оцениваемых обществом качествах личности, позволяющих успешно взаимодействовать в социальной среде; сферах человеческой деятельности; способах регулирования общественных отношений; механизмах реализации и защиты прав человека и гражданина;

- формирование опыта применения полученных знаний для решения типичных задач в области социальных отношений; экономической и гражданско-общественной деятельности; межличностных отношений; отношений между людьми различных национальностей и вероисповеданий; самостоятельной познавательной деятельности; правоотношений, семейно-бытовых отношений.

Основу программы Обществознания для профессий начального профессионального образования и специальностей среднего профессионального образования составляет содержание, согласованное с требованиями федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования базового уровня.

В современных условиях обучение в школе и средних профессиональных учебных заведениях базируется на положении о необходимости подготовки специалистов, которые смогут реализовать полученные навыки на практике.

Согласно ФГОС и примерным программам СПО обучающийся в системе среднего профессионального образования должен использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- успешного выполнения типичных социальных ролей; сознательного взаимодействия с различными социальными институтами;

- совершенствования собственной познавательной деятельности;

- критического восприятия информации, получаемой в межличностном общении и массовой коммуникации; осуществления самостоятельного поиска, анализа и использования собранной социальной информации;

- решения практических жизненных проблем, возникающих в социальной деятельности;

- ориентировки в актуальных общественных событиях, определения личной гражданской позиции;

- предвидения возможных последствий определенных социальных действий;

- оценки происходящих событий и поведения людей с точки зрения морали и права;

- реализации и защиты прав человека и гражданина, осознанного выполнения гражданских обязанностей; осуществления конструктивного взаимо-

действия людей с разными убеждениями, культурными ценностями и социальным положением.

Особое место в изучении обществознания занимают сведения о современном российском обществе, об актуальных проблемах развития мирового сообщества на современном этапе, о роли морали, религии, науки и образования в жизни человеческого общества, чертах и признаках современной цивилизации. Повышенное внимание уделяется изучению ключевых тем и понятий социальных дисциплин, а также вопросов, тесно связанных с повседневной жизнью.

Актуальным является вопрос формирования компетенций, заданным федеральным государственным стандартом среднего профессионального образования для удовлетворения требований работодателей к качеству подготовки выпускников.

Содержание дисциплины Обществознание направлено на формирование у обучающихся знаний прикладного характера, необходимых для выполнения основных социальных ролей, организации взаимодействия с окружающими людьми и социальными институтами. Важное значение придается формированию базовых социальных компетенций, функциональной общегражданской грамотности.

В содержание интегрированного курса Обществознания включен материал по основам философии, экономики, социологии, политологии и права. Интегрированный подход к построению содержательных элементов в значительной мере определяется рамками учебного времени и целями среднего профессионального образования.

Профессиональная направленность: учет возрастных особенностей обучающихся, практическая направленность обучения, формирование знаний, которые обеспечат обучающимся учреждений СПО успешную адаптацию к профессиональной деятельности. Обучающиеся должны получить достаточно полные представления о возможностях для продолжения образования и работы, самореализации в разнообразных видах деятельности, достижении профессионального успеха.

Программа предполагает дифференциацию уровней достижения обучающихся различных целей. Так, уровень функциональной грамотности может быть достигнут как в освоении наиболее распространенных в социальной среде средствах массовых коммуникаций понятий и категорий общественных наук, так и в области социально-практических знаний, обеспечивающих успешную социализацию в качестве гражданина, собственника, труженика.

В системе современного образования требования к качеству подготовки выпускников средних профессиональных учебных заведений идут в тесной связи с компетенциями, так как в стандартах нового поколения требования ФГОС к выпускникам представлены непосредственно в виде компетенций.

Процесс формирования компетенций начинается еще со школьной скамьи, где формируются общие компетенции, а уже в системе среднего профессионального образования происходит освоение профессиональных компетенций. Другими словами, в профессиональный колледж молодые люди приходят,

прежде всего, за получением уже выбранной профессии или специальности, то есть за теми самыми профессиональными компетенциями, которые являются условием качественного образования, умственного развития и совершенствования практических навыков и умений, чтобы в дальнейшем все это реализовать в профессиональной трудовой деятельности.

Список литературы:

1. Корнеев Ю.В. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Профессиональное образование. 2008. №11.
2. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. М, ФИРО, 2010.
3. Каиров А.И., Гончаров Н.К., Казьмин Н.Д. Педагогический словарь. М.: АПН, 1960.
4. Кравченко А.И. Непрерывное образование: гибкость и рост.
URL: http://www.elitarium.ru/2010/09/29/nepreryvnoe_obrazovanie.html
5. Шереметьева Ю.А. Преемственность в профессиональном образовании: ретроспективный анализ постановка проблемы. URL: <http://zavantag.com/docs/3209/index-85708.html>
6. Боголюбов Л.Н., Городецкая Н.И., Иванова Л.Ф. Обществознание. Рабочие программы. М.: Просвещение, 2014. 63 с.

References:

1. Korneev Yu.C. Competence-based approach in professional education Professional education. 2008. № 11.
2. Dictionary of modern Russian education. M.: FIRO, 2010.
3. Kirov A.I., Goncharov N.T., Kazmin N.D. Teaching vocabulary. M.: APS, 1960.
4. Kravchenko A.I. continuing education. URL: flexibility and growth.
URL: http://www.elitarium.ru/2010/09/29/nepreryvnoe_obrazovanie.html
5. Sheremetyeva Y.A. Continuity in professional education: a retrospective analysis setting problem.
URL: <http://zavantag.com/docs/3209/index-85708.html>
6. Bogolyubov L.N., N.A. Gorodetskaya, Ivanov and L.F. others. The social studies. Work programs. M.: Education, 2014. 63 p.

© 2014, Очироконова Н.В., Чумак Ю.И.
Преемственность в преподавании общественных дисциплин в системе основного общего и среднего профессионального образования

© 2014, Ochirononova N.V., Chumak Yu.I.
The teaching continuity of social disciplines in the system of general and secondary vocational education

DOI: 10.17117/no.2014.02.049

Поступило в редакцию: 08.12.2014

obr_kom@spvi.ru

Прокопенко В.В., Кабаев И.Е., Кононов В.А. **Проблемы и пути оптимизации обучения курсантов** **ВОУВПО внутренних войск МВД России в ходе** **физической подготовки при переходе к новым** **образовательным стандартам**

Prokopenko V.V., Kabaev I.E., Kononov V.A.
Problems and ways of optimization in teaching the cadets VOUVPO
the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical
training according to new educational standards

Статья посвящена вопросам определения путей разрешения противоречия между возрастающими потребностями образовательной практики в оптимизации обучения курсантов военных институтов внутренних войск МВД России в ходе физической подготовки и реальным состоянием дел в данной области.

Автором впервые вводятся в научный оборот понятия: оптимизация обучения курсантов в ходе физической подготовки; поэтапная оптимизация обучения; организационно-педагогические условия обеспечивающие оптимизацию обучения, комплексная программа оптимизации обучения

Ключевые слова: педагогические условия, этапы оптимизации обучения в ходе физической подготовки, мотивация, профессионально-педагогическая подготовленность, готовность к физическому саморазвитию

The article is devoted to the problems of definition the ways of contradiction solving between increasing needs of educational practice in optimization teaching of the cadets of the military institutes of the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical training and real state of deeds in given spheres.

The author of the article gives the scientific meanings to the following terms: optimization teaching of the cadets in the process of physical training; stage optimization teaching; organization and pedagogical conditions providing optimization teaching; complex program of optimization teaching

Key words: pedagogical conditions, optimization stages of teaching in the process of physical training, motivation, professional and pedagogic preparedness, readiness to physical self-developmen

Прокопенко Владимир Викторович

*Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилутова, 1*

Кабаев Игорь Евгеньевич

*Кандидат педагогических наук, начальник кафедры
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилутова, 1*

Prokopenko Vladimir Viktorovich

*Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1*

Kabaev Igor Evgenievich

*Candidate of Pedagogic Sciences, head of
Department
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1*

Кононов Владимир Александрович

Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Kononov Vladimir Aleksandrovich

Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Основной целью физической подготовки во внутренних войсках МВД России является обеспечение необходимого уровня физической подготовленности военнослужащих для выполнения служебно-боевых и других задач в соответствии с их предназначением.

Физическая подготовка военнослужащих осуществляется в соответствии с общими принципами воинского обучения и воспитания, а также с учетом специфических принципов прикладности, комплексности и оптимальности.

Физическая подготовка способствует:

- повышению устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов военно-профессиональной деятельности и окружающей среды;
- воспитанию психической устойчивости, уверенности в своих силах, целеустремленности, смелости и решительности, инициативы и находчивости, настойчивости и упорства, выдержки и самообладания;
- формированию готовности военнослужащих к перенесению экстремальных физических и психических нагрузок в период подготовки и ведения боевых действий [1].

Важным фактором успешного решения командирами подразделений внутренних войск МВД России своих должностных обязанностей в области физической подготовки, выступает личная высокая методическая и физическая подготовленность, основная база которой закладывается в период их обучения в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования – военных институтах.

Высокий уровень физической и организаторско-методической подготовленности офицера входят в число составляющих авторитета командира, которые позволяют ему на качественном уровне организовывать все формы физической подготовки с подчиненным личным составом, в целях решения одной из задач по приведению боеспособности войск в соответствии с требованиями руководящих документов [2].

Система физической подготовки курсантов в военном институте за пятилетний срок обучения должна решить задачи по приведению физической подготовки всех выпускников в соответствие с требованиями федерального государственного образовательного стандарта но, к сожалению, факты говорят о наличии проблемных вопросов в этой области педагогической деятельности.

Проведенный анализ результатов выпускных экзаменов по физической подготовке в военных институтах за последние пять лет показывает, что более четверти курсантов 5 курса выполнили экзаменационные упражнения по физической подготовке на оценку «удовлетворительно», что не отвечает квалификационным требованиям, предъявляемым к выпускникам военных вузов.

Основные причины, приводящие к данному результату, видятся в следующем.

Первая причина – не соответствие практики планирования учебного процесса по физической подготовке в военных образовательных учреждениях и требований руководящих документов по физической подготовке.

В соответствии с основным руководящим документом по физической подготовке во внутренних войсках – Наставлением по физической подготовке во внутренних войсках МВД России, планирование должно обеспечивать выполнение программ физической подготовки с учетом решения учебных и боевых задач и предусматривать выделение установленного количества часов на занятия по физической подготовке для курсантов и слушателей ВВУЗов из расчета:

- учебные занятия – 4 аудиторных часа в неделю, два двухчасовых занятия (одно занятие – в сетке расписания занятий, другое занятие – в часы самостоятельной работы);

- спортивно-массовая работа – 3 раза в неделю: 2 раза по 1 аудиторному часу в рабочие дни в свободное от занятий время, и 3 аудиторных часа в выходные и праздничные дни.

На практике же, учебные занятия по физической подготовке и занятия по организации спортивно-массовой работы с курсантами планируются в течение месяца неравномерно.

Учебные занятия по физической подготовке с курсантами в общей сетке расписания занятий вуза на месяц распределяются неравномерно, по остаточному принципу. Поэтому иногда занятия проводятся через день, а иногда один-два раза в месяц.

Спортивно-массовая работа с курсантами в рабочие дни в свободное от занятий время проводится не всегда даже один раз в неделю.

Кроме того, командиры курсантских подразделений в большинстве случаев проводят спортивно-массовую работу бессистемно, то есть содержание спортивно-массовой работы не планируется на год, семестр, месяц, а определяется «по своему усмотрению».

Вторая причина – в отсутствии дифференцированного подхода к обучению курсантов различного уровня физической подготовленности.

Не секрет, что физическая подготовленность определенного количества абитуриентов зачисленных после вступительных экзаменов в военный институт, находится на уровне не выше удовлетворительного.

Соответственно с первых дней обучения эта категория курсантов не в состоянии освоить требуемый программный объем по физической подготовке.

Это происходит потому, что начиная с первого курса обучения при проведении всех форм физической подготовки, как правило, преподаватель или командир подразделения – которые являются руководителями занятий, устанавливают объем нагрузки исходя из среднего предполагаемого достаточно высокого уровня физической подготовленности курсантов.

Но как было замечено выше не все курсанты соответствуют этим требованиям. Поэтому такие физически слабые курсанты не выполняют на занятии установленную нагрузку в полном объеме, или выполняют ее с меньшей интенсивностью и объемом. И как следствие, вопросы повышения их трениро-

ванности на таких занятиях не решаются, что соответственно не ведет к положительной динамике их физического развития.

Третья причина – в недостаточном уровне организаторско-методических навыков по физической подготовке у многих командиров курсантских подразделений.

Четвертая причина – в низкой требовательности командиров подразделений к физической подготовленности своих подчиненных курсантов;

Пятая причина – в недостаточной целевой направленности дополнительных занятий со слабо успевающими по физической подготовке курсантами, проводимых преподавателями физической подготовки и командирами подразделений;

Шестая причина – в не эффективном использовании потенциала факультативных занятий и занятий по организации спортивно-массовой работы, самостоятельной подготовки и спортивно работы с курсантами.

Седьмая причина – в недостаточном профессиональном уровне начинающих преподавателей по физической подготовке.

Практика показывает, что далеко не всегда преподавательский состав кафедр физической подготовки и спорта военных институтов, особенно из числа молодых специалистов предпринимает активные действия для совершенствования образовательного процесса.

Все это говорит о том, что содержание, организация и методика проведения всех форм физической подготовки с курсантами в военных вузах на сегодняшний день недостаточно оптимизированы, и соответственно не позволяют на качественном уровне осуществлять образовательный процесс по новым федеральным государственным образовательным стандартам.

Одним из авторов этой статьи было проведено научное исследование по данной проблеме, в котором были выявлены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены организационно-педагогические условия, обеспечивающие оптимизацию процесса обучения курсантов военных институтов в ходе физической подготовки.

Предполагаем, что выявленные недостатки процесса обучения курсантов военных институтов внутренних войск по физической подготовке и пути решения раскрытых проблем, помогут ускорить оптимизацию данного процесса.

Чтобы разрешить противоречие между возрастающими потребностями образовательной практики в ускорении оптимизации обучения курсантов военных институтов внутренних войск МВД России в ходе физической подготовки и реальным состоянием дел образовательной практики можно, если:

- развить мотивацию преподавателей физической подготовки к осуществлению деятельности по оптимизации обучения курсантов;
- повысить профессионально-педагогическую подготовленность преподавателей физической подготовки;
- обеспечить готовность курсантов к осуществлению эффективной деятельности по физическому саморазвитию.

В целях разрешения данных вопросов: был осуществлен научно-теоретический анализ проблемы; раскрыто содержание педагогических усло-

вий, обеспечивающих оптимизацию обучения курсантов военных институтов внутренних войск МВД России в ходе физической подготовки; разработана комплексная программа оптимизации обучения курсантов военных институтов в ходе физической подготовки; организована экспериментальная деятельность по проверке эффективности реализации комплексной программы оптимизации обучения курсантов в ходе физической подготовки; комплексная программа оптимизации обучения курсантов в ходе физической подготовки была внедрена в учебно-воспитательный процесс в отдельных вузах внутренних войск.

Итогом поиска путей ускорения оптимизации обучения курсантов в ходе физической подготовки и теоретический анализ данной проблемы показали, что оптимизация обучения курсантов в ходе физической подготовки не есть какой-то особый метод или прием обучения, это целенаправленный подход к построению процесса обучения курсантов в ходе физической подготовки при котором в единстве рассматриваются цели и принципы обучения, особенности содержания изучаемых разделов физической подготовки, арсенал возможных форм и методов обучения, особенности каждой учебной группы курсантов и каждого курсанта в отдельности, их реальные возможности по освоению учебной программы в зависимости от уровня физической подготовленности.

И уже на основе системного анализа всех этих данных сознательно и обоснованно должен выбираться наилучший для конкретных условий вариант организации форм физической подготовки в каждом конкретном подразделении, с каждой отдельной учебной группой курсантов и с каждым отдельно взятым курсантом, которые имеют неудовлетворительные или удовлетворительные оценки по одному или нескольким упражнениям. Оптимальная организация и методика проведения учебных, факультативных или дополнительных занятий, самостоятельной физической подготовки, спортивно-массовой работы.

То есть, оптимизация обучения курсантов в ходе физической подготовки представляет собой управляемый процесс приведения содержания, организации и методики проведения всех форм физической подготовки и всех видов занятий по физической подготовке в соответствие с рекомендациями педагогической науки и сложившимися условиями [3].

В целях достижения максимально возможного педагогического результата к таковым можно отнести: 1). Наличие времени для организации и проведения форм физической подготовки – учебных занятий, утренней физической зарядки, спортивно-массовой работы, физической тренировки в процессе учебно-боевой деятельности. 2). Уровень педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта и командиров курсантских подразделений. 3). Качество физической подготовленности абитуриентов, поступающих в военные институты внутренних войск. 4). Учебная материальная база, используемая для проведения занятий по физической подготовке и спорту. 5). Методическое обеспечение всех форм физической подготовки и видов занятий.

Процесс оптимизации обучения курсантов в ходе физической подготовки можно разделить на шесть этапов [4].

Первый этап – усвоение профессорско-преподавательским составом кафедры физической подготовки и спорта предстоящих задач по совершенствованию учебного процесса и их конкретизация на основе всестороннего изучения особенностей сложившейся педагогической ситуации.

Второй этап – выбор признаков, по которым можно судить об оптимальности образовательного процесса:

- успеваемость курсантов по физической подготовке;
- рациональность организации учебной деятельности курсантов по физической подготовке, особенно слабоуспевающих.

Третий этап – выбор наилучшего для сложившихся условий способа организации учебной деятельности курсантов по физической подготовке, особенно слабоуспевающих:

- дифференциация курсантов по степени успеваемости в ходе физической подготовки;
- определение перечня теоретического и методического объема, физических упражнений, приемов и действий, которые курсантами слабо освоены;
- планирование времени и места для проведения факультативных и дополнительных занятий, самостоятельной физической подготовки и спортивно-массовой работы со слабоуспевающими курсантами;
- подготовка командиров курсантских подразделений и профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта, комплекса необходимых методических средств.

Четвертый этап – максимально возможное улучшение условий для решения учебных задач:

- подготовка профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта;
- согласование с командирами курсантских подразделений времени и места проведения отдельных форм физической подготовки;
- создание соответствующих морально-психологических условий для успешного решения слабоуспевающими по физической подготовке курсантами учебных задач;
- формирование у курсантов потребности как в успешном приобретении теоретических знаний, методических навыков и умений, повышении физической подготовленности в целом, так и в освоении учебного объема конкретной темы, упражнения и приема в частности;
- создание ситуаций успеха в учебе, поощрение удач, нейтрализация конфликтных отношений в коллективе курсантов и т.п.

Пятый этап – реализация плана решения поставленной задачи в ходе проведения всех видов занятий и использования всех форм физической подготовки. Он предполагает:

- организацию деятельности педагога и курсантов в соответствии с методической разработкой и планом-конспектом занятия, в оптимальном для

данных условий объеме и интенсивности с учетом индивидуальных особенностей физического развития каждого курсанта;

- всемерное стимулирование со стороны педагогов активной самостоятельной работы курсантов по физическому саморазвитию;
- оперативный контроль руководства кафедры физической подготовки и спорта за ходом проведения занятий, своевременное внесение необходимых коррективов в организацию деятельности педагога и курсантов, в последовательность прохождения этапов деятельности и темпа деятельности.

Шестой этап – анализ решения поставленных задач в соответствии с избранными критериями оптимальности.

Основные причины наличия существующих недостатков в деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта по оптимизации учебного процесса:

- низкая мотивация профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта к проявлению активности по совершенствованию учебного процесса по физической подготовке;
- недостаточная профессионально-педагогическая подготовленность отдельных преподавателей, особенно начинающих;
- низкая готовность курсантов к осуществлению эффективной деятельности по физическому саморазвитию.

Комплексная программа оптимизации обучения курсантов военного института в ходе физической подготовки, включает в себя организацию деятельности по нескольким направлениям [5].

Первое направление: развитие мотивации профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта к осуществлению деятельности по оптимизации процесса обучения курсантов в ходе физической подготовки при проведении всех форм физической подготовки и всех видов занятий, самостоятельной физической подготовки и спортивной работы.

Второе направление: повышение профессионально-педагогической подготовленности преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта и командиров курсантских подразделений.

Третье направление: обеспечение готовности курсантов к осуществлению эффективной деятельности по физическому саморазвитию.

Основные направления организации деятельности по развитию мотивации профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта и командиров курсантских подразделений:

- разъяснение преподавателям и командирам смысла и необходимости оптимизации обучения курсантов в ходе физической подготовки;
- применение мер морального и материального стимулирования;
- применение дифференциального подхода к обучению курсантов;
- необходимость в проведении дополнительных занятий со слабо успевающими по физической подготовке курсантами и обсуждение методики проведения таких занятий;

- применение апробированных методик ведущих преподавателей и командиров курсантских подразделений по проведению самостоятельной подготовки курсантов и спортивно-массовой работы;
- организация индивидуальной работы со слабоуспевающими по физической подготовке курсантами.

Весь профессорско-преподавательский состав кафедры физической подготовки и спорта должен привлекаться к разработке учебно-методической литературы по организации работы с курсантами различной степени успеваемости и отношения к физической подготовке.

Повышение профессионально-педагогической подготовленности преподавателей кафедры физической подготовки и командиров курсантских подразделений осуществлять посредством организации с ними занятий по специальной и методической подготовке, в ходе проведения показательных, открытых, пробных занятий и инструктажей, участия во взаимопосещениях занятий и других форм физической подготовки, обмена опытом с другими вузами, обучения на курсах повышения квалификации, участия в разработке учебно-методической литературы по физической подготовке и спорту и т.д.

Особое внимание начальники кафедр физической подготовки и спорта, командиры (начальники) курсантских подразделений должны уделять индивидуальной работе соответственно с начинающими преподавателями кафедры, командирами учебных взводов и рот.

Основными путями формирования готовности курсантов к физическому саморазвитию являются:

- развитие у них мотивации, побуждающей к полной реализации имеющегося познавательного и физического потенциала;
- формирование навыков и умений планирования своей образовательной деятельности и эффективной реализации плана;
- формирование методических навыков и умений в организации физической подготовки и обучения физическим упражнениям и приемам;
- планирования своей образовательной деятельности и эффективной реализации плана выработка устойчивой целевой установки на достижение максимально возможных результатов;
- развитие у курсантов уверенности в своих силах и возможностях.

Главным в процессе формирования готовности курсантов к физическому саморазвитию является:

- придание этой деятельности глубокого личностного смысла и перспектив последующей служебно-боевой деятельности;
- создание реально достижимых целей в физическом развитии;
- стимулирование усердия, инициативы и активности;
- формирование в курсантских коллективах «культы физической культуры»;
- организация индивидуальной работы и оказание методической помощи курсантам;
- применение активных форм обучения и современных методик.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение комплексного подхода к оптимизации обучения курсантов военных институтов внутренних войск МВД России в ходе физической подготовки, позволит разрешить сложившиеся противоречия между образовательной практикой и требованиями новых образовательных стандартов.

Список литературы:

1. Министерство внутренних дел Российской Федерации. Наставление по физической подготовке во внутренних войсках МВД России. Москва, 2005. 143 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва: Просвещение, 1982. С. 79-83.
3. Барабанщиков А.В., Муцинов С.С. Педагогическая культура преподавателя высшей школы. Москва: ВПА, 1985. С. 95-107.
4. Теория и организация физической подготовки войск. Военный институт физической культуры, Санкт-Петербург, 2009. С. 100.
5. Прокопенко В.В. Индивидуализация физической подготовки курсантов военных институтов внутренних войск МВД России. Диссертация кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2007. С. 183.

References:

1. The Ministry of Interior Affairs of the Russian Federation. The Physical Training Regulation for the Russian Interior Ministry Forces. M., 2005. 143 p.
2. Babanskiy U.K. Optimization of educational and upbringing process. Moscow: Prosveschenie, 1982. Pp. 79-83.
3. Barabanshikov A.V., Mutsinov S.S. Pedagogic culture of the lecturer of Higher school. Moscow: VPA, 1985. Pp. 95-107.
4. Theory and physical training organization of the forces. Military institute of physical culture. St.P., 2009. P. 100.
5. Prokopenko V.V. Physical training individualization of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces. Dissertation. St.P., 2007. 183 p.

© 2014, Прокопенко В.В., Кабаев И.Е., Кононов В.А.
Проблемы и пути оптимизации обучения
курсантов ВОУВПО внутренних войск МВД России в
ходе физической подготовки при переходе к новым
образовательным стандартам

© 2014, Prokopenko V.V., Kabaev I.E., Kononov V.A.
Problems and ways of optimization in teaching the
cadets VOUVPO the Russian Interior Ministry Forces
in the process of physical training according to new
educational standards

DOI: 10.17117/no.2014.02.058

Поступило в редакцию: 27.12.2014

obr_kom@spvi.ru

Прокопенко В.В., Кононов В.А.

Патриотическое воспитание курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе физической подготовки

Prokopenko V.V., Kononov V.A.

Patriotic upbringing of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical training

Статья посвящена вопросам воспитания патриотизма у курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе физической подготовки, определения путей воспитания патриотизма в процессе обучения. Автором впервые вводятся в научный оборот понятия: морально-психологическое обеспечение в процессе физической подготовки, формирование патриотизма на основе компетенций курсантов; идейно-нравственная направленность физической подготовки, боевые и спортивные традиции внутренних войск

Ключевые слова: морально-психологическое обеспечение, морально-психологическая подготовка, квалификационные требования, компетенции, физическая подготовка, спортивно-массовая работа

The article deals with patriotic upbringing problems of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces in the process of physical training, defining the methods of patriotic upbringing in the educational process.

The author of the article gives the scientific meanings to the following terms: moral-psychological support in the process of physical training, formation of patriotism on the base of the cadets' competencies, ideological moral purposefulness of physical training, combat and sports traditions of the Internal Troops

Key words: moral-psychological support, moral-psychological training, qualification requirements, competencies, physical training, mass sports activity

Прокопенко Владимир Викторович

Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Prokopenko Vladimir Viktorovich

Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Кононов Владимир Александрович

Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Kononov Vladimir Aleksandrovich

Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Патриотическое воспитание курсантов вузов внутренних войск МВД России является важным направлением учебно-воспитательного процесса, одной из главных сторон морально-психологического обеспечения образовательной деятельности вуза.

Морально-психологическое обеспечение в вузах внутренних войск МВД России осуществляется на основе Конституции Российской Федерации, Федеральных Законов Российской Федерации, Приказов и Директив Министра внутренних дел Российской Федерации и других правоустанавливающих документов.

Морально-психологическое обеспечение и его составная часть – военно-патриотическое воспитание курсантов вуза в процессе физической подготовки, организуется и проводится в органическом единстве обучения и воспитания, на основе требований руководящих документов, культурных и воинских традиций Российского государства с использованием все форм, средств и методов физической подготовки и спорта.

Морально-психологическое обеспечение образовательного процесса направлено на формирование у курсантов качеств: гражданина патриота, военного профессионала, надежного защитника нашего Отечества.

Основные усилия при организации морально-психологического обеспечения в вузе сосредоточены на формировании у курсантов государственно-патриотического сознания, верности Родине, конституционному долгу, гордости за принадлежность к внутренним войскам, их офицерскому корпусу.

Формирование морально-психологических, боевых и военно-профессиональных качеств, необходимых будущим офицерам и военным специалистам.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования в своих положениях закрепляет квалификационные требования, предъявляемые к выпускникам военных институтов внутренних войск МВД России, где немаловажная роль отводится воспитанию морально-психологических качеств и патриотизма у курсантов.

Целью или если можно так сказать миссией подготовки специалистов в вузах внутренних войск, является развитие у курсантов социально-личностных качеств будущего офицера, формирование общекультурных универсальных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО и военно-профессиональных компетенций в соответствии с квалификационными требованиями, предъявляемыми к выпускникам вузов внутренних войск по обучающимся специальностям.

Одним из видов будущей деятельности выпускников вуза, является воспитательная деятельность, которая заключается в морально-психологическом обеспечении служебно-боевой деятельности подчиненных подразделений, в организации информационно-воспитательной, социально-психологической и культурно-досуговой работы с военнослужащими по формированию у них идейно-нравственного и патриотического сознания.

Исходя из выше изложенного, в квалификационных требованиях предъявляемых к выпускникам военных институтов внутренних войск МВД России определены общекультурные, военно-профессиональные и профессиональные компетенции.

Выпускник вуза должен обладать следующими общекультурными компетенциями:

- способностью действовать в соответствии с Конституцией Российской Федерации, руководствуясь принципами законности и патриотизма;

- способностью понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы, вопросы ценностно-мотивационной ориентации; значение гуманистических ценностей, свободы и демократии;

- способностью уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям Российской Армии и Государства, толерантно воспринимать социально-культурные различия.

Выпускник вуза должен обладать следующими военно-профессиональными компетенциями, которые формируются у обучаемых в процессе проведения мероприятий морально-психологического обеспечения образовательного процесса:

- готовностью в служебной деятельности руководствоваться и строго соблюдать Конституцию Российской Федерации, федеральные конституционные законы, федеральные законы, общевойсковые уставы Вооруженных Сил Российской Федерации и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, МВД России, главнокомандующего внутренними войсками МВД России;

- способностью быть верным Военной присяге, быть патриотом своей страны и беззаветно служить народу Российской Федерации;

- способностью быть образованным членом общества, иметь мировоззрение, соответствующее современному уровню гуманитарных, социальных, экономических, информационно-правовых и военно-профессиональных знаний, уметь диалектически мыслить, оценивать, исходя из интересов Отечества, исторические и современные процессы в мире и стране, понимать место и роль в нем Вооруженных Сил Российской Федерации, внутренних войск;

- способностью дорожить воинской честью и боевой славой Вооруженных Сил Российской Федерации, внутренних войск, своей воинской части, честью своего воинского звания и войсковым товариществом, с достоинством нести высокое звание защитника народа Российской Федерации;

- способностью проявлять патриотизм, способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов;

- способностью формировать у военнослужащих верность Российской Федерации, воинскому долгу и Военной присяге, патриотизм, высокие боевые и морально-психологические качества;

- готовностью планировать морально-психологическое обеспечение в подразделении [1].

Морально-психологическая подготовка курсантов в процессе обучения является одной из важнейших сторон воинского обучения и воспитания.

Она заключается в формировании у курсантов высоких морально-психологических качеств и патриотизма, необходимых для преодоления тягот и лишений военной службы, успешного выполнения служебно-боевых задач по защите личности, общества и конституционного строя государства в современных весьма сложных условиях.

На фоне усиления агрессивности со стороны многих западных политиков в отношении Российского государства, поднимает голову фундаментальный экстремизм, национализм и даже фашизм.

Воспитание морально-психологических качеств и патриотизма курсантов осуществляется при проведении всех видов и форм образовательной деятельности, путем использования всех форм, методов и средств воинского обучения и воспитания.

Важную роль в этом процессе играет и физическая подготовка.

Воспитание морально-психологических качеств и патриотизма у курсантов в процессе физической подготовки и спортивной работы осуществляется в соответствии с общими принципами и методами воинского воспитания.

Вместе с тем, специфичность физической подготовки, как одной из основных образовательных дисциплин в вузе, обуславливает и некоторые особенности воспитания этих качеств, в процессе физического совершенствования курсантов.

Физическая подготовка и спортивная работа способствуют развитию высокой идейно-нравственной сознательности курсантов, их воспитанию в духе «Российского» патриотизма, интернационализма, непримиримости к западной экстремистской идеологии, беспрекословного выполнения своего воинского долга и готовности отдать все свои силы, а если понадобится, то и жизнь для защиты Отечества и его государственных интересов [2].

Воспитание высоких морально-психологических качеств и патриотизма курсантов в процессе физической подготовки возможно только при преднамеренной постановке определенных воспитательных задач в процессе обучения.

При этом для решения поставленных задач в процессе физической подготовки используются следующие пути:

- идейно-нравственная направленность этого процесса;
- использование исторических, боевых и спортивных традиций Российского государства, Вооруженных Сил Российской Федерации, Министерства внутренних дел Российской Федерации, внутренних войск МВД России;
- положительное воздействие командиров и профессорско-преподавательского состава вуза и воинского коллектива;
- образцовая организация всех форм физической подготовки: учебных занятий, утренней физической зарядки, спортивно-массовой работы, физической тренировки в процессе учебно-боевой деятельности; самостоятельной физической подготовки;
- применение классических и современных методик обучения и воспитания.

Идейно-нравственное воспитание курсантов в процессе физической подготовки направлено на обеспечение высокой боевой готовности и боеспособности внутренних войск, стоящих на передовом рубеже по защите прав и свобод личности, демократических основ общества, конституционного строя государства.

Идейно-нравственная направленность процесса физической подготовки должна находить отражение на всех этапах обучения курсантов и при прове-

дении всех форм физической подготовки: на учебных занятиях, на утренней физической зарядке, в процессе спортивно-массовой работы, при организации физической тренировки в процессе учебно-боевой деятельности [3].

В процессе физической подготовки и спортивно-массовой работы необходимо глубоко разъяснять курсантам:

- значение необходимости высокого уровня физической подготовленности каждого военнослужащего, как важного показателя боеспособности подразделения, а в целом всех внутренних войск;
- цель, общие и специальные задачи физической подготовки;
- требования к физической подготовленности военнослужащих;
- требования к физической подготовке подразделения, воинской части, военного института.

На ярких и убедительных примерах необходимо показывать, разъяснять и при необходимости доказывать курсантам:

- руководящую роль лидеров нашего государства, Вооруженных Сил России, МВД России и ГКВВ России в развитии отечественного физкультурного движения и армейского спорта;
- принципиальные преимущества российской системы физического воспитания населения перед западными системами;
- принципиальные преимущества российской системы физической подготовки военнослужащих;
- интенсивное развитие физической культуры и спорта в нашей стране, в Вооруженных Силах Российской Федерации, во внутренних войсках МВД России в последнее десятилетие;
- разоблачать негативную западную идеологию во взглядах на физическую культуру и спорт.

В частности, в процессе обучения физическим упражнениям, приемам и действиям по всем разделам учебной программы, при проведении других форм физической подготовки необходимо убедительно в доступной форме показывать курсантам тесную связь задач, решаемых в процессе физической подготовки, с задачами боевой подготовки подразделения. Это необходимо для того, чтобы свое физическое совершенствование каждый курсант, как будущий офицер-командир рассматривал под углом зрения решения основной задачи – повышения боевой готовности подчиненного подразделения, воинской части, вуза, внутренних войск.

Использование исторических, боевых, спортивных и физкультурных традиций государства, Вооруженных Сил Российской Федерации, внутренних войск МВД России также играют важную роль в воспитании морально-психологических качеств и патриотизма у курсантов.

Наиболее эффективными будут спортивные и физкультурные традиции, которые используются при организации спортивно-массовых и культурных мероприятий в курсантском подразделении, военном институте.

Основными спортивными традициями общества, Вооруженных Сил и внутренних войск МВД России являются:

- стремление спортивными достижениями прославить Родину;

- использование физической культуры и спорта, как одного из средств подготовки гражданской молодежи к высокопроизводительному труду и защите Отечества;

- мужество и героизм советских воинов-спортсменов в годы Великой Отечественной войны, российских воинов-спортсменов – при выполнении интернационального долга и боевых задач в локальных военных конфликтах;

- примерность воинов-спортсменов в боевой и общественно-государственной подготовке;

- самоотверженность и неукротимая воля к победе воинов-спортсменов в спортивных состязаниях;

- стремление к укреплению дружбы и взаимопонимания между братскими народами.

В начале 90-х годов двадцатого века зародились и свои спортивные традиции во всех военных институтах внутренних войск МВД России.

К примеру: в Санкт-Петербургском военном институте внутренних войск МВД России ежегодно проводятся соревнования по гимнастике среди курсантов на Кубок Героя Советского Союза полковника Исакова М.И.

В Новосибирском военном институте внутренних войск МВД России ежегодно проводятся всероссийские состязания «Открытый Кубок по рукопашному бою памяти Героя России Шелохвостова И.».

Курсанты Санкт-Петербургского военного института принимают ежегодное участие в массовом легкоатлетическом пробеге по рубежам обороны Ленинграда в Красносельском районе Санкт-Петербурга.

На протяжении последних лет стало хорошей традицией участие курсантов военных институтов в ежегодных всероссийских спортивных массовых состязаниях, таких как: «Лыжня России», «Кросс наций», городских легкоатлетических пробегах посвященных Дню Победы в Великой Отечественной войне и в других спортивно-массовых мероприятий.

И таких примеров можно привести еще очень много.

Подобные мероприятия организуются и проводятся в торжественной обстановке, при участии всего личного состава вуза, с привлечением представителей местной администрации, почетных гостей, действующих выдающихся спортсменов и известных ветеранов армейского спорта, членов семей военнослужащих и гражданской молодежи.

Одно из направлений воспитания патриотизма у курсантов вуза – это привлечение курсантов к выполнению служебно-боевых задач по обеспечению всероссийских и международных спортивно-массовых и культурных мероприятий, проводимых в своем районе, городе, регионе, а также посещение международных спортивно-массовых мероприятий с участием российских спортсменов.

Формы и методы пропаганды и внедрения исторических, боевых и спортивных традиций разнообразны, среди них:

- спортивные мероприятия, посвященные Государственным праздникам, Дню города, Дню воинской славы, годовщине образования военного вуза и другим знаменательным датам;

- лекции, доклады, тематические вечера, круглые столы;
- встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и локальных войн, известными воинами-спортсменами и ветеранами спорта;
- беседы в курсантских подразделениях и спортивных командах;
- пропаганда спортивных достижений и опыта передовых подразделений и отдельных военнослужащих-спортсменов, все это должно широко использоваться для воспитания морально-психологических качеств и патриотизма у курсантов.

Положительное воздействие командиров курсантских подразделений, профессорско-преподавательского состава, тренеров спортивных команд вуза и воинского коллектива – одно из важнейших условий решения задачи воспитания патриотизма у курсантов в процессе обучения.

Немаловажное значение в патриотическом воспитании курсантов в процессе физической подготовки играет личностный пример профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта военного института.

Высокоидейные и принципиальные руководители, обладающие достаточными знаниями в области физической культуры, физической подготовки, армейского и профессионального спорта, в совершенстве владеющие методическим мастерством по всем формам физической подготовки, вызывают у курсантов чувство глубокого уважения и желания подражать им, быть похожими на них.

Образцовая организация и проведение всех видов занятий по физической подготовке, утренней физической зарядки, спортивно-массовых мероприятий в подразделении, оказывают существенное влияние на воспитание морально-психологических качеств и патриотизма курсантов.

Руководители занятий должны добиваться активности обучаемых в процессе физической подготовки, стремлению их к достижению высоких результатов в спорте, стремлению добиться попадания в сборную команду вуза, города, страны для участия в международных состязаниях самого высокого уровня.

Таким образом, основными путями воспитания морально-психологических качеств и патриотизма у курсантов вуза внутренних войск МВД России в процессе физической подготовки являются: использование наиболее эффективных средств и применение специальных методических приемов, направленных на воспитание патриотизма и определенных психологических качеств у курсантов.

В заключение можно сделать вывод, что только целенаправленная, творческая и кропотливая воспитательная работа с курсантами в процессе физической подготовки и спорта командиров и начальников, профессорско-преподавательского состава вуза, на базе основополагающих педагогических принципов и методов воинского обучения и воспитания, федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, исторических и воинских традиций, а также современных методик обучения и воспитания, позволит подготовить высокоидейного и нравственного курсанта, настоящего патриота нашего Отечества.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030301 «Психология служебной деятельности» (квалификация (степень) «специалист»). М., 2011. 980 с.
2. Прокопенко В.В. Индивидуализация физической подготовки курсантов вузов внутренних войск МВД России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 183 с.
3. Министерство внутренних дел Российской Федерации. Наставление по физической подготовке во внутренних войсках МВД России. М., 2005. 143 с.

References:

1. Education and science Ministry of the Russian Federation. Federal Government Educational Standard of Higher Professional Education for speciality 030301 "Psychology of service activity" (degree specialist). M. 2011. 980 p.
2. Prokopenko V.V. Physical training individualization of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces. Dissertation. St.P., 2007. 183 p.
3. The Ministry of Interior Affairs of the Russian Federation. The Physical Training Regulation for the Russian Interior Ministry Forces. M., 2005. 143 p.

© 2014, Прокопенко В.В., Кононов В.А.
Патриотическое воспитание курсантов вузов
внутренних войск МВД России в процессе
физической подготовки

© 2014, Prokopenko V.V., Kononov V.A.
Patriotic upbringing of the cadets of military
institutes of the Russian Interior Ministry Forces in
the process of physical training

DOI: 10.17117/no.2014.02.066

Поступило в редакцию: 29.12.2014

obr_kom@spvi.ru

Прокопенко В.В., Кононов В.А. Направления и условия развития мотивации у преподавателей физической подготовки к совершенствованию образовательного процесса в военном вузе

Prokopenko V.V., Kononov V.A.
**Ways and conditions of motivation development
of physical training teachers for the improvement
of educational process in military institute**

Статья посвящена вопросу развития мотивации у профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта к совершенствованию образовательного процесса в военном вузе в современных условиях.

Автором впервые вводятся в научный оборот понятия: формирование у преподавателей мотивов к деятельности по совершенствованию процесса обучения курсантов в ходе физической подготовки; личностный смысл деятельности преподавателей кафедры физической подготовки и спорта; трехуровневая педагогическая квалификация профессорско-преподавательского состава военного вуза

Ключевые слова: *мотивационная сфера личности, мотивы в структуре психологической готовности личности, развитие побуждающих мотивов, педагогический идеал, пути развития педагогического мастерства*

Прокопенко Владимир Викторович
Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Кононов Владимир Александрович
Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

The article is devoted to the problem of motivation development of the teaching staff of physical training and sport department for the improvement of educational process in military institute in modern conditions.

The author of the article gives the scientific meanings to the following terms: formation of teachers motives for the activity in the improvement of cadets teaching in the process of physical training; individual sense of activity of the teachers of physical training and sport department; three-levels pedagogical qualification of the teaching staff of military institute

Key words: *individual's motivation sphere; motives in the structure of individual's psychological readiness; development of motives; pedagogical ideal, the ways of pedagogical skills development*

Prokopenko Vladimir Viktorovich
Candidate of Pedagogic Sciences, docent
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Kononov Vladimir Aleksandrovich
Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Теоретический анализ проблемы и результаты практической деятельности военных вузов в области физической подготовки показывают, что одно из направлений, ведущих к совершенствованию образовательного процесса в ходе физической подготовки, непосредственно связано с развитием у профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта военного вуза мотивации к осуществлению данной деятельности.

При этом мотивы преподавателей определяются как осознанные, являющиеся свойством личности побуждения поведения и деятельности, возникающие при высшей форме отражения потребностей, а мотивация рассматривается, как совокупность мотивов.

Мотивационная сфера личности имеет сложную структуру. Множественность, структурность и иерархичность мотивации – важнейшие характеристики мотивационной сферы личности.

Множественность, структурность и иерархичность мотивации – важнейшие характеристики мотивационной сферы личности [1].

Процесс возникновения и становления мотивов обычно предполагает усвоение социального опыта, личный индивидуальный опыт, его осмысливание, положительные успехи в данной деятельности, благоприятное отношение социального окружения к данной деятельности.

Для изучения мотивационной сферы личности преподавателя физической подготовки и ее влияния на осуществление деятельности по совершенствованию образовательного процесса в вузе, большое значение имеют следующие положения.

Мотивационная сфера личности преподавателя динамична, причем динамика мотивов может быть как положительной, так и отрицательной по отношению к осуществляемой деятельности в процессе физической подготовки и спорта.

При этом может изменяться сила отдельных мотивов, устойчивость мотивации в целом и соподчиненность различных групп мотивов.

Мотивационная сфера непосредственно связана с интеллектуальной, волевой и эмоциональной сферами.

Зависимость мотивационной сферы от интеллектуальной выражается в том, что первая формируется и развивается при участии второй.

Эмоциональная сфера оказывает влияние на мотивацию с энергетической стороны. От ее особенностей зависит внешняя выраженность мотивации. От особенностей волевой сферы в значительной степени зависит устойчивость мотивационной сферы.

В свою очередь, и мотивационная сфера влияет на них.

Мотивация задает характеристики эмоциям, которые могут быть разными в одних и тех же ситуациях.

Воля, как способность управлять своим поведением также пронизана мотивами, которые входят в волевое действие как одно из важнейших его звеньев.

Место мотивов в структуре психологической готовности преподавателя физической подготовки к осуществлению деятельности по совершенствованию

нию образовательного процесса в ходе физической подготовки, представлено на схеме 1.

В деятельности преподавателя реализуются побуждающая, направляющая и регулирующая функции мотива. Основу побуждающей функции мотива составляет личностный смысл и проявляется она в том, что мотивы вызывают, обуславливают активность личности, ее поведение и деятельность.

Под влиянием мотивации происходит также выбор и осуществление преподавателем определенной линии деятельности.

Каждый преподаватель стремится к достижению конкретных целей, решению определенных задач. В этом суть направляющей функции мотивации.

Регулирующая функция проявляется в том, что поведение и деятельность преподавателя в зависимости от особенностей мотивации носят либо узко личностный характер, либо общественно значимый.

Реализация этой функции связана, прежде всего, с иерархией мотивации в структуре мотивационной сферы личности.

Рис. 1.

Задача формирования мотивации рассматривается при этом как обеспечение доминирования социальных, общественно значимых мотивов.

Для устойчивой, высокоэффективной деятельности преподавателя физической подготовки, необходимы: развитость мотивов данной деятельности, достаточность силы мотивов, отсутствие ограничений, определенная структура мотивации, устойчивость, определенная иерархия мотивов.

Таким образом, одной из главных задач, ведущих к оптимизации образовательного процесса в ходе физической подготовки, является развитие у профессорско-преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта военного вуза мотивов, побуждающих преподавателей физической подготовки к проявлению творчества [2].

Педагогическая деятельность побуждается различными мотивами.

У преподавателей с высоким уровнем проявления профессионального мастерства преобладают широкие социальные мотивы и мотивы идентификации, у педагогов, не отличающихся высоким уровнем мастерства, – преобладают утилитарные мотивы.

Изучение мотивации профессорско-преподавательского состава кафедр физической подготовки и спорта военных вузов свидетельствует, что доминирование тех или иных мотивов в педагогической деятельности вытекает из субъективной значимости для преподавателя совершаемых учебно-воспитательных действий.

Именно то, что особенно значимо для человека, выступает в конечном итоге в качестве мотивов и целей его деятельности и определяет подлинный стержень личности" [3].

В связи с этим, формирование у преподавателей мотивов к деятельности по совершенствованию процесса обучения курсантов в ходе физической подготовки, предполагает осуществление целенаправленных педагогических воздействий со стороны руководства кафедры физической подготовки и спорта и коллег, направленных на побуждение педагога к поиску способов решения учебно-воспитательных задач, соответствующих требованиям и рекомендациям психолого-педагогической науки.

Основная идея заключается в том, чтобы, опираясь на психологические механизмы развития мотивации у преподавателей (усвоение смыслового содержания идей о необходимости осуществления действий по дифференцированному подходу в обучении курсантов через внутреннюю сознательно-волевою работу личности; избирательную активность побуждений; "опредмечивание" значимых для личности потребностей), придать этой деятельности личностный смысл.

С учетом этого и определяются основные способы формирования и развития у преподавателей необходимых мотивов:

- вовлечение педагогов в разработку учебно-методической литературы по физической подготовке и спорту;
- разработку новых методик организации и проведения форм физической подготовки;

- разработку научно-методического материала по физической подготовке и спорту;
- актуализация педагогического идеала преподавателя физической подготовки;
- создание у преподавателя реально достижимых перспектив в педагогической деятельности;
- совершенствование форм стимулирования творческого труда профессорско-преподавательского состава физической подготовки.

Реформа высшей школы на современном этапе развития общества, появление необходимости в перестройке учебного процесса в целях реализации государственного образовательного стандарта, разработка нового Наставления по физической подготовке во внутренних войсках МВД России, создает благоприятные предпосылки для совершенствования образовательной деятельности в военных вузах, способствуют развитию мотивации у преподавательского состава, вовлечению их в разработку новых квалификационных требований, учебных программ и тематических планов по преподаваемой дисциплине.

Практика образовательной деятельности военных вузов свидетельствует, что большинству преподавателей физической подготовки хочется быть причастными к проводимой реформе, они принимают или готовы принимать активное участие в данной работе.

В ходе проведения творческих дискуссий, решения индивидуальных творческих задач преподаватели проявляют значительную активность, что свидетельствует об осознании ими собственной сопричастности к развернувшимся преобразованиям.

Практические результаты труда профессорско-преподавательского состава кафедр физической подготовки и спорта выражаются в том, что многие их предложения внесены в основу квалификационных характеристик и программ обучения в военных вузах.

Больше внимания следует уделять формированию и актуализации педагогического идеала преподавателя физической подготовки.

Актуализация педагогического идеала, который выступает одним из средств побуждения к деятельности, способствует превращению "знаемых мотивов творческой педагогической деятельности в доминирующие, реально действующие" [4].

Именно педагогический идеал, становится той движущей силой, которая будет способствовать переводу социальных задач, социального заказа общества в систему педагогического видения учителя, в нравственное кредо его деятельности" [5].

Для одних преподавателей, основными источниками формирования у них педагогического идеала служат не образцы деятельности выдающихся представителей отечественной и зарубежной педагогики, а конкретные личности «своих» педагогов.

У другой группы преподавателей педагогическим идеалом является собирательный образ педагога, включающий в себя лучшие качества различных преподавателей кафедры физической подготовки и спорта.

Как правило, у начинающих преподавателей нет целостного педагогического идеала. Это является следствием их недостаточной теоретической и методической подготовки.

Решение задачи формирования педагогического идеала у преподавательского состава следует осуществлять на двух уровнях: общеузовском и кафедральном.

В этих целях на общеузовском уровне могут проводиться научные конференции, мониторинг, анкетирование с целью определения рейтинга и уровня профессионализма преподавателей.

На общеузовском уровне в ходе проведения учебно-методических сборов и других методических мероприятий, как правило, рассматривается положительный опыт деятельности лучших педагогов, проводятся семинары по проблемным вопросам, обсуждаются критерии оценки деятельности педагога. В методических кабинетах и научных библиотеках вуза периодически оформляются выставки учебно-методической литературы, пропагандирующие образцы новаторской педагогической деятельности; оформляются буклеты о передовом педагогическом опыте.

Все это способствует формированию педагогического идеала.

На кафедральном уровне, следует проводить специальные заседания кафедры и предметно-методической комиссии кафедры, на которых необходимо осуществлять сравнительный анализ деятельности педагогов кафедры физической подготовки и спорта и профессорско-преподавательского состава других кафедр.

Целесообразно также приглашать на заседания для выступлений по обмену опытом специалистов физической подготовки и спорта из других специализированных вузов и вузов силовых структур, обобщать опыт преподавателей кафедры физической подготовки и спорта своего вуза.

Такая работа позволяет расширить представление преподавательского состава кафедры физической подготовки и спорта о том, каким должен быть педагог в подлинном значении этого слова, и как реализовать педагогический идеал в своей повседневной деятельности.

Существенное влияние на развитие мотивации оказывает создание перспектив в деятельности педагога и возможностей для их достижения.

Как писал выдающийся практик отечественной педагогики А.С. Макаренко: "Даже самый никчемный человечик, если видит перед собой ... пусть и самую скромную перспективу ..., начинает и себя раскладывать по определенным этапам, веселее смотрит вперед" [6].

Исходя из выше изложенного, можно определить перспективные рубежи, которые ставят перед собой преподаватели кафедры физической подготовки и спорта военного вуза на пути развития педагогического мастерства, что видно в таблице 1.

Таблица 1

Этапы	Перспективы	На этапе формирования готовности к профессиональной деятельности	На этапе становления профессионального мастерства	На этапе профессиональной зрелости
I	Овладение методикой проведения учебных и факультативных занятий, других форм физической подготовки на максимально возможном уровне для обеспечения их успешности.	+		
II	Сделать занятия более интересными, используя для этого творческий подход. Найти для этого новые приемы учебно-воспитательной деятельности.		+	
III	Выйти в число передовых преподавателей кафедры. Освоить имеющиеся передовые методики тренировки и творчески применить их в своей деятельности		+	
IV	Быть лучшим среди специалистов, разработать свой неповторимый стиль деятельности, гарантирующий максимально возможный успех в учебно-воспитательном процессе.			+

На первом этапе начинающие преподаватели ставят перед собой задачу, овладения классической методикой проведения занятий с курсантами в соответствии с учебной программой на уровне, позволяющем "не завалить" учебный процесс и уйти от возможных нареканий со стороны руководства кафедры и своих коллег.

На втором этапе становления профессионального мастерства педагоги стремятся выйти на рубеж, позволяющий им "на равных быть с лучшими педагогами кафедры" и заслужить признание со стороны коллег.

На третьем этапе развития педагогического мастерства ставится задача стать лучше других, разработать свой стиль и методику работы, гарантирующие максимально возможные результаты.

Здесь наиболее ярко педагогическое мастерство преподавателей проявляется при проведении различных видов методических занятий в ходе проведения всех форм физической подготовки.

При этом наиболее значимыми для преподавателя становятся такие формы признания заслуг, как: назначение на вышестоящую должность; материальное вознаграждение; награждение медалями, грамотами и ценными по-

дарками. Рекомендации другим преподавателям кафедры посетить занятия отличившегося педагога и «взять себе на вооружение» используемые им новые методики обучения. Оказание доверия со стороны руководства кафедры через постановку задачи, которую наилучшим образом может выполнить только данный преподаватель.

Изучение значимости для каждого преподавателя той или иной формы признания его заслуг позволяет с достаточной определенностью ответить на вопрос: почему продвижение по служебной лестнице преподавателя не всегда сопровождается дальнейшим повышением уровня его профессионального мастерства.

Если для данного педагога конечной целью является занятие какой-либо вышестоящей должности, а средством для этого выступает развитие мастерства, то с ее реализацией теряет свою значимость и способ достижения цели.

В связи с этим, в целях непрерывного развития педагогического мастерства преподавателей физической подготовки и спорта, видится целесообразным использование следующей методики в деятельности руководства вуза и кафедры.

Если педагог постоянно стремится к совершенствованию своего профессионального мастерства, ищет новые способы и приемы, повышающие эффективность учебно-воспитательного процесса в ходе физической подготовки, то такого преподавателя необходимо рекомендовать на вышестоящую должность на кафедре, в вузе, в войсках.

Если преподаватель не стремится к совершенствованию профессионального мастерства и превращается в обычного «урокодавателя», то от такого преподавателя невозможно ожидать творческого подхода к работе и успехов в педагогической деятельности.

Такому педагогу не место на кафедре, в военном вузе, поэтому необходимо способствовать его переводу к новому месту службы в войска или увольнению с военной службы.

Существенно влияние на развитие мотивации преподавателей в профессиональной деятельности оказывает степень демократизма в решении кадровых проблем на кафедре физической подготовки и спорта.

Если на кафедре вопросы выдвижения педагога на вышестоящую должность решаются открыто и гласно, в соответствии с достигнутыми результатами в служебной и педагогической деятельности, отсутствуют какие-либо "закулисные" механизмы кадровых перемещений, то это в значительной степени стимулирует профессиональный рост преподавателей, дает возможность каждому проявить себя.

Для развития профессиональной мотивации у преподавателей физической подготовки необходимо дальнейшее расширение "поля перспектив", создание таких условий, которые бы заставляли преподавателя постоянно стремиться к своему самосовершенствованию.

Одним из таких действенных путей могло бы стать введение определенной трехуровневой педагогической квалификации, в соответствии с количеством этапов развития педагогического мастерства и реальными достижениями в

образовательной деятельности, что нашло бы свое отражение в продвижении офицера-преподавателя по служебной лестнице и в повышении его денежного содержания.

Для объективности необходимо отметить, что похожая методика существовала в Вооруженных Силах и во внутренних войсках МВД СССР в 1980-90-х годах, где выплачивалась денежная надбавка за педагогический стаж работы (так называемые «горловые»), но без учета конкретных достижений в педагогической деятельности.

В заключение следует отметить, что формирование устойчивой мотивации преподавателей кафедры физической подготовки и спорта военного вуза к профессиональной педагогической деятельности, является одним из основных направлений, способствующих совершенствованию образовательного процесса.

Оно реализуется через комплекс педагогических мер, опирающихся на психологические механизмы формирования мотивации и обеспечивающих прямое и опосредованное воздействие на сознание, чувства и волю преподавателей с целью формирования и упрочения у них убеждений, идеалов и стремлений к высокопрофессиональному решению учебно-воспитательных задач обучения курсантов военного вуза в ходе физической подготовки.

Список литературы:

1. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. М.: Педагогика, 1981. С. 120.
2. Прокопенко В.В. Индивидуализация физической подготовки курсантов военных институтов внутренних войск МВД России. Диссертация кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2007. С. 183.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Госучпедгиз, 1946. С. 704.
4. Лившиц Р.Я. Модель развивающейся педагогической деятельности как основа совершенствования процесса повышения квалификации преподавателей. Диссертация кандидата педагогических наук. М., 1988. С. 158.
5. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. С. 144.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1986.

References:

1. Modeling of pedagogical situations: The problems of the quality increment and efficiency the teacher's general pedagogic training. Moscow: Pedagogy, 1981. P. 120.
2. Prokopenko V.V. Physical training individualization of the cadets of military institutes of the Russian Interior Ministry Forces. Dissertation. St.P., 2007. 183 p.
3. Rubinshtein S.L. General psychology fundamentals. M.: Gosuchpedgis, 1946. P. 704.
4. Livshits R.Y. The model of developing pedagogical activity as the bases of process improvement for the teachers' qualification increment. Dissertation. M., 1988. P. 158.
5. Kan-Kalik V.A., Nikandrov N.D. Pedagogical creativity. M.: Pedagogy, 1990. P. 144.
6. Makarenko A.S. Pedagogical works. M.: Pedagogy, 1986.

© 2014, Прокопенко В.В., Кононов В.А.

Направления и условия развития мотивации у преподавателей физической подготовки к совершенствованию образовательного процесса в военном вузе

© 2014, Prokopenko V.V., Kononov V.A.

Ways and conditions of motivation development of physical training teachers for the improvement of educational process in military institute

DOI: 10.17117/no.2014.02.075

Поступило в редакцию: 22.12.2014

obr_kom@spvi.ru

Прокопенко В.В., Цирульников Н.Н., Кононов В.А. Индивидуальная физическая тренировка, как форма физической подготовки офицеров военных институтов внутренних войск

Prokopenko V.V., Tsirul'nikov N.N., Kononov V.A.
Individual physical training as a form of the physical training of
the officers of the military institutes of the Internal Troops

Статья посвящена вопросу индивидуальной физической тренировки офицеров военных институтов внутренних войск, как одной из составляющих всего комплекса физической подготовки во внутренних войсках МВД России. Рассмотренная в статье методика индивидуальной физической тренировки, будет способствовать оптимальной организации процесса индивидуального физического совершенствования офицеров военного вуза, в целях приведения уровня их физической подготовленности в соответствие с требованиями руководящих документов. Авторами впервые вводятся в научный оборот понятия: индивидуальная физическая тренировка офицеров вуза; организационные особенности индивидуальной физической тренировки; технология регулирования физических нагрузок; критерии индивидуализации и направленности индивидуальной физической тренировки офицеров

Ключевые слова: индивидуальная физическая тренировка офицеров вуза, организационные особенности индивидуальной физической тренировки офицеров, технология регулирования физических нагрузок, критерии индивидуализации и направленности индивидуальной физической тренировки офицеров вуза

The article is devoted to the individual physical training of the officers of the Military Institutes of Internal Troops, as one of the component of the general complex of physical training of the Russian Interior Ministry Forces.

The considered methods of the individual physical training will help to optimize the organization of the process of the officers' individual physical training of the military institute, in order to bring their level of physical training to the requirements of regulating documents.

The authors of the article give the scientific meanings to the following terms: officers' individual physical training of the institute; organizational peculiarities of individual physical training; regulation technology of physical loadings; criteria of individualization and purposefulness of the officers' individual physical training

Key words: individual physical training of the officers of the institute, organizational peculiarities of the individual physical training of the officers, technology of physical activity regulation; criteria of individualization and orientation of the officers' individual physical training

Прокопенко Владимир Викторович
Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1

Prokopenko Vladimir Viktorovich
Candidate of Pedagogic Sciences, docent
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Цирульников Николай Николаевич

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилутова, 1

Tsirul'nikov Nickoliy Nickolaevich

Candidate of Pedagogic Sciences, senior Lecturer
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Кононов Владимир Александрович

Кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский военный институт
внутренних войск МВД России
г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилутова, 1

Kononov Vladimir Aleksandrovich

Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian
Interior Troops St Petersburg
St. Petersburg, Pilot Pilyutova st., 1

Основной целью физической подготовки во внутренних войсках МВД России является обеспечение необходимого уровня физической подготовленности военнослужащих для выполнения служебно-боевых задач в соответствии с их предназначением [1, с 4].

Немаловажную роль в успешном решении учебно-боевых задач, стоящих перед военными институтами внутренних войск, играет высокая физическая подготовка офицерского состава.

Роль офицера в вузе является приоритетной. От физической подготовленности офицерского состава во многом зависит качество выполнения учебно-боевых задач подчиненными военнослужащими.

В период обучения в вузе молодые офицерские кадры получают первичную «боевую» физическую «закалку», а офицеры-преподаватели в соответствии с плановой ротацией периодически убывают для дальнейшего прохождения службы в войска, поэтому есть необходимость в первую очередь рассматривать вопросы индивидуальной физической подготовки офицеров в период прохождения их военной службы в вузах.

На практике, физическая подготовленность определенного количества офицеров военных вузов не соответствует предъявляемым требованиям.

Можно выделить ряд причин, влияющих на низкую физическую подготовленность офицеров военного вуза, это:

- низкий уровень организации физической подготовки в отдельных воинских подразделениях, где проходили военную службу офицеры до прибытия в военный институт;
- при назначении на вышестоящую должность в вузе внутренних войск, уровень физической подготовленности офицеров, как правило, не является определяющим и значительным фактором;
- низкий уровень организации физической подготовки в самом вузе, характеризующийся отсутствием должного учета и объективного контроля со стороны командиров и начальников структурных подразделений;
- недостаток ответственности отдельных командиров и начальников за индивидуальную физическую подготовленность подчиненного офицерского состава;
- отсутствие личной ответственности отдельных офицеров за свою физическую подготовленность;

– отсутствие дисциплинарного воздействия и материального стимулирования офицеров вуза в зависимости от уровня их физической подготовленности.

Так же следует назвать основные направления совершенствования процесса физической подготовки в военных вузах, что обязательно позитивно отразится на индивидуальной физической подготовленности не только офицеров, но и других категорий военнослужащих.

Для этого необходимо:

- принципиально учитывать уровень физической подготовленности офицерского состава при назначении на вышестоящую должность в военном вузе или на вышестоящую должность во внутренних войсках;
- повысить уровень организации физической подготовки в военных вузах, где организация, настоящий учет и объективный контроль будут приоритетными;
- использовать индивидуальную физическую тренировку офицеров военных вузов, как дополнительную форму физической подготовки;
- разработать и ввести в практику вузов внутренних войск, дифференцированный механизм ответственности командиров и начальников всех уровней за физическую подготовленность подчиненных офицеров.

Индивидуальная физическая тренировка, должна стать дополнительной формой физической подготовки для офицеров внутренних войск МВД России. Особый ее статус должен быть в военном вузе, где количество офицеров в процентном отношении к общей штатной численности военнослужащих постоянного состава достаточно велико.

Кроме того, индивидуальная физическая подготовка, как форма физической подготовки может получить законный статус при разработке и внедрении нового разрабатываемого Наставления по физической подготовке во внутренних войсках МВД России.

Все изложенные аргументы и предложения могут быть реализованы в случае признания и введения индивидуальной физической тренировки в процесс физической подготовки войск и утверждения ее соответствующим приказом МВД России.

При организации физической подготовки с офицерами вуза, в Наставлении по физической подготовке кроме основных ее форм, рекомендованы занятия самостоятельной физической тренировкой, которые должны проводиться во внеслужебное время.

При этом в Наставлении не раскрываются вопросы планирования, организации, содержания и методики проведения индивидуальной физической тренировки офицеров.

Анализ профессиональной деятельности офицеров вуза внутренних войск, свидетельствует о том, что существует довольно многочисленная группа офицерского состава, которая в связи с особенностями выполнения своих должностных обязанностей не имеет возможности заниматься физической подготовкой в служебное время в установленных организованных ее формах.

К такой группе относятся офицеры большинства отделов и служб управления вуза, профессорско-преподавательский состав, командиры курсантских подразделений.

В 1980-90-х годах при разработке нового Наставления по физической подготовке для внутренних войск предполагалось введение индивидуальной физической тренировки офицеров, как отдельной формы физической подготовки. Рассматривались ее целевые установки, особенности организации и содержания.

Но, после внедрения в практику внутренних войск МВД России Наставления по физической подготовке Советской армии и Военно-морского флота (НФП-87), научно-исследовательская работа по разработке данной новой формы физической подготовки была прекращена.

В настоящее время разработано довольно много методической литературы по организации и методике самостоятельной физической тренировки офицеров. Но еще недостаточно раскрыты: содержание и организационные особенности индивидуальной физической тренировки офицеров, технология регулирования физических нагрузок, критерии индивидуализации и направленности индивидуальной физической тренировки.

Продолжаются споры о правильности терминов «индивидуальная физическая тренировка» и «самостоятельная физическая тренировка».

В статье мы рассматриваем этот вопрос с точки зрения их значения.

Термин «индивидуальный» предполагает наличие специфических черт, особенностей, свойственных чему-то или кому-то конкретному, т.е. индивидуальному, и этим отличающих его от других.

Термин «самостоятельный», предполагает существование объекта независимо от других, или какое либо действие, совершаемое без чужой помощи.

Другими словами, самостоятельность является одним из проявлений индивидуальности.

Поэтому самостоятельная физическая тренировка не может быть отдельной формой физической подготовки, так как, является разновидностью внешнего выражения содержания.

А сущностью содержания как раз выступает индивидуальность.

Именно индивидуальные особенности каждого офицера: уровень физического развития и физической подготовленности, возраст, специфические особенности повседневной служебной деятельности, вариативность формирования двигательных навыков и качеств, функциональное состояние организма и другие особенности, предполагают содержание индивидуальной физической тренировки с учетом вышеперечисленных факторов.

Этим объясняется постановка специфических целей и задач каждому офицеру, которые определяют индивидуальную направленность их физической подготовки, а также подчеркивается необходимость поиска особенностей при подборе содержания физической подготовки офицерского состава.

Индивидуальная физическая тренировка может быть организована самостоятельным или групповым методом.

Поэтому, именно индивидуальную физическую тренировку можно определить, как отдельную форму физической подготовки, предполагающую обя-

зательный учет индивидуальных особенностей каждого, в которой наиболее эффективным будет самостоятельный способ организации физической подготовки, особенно для офицеров среднего и старшего возраста.

Практика служебной деятельности офицеров вузов позволяет сформулировать цель и задачи индивидуальной физической тренировки для офицеров среднего и старшего возраста, профессорско-преподавательского состава, которая заключается в поддержании физической работоспособности на основе оптимального уровня индивидуальной физической подготовленности и функционального состояния организма, обеспечивающего успешное выполнение задач военно-профессиональной деятельности.

Основными задачами индивидуальной физической тренировки офицерского состава являются:

- поддержание оптимального уровня развития физических качеств и военно-прикладных двигательных навыков наиболее важных в профессиональной деятельности;
- улучшение показателей физического развития и функционального состояния организма, обеспечивающих должный уровень здоровья;
- воспитание привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями;
- организация активного отдыха с использованием массовых видов спорта.

Необходимость индивидуализации физической тренировки офицеров предопределяет не только ее направленность, но и место в системе физической подготовки, как в педагогическом процессе.

Рассматривая содержание физической подготовки как компонент системы, можно сделать вывод о том, что учет индивидуальных особенностей офицеров не может быть одинаково успешным во всех существующих ныне формах физической подготовки.

Основная функция индивидуальной физической тренировки состоит в обеспечении физической готовности, поддержании функционального состояния организма на уровне, обеспечивающем успешное выполнение военно-профессиональных задач офицерами подразделений и профессорско-преподавательским составом военного вуза.

Осуществление этой функции определяет сущность индивидуальной физической тренировки, как формы физической подготовки внеурочного типа, которая предполагает самостоятельную или групповую методику организации занятия офицерами, а также осуществление самоконтроля за показателями функционального состояния организма и индивидуальной физической подготовленности.

Рассматривая индивидуальную физическую тренировку офицеров именно с этих позиций, необходимо разработать оптимальные тренировочные программы, методику контроля и самоконтроля, которые наиболее полно будут учитывать все многообразие вариантов и специфические индивидуальные особенности физического развития и служебной деятельности офицеров управленческого звена и профессорско-преподавательского состава вуза.

В Наставлении по физической подготовке внутренних войск предусмотрены следующие формы проведения физической подготовки: учебные занятия, утренняя физическая зарядка, спортивная работа и физическая тренировка в процессе учебно-боевой деятельности.

Общей характерной чертой этих форм является то, что все они рассчитаны на их организацию в составе группы, при непосредственном наличии руководителя занятия, который определяет содержание физической подготовки на каждом занятии, согласно утвержденных планов и программ обучения, общепринятую методику выполнения упражнений.

Соответственно и величина физической нагрузки на каждом занятии также устанавливается руководителем занятия с учетом среднего уровня физической подготовленности всех занимающихся.

Занятия по физической подготовке в составе группы в системе командирской подготовки офицеров доказали свою высокую эффективность, но только при общем высоком или примерно одинаковом уровне физической подготовленности всех обучаемых.

Эти занятия наряду с совершенствованием физических качеств и овладением прикладными двигательными навыками, способствуют также воспитанию у офицеров ряда ценных социально-психологических личностных свойств, чувства коллективизма, психологической сплоченности.

Для таких занятий достаточно подробно разработаны методические указания и рекомендации, методика контроля.

Этим во многом объясняется тот факт, что занятия по физической подготовке в составе группы наиболее полно изучены.

Однако не всегда офицеры могут заниматься физической подготовкой, используя все ее формы в составе группы в служебное время.

Как показывает практика, утренняя физическая зарядка в составе подразделения и учебно-тренировочные занятия в часы спортивно-массовой работы в служебной деятельности офицеров используются крайне редко. Это объясняется особенностями профессиональной деятельности офицеров вуза и возрастными особенностями.

У молодых офицеров физическая подготовка в основном проходит во время проведения учебных занятий и спортивно-массовой работы с подчиненным подразделением, и изредка в дни дежурств на утренней физической зарядке.

Офицеры управления, командиры подразделений, профессорско-преподавательский состав вуза, по объективным причинам эти формы физической подготовки практически не задействуют.

Потому, что, большую часть офицеров вуза трудно привлечь на плановые занятия по физической подготовке по причине выполнения ими должностных обязанностей в суточных нарядах, а также из-за выездов на полевые занятия в учебные центры.

Коме того, из-за убытия офицеров в служебные командировки, на войсковые стажировки, в отпуска, в следствие подготовки и участия в различных смотрах, спортивных и других массовых плановых и внеплановых мероприятиях в вузе.

А если еще учесть стремление большинства офицеров участвовать на занятиях по физической подготовке в форме игр в волейбол или в футбол, то возможности материальной базы сильно ограничиваются.

Это в лучшем случае порождает наличие солидной армии «болельщиков» и «судей», приводит к нерациональной трате служебного времени, такие занятия мало влияют на процесс поддержания высокой физической тренированности офицеров.

Кроме того, среди офицерского состава наблюдаются значительные различия в состоянии здоровья и в уровне физической подготовленности, а это требует от руководителей занятий высокого методического мастерства в проведении занятий для того, чтобы учесть индивидуальные особенности каждого офицера.

Однако соответствующая должная методическая подготовка у руководителей занятий по физической подготовке из числа командиров и начальников структурных подразделений встречается редко.

С офицерами, у которых имеются ограничения в состоянии здоровья, занятия по физической подготовке практически не проводятся.

Следует иметь в виду и то обстоятельство, что для части офицеров, занимающих командные должности и являющихся руководителями других форм боевой подготовки с офицерами, психологически трудно заставить себя участвовать в физической подготовке в составе своей группы из-за ложной боязни подрыва своего авторитета. Особенно это присуще тем руководителям, у которых невысокая личная физическая подготовленность.

В таких условиях одним из рациональных путей организации физической подготовки офицеров является придание ей характера индивидуальной тренировки, при которой офицер, пользуясь методическими советами специалиста физической подготовки и врача, сам планирует содержание и время занятий, определяет величину физических нагрузок.

Внедрение еще одной формы физической подготовки для офицеров, как индивидуальная физическая тренировка, не должно встретить значительных затруднений.

Как правило, подавляющее большинство офицеров проходит достаточно длительный (пять лет) этап обучения физическим упражнениям и прикладным двигательным навыкам, формирования теоретических знаний и организаторско-методических навыков в период обучения в военно-учебных заведениях.

Таким образом, перед этими офицерами по физической подготовке не стоят задачи разучивания новых упражнений и овладения новыми двигательными навыками, а стоит задача – на базе приобретенных в вузе организаторско-методических и двигательных навыков добиться оптимального уровня своей физической подготовленности.

Этому также должно способствовать методическое руководство со стороны специалистов физической подготовки индивидуальными занятиями офицеров.

При индивидуальной форме занятий легче учесть уровень физической подготовленности каждого офицера, правильно дозировать и регулировать физическую нагрузку, согласовывать время занятий физической подготовкой с распорядком служебной деятельности офицера.

Вопреки существующему мнению индивидуальная физическая тренировка поддается контролю в той же мере, что и другие формы физической подготовки с помощью механизма периодической и одновременно регулярной проверки результатов выполнения нормативных требований.

Овладение каждым офицером методикой самоконтроля за функциональным состоянием сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, позволит им более адекватно оценивать свой уровень физической тренированности, переносимость физических нагрузок.

Знание методикой самоконтроля создает стимул для заинтересованности офицеров в регулярных физических тренировках и отсутствие боязни нанести вред своему здоровью.

Систематический самоконтроль позволяет более грамотно проводить проверку индивидуальной физической подготовленности.

Не отрицая значения плановых занятий физическими упражнениями в системе командирской подготовки, следует сказать, что для некоторой части офицеров индивидуальная физическая тренировка может стать основной формой физической подготовки.

Практика показывает, что, несмотря на многочисленные свидетельства о пользе занятий физическими упражнениями, для отдельных офицеров требуются все новые и новые подтверждения уже устоявшихся положений, поиск новых фактов, свидетельствующих о влиянии высокой физической подготовки на результаты служебно-боевой деятельности, на состояние здоровья, на повышение работоспособности.

Многие знают пользу физической подготовки, но не могут себя заставить заниматься физической подготовкой регулярно и системно.

Предлагаемая статья преследует цель показать еще один путь повышения и поддержания оптимального уровня физической подготовленности офицеров военного вуза.

В статье рассматривается относительно новая форма физической подготовки офицеров, методические рекомендации по содержанию, планированию, организации и методике проведения индивидуальных физических тренировок, методике распределения и регулирования физической нагрузки, раскрываются приемы самоконтроля за функциональным состоянием организма.

Утверждение о том, что индивидуальная физическая тренировка планируется и проводится занимающимися самостоятельно, совершенно не означает ее организацию на принципе полной добровольности.

Понимая данную систему занятий, как равноправную форму физической подготовки, следует придавать ей и четкое организационное оформление.

Наставлением по физической подготовке во внутренних войсках МВД России предусматривается обязательное участие всех военнослужащих на плановых занятиях по физической подготовке.

Поэтому для организации индивидуальной физической тренировки и повышения личной ответственности офицеров, целесообразно определять приказом начальника вуза списочный состав отдельной группы офицеров, занимающихся этой формой физической подготовки.

Такой подход к организации индивидуальной физической тренировки офицеров требует выработки четких критериев для определения контингента занимающихся.

Первым условием для определения контингента занимающихся индивидуальной физической тренировки должно быть определение штатных должностей офицеров, которые в силу специфики своей служебной деятельности не могут участвовать в плановых занятиях по физической подготовке в системе командирской подготовки.

Вторым условием может быть высокий уровень физической подготовленности офицеров (выполнение проверочных упражнений на «отлично»), овладение ими твердыми методическими и практическими навыками в тренировке физических упражнений, предусмотренных программой командирской подготовки для соответствующего возраста.

Третьим условием должно быть наличие необходимой материальной базы для индивидуальных занятий.

Если офицеры не имеют возможности самостоятельно планировать дни и время для индивидуальной физической тренировки, то включение таких офицеров в отдельную группу представляется нецелесообразным.

Профессорско-преподавательский состав кафедры физической подготовки и спорта военного вуза должен хорошо знать психо-физиологические особенности каждого офицера-кандидата на зачисление в группу индивидуальной физической тренировки для того, чтобы оценить их способности проводить самостоятельные занятия регулярно и с необходимой физической нагрузкой.

Зачисление офицеров в группу индивидуальной физической тренировки налагает на них большую ответственность, поэтому одним из непереносимых условий является их личное желание на участие в такой форме физической подготовки.

Лишь соблюдение выше указанных положений позволит обеспечить необходимую эффективность индивидуальных занятий.

Организация индивидуальной физической тренировки офицеров должна обязательно включать периодический контроль со стороны командиров и начальников структурных подразделений вуза за проведением подчиненными офицерами индивидуальных тренировок, а также их ежемесячное участие в контрольно-проверочных занятиях по физической подготовке в масштабе вуза.

При выявлении недостаточной эффективности индивидуальной физической тренировки отдельных офицеров, они должны участвовать в плановых занятиях в системе командирской подготовки.

Вместе с тем, зачисление офицеров в группу индивидуальной физической тренировки не исключает их периодического участия в плановых занятиях по физической подготовке в целях восстановления навыков выполнения упраж-

нений на гимнастических и специальных снарядах, овладения приемами рукопашного боя и так далее.

Привлечение к плановым занятиям возможно и в других случаях, когда возникает необходимость в разучивании новых упражнений, в совершенствовании физических качеств и двигательных навыков под руководством специалистов физической подготовки.

Группы для индивидуальной физической тренировки офицеров, как правило, создаются перед началом нового учебного года с учетом результатов итоговой проверки физической подготовленности офицеров.

Как показывает практика, группы индивидуальной физической тренировки необходимо составлять по нескольким категориям.

В первую группу войдут офицеры – действующие спортсмены высших спортивных разрядов, которые постоянно и регулярно участвуют в соревнованиях по военно-прикладным и массовым видам спорта.

Офицеров данной группы, имеют высокий уровень развития основных физических качеств и двигательных навыков и не требуют особого контроля за тренировочным процессом.

Поэтому офицеры первой группы привлекаются только на контрольно-проверочные занятия.

Во вторую группу целесообразно включают офицеров, имеющих хорошую физическую тренированность и постоянно занимающихся циклическими упражнениями: кроссовым бегом, плаванием, игрой в теннис и другими упражнениями, к выполнению которых не всегда возможно привлечь весь личный состав из-за отсутствия достаточной материальной базы или из-за специфики образовательного процесса.

В третью группу целесообразно включать офицеров с недостаточным уровнем физической подготовленности. За этой категорией офицеров необходимо закрепить лучших методистов по физической подготовке и осуществлять постоянный контроль за организацией и методикой индивидуальной физической тренировки данных офицеров.

В четвертую группу по согласованию с начальником медицинской службы вуза могут зачисляться офицеры с несущественными ограничениями в состоянии здоровья. Но индивидуальные тренировки в этой группе могут проводиться только по специальным индивидуальным разработанным методикам и при периодическом контроле со стороны специалистов медицинской службы вуза [2, с 7-42].

Практика показывает, что организовать регулярные занятия в вузе с офицерами, отнесенными к группе лечебной физкультуры (ЛФК), из-за недостатка специалистов большей частью невозможно. В общей группе ЛФК также невозможно выполнение упражнений со всеми занимающимися с учетом характера ограничений в состоянии их здоровья.

Врачи и специалисты физической подготовки не всегда могут участвовать в занятиях с группой ЛФК, а подготовить квалифицированных руководителей для проведения занятий с этими офицерами без определенных медицинских знаний и практики практически невозможно.

Поэтому созданные группы индивидуальной физической тренировки из числа офицеров ЛФК в определенной мере позволяет решить вопрос о физической тренировке и для этой категории военнослужащих.

Очень важно привлечь в группу индивидуальной физической тренировки офицеров управления военного института, поскольку на практике в силу различных объективных причин эти офицеры не всегда могут участвовать в плановых занятиях по физической подготовке и в спортивных соревнованиях.

Разработка индивидуальных рекомендаций по содержанию, организации и методике дозирования нагрузки на каждое занятие, а также обучение офицеров методам самоконтроля являются важными мероприятиями, как и периодический контроль для определения эффективности занятий и внесения необходимых коррективов в тренировочный процесс.

После определения состава групп индивидуальной физической тренировки со всеми офицерами должен быть проведен инструктаж о рекомендуемом содержании занятий, планировании физических нагрузок и методах самоконтроля.

После инструктажа целесообразно с каждым занимающимся составить индивидуальный план тренировок с учетом характера служебной деятельности.

Этот план должен предусматривать периоды полевых и штабных учений, напряженной работы по обслуживанию техники и вооружения, большой загруженности преподавателей проведением занятий с курсантами, а также периоды других видов служебной деятельности, характеризующихся физическими и психическими нагрузками.

Планирование индивидуальной физической тренировки офицеров должно обеспечить подготовку к этим периодам за счет предшествующего повышения физических нагрузок и снижения их во время напряженной профессиональной деятельности. После окончания такого напряженного периода работы в программе индивидуальной физической тренировки необходимо предусмотреть упражнения для профилактики утомления.

Изучение опыта офицеров, систематически занимающихся индивидуальной физической подготовкой, научных рекомендаций, позволяет сформулировать следующие общие рекомендации для офицеров, занимающихся индивидуальной физической тренировкой.

Наиболее эффективно планировать проведение индивидуальной физической тренировки в утреннее время.

Как показывает практика, в вечернее время, в конце рабочего дня и после его окончания, проводить физическую тренировку весьма проблематично. Это связано с тем, что в этот период часто проводятся служебные совещания, методические и иные мероприятия, работа с подчиненным личным составом и так далее.

Да и накопившаяся за день усталость так же не способствует качественному проведению таких занятий.

Утром же офицер еще не попадает в круговорот текущего дня и ему психологически легче настроиться на физическую тренировку.

В этом случае офицер может не опасаться, что занятия могут быть отменены из-за каких-либо служебных мероприятий.

Кроме того, организовав индивидуальную физическую тренировку в домашних условиях, офицер имеет возможность после тренировки принять теплый душ, а также осуществить другие гигиенические мероприятия, что во многом способствует обеспечению регулярности занятий.

Данные анкетных опросов офицеров свидетельствуют о том, что отсутствие необходимых гигиенических условий на работе является одной из причин нежелания посещать занятия по физической подготовке.

Наиболее эффективно проводить ИФТ на свежем воздухе, на близлежащем стадионе, в парке или в лесном массиве.

Это повышает жизненный тонус офицеров, создает определенный психологический комфорт.

В тех случаях, когда стадион или парк расположены далеко от места жительства офицеров, занятия можно организовать вблизи дома или внутри квартала. Для отдельных офицеров это вызывает некоторые психологические затруднения, так как невольными свидетелями занятий становятся соседи по дому, прохожие.

Во многих микрорайонах создаются или уже действуют «уголки здоровья» с набором доступных спортивных снарядов, что также способствует активизации для занятий.

При неблагоприятной погоде или недостатке времени можно ограничиться занятиями в квартире под музыкальное сопровождение магнитофона или аудио плеера, хотя в многоэтажных домах это может создавать неудобства для соседей и вынуждает ограничивать набор упражнений, исключая те из них, которые связаны с бегом и прыжками.

Определенный выход из положения можно найти, перенося занятия или хотя бы часть из них на лестничную площадку.

В принципе возможно решение основных задач индивидуальной физической тренировки и без применения на занятиях каких-либо специальных снарядов. Однако наиболее эффективными становятся занятия, когда выполняются разнообразные упражнения, а этого можно достичь только с применением простейших тренажеров и приспособлений.

Занятий должно быть не менее трех в неделю, проводить их желательно через день. Такой режим тренировок даже при высокой интенсивности и большом объеме нагрузки обеспечивает достаточный отдых для организма человека и восстановление гликогена в мышцах.

Лучше проводить основные занятия по понедельникам, средам и пятницам, а по вторникам, четвергам и субботам проводить легкую физическую тренировку в виде выполнения потягивающих упражнений и физических упражнений с низкой интенсивностью и нагрузкой.

Если в выходной день офицер участвовал в спортивных соревнованиях, туристическом походе или выполнял другие виды работ с большой затратой физических усилий, то это необходимо учитывать на следующий день при определении объема и характера нагрузки.

В плане тренировок должен быть предусмотрен ежемесячный контроль физической подготовленности по основным упражнениям.

По результатам контроля специалист физической подготовки должен вносить коррективы в методику тренировок и доводить каждому офицеру.

Необходимо постоянно вести дневник самоконтроля. В специальном разделе должны быть описаны основные методы самоконтроля функционального состояния организма и самочувствия.

Необходимо, на каждом занятии записывать свои показатели ЧСС в начале, в середине и в конце основной части тренировки.

В конце недели – вносить показатели самочувствия; по окончании каждых 2-3-х месяцев тренировок – вносить данные проведенной функциональной пробы; весной и осенью по данным медицинского осмотра – вносить показатели динамометрии, жизненной емкости легких, вес, артериальное давление. Офицерам с избыточным весом, необходимо фиксировать показатели веса в конце каждой недели.

И естественно нормализовать свое питание и сон.

Периодический анализ записей, сопоставление результатов выполнения физических упражнений и данных функционального состояния помогает правильно распределять нагрузку на занятия, ставить конкретные цели в каждой тренировке и самое главное – наглядно видеть результаты своих тренировок.

Ведение дневника самоконтроля повысит заинтересованность офицеров к занятиям и придаст уверенности в своих силах, психологически подготовит к высоким спортивным результатам.

Обобщение положительного опыта индивидуальных физических тренировок офицеров военных институтов позволит разрабатывать подробные методические рекомендации по содержанию, планированию, организации и методике проведения этой формы физической подготовки.

Список литературы:

1. Министерство внутренних дел Российской Федерации. Наставление по физической подготовке во внутренних войсках МВД России. М.: МАГИСТР-ЦЕНТР, 2005. С. 143.
2. Прокопенко В.В., Цирульников Н.Н. Индивидуальная физическая тренировка, как форма физической подготовки офицеров военных институтов внутренних войск. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2014. С. 60.

References:

1. The Ministry of Interior Affairs of the Russian Federation. The Physical Training Regulation for the Russian Interior Ministry Forces. M.: MAGISTR-CENTR, 2005. P. 143.
2. Prokopenko V.V., Tsiurul'nikov N.N. Individual physical training as a form of the physical training of the officers of the military institutes of the Internal Troops. St. Petersburg: St. Petersburg Military Institute of the Russian Interior Ministry Forces, 2014. P. 60.

DOI: 10.17117/no.2014.02.088

Поступило в редакцию: 10.12.2014

info@semgu.kz

Султанова Н.К.
Особенности применения модульной технологии
обучения по программе специальности
Музыкальное образование

Sultanova N.K.
Instruction of the program of modular technology in
the specialty the musical formation

Султанова Н.К.
Музыкалық білім мамандығы бойынша білім беру жүйесінде
модульдік технологияны оқыту бағдарламасы
(на казахском языке)

В данной статье рассматриваются вопросы об обучении программы модульной технологии в специальности музыкальное образование, значения и внедрения в учебно-воспитательном процессе
Ключевые слова: обучение, модульная технология, музыкальное образование

In this article are examined questions about the instruction of the program of modular technology in the specialty musical formation, value and introduction in the education and teaching process
Key words: training, modular technology, music education

Султанова Нургуль Камильевна
Кандидат педагогических наук, доцент
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Sultanova Nurgul Kamilevna
Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
State University named Shakarima
Kazakhstan, Semey, Glinka st., 20 A

Бүгінгі күні білім сапасы үлкен мәселе болып тұрғаны шындық. Білім сапасы – мұғалімдер жұмысының көрсеткіші және мұның бәрі пәндік олимпиададан, ғылыми жоба жарыстарынан көрініс табады. Осы жерде ұлтымыздың ұлы ұстазы Ахмет Байтұрсыновтың «Ең әуелі мектепке керегі – білімді, педогогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім. Екінші, керек құралдар, құралсыз іс істелмейді» [1] деген сөзі ойға оралады. Бұл өткен ғасырдың басында айтылғанымен, жүз жыл өтсе де бағыт – бағдар болып тұр.

Кез-келген білім бағдарламасының табысты орындалуы мұғалімге байланысты. Оның кәсіби шеберлігі нысаналы бағдарламаны да, оқу жоспарын да биік деңгейде жүзеге асыруға ықпал ете алады, ал кәсіби дәрменсіздігі істі

құлдыратады.» [2] делінген ҚР-сы орта білім беру жүйесі дамуының мемлекеттік тұжырымдамасында. Орынды айтылған пікір жеке тұлғаны тәбиелейтін адам – мұғалім, мұғалімге сенім білдірмесе, оқу игі жеміс бере алмайды, сондықтан қоғамымыз мұғалімге үлкен сенім артып отыр.

Бағдарламаның мақсаты: кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру негізінде музыка мамандардың біліктілігін арттырудың тиімді жолдарын жетілдіру. Қазіргі таңдағы оқыту мақсаты – оқушының танымдық тәжірибесін ескере отырып, жеке тұлға ретінде дамуына оң ықпал, көмек көрсету. Бағдарламаның міндеттері:

- педагог мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту арқылы барлық бағытта жұмыс мазмұнын жетілдіру;
- педагог мамандардың білімін жетілдіруде оқу үрдісіне жаңашыл технологиялар мен оқытудың жаңа түрлерін ендіру;
- педагог мамандардың біліктілігін арттыруда ақпараттық және қашықтықтан оқыту технологияларын тиімді пайдалану;

Оқытудың жаңа педагогикалық технологиясын меңгеру, мұғалімнен орасан зор іскерлік пен шығармашылыққа негізделген ізденістерді қажет етеді.

Студент:

- өз ойын ашық айта білу;
- тұлға ретінде қалыптасады;
- өзін-өзі бағалай біледі;
- өз ісіне жауапкершілікпен қарайды;
- ортақ шешімге келеді;
- еңбекке араласады;
- бірін-бірі сыйлайды, санасады;

Модульдік оқыту әртүрлі мақсаттарға жету жолын көздейді. Білім алушыға оқу әдісінің – іс-не лайықты тәсілін қолдануыды, оқушыға – өзінің әлді, әлсіз жақтарын анықтап, модульдің түзету тәсілін пайдалана отырып көмектеседі, оқытудың түрлі формалары мен әрқилы әдістерін кіріктіруді, оқу материалдарынан құрылған бірлігін икемді түрде пайдалануды, кәсіби іс – әрекет деңгейіне білім алушының жоғары дайындығы арғылы жетуді, пәнаралық байланысты орнатып, оқудың сапасына білім мен білікті жүйкелеу арқылы жету.

Модульдік оқытудың басты мақсаты – оқытудың ұйымдастыруы бойынша және мазмұны бойынша адам бойындағы осы сәттегі қажеттілікті қанағаттандыруда кепілдік беретін әрі жаңа қажеттілікті анықтайтын икемді білім беретін құрылым құру. Модульдік оқытудың басты теориясының басты ұғымы модуль ұғымы болып табылады. Модульдік оқытуды біраздан бері қолданып келе жатқанына қарамастан, оны түсінуде, оның мазмұн құрылымын түрлендіруде, оқыту әдістері мен түрлерін өңдеуге әлі күнге дейін әртүрлі көзқарастар бар.

Модульдің көптеген анықтамаларына қарамастан, олардың үш түрлі бағытта топтастырып, жүйелеуге болады [3]:

Кесте 1. Музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасының модульдары

Модуль	Тақырып	Сабақ түрі	Мазмұны	Сағат саны
Музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасының мазмұны	1. Модульдік оқыту технологиясының пайда болу тарихы	дәріс	Білім беру мекемесінің алға қойған мақсатына жетуі үшін басқаруға ықпал жасайтын (мұғалімдер, мектеп оқушылары) және өзінің басқарушы ішкі жүйесі (әкімшілік, педагогикалық ұжым) біртұтас жүйе болғандықтан, инновацияға үнемі орын табылады. Ал жаңа өзгеріс нәтижесінде білім беру мекемелері үздіксіз өзгертін және дамиды жаңа қайшылықтардың көздері болады. Сонымен қатар басқарудағы маңызды орын үнемі қозғалыс пен дамуда болатын педагогикалық және балалар ұжымының қажеттілігіне беріледі.	4
	2. Музыка сабағын жоспарлауда модульдік технологияны қолдану	Топпен жұмыс		4
	3. Музыкалық тәжірибеде мектеп оқушыларының шығармашылығын дамытудың тиімді жолдары	Презентация-дәріс		4
Музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасында ақпараттық технологияны қолдану әдістері	1. Ойын технологиясы арқылы музыканы оқыту	Тәжірибелік	Технологияны, ұйымдастыруды, әдістерді үнемі жаңғырту жағдайында ұстап тұрып қана мектеп өз бағытын нығайта алады. Сондықтан да жаңалық енгізу кез-келген білім беру мекемесінің дамуы мен жоғары жетістікке жетуінің негізгі факторы болып табылады.	4
	2. Интерактивті тақтамен жұмыстың қазіргі бағыты	Интерактивті тақтамен	Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеру-маңызды мәселелердің бірі.	4
	3. Қазақ халқының ұлттық ойындарын музыка сабағында жаңа әдісте қолдану	топпен жұмыс		4
Инновациялық технология негізінде мұғалімдерінің педагогикалық жүйесі	1. Музыка сабағында педагогикалық инновацияның қолдану әдістері	Презентация	Инновациялық қажеттілігі сыртқы себептермен де анықталады, ол мынадай бірқатар себептерге байланысты: адамдардың мұқтаждылығын қамтамасыз ету қажеттілігі, мектеп оқушыларының білімге, дағдыға, шеберлікке деген ұмтылысты, жоғары сапалы білім алуға жеке тұлғаның дамуы. Демек, жаңалықтың ену қажеттілігі білім алуға деген (бір нәрсеге әсерін тигізетін жағдайлардың кездесуі) мұқтаждығынан пайда болады.	4
	2. Жаңа әдістердің педагогикалық жүйесі мен қолдану мәселелері	дәріс		4
	3. Білім беру жүйесіне ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу жолдары	Дөңгелек стол-тәжірибелік		4

Музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасының концепциясы	1. 12 жылдық білім беруге көшу кезеңіндегі музыка пәнінің жаңа мазмұны	дәріс	Әлемдік білім кеңістігіндегі озық тәжірибеге негізделген 12 жылдық білім беруге көшудегі негізгі нысана-адамзат тарихында уақыт озған сайын өзектілігі арта түсетін білімді де білікті, тәжірибелі де текті ұрпақ қалыптастыру. Ұлтымызды дәріптейтін, рухымызды биіктетіп, ұлттық сенімімізді жігерлендіретін ұрпақтың болашағы – бізге, яғни ұстаздарға үлкен міндет. Ол үшін мұғалім кәсібі біліктілігін жаңа бағытта арттырып, білім мазмұнын жаңартып, тиісті әдіс-тәсілдерді қолданып, әдістемелік негіздерді қалыптастыруы керек.	4
	2. Қазіргі жалпы білім беретін орта мектептегі музыка сабақтарының бағдарламасының концепциясы			4
	3. 12 жылдық білім беру жүйесінде музыка сабағын жоспарлауда модульдік технологияны оқыту			4
Бастауыш мектептегі музыкалық тәрбиені модульде оқыту технологиясы	1. RWCT әдістерін музыка сабағында қолдану 1-4 сынып бойынша	Презентация дәріс Тәжірбиелік	Бастауыш мектепте музыканы оқыпудың технологиясын оқыту оқу үрдісінің басқару, мәлімет беру үрдісіне бағытталған циклділігімен, білім алушының өздігінен жұмыс істеуі және белсенділігін арттыратын өзін - өзі басқару мен басқарудың тиімді арақатынасын орнатуымен ерекшеленеді.	4
	2. Музыкалық сауаттылықты меңгеру технологиясы.			4
	3. Музыкадың сыныптан тыс жұмыстарды оқушылардың іс әрекетін ұйымдастыру технологиясы.			4
Мектепке дейінгі музыкалық тәрбиені модульдік технологияда оқыту	1. Балалар музыкалық мәдениетінің негіздерін қалыптастыру технологиясы	дәріс Презентация Тәжірбиелік	Болашақ музыка жетекшілері мен мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерін кәсіби-педагогикалық дайындауға бағытталған пәндердің бірі музыка тәрбиесі теориясы мен әдістемесі болып табылады, болашақ музыка жетекшілері мен тәрбиешілердің эстетикалық-педагогикалық шеберлік негіздерін қалыптастыру	4
	2. Балаларға арналған музыкалық аспаптарда ойнау технологиясы			4
	3. Музыкалық өнер және мектепке дейінгі балаларға музыка тәрбиесі			4
Барлығы:				72

– Модуль – пәнаралық әдістемелік – ұйымдастыру құрылымы болып, әртүрлі оқу пәндерінің тақырыптық жиынтығы ретінде бір мамандықты меңгеруде және оқу үрдісінде пәнаралық байланысты қамтамасыз етеді.

– Модуль – біліктілік мінездемесінің талаптарына жауап беріп, мамандық бойынша оқу пәндерінің жиынтығын ұсынатын мемлекеттік білім беру стандарт бірлігінің үлгісі;

– Модуль – бір ғана оқу пәнінің шеңберіндегі әдістемелік – ұйымдастыру құрылымының бірлігі.

– Модуль – деп біз өзіне дидактикалық мақсаттарды, оқу материалының логикалық аяқталған бірлігін, әдістемелік нұсқауды, бақылау жүйесіне енетін оқу пәнінің дараланған әдістемелік – ұйымдастыру құрылымын түсінеміз. Оқытудың модульдік тәсілі оқытудың мақсаты мен мазмұнын, танымдық белсенділікті басқару әдістерін өзгертуді қалайды. Оқытудың мақсаты оқу – тәрбие үрдісінің барлық бөліктерін бір жүйеге байланыстыратын басты дидактикалық ұстаным болып табылады. Модульдік оқытудың дидактикалық жүйелер сияқты оқытудың мақсаттарына сай жалпы – дидактикалық ұстанымдар мен негіздеріне сүйеніп, оқу материалдарын құрылымдауды меңзейді. Модульдік тапсырмалар мен бағдарламаларды құрастыруда әртүрлі тәсілдер байқалады. Даралық мазмұндардың оқыту мазмұнын құрылымдау ұстанымдарын сақтай отырып жасалады және жинақы түрде, көрнекілік түрінде беріліп, дидактикалық материалдармен, ділгірлік және қолданбалы міндеттермен қамтамасыз етілуі керек. Музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасының негізгі компентенциялары мен модульдік бағдарламасын төмендегі 1кестеден көруге болады.

Қорыта келгенде, оқытудың жалпы мақсатын қоя тұрып, жалпы құрылған мақсатты нақтыландырып, оқушылардың білім деңгейін алдын – ала бағалап, оқу әрекеттерінің жиынтығын нәтижені бағалауды енгізіп, оқу үрдісіне модульдік сипатқа ену арқылы құрылымы ортақ, бірақ мазмұны әртүрлі жеке блоктар жасау арқылы оқытудың модульдік технология бойынша сабақ жүргізу тиімді деп ойлаймын. Ол үшін оқушыларды модульге бейімдеу керек, оқытушының алдын – ала модульді құрылуының сапасына байланысты: оқытушы ізденісі, білімі, болжауы, әдіс – тәсіл тиімділігі, фантазиясы болуы керек. Модульдік оқыту оқу үрдісінің басқару, мәлімет беру үрдісіне бағытталған циклділігімен, білім алушының өздігінен жұмыс істеуі және белсенділігін арттыратын өзін – өзі басқару мен басқарудың тиімді арақатынасын орнатуымен ерекшеленеді.

Жалпы музыкалық білім мамандық бойынша модульдік технологияны оқыту бағдарламасының модульдарын «Музыкалық білім» кафедрасының «Музыка сабағын жоспарлау және модельдеу», «Бастауыш мектептегі музыканы оқытудың теориясы мен технологиясы», «Музыкалық білім берудің методологиясы» атты пәндерден профессорлық-педагогикалық құрамы оқу-тәрбие үрдісіне ендірілсе, онда ойы жүйрік, саналы, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны тек қана жаңа тұрпатты педагог қалыптастыра алады, өйткені жақсы мұғалім жақсы оқушыларды жасайды.

Список литературы:

1. Байтұрсынов А. Ақжол // Жалын. 1991. № 5.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Астана, 2004. 132 б.
3. Ражников В.Г. Психолого-педагогическая модель музыкальной культуры. М., 1983.
4. Сұлтанова Н.К. Музыка сабағын жоспарлау және модельдеу. Оқу құралы Семей. «Интеллект» баспа үйі, Семей қаласы, «Интеллект» баспа үйі, 23.10.2013 ж. 14,2 б.т.

© 2014, Султанова Н.К.

*Особенности применения модульной технологии
обучения по программе специальности
Музыкальное образование*

© 2014, Sultanova N.K.

*Instruction of the program of modular technology in
the specialty the musical formation*

DOI: 10.17117/no.2014.02.094

Поступило в редакцию: 02.12.2014

info@semgu.kz

Султанова Н.К. Система развития образования в современном Казахстане

Sultanova N.K.
System of the development of formation in modern Kazakhstan

Султанова Н.К.
Бүгінгі білім беруді жаңарту
(на казахском языке)

В данной статье рассматриваются система развития образования в современном Казахстане. После независимости РК и кратко изложена новые инновационные технологии, которые используются в системе образования в нашей стране
Ключевые слова: развитие образования, инновационные технологии, система образования в Казахстане

In this article to rassmatrivayutsya the system of the development of formation in modern Kazakhstan. After independence RK and it is briefly presented the new innovation technologies, which it is used in the system of obrozovaniya in our country
Key words: development of education, innovative technologies, the system obrazovniya in Kazakhstan

Султанова Нургуль Камильевна
Кандидат педагогических наук, доцент,
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Sultanova Nurgul Kamilevna
Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
State University named Shakarima
Kazakhstan, Semey, Glinka st., 20 A

Қазақстан Республикасының Евразиялық аймаққа кіруі, ХХІ ғасырға аяқ басуы ел Президентінің Қазақстан -2030 атты стратегиялық бағдарламасына сәйкес жаңа техника мен технология үрдістерінің дамуы келешекте білім беру қандай бағытта өрбуі керек деген өзекті мәселе туғызды. Сонымен бірге «Біз өзіміз болашағымызды, жеке балаларымыздың болашағын қандай күйде көргіміз келеді, осыны айқындап алатын уақыт жетті» деп көрсетілген [1].

Сондықтан да еліміздегі ұлттық қоғамды кемелдендіру ел болашағы – жас ұрпақты жаңа инновациялық әдісте рухтық тәлім және білім негіздерімен қаруландырып, қалыптастыру, парасатты да саналы азамат болу үшін бүгінгі таңдағы жас ұрпақтың білімі терең әрі жан-жақты болуы қажет. Елбасының 2030 жылға арналған бағдарламасында жас ұрпаққа жан-жақты білім беру, оны дамыту ерекшелігі айтылған.

Тек білім беру арқылы ғана біз өткенімізді тануға, қазіргі уақытымызда еркін бағытталуымызға және келешегімізді болжап, қалыптастырумызға

мүмкіндік аламыз. Тарихымызға көз салсақ Қазақстанның тәуелсіздік алғанына аз ғана уақыт өтіп, енді ғана аяғына нық тұрып жатқанын байқаймыз.

Ғылым мен техниканың дамуына қарай педагогиканың да мүмкіншіліктері артты, жаңа технологиялар пайда болды, мысалы, оқулық ресурстары жоғары, өзіне тән әдістемесіне бірге электрондық, ақпараттық мультимедиялық технологиялар. Қазіргі кезде оқу ақпараттының ауқымды кең тараған формасының бірі / технология деп те айтамыз / -Интернет жүйесі арқылы оқу процесін ұйымдастыру [2].

Бүгінде мектептегі мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқыту үрдісін ұйымдастыру, жаңа педагогикалық технологияны оқыту жұмысын осылай ұйымдастыру мен әдісінің жаңалығы басқа да мұғалімдердің жаңа жағдайға байланысты оқу-тәрбие процесін шығармашылықпен пайымдалудың негізгі өлшеміне айналуға. Оқытудың жаңа инновациялық әдістері жалпы мұғалім қауымын оның жаңа технологиясын өздігінен іздеуге итермелейді. Инновация деген ұғым латын тілінде-жаңарту, жаңалық өзгеріс деген түсінікті білдіреді.

Инновация деп көбінесе жаңа технологияларды, әдістер мен құралдарды жасау және қолдануды айтса, сонымен бірге ондағы идеяларды, процестерді бірлікте жетілдірудің де жүйесі. Инновациялық технологияны жаңа білім беру парадигмасын өмірде жүзеге асырудың құралы ретінде қарастырған жөн.

«Технология» деген сөз-грек тілінен алғанда «техне»-өнер, кәсіп, ғылым, + «логос» ұғым, оқу деген түсінікті білдіреді. Яғни, өндірістік процестерді жүргізудің тәсілдер мен құралдары жайындағы білімдердің жиынтығы. Олай болса, оқу-тәрбие процесін жүргізудің тәсілдері мен құралдары жайындағы білімдердің жиынтығын оқыту процесінің технологиясы деп атауға болады. Оқыту технологиясы-жүйелі категория. Оның құрлымы төмендегідей болып келеді:

- оқытудың мақсаты,
- білім беруің мазмұны,
- педагогикалық өзара әрекеттестіктің құралы / оқыту және мотивация /, оқыту процесін ұйымдастыру,
- оқушы, оқытушы,
- әрекетің нәтижесі / сонымен бірге кәсіптік дайындықтың деңгейі/

Оқыту технологиясы-оқыту процесін ұйымдастыру, басқару және бақылау [3] деп түсіну керек.

Бүгінгі күні ақпараттық технологияларды қолдана білу қабілеті – қоғамның әрбір мүшесі үшін қажетті оқу, жазу біліктермен тепе-тең саналуда. Осыған орай, осы бағытта болашақ мамандардың меңгерген білімі мен дағдыларды болашақта қоғам дамуының жолдарын анықтауға мүмкіндік бермекші. Сол себепті қазіргі білім берудегі болашақ педагогтарды даярлауда кәсіби қасиеттері мен деңгейлеріне жаңа талаптар ұсыну арқылы олардың жұмыстарында нақты қайта құруларды талап етуде.

Қазіргі білім беру саласындағы басты мәселе – әлеуметтік – педагогикалық және ұйымдастыру тұрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізудің

тиімді, жаңа әдістерін іздестіру, оларды жүзеге асыра алатын мұғалімдерді даярлау.

Сондықтан білім берудің басты міндеттері:

– оқушының өзі қоршаған, өзі өмір сүретін жаңа әлеуметтік ортаға үйренуі, оқушы мәртебесінің қалыптасуы;

– айналадағы дүниемен дара тұлғалық қатынасының қалыптасып, эстетикалық, этикалық, адамгершілік негіздерін меңгертуін қамтамасыз ету.

Сонымен «Оқытудың қазіргі ақпараттық технологиясы» – дегеніміз жаңа педагогикалық нәтижеге жету мақсатында компьютерлерді ақпараттық технологияның құрамдас бөлігі ретінде оқытуда қазіргі ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдану. Ал, «мектепті ақпараттандыру» дегеніміз мектеп оқушыларын оқыту, тәрбиелеу, дамыту және олардың ақпараттық сауаттылықтарын қалыптастыру, сонымен қатар біліми үрдісті басқару мен мұғалімнің кәсіби іс-әрекетін қамтамасыз ету құралы есебінде оқу үрдісінде ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдануды түсінеміз.

Бүгінгі білім беруді жаңарту жағдайындағы орын алып отырған басты бағыттарды ескере отырып, білім берудің өзіне тән сипатын былайша көрсетуге болады, оны 1 кесте арқылы түсінідіреміз.

Кесте 1. Қазіргі кездегі білім берудің өзіне тән сипаты

Қазіргі ақпараттық технологияларды болашақ музыка мұғалімдеріне қолдану және соған сәйкесті зерттеу дегейінің мазмұнын, бағытын, келесі 2 кестеден көрсетуге мүмкіндік берді.

Кесте 2. Қазіргі ақпараттық технологияларды бастауыш мектепте қолдану және соған сәйкесті зерттеу дегейі

Бугаева Л.Л.	Прогрессивные идеи и опыт народной педагогики в нравственном воспитании младших школьников (на материале национальных школ народов крайнего севера)
Бозжанова К.	Бастауыш мектепте оқушылардың оқу дағдысын қалыптастыру
Попова П.В.	Дидактикалық ақпараттық орта – оқыту тиімділігін арттыру
Байғожанова Л.С.	Пәнаралық байланыс негізінде информатикамен байланыстырып оқыту
Дүйсембекова Ш.Д.	Тәрбие үрдісінің ерекшеліктері.
Сұлтанова Н.К.	Музыка сабағын жоспарлау және модельдеуде жаңа технологияның әдістерін қолдануды оқытылады
Сұлтанова Н.К.	Бастауыш мектептегі музыкалық тәрбиенің теориясы мен технологиясында барлық музыкалық жанрлардың технологияларын жекелей қарастырылып оқу-тәрбие үрдісіне енгізілген.

XXI ғасырда әлемдік өркениет төрінен орын алып, Қазақстанның жан-жақты дамуының бірден-бір жолы білім мен ғылымды әр қырынан меңгеру қажет болып отырғаны белгілі. Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев Білім мен ғылым қызметкерлерінің III съезінде: «құрылымдық өзгерістер мен кадрларын әзірлеу жүйесін оздыра отырып, дамыту ұрпағы білім деңгейі жөнінен әрдайым саналып келгендей біршама емес, әлдеқайда жоғары болуы керек, бұлауақыттың талабы» деген еді. Олай болса оқушыларды ғылыми білімнің қоғамдық қажетті деңгейімен қамтамасыз ету оларды отандық, ұлттық және әлемдік мәдениет арналарына сусындату – қазіргі заман мұғалімдеріне басты міндет болып саналады. Бұл үрдіс қазіргі қоғамдағы білім беруге жаңаша қарауды, оқытудың озық технологияларын меңгертуді талап етеді. Білім беру- бұл адамды ақыл ой иесі және тұлға ретінде қалыптастыратын ең маңызды шарт болып табылдады. Тек білім беру арқылы ғана біз өткенімізді тануға, қазіргі уақытымызда еркін бағытталуымызға және келешегімізді болжап, қалыптастырумызға мүмкіндік аламыз. Тарихымызға көз салсақ Қазақстанның тәуелсіздік алғанына аз ғана уақыт өтіп, енді ғана аяғына нық тұрып жатқанын байқаймыз.

Список литературы:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. Алматы: «Білім», 1997. 176 б.
2. Пазылова Г. Қашықтықтан оқыту // Қазақстан мектебі. Алматы, 2005. № 2.
3. Сейталиев Қадыржан. Педагогиканың жалпы негіздері, А-Полиграфия ЖШС. Ақтөбе. 2004.
4. Молдағалиев Б.,А. Махимова, Г.С атқанова. Интерактивті оқыту әдістері // Қазақ-стан мектебі. 2006. № 9.

DOI: 10.17117/no.2014.02.098

Поступило в редакцию: 19.12.2014

info@semgu.kz

Султанова Н.К. Развитие творческих способностей школьников младших классов

Sultanova N.K.
Creative abilities of the development
of the schoolboys of the low-order classes

Султанова Н.К.
Бастауыш сынып оқушыларының
шығармашылық қабілеттерін дамыту
(на казахском языке)

В данной статье рассматриваются условия и научные обоснования организационно-педагогических и творческих способностей развития школьников младших классов

Ключевые слова: творческие способности, развитие, учащиеся младших классов

Султанова Нургуль Камильевна
Кандидат педагогических наук, доцент,
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Pedagogical conditions of progress of creative capacities of younger pupils to reveal and scientifically to prove organizational-pedagogical conditions of progress of creative capacities of younger pupil

Key words: creativity, development, students in lower grades

Sultanova Nurgul Kamilevna
Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
State University named Shakarima
Kazakhstan, Semey, Glinka st., 20 A

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесінің жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған рөлі атап көрсетілсе, осы Заңның 41-бабында: «педагог қызметкерлер оқушылардың мемлекеттік білім беру стандартында көзделген деңгейден төмен емес білім, білік, дағды алуын қамтамасыз етуге, жеке шығармашылық қабілеттерінің дамуы үшін жағдай жасауға міндетті» делінген [1].

Ұзақ жылдар бойы оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту проблемасы түрлі ғылым салалары – философия, педагогика, психология, лингвистика т.б. өкілдерінің назарын аударып келеді. Бұл қазіргі қоғамның жаңа проблемаларды қоя білетін, сапалы шешімдер қабылдауға қабілетті, игерген білімін үнемі іске асыруға ұмтылатын белсенді тұлғаларға мұқтаждығының күн санап өсуіне байланысты. Себебі бүгінгі күні талант пен шығармашылық дарындылық – экономикалық өркендеу кепілі.

Қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептердің дамуында жағымды өзгерістер және оқыту мен тәрбиелеу ісінің ұтымды жақтары ашылып жатқанымен, оқушылардың жеке басының шығармашылық жақтарына терең үңіле бермейміз.

Адамның шығармашылық іс-әрекетінің бүкіл тіршілік көзі ретінде адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі екендігі, әр жаңа ұрпақ өзіне дейінгі ұрпақтың қол жеткен жетістіктерін меңгеріп қана қоймай, өз іс-әрекетінде сол жетістіктерді жаңа жағдайға бейімдей, жетілдіре отырып, барлық салада таңғажайып табыстарға қол жеткізудегі орны философия, психология, педагогика ғылымдарында қарастырылған: Шығыс ойшылдары әл-Фараби, Ж.Баласағұн және қазақ ойшылы А.Құнанбаев, философтар Ғ.Есім, Д.Кішібеков, Ә.Нысанбаев, М.Орынбеков еңбектерінен кең орын алған. Сонымен бірге шетел философтары Платон, Гегель, И. Фихте, Декарт, Д. Дьюи, И. Кант, Г. Лейбниц, Б.С. Гершунский және т.б. еңбектерінде жан-жақты талданған.

Педагогика және әдістеме саласы бойынша оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелерін Ж.А. Қараев, С.Қ. Қалиев, Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Қожахметова, К. Оразыханова, Б.А. Тұрғынбаева, М.М. Жанпейісова, Ә.С. Әмірова, К.М. Нағымжанова, Д.Н. Исабаева және т.б. зерттеген.

Бүгінгі күннің негізгі талабы – білімді адамды әлемнің бүтіндей бейнесін қабылдай алатын, шығармашылық таныммен тікелей қатынас жасай алатын, жаңаша ойлай алатын шығармашыл адамға айналдыру.

Бастауыш сынып оқушыларында әлемнің көп бейнелі жақтарын шығармашылық таным негізінде қабылдай алу қабілетін дамыту қажет. Осының негізінде интеллектуалды, креативті (шығармашылық қабілетті) ұрпақты тәрбиелеп оқыту педагогикалық психологияның маңызды мәселелерінің бірі деп білеміз. Педагогикалық психология тұрғысынан шығармашылық іс-әрекетті зерттеу, соның бір тарауы шығармашылық қабілет мәселесі – аса маңызды сұрақтардың бірі.

Бастауыш мектеп оқушыларының шығармашылық қабілетінің дамуы оқу барысын дұрыс ұйымдастырумен байланысты. Мектеп мұғалімдері көп жағдайда оқушылардың пәнге байланысты жаңа материалды дұрыс меңгеріп, сабақ үлгерімінің жақсы көрсеткіштеріне қанағаттанып қояды да, олардың дәстүрлі емес шешім қабылдауына, шығармашылық белсенділігіне жағдай жасай бермейді. Бастауыш мектеп оқушыларының қызығушылықтары заттық әлеммен байланысты. Оларға тән жағдай – үлкендерге бағдарлану, яғни оларға еліктеу, үлкендерді үлгі тұту ерекшеліктері педагог үшін күшті дамыту құралы болып табылады. Соның негізінде балалардың шығармашылық және интеллектуалды даму деңгейлері жоғарылап қана қоймайды, әрі олардың мінез-құлқындағы жағымды өзгерістер де жүзеге асырылады.

Сонымен бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесін талдау ең алдымен «қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алуды талап етеді. Философияда қабілеттерді «тұлғаның белгілі бір әрекетті орындауға жағдай жасайтын жеке ерекшеліктері» дей келе, олар қоғамдық-тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратынын атап көрсетеді.

«Қабілет» ұғымына берілген психологиялық анықтамалар саны өте көп. «Қабілеттер деп әрекеттің талаптарын қанағаттандыратын және үлкен жетістіктерге жеткізетін адамның қасиеттерінің синтезін атайды». «Қабілеттер – білім алуға қажетті адамның психологиялық ерекшеліктері» – [2] дейді А.В. Петровский.

«Қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауында көрінетін адамның жеке қасиеті», – [3] деп жазады академик Т. Тәжібаев.

Қабілеттердің даму мәселесін зерттей келе А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.А. Крутецкий, Б.М. Теплов, В.С. Шубинский, М. Мұқанов, Т. Тәжібаев, Қ. Жарықбаев қабілеттер оқытусыз да дамитынын, бірақ онда ол ұзақ үдеріске айналатынын айтады.

Егер барлық адамдардың әрекеттің түрлерімен айналысуға арналған мүмкіндіктері бірдей болса, онда қабілеттер туралы сөз етпеге де болар еді. Мүлдем еш нәрсеге қабілеті жоқ адам болмайды. Әр адам бойында бір нәрсеге деген қабілет болатындығы кеңестік психология ғылымының негізгі ережелерінің бірі, бірақ ол қабілеттер дәрежесі әр адамда әр түрлі деңгейде болады. Олардың іс-әрекетінің белгілі бір түріне қабілеті не жоғарылау, не төмендеу болып келеді. Бұған қарап, мысалы, музыкаға, не хореографияға немесе математикаға қабілеті төмен оқушыларды қабілеті төмен, дарынсыздар қатарына жатқызу дұрыс емес. Бұл – оның қабілетінің басқа салада жатқандығының белгісі. Қабілеттер туа бітті қасиет емес, олар өмір сүру барысында іс-әрекет арқылы дамып отырады.

«Шығармашылық қабілеттер» ұғымы «шығармашылық», «шығармашылық әрекет» ұғымдарымен тығыз байланысты.

Шығармашылық – нәтижесі жаңа материалдық және рухани құндылықтар болатын әрекет; психикалық белсенділіктің жоғары формасы, жаңа бір нәрсе жасауға қабілеттілік. Шығармашылық – адам іс-әрекетінің түрі. Шығармашылық әрекет нәтижесінде шығармашылық қабілеттер дамиды және қалыптасады. Шығармашылық әрекет – өте күрделі үдеріс және ол адамға ғана тән. Мұндай әрекеттің ерекшелігі, даму деңгейі тек әлеуметтік факторларға ғана емес, табиғи, биологиялық факторларға да байланысты.

«Шығармашылық қабілеттер» немесе «креативтілік» деген не? Латын тілінен аударғанда креативтілік «ойлап табу, жасап шығару» дегенді білдіреді.

Шығармашылық – өте күрделі психологиялық үдеріс. Шығармашылықты төмендегідей ерекшеліктермен сипатталған адам әрекеті деуге болады:

- шығармашылықта қарама-қайшылықтардың болуы;
- әлеуметтік және жеке адамға тән мәнінің болуы;
- шығармашылыққа арналған шарттардың, жағдайдың болуы;
- шығармашыл тұлғаның даралық қасиеттерінің болуы;
- нәтиженің жаңалығы, сонылығы.

Шығармашылықтың мәні, шығармашылық іс-әрекет туралы әр кезде әр түрлі пікірлер болған. Мысалы, XX ғасырдың басында белгілі философиялық сөздікте «шығармашылық» деп жаңа нәрсе ойлап табу, жаңалық ашу», – дей

келе, – ол әр адамға тән нәрсе емес, құдайдың құдіретімен болады. Ал адам шығармашылығы тек салыстырмалы түрдегі әрекет» – [4] делінген.

Соңғы кезде «шығармашылық» сөзі мен «жаңалық» сөзі мәндес, астарлас болып табылғандай. Психологиялық анықтамаларда берілгендей «бұрын болмаған жаңалық» деу үзілді-кесілді мүмкін болғанымен, ерекше соны жаңалық, жаңа жол, жаңа шешім екенін мойындаған жөн. Ал баланың ашатыны субъективті жаңалық, ол тек қана өзі үшін жаңалық болып табылады.

Шығармашылық – бүкіл болмыстың, қозғалыстың, дамудың, тіршіліктің көзі. Табиғат, қоғам құбылыстарында жеке адамның ақыл-санасында, іс-әрекетінде, ішкі жан-дүниесінде – бәрінде шығармашылықтың табиғи үдерістері үздіксіз жүріп жатады. Табиғат ішкі шығармашылық үдерістерді өзі басқарады. Сыртқы факторларды басқару, реттеу жеке адамның ой санасына, қызметіне байланысты. Сыртқы факторлардың бірі – оқыту және тәрбиелеу жүйесі.

Шығармашылық қабілеттерді дамытудың негізгі бағыттары:

- Ойын әрекеті
- Шығармашылық құрастыру
- Шығармалар мен диктанттар
- Сабақтардың сюжетті және тақырыптық циклдары, панорамалық сабақтар
- Интеллектуалдық ойындар.

Бастауыш сынып оқушыларын шығармашылық қабілеттерін дамытудағы іс-әрекеттірін 1 – сурет арқылы байқаймыз:

Сонымен, қорытындылай келе, айтарымыз оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, олардың белсенділіктерін, қызығушылығын арттыра түсу үшін, шығармашылық қабілеттерін сабақта және сабақтан тыс уақытта дамытуда әр түрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Үнемі осындай жұмыстарды жүргізу оқушыларды шығармашылыққа баулуға, шәкірт бойындағы қабілет көзін ашып, тілін байытуға, қиялын ұштауға, өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді.

Оқу үдерісінің шығармашылық сипаты оқушылар жетістігінің арта түсуіне әсер етеді. Баланы шығармашылық үдеріске тарту олардың белсенділігін арттырады, интеллектуалдық біліктілігін, зерттеушілік дағдыларын, шығармашылық қабілеттерін, білімді сапалы меңгеруін дамытады.

Список литературы:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Астана, 2004. 132 б.
2. Петровский А.В. Педагогикалық және жасерекшелік психологиясы. Алматы, 1987. 271 б.
3. Байжұманова Б.И. Бастауыш мектеп оқушыларының танымдық қабілетін дамыту // Қазақстан мектебі. 1999. №2. 4-5 бб.
4. Орақова А.Ш. Оқу процесінде оқушылардың шығармашылығын дамытудың педагогикалық шарттары: канд. дисс. автореф. Алматы, 2006. 30 б.

DOI: 10.17117/no.2014.02.102

Поступило в редакцию: 30.12.2014

kspu@kspu.ru

Сырвачева Л.А.

Проект как форма организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов ВУЗа

Syrvacheva L.A.

The project as a form of independent and research work of the university students

В статье затрагивается одна из актуальных проблем модернизации российского профессионального образования – это активизация самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов высшей школы. Проектная деятельность представлена как форма организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов в дошкольных учреждениях. Автор выделяет основные этапы реализации долгосрочного проекта, его результаты, теоретическую и практическую значимость для студентов в плане повышения качества подготовки специалистов в ВУЗе

Ключевые слова: проектная деятельность, самостоятельная и научно-исследовательская работа студентов

The article touched upon one of the problems of modernization of Russian professional education is a self-activation and research work of students of higher education. The project activity is presented as a form of self-organization and research work of students in preschool. The author identifies the main stages of long-term project and its results, both theoretical and practical significance for the students in terms of improving the quality of training at the university

Key words: project activity, independent and research work of students

Сырвачева Лариса Анатольевна

Кандидат психологических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89

Syrvacheva Larisa Anatolievna

Candidate of Psychological Sciences, associate Professor
Krasnoyarsk State Pedagogical University, named V.P. Astaf'ev
Krasnoyarsk, Ada Lebedeva st., 89

В настоящее время в связи с реализацией государственной стратегии модернизации профессионального образования активизация самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов является одной из важнейших задач в плане повышения качества подготовки специалистов. Наряду с указанием необходимости достижения высокого качества профессионального образования модернизация российского образования предусматривает ряд задач, ориентированных на постепенную реорганизацию учебного процесса в соответствии с ФГОС и образовательными стандартами ведущих европейских стран, где большая часть учебного времени отводится самостоятельной активной работе обучающихся с изучаемым материалом. Данный факт имеет

немаловажное значение в повышении роли самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов высшей школы.

В ходе самостоятельной работы студентов решается одна из основных задач высшей школы – научить студентов постоянно пополнять, расширять и углублять свои знания. Вузовское образование должно закладывать основу для дальнейшего саморазвития личности выпускников. Для этого на каждой ступени профессионального образования необходимо так перестраивать учебный процесс, чтобы у студентов формировались не только конкретные профессиональные компетенции, знания и умения, но и развивались навыки и качества личности, которые позволят им в процессе дальнейшей жизни быстро осваивать новое содержание профессиональной деятельности, новые технологии. Вследствие этого процесс обучения в высшей школе все больше основывается на творческой активности, инициативности и высокой самостоятельности студентов.

Вместе с тем, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации проектная деятельность рассматривается как основа образовательного процесса [7], что и явилось поводом рассматривать ее как форму организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов КГПУ им. В.П. Астафьева в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях МДОУ Центрального района г. Красноярск.

Организация научно-исследовательской работы студентов на базе дошкольных образовательных учреждений обоснована тем, что в настоящее время психическое здоровье детского населения в РФ представляет серьезную социальную проблему. По статистическим данным, в 2005 году у 19% детей дошкольного возраста диагностировали выраженные формы психических расстройств; 40 % детей вошли в группу риска по развитию психических нарушений [1].

Слабое соматическое и нервно-психическое здоровье дошкольников становится одной из причин трудностей их адаптации к школьным нагрузкам [2]. Характерной особенностью таких детей является их недостаточная готовность к школьному обучению. Так, по данным министерства образования РФ среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Из них около 35% обнаруживают очевидные расстройства нервно-психической сферы еще в младшей группе детского сада.

Растет число детей дошкольного возраста, нуждающихся в коррекционной помощи. Так 25% дошкольников, а по некоторым данным 45%, требуют организации специальных условий обучения и воспитания. Но выявить имеющиеся у ребенка проблемы и разработать эффективную программу комплексной помощи нельзя без понимания причины отклонений в психическом развитии ребенка и знания его психологических особенностей.

Замедление темпа нормального хода развития, недостаточное формирование способностей к усвоению знаний могут быть обусловлены как действием отдельного неблагоприятного фактора (причины), так и их сочетанием.

Наличие слабовыраженных нарушений ЦНС даже при благоприятных социально-педагогических условиях будет ограничивать возможности развития и обучения ребенка. В то же время у здорового от рождения ребенка общая микросоциальная и педагогическая депривация, негативное и зачастую психотравмирующее влияние семьи, отсутствие индивидуализации в воспитании и обучении могут обусловить отдельное недоразвитие тех или иных функций.

Таким образом, реализация потенциальных возможностей развития психики ребенка зависит, с одной стороны, от общего социального благополучия, внимания окружающих взрослых к развитию ребенка, с другой – от организации педагогически целесообразного воздействия, учитывающего особенности и дефицитарность развития тех или иных функций, умений и навыков. Своевременное выявление и квалификация тех или иных неблагоприятных вариантов развития необходимы в целях профилактики и коррекции трудностей в обучении и воспитании детей.

В настоящее время контингент воспитанников массовых дошкольных учреждений составляют дети, как с нормальным ходом психического развития, так и с различными вариантами психического дизонтогенеза. Увеличивается число детей с нерезко выраженными, а, следовательно, трудно выделяемыми отклонениями в развитии, которые со временем создадут риск их школьной и социальной дезадаптации. Необходимо систематически отслеживать процесс формирования у таких детей основных психологических новообразований возраста.

Описанные тенденции в дошкольном образовании детей показывают, насколько велика сегодня роль ранней психодиагностики (своевременного выявления детей с отставанием в развитии), своевременной коррекционной помощи, обеспечения индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка на протяжении дошкольного детства.

В связи с вышесказанным, нами был разработан и реализуется долгосрочный проект «Мониторинг психического развития воспитанников дошкольных образовательных учреждений». Данный проект предполагает своевременное выявление детей с пока еще незначительными отклонениями в развитии и принятие необходимых психолого-педагогических мер коррекционно-развивающего характера, чтобы к концу дошкольного детства они (едва заметные отклонения) не приобрели выраженный характер и не стали причиной школьной дезадаптации. Результатом реализации проекта станет снижение числа младших школьников, испытывающих стойкие трудности в обучении.

Целью проекта стало создание системы мониторинга психического развития воспитанников МДОУ для своевременного выявления «проблемных» детей и организация необходимых коррекционно-педагогических мероприятий.

Прогнозируемый результат проекта: снижение числа младших школьников, испытывающих стойкие трудности в обучении.

Объект исследования: образовательный процесс студентов ВУЗа, а именно в Институте специальной (коррекционной) педагогики.

Предмет исследования: формы организации самостоятельной и научно-исследовательской деятельности студентов Института специальной педагогики.

Гипотезой нашего исследования явилось предположение, что студенты института коррекционной педагогики будут готовы к мониторингу психического развития детей дошкольного возраста, если будет организована их проектная деятельность, включающая работу в творческих группах, практическую деятельность в ДОУ и другие виды работ.

Задачи по реализации цели проекта:

- Научить студентов: технологии мониторинга психического развития детей; проведению психодиагностической работы с дошкольниками, родителями воспитанников, консультативной деятельности с родителями, воспитателями дошкольников; профессиональной деятельности с педагогическим персоналом МДОУ;

- Провести со студентами апробацию данной технологии в масштабах района, дать им навыки практической работы;

- Сформировать у студентов представление о современных технологиях по проведению коррекционно-развивающей работы с детьми;

- Разработать систему коррекционно-развивающих занятий с дошкольниками трех, пяти и семи лет, по результатам проводимой студентами психодиагностической деятельности;

- Разработать методические рекомендации по проведению мониторинга психического развития воспитанников МДОУ;

- Создать систему психологического сопровождения детей дошкольных образовательных учреждений Центрального района;

- Простроить систему преемственности детский сад-школа.

Этапы реализации проекта:

I этап. Теоретическое изучение студентами психодиагностического комплекса для оценки психического развития детей дошкольного возраста 3, 5 и 7 лет.

II этап. Обучение студентов использованию данной диагностической программы в практических целях на базе дошкольных учреждений.

III этап. Организация творческих групп студентов для разработки комплексов игр и упражнений для развития у ребенка определенных умений и навыков.

IV этап. Разработка и апробация студентами индивидуальных коррекционно-развивающих программ для воспитанников с проблемами в развитии.

V этап. Обобщение опыта работы по проекту в виде выпуска учебно-методического пособия, публикации статьи, выступления на конференции.

На первом и втором этапах реализации проекта проводится:

1. Обучение студентов проведению психологического обследования детей с использованием диагностической программы в практических целях [8]:

- знакомство студентов с авторским диагностическим комплексом;

- отработка студентами практических умений и навыков диагностирования;

– отработка умений и навыков оценки и интерпретации результатов психодиагностического обследования детей;

– проведение студентами серии открытых занятий по демонстрации приобретенных навыков психодиагностики.

В основу проведения студентами диагностической работы с детьми положены следующие принципы:

– психологическому обследованию ребенка должно предшествовать ознакомление с его биологическим и социальным анамнезом;

– психологическое обследование должно включать в себя изучение основных линий психического развития ребенка дошкольного возраста (психомоторного, речевого, когнитивного, психосоциального развития);

– психологическое обследование по форме и содержанию должно проводиться с учетом основных новообразований возраста и реализуется в деятельности, привычной для ребенка;

– использование диагностических заданий, которые позволят выявлять у детей уровень сформированности определенных психических процессов и функций;

– предлагаемые для выполнения задания должны быть доступны ребенку данного возраста и направлены на выявление уровня его возможностей на момент обследования.

2. Обучение студентов проведению психодиагностической работы с родителями воспитанников, консультативной деятельности с родителями, педагогами, воспитателями дошкольников, профессиональной деятельности с педагогическим персоналом ДОУ Центрального района г. Красноярск.

Тем самым были выработаны единые методические подходы к диагностике психического развития детей, проживающих в данном районе, что, в свою очередь, позволило создать единый банк данных о детях с проблемами в развитии и выработать общие требования по организации необходимой психолого-педагогической помощи. Вся работа проводилась с соблюдением основного принципа этического кодекса психолога Российской Федерации – принципа конфиденциальности.

На третьем этапе проводится организация творческих групп для разработки комплексов игр и упражнений для развития у детей определенных умений и навыков и результатом этой работы (на пятом этапе) станет выпуск пособия и прилагающегося к нему компакт-диска, на котором приводится цветной иллюстративный материал, необходимый для выполнения тех или иных заданий. На сегодняшний день уже изданы три учебных пособия, в том числе одно электронное пособие, для работы с детьми младшего дошкольного возраста и детьми 4-5 лет [4, 5, 9]. Представленные в пособиях игры и упражнения по психолого-педагогической коррекции психического развития детей, направлены на профилактику и предотвращение возможных отклонений в психическом развитии дошкольников. В настоящее время идет разработка комплексов игр и упражнений для коррекционно-развивающей работы с детьми 6-7 летнего возраста.

На четвертом этапе планируется разработка и апробация студентами индивидуальных развивающих программ для воспитанников с проблемами в развитии.

Таким образом, проектную деятельность можно рассматривать как средство организации творческого сообщества студентов, позволяющего: выработать единые подходы к профессиональной деятельности будущего педагога-психолога МДОУ, сформировать единый банк данных по детям с проблемами в развитии, совместно подготовить учебно-методические пособия, научные и методические статьи, а также научиться проводить индивидуальные и групповые диагностические обследования, психологическое консультирование родителей, педагогов, воспитателей.

Практическая значимость работы для студентов заключается и в возможности использования полученных ими знаний, навыков, компетенций для:

- профилактики депривации дошкольников в семьях с целью обеспечения их полноценного психического и личностного развития.
- организации профилактических, а в случае необходимости и коррекционных мероприятий, способствующих оптимизации психического и личностного развития детей;
- практики консультирования и оказания психологической помощи семье посредством обогащения знаний родителей о роли детско-родительских отношений в полноценном психическом и личностном развитии детей с учетом гендерных и возрастных особенностей.

Особая роль в модели: «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» уделяется работе с детьми дошкольного возраста и данный проект как раз рассчитан на мониторинг психического развития этой категории детей, однако этот проект нами рассматривается и как возможность (способ) профилактики еще одной социальной проблемы, стоящей перед российским обществом – проблемы наркомании. Известно, что возникновение аддиктивного поведения (то есть влечения к алкоголю и наркотикам) теснейшим образом связано с условиями жизни человека. В возникновении аддиктивного поведения немаловажную роль играют и биологические факторы. К их числу относится наследственная предрасположенность ребенка к психоактивным веществам. Другим биологическим фактором, опосредованно влияющим на потребность ребенка в психоактивных веществах, является органическое нарушение ЦНС (минимальная мозговая дисфункция). Ее причины следующие: инфекционные заболевания матери во время беременности; злоупотребление ею в этот период токсическими веществами; последствия родовых травм. У детей с ММД отмечается двигательная расторможенность, дефицит внимания, низкая общая и умственная работоспособность [6]. Эти психофизические особенности способствуют возникновению в начале школьной дезадаптации ребенка (неуспеваемости), а затем и социальной дезадаптации подростка (отклонениям в поведении), создавая тем самым почву для употребления психоактивных веществ.

Учитывая вышесказанное, профилактическую работу нужно начинать, на наш взгляд, с раннего возраста, организуя психолого-педагогическое сопро-

вождение детей «группы риска» аддиктивного поведения. В дошкольном возрасте к их числу можно отнести детей, имеющихотягощенный акушерский анамнез (в частности родовую травму).

В связи с вышесказанным, считаем, что результатом реализации проекта будет не только снижение числа младших школьников, испытывающих стойкие трудности в обучении, но и, как следствие, снижение численности детей употребляющих психоактивные вещества.

Планируемые результаты работы по проекту:

Овладение студентами:

- современными технологиями по проведению мониторинга психического развития дошкольников МДОУ и коррекционно-развивающей деятельности с детьми;

- навыками практической деятельности в рамках своей будущей профессии;

- основами проектной деятельности через организацию различных форм самостоятельной и научно-исследовательской деятельности.

Формирование у студентов:

- профессиональных компетенций;

- профессиональной Я-концепции;

- мотивации к самостоятельной, научно-исследовательской, деятельности, выступлениям на научно-практических конференциях, публикациям статей как результата анализа своей практической и научно-исследовательской деятельности.

Создание студентами:

- коррекционно-развивающих программ для детей с проблемами в развитии,

- системы психологического сопровождения дошкольных образовательных учреждений района и системы преемственности детский сад-школа.

Таким образом, долгосрочный проект «Мониторинг психического развития воспитанников дошкольных образовательных учреждений» может правомерно рассматриваться как эффективная форма организации профессионально ориентированной самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов ВУЗа.

Список литературы:

1. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии. М.: Коррекционная педагогика, 2005.
2. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. М.: Школьная Пресса, 2005. 96 с.
3. Сырвачева Л.А. Особенности родительских отношений и их влияние на психическое развитие детей-дошкольников с перинатальным поражением центральной нервной системы // Научная жизнь. 2010. № 4. С. 98-107.
4. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста группы риска по отклонениям развития. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. 244 с.
5. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 4-5 лет группы риска по отклонениям развития. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2014. 232 с.

6. Покровская Т.И., Нарицына Р.М. Сомато-психическое развитие детей в зависимости от антенатального периода. М.: Медицина, 1978. 176 с.
7. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации – Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях. М.: Гос.ун-т. ВШЭ, 2008.
8. Уфимцева Л.П., Сырвачева Л.А. Диагностическая программа для оценки уровня психического развития детей дошкольного возраста. М.: ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010.
9. Уфимцева Л.П., Сырвачева Л.А. Коррекционно-развивающая работа с детьми 3-4 лет. Красноярск: Краснояр.гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2010. 165 с.

References:

1. Levchenko I.Y., Kiselyova N.A. Psychological study of children with developmental disabilities. M.: Correctional pedagogics, 2005.
2. Shevchenko S.G. Preparation for school children with mental retardation. M.: School Press, 2005. 96 p.
3. Syrvacheva L.A. Features parent relationships and their impact on the psychological development of children – preschool children with perinatal lesions of the central nervous system // Scientific Life. 2010. № 4. Pp. 98-107.
4. Syrvacheva L.A., Ufimtseva L.P. Diagnostic and correction and developing work with children of preschool age at risk for the development of deviations. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University behalf of V.P. Astaf'ev, 2013. 244 p.
5. Syrvacheva L.A., Ufimtseva L.P. Diagnostic and correction and developing work with children 4-5 years at risk for the development of deviations. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University behalf of V.P. Astaf'ev, 2014. 232 p.
6. Pokrovskaya T.I., Naritsyna R.M. Somato-psychological development of children depending on the antenatal period. M.: Medicine, 1978. 176 p.
7. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation – Russian education – 2020: educational model for an economy based on knowledge. State University. M.: Higher School of Economics, 2008.
8. Ufimtseva L.P., Syrvacheva L.A. The diagnostic program to assess the level of mental development of children of preschool age. M.: FBS KSPU behalf of V.P. Astaf'ev, 2010.
9. Ufimtseva L.P., Syrvacheva L.A. Correction and developing work with children 3-4 years old. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University behalf of V.P. Astaf'ev, 2010. 165 p.

© 2014, Сырвачева Л.А.

Проект как форма организации самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов ВУЗа

© 2014, Syrvacheva L.A.

The project as a form of independent and research work of the university students

DOI: 10.17117/no.2014.02.110

Поступило в редакцию: 24.11.2014

ospu@ospu.ru

Тюрин А.Н., Кудурова Е.М.

Адаптация российских студентов к системе высшего образования Республики Казахстан: опыт академической мобильности

Tyurin A.N., Kudurova E.M.

Adaptation of russian students to the higher education system of the Republic of Kazakhstan: personal experience of academic mobility

В статье анализируется опыт академической мобильности, выявлены преимущества и трудности адаптации в систему образования Республики Казахстан. Рассмотрены вопросы интернационализации высшего образования, в связи с увеличением программ академической мобильности. В ходе исследования выделены проблемы, связанные с развитием академической мобильности. Авторами статьи были предложены меры, направленные на развитие мобильности среди студентов. Понятие «академическая мобильность» описано как социальное явление и как интегративное личностное качество

Ключевые слова: академическая мобильность, содержание академической мобильности, развитие академической мобильности, Болонский процесс, кредитная система обучения, адаптация

Тюрин Александр Николаевич

Кандидат географических наук, доцент
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, ул. Советская, 19

Кудурова Елена Михайловна

Студент
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, ул. Советская, 19

The article is about experience of academic mobility, identify the advantages and difficulties of adapting the education system of the Republic of Kazakhstan. The issues of internationalization of higher education, due to the increased academic mobility programs. The study highlighted the problems associated with the development of academic mobility. The authors of the article were presented measures aimed at promoting mobility among students. The term «academic mobility» described as a social phenomenon and as an integrative personal qualities

Key words: academic mobility, essence of academic mobility, development of academic mobility, Bologna Process, credit system introduction, adaption

Tyurin Alexander Nikolaevich

Candidate of Geographic Sciences, associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Soviet st., 19

Kudurova Elena Mihailovna

Student
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Soviet st., 19

Современные условия развития всех сфер деятельности мирового сообщества ставят перед системой высшего профессионального образования большинства стран новые приоритеты и задачи, заставляя искать пути суще-

ственного повышения его качества, формируя единое мировое образовательное пространство. Не отстает в этом плане и Казахстан, во многих вузах которого реализуются идеи Болонского процесса.

С 1999 года, когда была подписана Болонская декларация, и на сегодняшний день, 47 стран-участниц присоединились к Болонскому процессу, включая Российскую Федерацию (2003 год присоединения) и Республику Казахстан (2010 год присоединения). Следует отметить, что процесс присоединения имеет тенденцию к неуклонному росту, создавая единое европейское образовательное пространство.

Анализируя опыт реформирования системы высшего образования в странах-участницах Болонского процесса, можно отметить, что большое внимание уделяется важности академической мобильности субъектов образовательного процесса. Академическая мобильность рассматривается как неотъемлемая часть социально-экономической среды, включающая в себя взаимоотношения социальных, экономических, политических и культурных пространственных связей. Один из критериев академической интеграции стало необходимость осуществления обучения студента за рубежом, по меньшей мере, один семестр за пределами своей страны.

Под академической мобильностью подразумевают процесс обучения, преподавания, проведение исследований за рубежом (до одного года), целью которого является получение новых знаний; обмен опыта; личностное новообразование, после чего субъект мобильности возвращается в свое основное учебное или научное учреждение.

Интернационализация высшего образования и влияющего на этот процесс факторы являются актуальными и практически значимыми вопросами для развития современного высшего учебного заведения. Процесс интернационализации, отвечающий целям создания общеевропейского пространства и повышения конкурентоспособности вузов на мировом образовательном рынке, выступает в качестве основного вектора дальнейшей модернизации российского высшего образования [1].

Интеграционный характер высшего образования и интернационализация университетов определили необходимость развития академических обменов, что способствует их конкурентоспособности. Поэтому в этом учебном году в Оренбургском государственном педагогическом университете (РФ, г. Оренбург) был проведен взаимный академический обмен студентов с Западно-Казахстанским государственным университетом имени Махамбета Утемисова (Республика Казахстан, г. Уральск). В течение всего учебного процесса студенты занимались исследовательской деятельностью в рамках проекта «Современные направления российско-казахстанского сотрудничества и партнерства в области науки, техники и производства». Программы и проекты, реализуемые в сотрудничестве с казахстанским высшим учебным заведением, имеют огромный потенциал с точки зрения изучения международного педагогического опыта, укрепления содержательных научно-образовательных связей, развития академической мобильности в контексте интернационализации вузов-партнеров, разрабатывающие совместные планы в этом направлении.

Опыт реализации академического обмена неоднозначен. Проведенный анализ достоинств и проблем в процессе обучения студентов привел к следующему заключению:

– В ходе реализации программы двусторонняя организация мобильности была проведена на высоком уровне, все условия, необходимые для мобильности, были выполнены с учетом требования данного процесса.

– На период мобильности проблем с языковыми навыками не возникло. Но стоит отметить низкий уровень знания второго (английского) иностранного языка как у студентов, так и у преподавателей. Данный факт может отрицательно влиять на освоение интернациональных учебных планов и последующее трудоустройство на международном рынке труда.

Никаких проблем с нормативно-правовой базой в процессе мобильности не возникло, по всем вопросам въезда на территорию и выезда с территории Казахстана, несла ответственность администрация управления принимающего университета совместно с миграционной службой Казахстана.

По содержанию дисциплины, изучаемые в вузе Казахстана, полностью или частично соответствовали содержанию дисциплин базового университета. Однако следует отметить значительное сокращение теоретического содержания и ориентирование на практическое содержание учебных программ, что в корне меняет представление об университете, когда на первом месте стоит изучение теоретической базы, а уже на ее основании получались профессиональные навыки.

В процессе обучения оренбургские студенты впервые познакомились с кредитной системой. Сложность и многогранность системы повлекла за собой некоторые адаптационные трудности на ранней стадии обучения в вузе. Во-первых, существующая при кредитном обучении система контроля сводит обучение к формальному накоплению баллов. Во-вторых, ранее не практикуемая, кредитная система рождает психолого-педагогические проблемы и неготовность к кредитным технологиям. Нужно уточнить, что данные проблемы возникли не только в процессе академической мобильности. Опыт реализации кредитной системы обучения повлек за собой ряд трудностей в освоении системы студентами казахстанских вузов. В отличие от европейской системы образования, где кредитная система практикуется уже средним звеном образования, в школах Казахстана такого реформирования не произошло. Это привело к тому, что «традиционная» школа не выработала необходимых личностных навыков у школьников, для успешного обучения по новым технологиям, а программа вузов не направлена на адаптационную работу с абитуриентами.

Одним из достоинств в системе обучения данного вуза является широкий диапазон проводимых методик диагностической оценки качества подготовки студентов. С целью выявления своих слабых и сильных сторон личности; развития способности постоянно адаптироваться к динамично развивающемуся миру, а так же подготовки конкурентоспособности, используются следующие технологии обучения, а именно: проект, презентация, свободные дебаты, «мозговой штурм», эссе, дебаты и др.

Если обратиться к статистике, отражающей данные за последние годы по развитию академической мобильности, то можно сделать вывод, что мобиль-

ность в странах СНГ не развивается и имеет неравномерное географическое распределение (уровень мобильности развит только в Централизованных регионах), что непосредственно свидетельствует о недостаточной поддержке академической мобильности. Для создания предпосылок развития мобильности студентов Казахстана и России, необходимо выполнить ряд целенаправленных мер, направленных на решение проблем, от которых зависит рост конкурентоспособности вузов и развитие между ними единого рынка труда.

Перечень предлагаемых мер по развитию академической мобильности среди студентов:

- Подготовка кадров, отвечающих за организационную функцию университетов и реализацию процесса мобильности.

- Осуществление языковой подготовки (программ, курсов, практик) направленных на освоение иностранных языков до периода академической мобильности. Так как владение иностранными языками является обязательным условием академической мобильности.

- Обеспечить развитие совместных исследовательских работ российских и иностранных студентов.

- Привлечение зарубежного интеллектуального потенциала на основе многосторонних договоров с зарубежными партнерскими учебными заведениями.

- Создание специальных информационных зон, облегчающих доступ к информации о мобильности, включая введение в образовательные учреждения дополнительных данных, направленных на расширение числа участников мобильности. Применение электронных образовательных сред (сайты, форумы, блоги и др.), с целью личного отслеживания информации по вопросам мобильности, обмена опыта и консультирования.

- Упрощение нормативно-правовых документов или создание единого международного акта, регулирующего обучение за рубежом.

- Создание международного документа, подтверждающего обучение за рубежом и закрепляемого за дипломом выпускника. А так же создание системы взаимного признания обучения, эквивалентности дипломов и кредитов ECTS.

Одной из целей Болонской декларации является создание единого европейского пространства высшего образования и расширение возможностей трудоустройства в европейских странах. Однако на сегодняшний день практика признания дипломов выпускников постсоветских стран находится на низком уровне и не способствует изменению ситуации. Причина тому – отсутствие Единого Европейского Приложения к диплому. Недостаточное владение английского языка, слабый спрос на приложение у выпускников, отсутствие единого стандарта приложения, отсутствие идентичности содержания программ обучения между университетами: все это снижает необходимость выдачи Единого Европейского Приложения.

Вовлечение студентов в процесс мобильности по средствам деятельности студенческого сообщества, направленного на усиление мотивации и результатов, получаемых участниками академической мобильности.

Содействие фондов в привлечении финансирования программ (гранты, ссуды), с целью развития академической мобильности для малообеспеченных студентов или студентов нуждающихся в финансовой помощи.

Повышение социально-бытовых условий пребывания, гарантирование безопасности участникам мобильности, включая медицинское страхование.

Так как академическая мобильность напрямую зависит от финансирования, причем не только финансирования расходов на поездки, но и крупных вложений в инфраструктуру, рекламу и кадры системы образования. То следует обратить внимание на необходимость долгосрочных вложений, направленных на перспективу развития мобильности в вузах. Недостаточное финансирование, зачастую, не позволяет полноценно организовывать мобильность, даже если эта задача стоит в приоритете вуза. К тому же, длительное пребывание студентов за рубежом требует дополнительных расходов, которые в большинстве случаев субъекты академической мобильности берут на себя. На практике средний уровень доходов российско-казахстанских студентов не соответствует уровню затрачиваемых вложений на осуществление мобильности, в результате это становится значительным доводом для отказа от участия в программе мобильности.

Признание кредитов, полученных в зарубежном вузе, или создание единых параметров зачисляемых кредитов между вузам-партнерами, с ориентацией на европейские образовательные стандарты.

Международное сотрудничество в сферах повышения качества высшего образования.

Итак, регулирование совместных образовательных программ академической мобильности должно проводиться по основным направлениям правового регламента: во-первых, приведение национального законодательства в соответствие с международным правом; во-вторых, полноценное системное регулирование образования в сфере международных отношений; в-третьих, адаптация иностранного опыта академической мобильности, с учетом российско-казахстанской специфики.

Зачастую категория мобильности рассматривается исследователями в двух направлениях: как процесс и как интегративное личностное качество. Как качество личности все виды мобильности представлены через ее индивидуально-психологические особенности (способности) и активно-действенное состояние (готовность). В зависимости от сферы интересов исследователей выделяются различные виды способностей и готовности. При этом все они единодушны в том, что предпосылки для развития способностей являются образование, сформированные общекультурные и профессиональные компетенции, интернациональные культурные ценности, а условием развитием способностей выступает активная деятельность субъектов. Становление перечисленных видов мобильности обусловлено как внешними, так и внутренними факторами. К внешним условиям, содействующим формированию различных видов мобильности, относятся изменения окружающей среды и эволюционирующие требования к индивиду. К внутренним условиям – присущая всем видам мобильности потребность в самореализации, самосовершенствовании и саморазвитии. [2]

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что необходимость развития академической мобильности обусловлена не только внешними факторами, но и внутренней потребностью личности обучающихся. И как след-

ствие, получения новых профессиональных знаний, умений, навыков, в процессе обучения способствовал развитию определенных личностных качеств:

- развитие личностного потенциала;
- расширение социального опыта и развитие международного взаимодействия, готовность к открытому сотрудничеству;
- расширение знаний об истории, культуре, рассматриваемые изнутри страны;
- представление своей страны в межкультурном аспекте;
- развитие способностей сравнительного анализа, анализа, поступающей информации и критической оценки собственной деятельности;
- развитие саморегуляции в процессе учебной деятельности и способность к самосовершенствованию;
- развитие способности самообразования, то есть добывать информацию самостоятельно, а не получать ее в готовом виде.

Учитывая сущностные характеристики академической мобильности как личностного качества, результаты анализа различных видов мобильности, специфику языковой подготовки и требований, предъявляемых к выпускникам вузов, Дмитриева Н. К. выделила в структуре академической мобильности студентов вузов следующий комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов: мотивационно-ценностный, когнитивный-коммуникативный, деятельностный и оценочно-рефлексивный [2].

Выделение мотивационно-ценностного компонента обусловлено тем, что доминирующее влияние на развитие личности оказывают ее мировоззрение, направленность, потребности, сформированная система ценностей. Осознание ценности и значимости данного качества побуждает обучающихся к мотивированной, осознанной деятельности содействующей становлению целенаправленного формируемого качества. Ведущими мотивациями в становлении академической мобильности выступают мотивации аффилиации (общения) и мотивация достижения (успеха). Выделение когнитивно-коммуникативного компонента в структуре академической мобильности обусловлено как объективными требованиями к академически мобильной личности, так и самой природой языка, являющегося средством взаимодействия и мышления, при помощи которого передается и присваивается общественно-исторический опыт, осуществляется вхождение человека в социум. Все качества личности формируются и развиваются в активной, самостоятельной и целенаправленной деятельности. Данное положение является обоснованием выделения деятельностного компонента. Деятельность представляет собой форму связи субъекта с миром. Она включает в себя два взаимодополняющих процесса: преобразования мира субъектом и изменения самого себя за счет интериоризации приобретенных знаний, умений, навыков. Именно деятельность лежит в основе механизма, формирующего такого качества личности, как мобильность, так как сама деятельность представляет собой активное, подвижное и изменчивое состояние человека. Для становления академической мобильности необходимо овладеть следующими видами деятельности: самостоятельно обучаться и сотрудничать в команде на основе толерантности. Осознания себя как

личности, самосовершенствование и преобразование мира невозможно без рефлексии (размышления, самонаблюдения, самопознания), сформированных умений и навыков критической оценки результатов собственной деятельности, умений сопоставлять и анализировать способы решения актуальных проблем. Выделение оценочно-рефлексивного компонента обусловлено тем, что рефлексия и критический стиль мышления содействуют самоактуализации, подвижности и становлению развивающейся личности: поддерживают направленность личности на саморазвитие, самообразование и самосовершенствование; корректируют направление и выбор способов деятельности, как в индивидуальной, так и в групповой работе, мотивируют к дальнейшему продвижению в образовательной, профессиональной, социальной и мультикультурной среде [2].

Таким образом, анализ литературных источников привел к пониманию, что академическая мобильность студентов представляет собой не только социальное явление, выраженное в географическом передвижении; обмену опыта и знаний; совместных исследовательских работах, но и в интегративное личностное качество, выраженное в способности личностного новообразования и готовности адаптироваться к динамичному многообразию образовательного пространства с целью преобразования личности и окружающей действительности.

Полученные в ходе экспериментальной академической мобильности результаты, в рамках проекта «Современные направления российско-казахстанского сотрудничества и партнерства в области науки, техники и производства», свидетельствуют о тенденции к построению межвузовских партнерских отношений на основе программ академической мобильности.

Описанные выше, компоненты, предлагаемых мер, как ожидается, будут способствовать повышению эффективности процесса адаптации субъектов академической мобильности. Рост мобильности студентов и сотрудничество преподавателей должны содействовать улучшению системы трудоустройства за рубежом, повышению статуса стран в сфере образования.

Список литературы:

1. Широкобоков С.Н. Современные тенденции развития академической мобильности субъектов образовательного процесса // Вестник ИГЛУ. 2009. № 4. С. 203.
2. Дмитриева Н.К. Академическая мобильность как личностное качество субъектов образовательного процесса // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 4. С. 6-8.

References:

1. Shirobokov S.N. Modern trends in the development of academic mobility of actors involved in educational process // Vestnik ISLU. 2009. № 4. P. 203.
2. Dmitrieva N.K. Academic mobility as a personal quality inherent to the subjects of educational process // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2013. № 4. Pp. 6-8.

DOI: 10.17117/no.2014.02.117

Поступило в редакцию: 16.12.2014

rector@kubsu.ru

Чаецкая Е.В. Проблема искусства в современном обществе

Chaetskaya E.V.
The problem of art in modern society

В статье анализируется проблема современного искусства. Эстетические особенности искусства, его восприятие современным обществом, и причины приведшие к таким результатам
Ключевые слова: глобально-информационная система, стилизация, мировоззрение, образовательная деятельность

The article analyzes both the problem of contemporary art and aesthetic features of art and its perception by modern society as well as the reasons which led to such results
Key words: global information system, stylization, world view, educational activity

Чаецкая Екатерина Васильевна

Магистрант

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Chaetskaya Ekaterina Vasilevna

Undergraduate

Kuban State University
Krasnodar, Stavropolskaya St., 149

Основой развития человека является образование. Педагогика в искусстве все чаще заявляет о себе в образовательной деятельности, остро обсуждается проблема художественной дидактики, творческого развития человека, художественно-нравственного развития человека. В настоящее время остро встал вопрос о восприятии искусства молодым поколениям, о его духовной составляющей. Данная статья направлена на восприятие искусства человеком, которые необходимы для учебной деятельности. Критерии данной статьи могут быть использованы в учебном процессе.

Развитие современного общества напрямую зависит от успехов науки и техники. Применение разнообразных механизмов, использование различных материалов для удовлетворения нужд общества стали приметой экономически развитых стран мира. И это правильно, ибо мир не может стоять на месте. Научно-технический прогресс способствовал автоматизации производственных процессов: роботы заменили человека на производстве.

Вторая половина 20-го века, считается веком стремительного развития информационных технологий, массового распространения компьютерных технологий. Сложные вычисления, обработка информации, интернет,- возможности компьютерных технологий поистине беспредельны. Компьютеры способны заменить многие вещи: почту, бюро справок, пишущую машинку и прочее [9].

Проблема исследования организации галерейного дела в крупных городах весьма актуальна. Современная культурная жизнь больших городов уже

немыслима без таких очагов культуры, как музей, «малый музей», выставочный зал, художественная галерея. Подтверждение тому – постоянное внимание публики и всех средств массовой коммуникации (телевидения, радио, печатных изданий, Интернета) к культурной жизни общества и их стремление рассказать о деятельности самых разнообразных галерей. Исследования деятельности художественных галерей современного искусства необходимы как их организаторам, так и кураторам, зрителям, покупателям.

Для начала дадим определение понятию «искусство».

В своем первом и наиболее широком смысле термин «искусство» (art, англ.) остается близким к своему латинскому эквиваленту (ars), который может быть также переведен как «мастерство» или «ремесло», а также к индоевропейскому корню «составление» или «составлять». В этом смысле искусством может быть названо все, что было создано в процессе обдуманного составления некой композиции. Это способ самовыражения, способ выплескивать свои чувства и эмоции в искусстве, в искусстве творить. Каждый выбирает свой путь. Понятие искусство очень растяжимое, это способ отражения того, что видит человек, что он воспринимает. Это мастерство, которое удовлетворяет нужды человека, которое доставляет ему удовольствие. По сути, условно можно назвать искусством такую деятельность человека, в которую он вкладывает свою душу, свои чувства. Долгое время искусством считался вид культурной деятельности, удовлетворяющий любовь человека к прекрасному. Вместе с эволюцией социальных эстетических норм и оценок искусством получила право называться любая деятельность, направленная на создание выразительных форм в соответствии с эстетическими идеалами [7].

Искусство познает и оценивает мир, формирует духовный вид людей, их чувства и мысли, их мировоззрение, воспитывает человека, расширяет его кругозор, будит творческие фантазии.

Художник, как и ученый, стремится понять содержание жизненных явлений, увидеть в случайном, преходящем явлении наиболее характерной и типичное, закономерности в развитии действительности. Глубокое познание действительности в конечном итоге связано со стремлением превратить и усовершенствовать ее.

Но в отличие от науки искусство выражает истину не в абстрактных понятиях, а в полных жизнь конкретных образах. Типичное в жизни воплощается в художественных произведениях, в неповторимых личностно-характерных формах [10].

И каждая эпоха приносит нечто свое, неповторимое в живопись, создает особую атмосферу. Классификация видов искусств появилась в конце 19 века и представляет собой следующие виды:

1. Пространные искусства (статичные или предметные). К этой категории принадлежат: живопись, архитектура, скульптура и фотоискусство.
2. Пространно-временные искусства, (процессуальные искусства, которые воспринимаются слухом человека) – художественная литература и музыка.
3. Пространно-временные искусства (виды искусства, которые сочетают в себе процессуальность и предметность, воспринимаются слухом и зрением человека) – цирк, кино, танец, радио искусство, телевизионное искусство и театр.

В конце 20 века к выше перечисленным категориям был причислен еще один вид искусства – компьютерные искусства: музыка графика и анимация [7].

Искусство – форма творчества, способ духовной самореализации человека посредством чувственно-выразительных средств (звука, пластики тела, рисунка, слова, цвета, света, природного материала и т.д.). Особенность творческого процесса в искусстве – в нерасчлененности его субъективно-объективной обусловленности. Возникая как результат творчества конкретного субъекта, произведение искусства в своем бытии обретает надличностный характер. Свойства содержания и формы произведения искусства, а также способ его восприятия не только свидетельствуют о психическом своеобразии творца, но и характеризуют коллективные формы переживания, направленность мышления, свойственные культуре породившей его эпохи [5].

Поэтому очень важным является привлечение людей к культурной жизни. В современном ритме жизни мы забываем об истинных ценностях, и порой не задумываемся о том, что останется от нас в назидание последующим поколениям людей. Мы стали реже посещать галереи, музеи. Одной из важных задач сохранения социальной памяти, и духовных ценностей несут галереи. Общество все больше поглощает средства массовой коммуникации (телевидение, радио, печатные издания, интернет). Телевидение и кино, стали кумирами для молодежи. Фильмы – это также произведения искусства, но они являются более модернистским продолжением многовековых традиций. Однако не стоит пренебрегать вечными произведениями – книгами, театром, музыкой, которые несут в себе сакральный смысл существования общества, философские идеи и психологическую насыщенность [7]. Посещение культурных мест очень важно для саморазвития человека. Особенно для молодого поколения, ведь это развивает фантазию, мировоззрение и любовь к прекрасному. Многие воспринимают галереи как статичное учреждение, но это в корне ошибочное мнение. Ведь ее коммуникации охватывают все социальные слои, отражают идеологию общества. Особенно важным для общественности является прививание подрастающему поколению чувства любви к искусству.

Многие предметы повседневного быта из обычной жизни окружают нас постоянно, и мы уже просто не обращаем на них должного внимания. Большинство людей даже не задумываются, как давно появились те или иные предметы и какие тайны истории они за собой скрывают. Самая главная задача любой галереи – это раскрыть секреты многих предметов, заинтересовать потребителя, приобщить человека к чему то духовному. Люди, живущие в эпоху глобально-информационной революции, все меньше и меньше обращают внимание, на предметы искусства, в современном мире, где существует большой поток информации и человеку приходится идти в ногу со временем, не всегда остается место для высокого, люди редко посещают галереи, музеи, выставки. Поэтому для каждой галереи приходится выживать в серьезной конкуренции с современным миром.

Современное искусство (англ. contemporary art, иногда в качестве синонима используют определение "актуальное искусство") – искусство, созданное в недавнем прошлом и в настоящее время. С течением времени современное когда-то искусство становится достоянием истории. На данный момент време-

ни современным искусством считают произведения, созданные в период с 1970-х по нынешний день [3].

Существует ошибочное мнение, что в современном мире перестали создаваться предметы искусства. Культурная жизнь общества на грани вымирания, и не создается культурное наследие. Но искусство есть в современном мире, оно изменилось, вступая в ногу со временем, преобразовалось, отвечая интересам современного общества, имея большую конкуренцию в области глобально-информационной системы. У художников нет столько времени на написание картин, как это было во времена эпохи Возрождения. В современном мире у заказчика другие требования и предпочтения. Ведь особенность его еще и в том, что буквально каждый из нас может сегодня попробовать сотворить объект искусства из любого подручного материала. Правда, что получится в итоге – неизвестно. Зачастую понять это и отделить одно от другого способен только самый тонкий ценитель и строгий селекционер – время. У человека стало другое восприятие мира, поэтому у творческого деятеля стал другой подход к созданию работы.

Современное искусство – зеркало социума. Одна из его функций – отражать сегодняшние проблемы личности и общества. Оно злободневно, зачастую сиюминутно, иногда откровенно до крайних степеней душевного эксгибиционизма. С вышеперечисленным связана и разница в тематике произведений. Форма неразрывно связана с содержанием. Если отражается сиюминутное и неглубокое, как констатация произошедшего факта, оно и не может быть выполнено с использованием тех средств, которые годны для вечности. А потом, как выяснить, что же останется в веках, как классика? Для этого нужен промежуток времени хотя бы лет в 50.

Современное искусство – искусство синтетическое, оно может объединять в одном произведении несколько базовых элементов, как-то: изображение, объёмную форму, звук, свет, цвет, слово. Оно существует на границе многих областей человеческого знания и постоянно ищет новые объекты для осмысления и новые средства, материалы и формы для создания образа. Рождённые на границах областей новые жанры в современном искусстве и есть пути его развития [3].

Главным интересом современного искусства, по мнению Ортеги-и-Гассета, является стилизация [1]. Стилизовать – значит деформировать реальность, дереализовать. Стилизация предполагает дегуманизацию. Это же относится и к живописи: художник-традиционалист претендует на то, что он погружен в реальность изображаемого лица. Современный художник, вместо того чтобы пытаться изображать человека, решает нарисовать саму идею, схему этого человека. Экспрессионизм, кубизм и т.п. перешли от изображения предметов к изображению идей. Художник ослеп для внешнего мира и повернул зрачок внутрь, к субъективному ландшафту.

Современное искусство в тенденции приводит к вытеснению элементов человеческого из искусства, оно очищается; наступит момент, когда человеческое содержание искусства станет настолько скудным, что сделается почти незаметным. И тогда его будут понимать только те, кто обладает даром художественной восприимчивости. Это будет искусство для художников, а не для масс.

С точки зрения русского искусствоведа и философа Вейдле, современные художники хотят уничтожить условности, сорвать литературные покровы хотя бы для того, чтобы обнаружить под ними лишь голое, жалкое ничто [1]. Все это приводит искусство к кризису, и первой его причиной был, начавшийся с эпохи романтизма, но с полной силой ощущаемый лишь сейчас, разрыв между искусством вообще, т.е. всякой возможной художественной формой, и человеческим содержанием, человеческой душой самого художника

Такой разрыв противоречит, согласно Вейдле, самой природе искусства: вымысел создает более реальных, более живых людей, чем они являются на самом деле, более живую и цельную жизнь, чем та, с которой мы сталкиваемся в нашем эмпирическом опыте. Но реальность искусства – не фантазия, это квинтэссенция самой жизни [1].

Если говорить о проблемах искусства народов, населяющих территорию постсоветского пространства, то это в первую очередь, не устоявшийся еще арт-рынок, который существовал на Западе сотни лет, но в России только формируется последние два десятилетия.

Резкий рост цен на искусство экс-СССР и, в частности, русское искусство в последние годы порой приводит к эффекту мыльного пузыря. Многие коммерческие галереи, владеть которыми стало модно среди современных олигархов, а скорее среди их не таких занятых бизнесом родственников, порой становятся соответственно просто модной дорогой вещью в руках далекого от искусства человека.

Есть в отечественном искусстве еще и такие проблемы, которые пришли еще с советских времен. Это управление творческими союзами, это не всегда правильное присвоение званий, хотя примеров таких с каждым годом становится все меньше. Многие покупатели обращают внимание на звания при покупке картин. Хотя талантливый художник может быть самородком и не иметь званий.

В остальном проблемы современного искусства общие для всех и одна из них не искореняется на протяжении всей истории человечества – ценообразование на предметы искусства. Эта область порой абсолютно непостижима для здравого смысла. Есть громкое имя художника, есть высокий эстимейт, но нет совершенно самой картины как предмета художественного искусства. Или, приходя в мастерскую художника, выслушивали цены на средние и неудавшиеся работы, аналогичные удачным пикам в творчестве этого же художника.

Фотография раскрученного американского дизайнера будет с успехом продаваться за миллионы долларов, а талантливое полотно известного современного художника – всего за несколько тысяч, и это в лучшем случае. Здесь есть, конечно, и исключения.

За долгую историю искусства можно вычислить закономерность: настоящий мастер порой всю жизнь ждет признания, которое приходит к нему тогда, когда человека уже нет в живых и баснословные деньги за его произведения получают люди, которые никакого (кроме права собственности, конечно) отношения к это произведению не имеют. Удел многих непризнанных гениев, – нищета, болезни, ранняя смерть.

Думается, в этом плане большая ответственность ложится на современных искусствоведов, ведь открывать новые таланты, – их прямая задача.

Людей окружает большой поток информации, мировоззрение человека сильно изменилось. Проживая в информационно-глобальную эпоху, человек все больше и больше компьютеризируется, при этом теряя самое главное – чувства. Современная социокультурная ситуация такова, что при жизни одного поколения людей меняется несколько поколений культурных ценностей. Поэтому человек неизбежно вынужден жить, опережая во внутреннем, субъективном времени время реальное, историческое. Поэтому у искусства стоит важная задача, ему необходимо удивлять потребителя, оно расширяет свои рамки. Искусство стремится остановить человека, чтобы он почувствовал, испытывая при этом любые эмоции. Все чаще создаются вызывающие и даже скандальные работы, это делается для того, чтобы хоть как-то привлечь внимание человека среди яркости и многообразия конкурентов. Но иногда ради эпатажа работа теряет главное свое качество – душу. Но это не значит, что все произведения искусства являются таковыми, есть авторы, которые чтут традиции прошлого, при этом внося что-то новое, нельзя категорично утверждать, что искусства нет, оно существует, но изменилось, чтобы выжить в современном мире. Однако любой деятель культуры, искусства всегда стремится привнести в создаваемое им произведение что-то новое, оригинальное, неповторимое, отражающее его индивидуальное мировосприятие и, в то же время, актуальное и интересное для других. Он стремится сказать новое слово в искусстве. Реализация этих стремлений и есть новаторство в культуре, искусстве. Постмодернистские акции вынуждены шокировать, удивлять человека, тем самым заставляя человека общаться о произведениях искусства.

Таким образом, художник всегда как бы раздваивается: он стремится соответствовать вневременным канонам искусства – вечным критериям прекрасного и вместе с тем старается добавить что-то свое, неповторимое в сокровищницу мировой культуры.

Современные художники и скульпторы поднимают и выставляют на всеобщее обозрение и обсуждение наиболее актуальные проблемы сегодняшнего дня. Должны ли мы думать только о себе, или нам следует сплотиться и сделать все, что в наших силах, для оказания помощи ближним. Какое будущее ожидает нас и общество, в котором мы живем? Посмотрев на работы современных мастеров, многие задаются этими вопросами. Стремительное развитие технологий обеспечивает возможность непрерывного контакта человека с искусством. И одним из его источников в наши дни становится Интернет. С одной стороны интернет позволяет любому, как и опытному, так и новичку представить свои работы, но с другой в интернете слишком много различной информации, которая мешает человеку для лучшего восприятия смысла, который пытался внести автор в свою работу. Посещение галерей, музеев создают особую обстановку для лучшего восприятия работ авторов.

Искусство в культуре выполняет особую роль – является самосознанием культуры. Культуре, как всякой развивающейся системе, нужны два механизма. Это механизм «сознания», дающий информацию о том, что происходит

вовне, в мире, с одной стороны. С другой стороны, механизм «самосознания», дающий системе информацию о ее внутренних состояниях, о соотношении ее различных подсистем, противоречиях и т.д. Функцию самосознания культуры выполняет искусство, которое благодаря своей образно-эстетической природе, универсально-ценностному отношению к миру, способно быть «зеркалом» культуры как целого, в единстве и взаимосвязи всех ее компонентов. Так свой «портрет» находит XX век в искусстве абстракционизма и экспрессионизма, в эстетике сюрреализма и футуризма, фовизма и поп-арта, концептуализма и театра абсурда, перформенса и хеппенинга, гиперреализма и экзистенциализма. И этот «портрет» запечатлевает неизбежный трагизм существования и культуры, и человека в современном мире. Не в силах согласиться с этим портретом, принять его, мы придумали для отдельных периодов искусства XX столетия даже специальный термин: «Другое искусство» [11]. Это, действительно, другое искусство, ибо оно, нередко отказываясь от внешнего, ищет выход в пустоте, в неосвоенный космос, в хаос, в сырье мира.

Время советских творческих союзов со многими тысячами участников ушло, и на смену им должны прийти «специализированные» художественные объединения, принятые на Западе, а до 1930-х годов – и в России. Объединения, созданные не на политических или экономических, а на творческих принципах. Объединения, ищущие не милостей правительства, а «своего» зрителя. Условно говоря, модернисты – отдельно, академисты – отдельно, концептуалисты – отдельно, последователи той или иной локальной «творческой школы» – отдельно, и так далее. А зритель уже сам выберет то, что ему по вкусу. И инвесторам, и спонсорам тоже будет проще делать свой выбор.

«Товарищество передвижников», «Мир искусства», «Бубновый валет», «Общество станковистов»... Да мало ли история русского искусства знает подобных объединений?

Только в этих условиях можно выстроить более-менее сбалансированную и логичную ценовую политику. Ведь сопоставить творческий уровень (соответственно, и цены на произведения) художников абсолютно различных стилей и направлений не всегда под силу даже ведущим искусствоведам (справочник «Единый художественный рейтинг» здесь дает лишь социальные минимумы). А без такого сопоставления даже аукционы превращаются в торжество вкусовщины. Но сопоставить работы «мэтров» и второстепенных, а тем более начинающих художников внутри одной творческой «школы» (а тем более внутри одного творческого объединения) вполне реально.

И если эти художественные объединения будут спорить между собой и о базовых принципах искусства, и о месте искусства в жизни общества, и просто о том, какой стиль и какой художник лучше, а какой хуже (а они наверняка будут спорить, как спорили и в XVIII, и в XIX, и в XX веке), то появится и пресловутая острота дискуссий. Несомненно, она привлечет зрителей, – а значит, и повысит платежеспособный спрос на произведения искусства.

Результаты теоретического исследования составляющих компонентов современного искусства позволили выявить основные проблемы и ее специ-

фику. Результаты данной работы могут быть использованы в учебной деятельности.

Список литературы:

1. Велби Т.К. *Философия*. М., 2005.
2. Азгикхин С.Г. *Формирование живописных умений и навыков у студентов ХГФ в процессе теоретического и практического изучения технологии и техники многослойной масляной живописи. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук*. М., 1996.
3. Данильченко О. *Пути развития современного искусства*.
URL: http://www.artodocs.ru/rus/publication/work_process/96.html
4. *Искусство*. URL: <http://all-art.do.am/publ/11-1-0-4>
5. Кривцун О.А. *Искусство // Философский энциклопедический словарь*. М., 2002.
6. Марченко М.Н. *Влияние дизайнерской деятельности на развитие способностей обучающихся к творчеству // Международный журнал экспериментального образования*. 2013. № 11-3.
7. *Наука и искусство в современном обществе*.
URL: <http://www.nado5.ru/e-book/nauka-i-isskustvo-v-sovremennom-obshchestve>
8. *Проблема современного искусства*.
URL: http://knowledge.allbest.ru/sociology/3c0b65635b3ac78a5d53a88421216d37_0.html
9. *Проблемы современного общества*.
URL: <http://sociology.net.ru/obshchestvo/problemnyi-sovremennogo-obshchestva/>

References:

1. Welby T.C. *Philosophy*. M., 2005.
2. Azhgikhin S.G. *Formation of the picturesque and skills in students HGF in the theoretical and practical study of technology and technology multi-layer oil painting. Thesis abstract on scientific degree of candidate of pedagogical sciences*. M., 1996.
3. Danil'chenko O. *The development of modern art*.
URL: http://www.artodocs.ru/rus/publication/work_process/96.html
4. *Art*. URL: <http://all-art.do.am/publ/11-1-0-4>
5. Krivtsun O.A. *Art // Philosophical Encyclopedic Dictionary*. M., 2002.
6. Marchenko M.N. *Influence of design activity on the development of abilities of the students to be creative // International journal of experimental education*. 2013. No. 11-3.
7. *Science and art in modern society*.
URL: <http://www.nado5.ru/e-book/nauka-i-isskustvo-v-sovremennom-obshchestve>
8. *The problem of contemporary art*.
URL: http://knowledge.allbest.ru/sociology/3c0b65635b3ac78a5d53a88421216d37_0.html
9. *Problems of modern society*. URL: <http://sociology.net.ru/obshchestvo/problemnyi-sovremennogo-obshchestva/>

DOI: 10.17117/no.2014.02.125

Поступило в редакцию: 24.11.2014

ipkro@irk.ru

Чапоргина Н.А. Этнорегиональный аспект в постдипломном педагогическом образовании

Chaporgina N.A.
Ethnoregional aspect in postgraduate pedagogical education

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы этнорегионального аспекта в постдипломном педагогическом образовании педагогов. Особое внимание уделяется раскрытию этнокультурного компонента в системе образования, аспектам толерантности формирования межкультурного общения и этнопедагогической культуры педагогов

Ключевые слова: этнорегиональное постдипломное педагогическое образование, этнокультурологическая, этнолингвистическая, экосоциальная, этноисторическая составляющие педагогического образования

The article covers the problems of ethnoregional aspect in postgraduate pedagogical education. Special attention is paid to describing the ethnoregional component educational system, aspects of tolerance in interlingual communication and ethnic and pedagogical culture of teachers

Key words: ethnoregional aspect in postgraduate pedagogical education, ethnic and cultural, ethnic and linguistic, ethnohistorical elements of pedagogical education

Чапоргина Наталья Александровна

Доктор педагогических наук, зав. центром
Иркутский институт повышения квалификации
работников образования
г. Иркутск, ул. 1-я Красноказачья, 10 А

Chaporgina Natalia Alexandrovna

Doctor of Education, head of the Centre
Irkutsk Regional In-service Teacher training
Institute
Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

В конце XX и начале XXI столетия человечество столкнулось с рядом принципиально новых проблем, которые серьезно влияют на его судьбу в целом. Переход мирового сообщества к модели безопасного устойчивого развития следует рассматривать как объективную тенденцию решения глобальных проблем и альтернативу самоуничтожению, деградации человечества

Среди наиболее продуктивных направлений реализации концепции безопасного устойчивого развития следует выявить два – глобальное и региональное. В основе глобальной парадигмы лежит понятие ноосферного глобализма, т.е. целостного восприятия мира, построения его новой модели на основе осмысления и поиска решений глобальных проблем, возникших перед человечеством. В основе региональной парадигмы – понятие региона, т.к. наличие глобальных проблем создает более или менее однородное поле опасности и угроз не только для существования всего человечества, но и для каждого региона в отдельности, несмотря на всю его специфичность.

Общепризнанно, что решение глобальных проблем возможно при усилении интернационализации всей общественной деятельности на Земле. Это означает становление единой системы социально-культурных экономических, политических и иных связей, взаимодействий и отношений человечества. Однако интеграция мирового сообщества должна предполагать рассмотрение возможности реализации различных тенденций в развитии обществ, культур, мировоззрений, международных отношений, а не исключать самодостаточность региональных проявлений глобального бытия.

Таким образом, региональный уровень интегрирует закономерности процесса формирования и функционирования бытия локального и глобального уровней. С одной стороны, он включает в себя всю социоприродную конкретику локального уровня, а с другой, является объектом действия глобальных тенденций. В связи с этим исследование соотношения глобализации и регионализации современного мира как форм становления ноосферы имеет первостепенное научное и практическое значение.

Центром приложения сил цивилизационного развития общества как системы, отражающим специфику регионального, его стратегическим ресурсом становится образование и, своего рода производные из него, – наука и культура. Одновременно, наука становится непосредственной производительной силой общества, а культура – носителем общественного интеллекта регионального сообщества, в чем и проявляется диалектическое единство противоречий, стоящих перед человечеством. Все многообразие возникающих глобальных проблем интегрируется на региональном уровне в соответствии с неповторимыми особенностями региона.

Отсюда понятно стремление к сохранению самобытности, осознанию своей этнокультурной принадлежности, национальному самоосознанию и этнической идентичности. На бытовом уровне это проявляется в сохранении и воссоздании старинных обычаев и обрядов, на уровне профессиональной культуры – в фольклоризации, на уровне политики – в стремления создать или восстановить свою национальную государственность.

Научно-теоретическое осмысление и практика повседневной деятельности выдвигают на первый план востребованность развития этносоциологии, этнополитологии, этнопсихологии, этнолингвистики, и, безусловно, этнопедагогики для обеспечения комплексного анализа многочисленных «национальных» проблем, встающих перед современным обществом. В современных условиях приобретают актуальность многие аспекты этнорегиональной проблематики, в новом контексте ставятся вопросы, раскрывающие сущностную характеристику этносоциального образования.

Как отмечает А.П. Лиферов [1], «... образование формирует иерархии ценностей в обществе, особенно в переходные периоды его истории. В этом его как бы «сквозная» интегрирующая функция. Несмотря на то, что формированием ценностей занято множество социальных институтов, доминирующую роль в этом процессе играет образование. Образование – институт передачи социального опыта, институт социального наследования».

Это утверждение дополняют В.Г. Пузиков и А.Ф. Тимофеев: «...образование не только генерирует модельные ценности и национальные идеи, выступает их транслятором, но ... задает тон социуму, когортам, индивидам в выборе и ранжировании приоритетности тех или иных ценностных ориентаций и установок» [2].

Б.С. Гершунский, А.Я. Гуревич, И.Г. Дубов, С.И. Корелов, Г.В. Старовойтова и ряд других исследователей отмечают: «В зависимости от условий жизни, каждый этнос формировал свою культуру и систему этнических ценностей, отражавших специфику духовных отношений и ментальности мышления» [3].

В.П. Бранский и С.Д. Пожарский выделяют диалектику противоречий этнонационального развития: «....сочетание тенденции к объединению этносов (и даже их слиянию в новый этнос) с тенденцией к их разъединению (и даже к распаду единого этноса на субэтноты с превращением последних в новые самостоятельные этноты)» [4].

Сибирь – уникальное во всех своих проявлениях географическое, политическое, социокультурное и полиэтническое пространство. Здесь на протяжении сотен лет ведет диалог, причудливо соединяясь, Восток и Запад, здесь проживают сотни больших и малых народов, этноконфессиональная принадлежность которых представляет собою яркое разнообразие: буддизм, православие, старообрядчество, католицизм, протестантизм, иудаизм, ислам.

Культура Сибири многообразна, и это многообразие обусловлено её географическим положением, находящимся на столкновении и пересечении двух волн, идущих одна на Восток, другая на Запад. В этом отношении уникален Байкальский регион, где эти волны создали особый социокультурный мир, характеризующийся культурным полифонизмом и культурным синтезом.

Специфика региональности Восточной Сибири и Байкальского региона может быть представлена определениями «регион – это социально-территориальная общность, отражающая целостную общественную систему, обладающая административной, хозяйственно-экономической, социально-культурной самостоятельностью, развивающаяся в специфических жилищных культурно-бытовых условиях»; «социально-экономическая общность, определяемая единством экономической, политической и духовной жизни» [5].

Представляя собой своеобразную этнокультурную систему, региональное образование объединяет большое число национальных этносов, в значительной мере различающихся по своим философским и культурным традициям, являет убедительный пример толерантного отношения друг к другу различных этнических групп, обеспечивая стабильность этнокультурных процессов взаимодействия и взаимовлияния. Этнонациональная толерантность – характерная черта менталитета жителя Байкальского региона.

По мнению А.А. Леонтьева, нормальное самосознание гражданина новой России – это единство трех начал, трех компонентов. Во-первых, это чувство принадлежности к своему народу, любовь и уважение к своим национальным традициям и истории своего народа, стремление владеть своим национальным языком и национальной культурой. Во-вторых, это чувство принадлежности к

многонациональному российскому обществу. В-третьих, это чувство принадлежности к мировому (и европейскому как его части) сообществу [6].

А.П. Лиферов, обращаясь к проблеме использования педагогической науки мирового опыта, отмечает, что сегодня для интеграции характерны возрастающие за счет согласованной международной политики взаимное сближение, взаимодополняемость и взаимозависимость национальных образовательных систем, синхронизация действий. Автор определяет путь сближения педагогических идей при решении актуальных вопросов воспитания на основе сочетания высокого патриотизма, всегда присутствующего в российской школе, с глубоко национальными традициями глобального сознания [1].

Идею народности воспитания и образования в русской педагогике обосновал К.Д. Ушинский, утверждая, что у разных народов могут быть общими научные истины, психологические находки, но система воспитания и образования должна быть у каждого народа своя, со своими национальными особенностями. Она зависит от уровня развития общества и специфики национального характера. Великий педагог и патриот своего отечества 150 лет назад предостерегал от слепого подражания другим нациям, стремился пробудить в учительстве чувство гражданского и человеческого достоинства. Ушинский К.Д. современен, когда протестует против переноса даже самых интересных иностранных систем на русскую почву и говорит, что «нельзя чужим ключом открывать свои двери» [7].

К сожалению, ориентированная на высокие цели, советская система образования так и не реализовала основную – воспитание всесторонне развитой личности, как тогда она значилась в основополагающих документах партии и правительства.

Какие механизмы не сработали и помешали этой цели? Мы справедливо гордились нашими успехами в образовании, всеобщей грамотностью, начитанностью, значительными достижениями в точных и естественных науках. А воспитание в духе интернационализма не предполагало вспышки этнических конфликтов с кровавыми последствиями.

Наступившие в дальнейшем дезинтеграционные процессы привели к распаду единого государства и развели нас по «национальным» интересам. И все чаще в ряду причин, вызвавших глобальный кризис государства, упоминается игнорирование ценностей, составляющих национальную культуру этносов, населяющих Россию.

На наш взгляд, именно это отсутствующее звено (обозначим его как этнокультурный компонент) в системе образования не позволило сформировать человека, уважающего права и свободы другой личности.

Эта проблема стала очевидной особенно в последнее десятилетие, когда большая часть населения, не только Ближнего зарубежья, но и Китая, мигрировала в Сибирь.

Сегодня в школах Иркутской области очень часто можно встретить детей, сидящих за партой, не только в начальной, но и на старшей ступени, для которых русский язык неродной. Поэтому в настоящее время возникает необходимость поиска другого подхода в преподавании русского языка и литературы

чему не учат ни в вузе, ни в системе повышения квалификации. Учителю, работающему с такой категорией детей, необходимо знать не только свой предмет, но знать историю и культуру этих государств.

Вполне понятно, что школа не может разрешить политические, экономические, этнические и другие конфликты и проблемы, но она может внести существенный вклад в формирование многокультурного менталитета, в развитие толерантности и уважения к культурному плюрализму. Поэтому в современной школе педагогу так важно найти эффективные механизмы воспитания детей в духе терпимости и уважения прав людей всех рас и народов.

Проектирование и моделирование содержания этнокультурного образования с учетом этих факторов, многовекового опыта развития национальной культуры и традиций Сибири выдвигает новые требования, прежде всего, к процессу переподготовки педагога в системе последипломного педагогического образования, способного к сохранению, возрождению и развитию национальных культур и языков, обновлению школьного образования на основе приоритета регионального компонента, активного участия в интенсификации процессов развития всей системы социокультурной деятельности народов разных национальностей.

В современных условиях, когда проблема межнационального взаимопонимания приобретает особую значимость, диалог культур важен как средство гармонизации национальных отношений, воспитания этнокультурной терпимости.

Исходя из анализа ситуации общецивилизационного, российского и регионального уровней, важно выделить ведущие тенденции этнорегионального педагогического образования:

- роль языка как приоритетного фактора сохранения этноса;
- осознание культуры своего народа как важной части многообразия культур мира.

В данном представлении система этнорегионального педагогического образования включает в себя следующие компоненты: этнокультурологическую составляющую, этнолингвистическую составляющую, экосоциальную составляющую, этноисторическую составляющую с результирующим вариантом в виде формирования толерантности межкультурного общения и этнопедагогической культуры педагогов.

Этнокультурологическая составляющая реализуется в поддержании постоянного конструктивного диалога культур в образовательном пространстве, формирования теоретико-методологических предпосылок анализа этнических культур, широты и многозначности этнокультурных феноменов, показа путей и средств формирования этнического и кроссэтнического культурного сознания в процессе реализации этнообразовательных программ, формирования представлений о культуре России как «культуре культур», в которой каждая составляющая ее культура является необходимой и уникальной, так же как и само единство этих культур есть необходимое условие для их развития в полиэтнической среде.

Этнолингвистическая составляющая рассматривает социоллингвистические проблемы обучения родному языку в региональной образовательной системе на модели русско-национального и национально-русского двуязычия, взаимосвязи фольклорного и эстетического воспитания, формирует представления о комплиментарности сосуществования этнических культур внутри мегаэтнической общности и полиэтнического социума.

Экосоциальная составляющая выходит на проблемы социальной экологии в регионе, экологического дизайна, эколого-проектной культуры. Экологический дизайн – яркий представитель проектного творчества, эколого-проектной культуры. Эколого-проектная культура – это культура потребления и культура природопользования общества устойчивого развития. Это практика гармонизации Общества, Природы и Мира через сплав науки, инженерной мысли, искусства.

Этноисторическая составляющая выходит на проблемы методик национального и регионального краеведения в плане исследования региональных этнических процессов XX-XXI века, этнических межцивилизационных контактов в регионе, основных этнических ареалов Байкальского региона, социокультурного регионального картографирования и на этой основе формирования системы знаний о конкретно-историческом наполнении, генезисе и современном состоянии культур этносов, населяющих Байкальский регион.

В рамках технологического обеспечения регионального этнопедагогического образования должна быть разработана программа этнокультурологического образования, позволяющая лучше понять культуру народов, проживающих на территории региона, и через нее свою собственную, что способствует развитию межкультурной компетентности учителей. Данная программа должна решать следующие задачи:

- дать педагогу теоретико-методологические основы анализа этнических культур;
- сформировать представление о широте и многозначности этнокультурных феноменов;
- представить необходимость комплиментарного сосуществования этнических культур внутри мегаэтнической общности;
- показать пути и средства формирования этнического и кроссэтнического культурного сознания в процессе реализации этнообразовательных систем.

Основная цель программы – развитие у учителей компетенции, позволяющей соотносить свою культуру с культурой народов, населяющих регион, умение видеть различия и общность в культурах, в мировосприятии их носителей, в системах норм, обязанностей, принятых в разных социумах.

Надо полагать, что это имеет непосредственное отношение к идее формирования корпуса учителей-образователей в системе последипломного образования и становления школы в ранг социокультурного центра по месту проживания.

Институт повышения квалификации работников образования, помимо подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителя-предметника в рамках последипломного образования, организует выполнение

социального заказа на подготовку специалиста, способного к качественному обновлению всей системы социокультурной деятельности в соответствии с этническим своеобразием, национальной самобытностью поликультурного региона. Таким специалистом, на наш взгляд, является социальный педагог школы, микрорайона, функции которого выходят за рамки работы с детьми «группы риска» в привычном понимании.

В условиях современного полиэтнического общества, новых требований к организации процесса социализации личности очевидна необходимость этнопедагогической подготовки педагога-организатора этнокультурного образовательного пространства учащихся и социального работника (педагога и андрагога) – специалиста по этническому взаимодействию. Заметим, что корпус социальных работников, прежде всего за счет наличия социально-педагогической доминанты в их деятельности, является существенной составной частью реализации модели государственно-общественного соуправления развитием регионального образования.

Таким образом, системно реализуется заказ востребованности социумом этнопедагогики и этнокультурной компоненты в устойчивом и безопасном региональном развитии системой постдипломного образования.

Список литературы:

1. Лиферов А.П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия. Монография. М., 1997. 226 с.
2. Пузиков В.Г. Иерархия ценностей в системе образования «Образование и наука на пороге третьего тысячелетия». Новосибирск, 1995. С. 34-35.
3. Гершунский Б.С. Менталитет и образование. М., 1996.
4. Гуревич А.Я. Исторический синтез и школа «Анналов». М., 1993.
5. Дубов И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. 1993. №5. С. 20-29.
6. Корелов С.И. Вопросы этнопсихологии в работах зарубежных авторов. М., 1970.
7. Старовойтова Г.В. О предметной области этнопсихологии. Сов. этнография. 1983. С. 78-85.
8. Бранский В.П. Социальная синергетика и акмеология. СПб.: Политехника, 2001.
9. Неолиберальная глобализация и догоняющее развитие. М., 2003.
10. Панарин А.С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. М., 2003.
11. Аитов Н.А. Социальное развитие регионов. М., 1985.
12. Черкашин Г.В. Региональные проблемы социальной политики. Екатеринбург, 1994.
13. Леонтьев А.А. Век толерантности. Россия: многокультурность и толерантность. М., 2001. 51 с.
14. Ушинский К.Д. Избранные произведения. М.: АПН РСФСР, 1946. 260 с.

DOI: 10.17117/no.2014.02.132

Поступило в редакцию: 24.11.2014

ipkro@irk.ru

Чапоргина Н.А. **Инновационный проект в деятельности ИИПКРО** **как эффективный способ взаимодействия** **педагогической теории и практики**

Chaporgina N.A. **Innovative project of Irkutsk Regional In-service Teacher** **training Institute as an effective way of interaction** **of pedagogical theory and practice**

В статье рассматриваются проблемы взаимодействия теории и практики на основе разработки и реализации регионального мегапроекта. Особое внимание уделяется раскрытию аспектов создания инновационного образовательного пространства региональной системы образования, эколого-валеологического обеспечения учебно-воспитательного процесса, психологической поддержки педагогической деятельности и др.

Ключевые слова: инновационное развитие региональной образовательной системы, психолого-педагогическая деятельность в современных условиях, эколого-валеологическое обеспечения учебно-воспитательного процесса

The article is devoted to the problem of theory and practice interaction on the basis of creating and implementation of the regional megaproject. The special attention is paid to the aspects of creating the innovative educational space of regional system of education, ecological and valeological support of educational process, psychological and educational support of pedagogical activity

Key words: innovative development of regional educational system, psychological and pedagogical activity in modern conditions, ecological and valeological supporting of educational process

Чапоргина Наталья Александровна
Доктор педагогических наук, зав. центром
Иркутский институт повышения квалификации
работников образования
г. Иркутск, ул. 1-я Красноказахья, 10 А

Chaporgina Natalia Alexandrovna
Doctor of Education, head of the Centre
Irkutsk Regional In-service Teacher training
Institute
Irkutsk, 1st Krasnokazachya st., 10 A

Объективные процессы вхождения Российской Федерации в постиндустриальную эколого-информационную цивилизацию XXI века определяют направления модернизации образования, предусматривая реорганизацию и придание динамизма системе повышения квалификации направленной на формирование и развитие профессиональной и методологической компетентности педагога, инициирование инновационной деятельности.

Задачи, стоящие перед образованием Российской Федерации, предъявляют принципиально новые требования к подготовке педагогических кадров. Современный педагог, способный обеспечить гибкое индивидуально-

ориентированное обучение и воспитание, формирование компетенций, необходимых для инновационного развития страны, способный развить креативные способности учащихся и научить одному из центральных умений – «умению учиться самостоятельно», сам должен владеть принципиально иными по сравнению с традиционными средствами организации учебно-воспитательного процесса и инновационной деятельностью.

Конкретно это реализуется в альтернативности образовательных программ, инновационных разработках педагогов, формирования нового статуса дополнительного педагогического образования на андрагогических принципах, что диктует необходимость создания разветвленной инфраструктуры различных организаций, в частности межтерриториальных экспериментальных педагогических площадок, лабораторий перспективного опыта, педагогических мастерских, инновационных образовательных учреждений площадок – трансферов, создание сетевых лабораторий и кластеров, сетевых мастерских, на основе взаимодействия преподавателей ИПКРО, вузов и школ, формирование сетевых сообществ.

В настоящее время в системе повышения профессионализма педагогических кадров особое значение придается изучению тенденций изменения образовательных и педагогических систем, закономерностей развития человека.

В технологических системах постиндустриального общества, с быстрой, подвижной, саморегулирующейся экономикой, люди как личности будут иметь дело со все возрастающими потоками информации символьной и знаковой форме. По мнению футуролога А. Тоффлера, машины будут выполнять рутинные задачи: люди – интеллектуальные и созидательные.

Анализ научных источников исследующих опыт создания реализации авторских инновационных проектов и концепций, представлен в исследованиях, раскрывающих аспекты: социокультурного и гуманитарно-аксиологического феномена (В.Г. Воронцова, Р.И. Захарченкова, Н.М. Чегодаев и др.); профессионально-педагогического становления учителя в системе непрерывного образования (Р.М. Шерайзина); личностно-ориентированного подхода учителей на коррекционно-диагностической основе (И.А. Бендилиани, К. Зарипов, В.И. Кучинский, Т.С. Панина); развития, и прогнозирования федеральной, региональной и регионально-национальной системы последиplomного образования (Р.А. Исламшин, Э.М. Никитин, Т.С. Панина, В.Н. Скворцова, В.В. Тарасова, Д.Г. Юлдашев и др.); концепции развития познавательно-поисковой деятельности учителя, его исследовательской и методической культуры (Н.П. Гришина, Н.Д. Иванов, Е.И. Муравьев); моделированием вариативного содержания и интеграции знаний (Ю.С. Гончаров, Д.Г. Левитас, Т.В. Мухлаева, В.Н. Никитенко, С.С. Орлов, В.И. Юдин и др.); экспертизы и аттестации педагогических кадров как фактора повышения их профессиональной компетентности (Н.К. Зоткова, С.С. Татарченкова и др.); создание информационно научно-методического обеспечения повышения квалификации педагогических кадров (Г.В. Абрамян, Г.В. Запрудский, О.И. Кочурова, Г.П. Чепуренко и др.); экологии образования и здоровьесберегающих технологий (Е.Н. Дзятковская, Г.В. Залевский, А.Н. Захлебный, Ю.В. Кузьмина, В.И. Панов и др.).

Ряд российских и зарубежных ученых считают, что основой инновационного движения в педагогической практике является нововведение, как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

Подчеркивая особую противоречивость процесса внедрения тех или иных новшеств в образовательный процесс, авторы, изучающие данную проблему, рассматривают новшество как средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т.п.), а инновация – как процесс освоения этого новшества. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств.

На стыке этих двух весьма согласованных подходов может быть сформулирована следующая позиция. Педагогическая инновация не обязательно должна представлять собой определенное открытие, абсолютно новое. Ведь само по себе явление новизны весьма относительно, ситуативно и субъективно. Проблема новшества в масштабах конкретной образовательной системы аналогична проблеме соотношения между учебной проблемой и научной проблемой. Новшество – это средство, которое направлено на решение той или иной проблемы и является новым (не применялось ранее) для конкретной образовательной системы в определенный период времени.

Инновационное образование – процесс и результат такой учебной и социально-воспитательной деятельности, которая стимулирует и проектирует новый тип деятельности человека и общества.

Функционируя в качестве методологического, методического, координирующего и организационно-педагогического центра, институт поддерживает, направляет, методологически и методически обеспечивает инновационно продуктивные тенденции развития образования, генерирующего и инициирующие инновации в образовательных учреждениях.

Требования сегодняшнего дня, связанные с модернизацией образования, заставляют по-новому взглянуть, прежде всего, на систему повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в целом и роль институтов повышения квалификации и в частности Иркутского ИПКРО в конкретике образовательной системы Иркутской области и Байкальского региона.

С этой целью ИПКРО:

– Во-первых, обучая в течение года от восьми с половиной до одиннадцати тысяч педагогов более 45 различных категорий в режиме восприятия теории и практики инновационной деятельности, что обеспечивает развитие кадрового потенциала школьного образования, как необходимого условия достижения качества образования, соответствующего требованиям инновационной экономики. Главная задача профессионального развития педагога через систему дополнительного профессионального образования связана с кардинальным переосмыслением самого содержания образования, его структуры и формы организации в связи с необходимостью формирования профессиональных компетенций, адекватных современным условиям.

– Во-вторых, Иркутский ИПКРО как ресурсный, методический и координационный центр объединяет представителей различных образовательных структур региона и области, инициирует, осуществляет и интерпретирует различные инновационные процессы, образовательные и социокультурные акции. Эффективные связи и формы взаимодействия с различными образовательными организациями области (университетами, институтами, научными и культурными учреждениями) позволяют не только существенно углубить перспективы своего развития и развития региональной образовательной системы в целом, но и оттачивать новые образовательные средства и технологии.

Для формирования исследовательского подхода к решению педагогических задач с 1993 г. ИПКРО осуществляет проект поддержки учителей, переходящих от традиционной исполнительской деятельности (рутинный подход) на проблемно-поисковую (инновационный подход).

Как важное направление инновационной деятельности института рассматривается система работы с учителями-исследователями.

Важно не то, что многие из них определились с тематикой научного поиска, стали аспирантами, соискателями и приближаются к защите диссертаций. Не менее важно, что учителя нашли для себя возможность получить необходимые им теоретические знания, на что обычно педагогу не хватает времени. Существенно, что притягательными для учителей-исследователей является не только спецкурс по различным проблемам современного педагогического поиска, но и методология педагогического исследования как инструмент расширения теоретико-методологического и мировоззренческого горизонта, стимула осмысления направления своего педагогического поиска.

Для педагогов-исследователей характерно:

– осознание разрыва между сложившейся привычной ориентацией в деятельности педагогов на нормативно – шаблонную деятельность и современной необходимостью организации ценностно-образующего и субъектно-образующего действия (противоречия между префигуративной и постфигуративной культурами, формами и методами психолого-педагогической деятельности);

– готовность к разрешению педагогических противоречий за счет выбора и использования в собственной исследовательской практике технологий личностно-деятельностного, коадаптационного, коэволюционного, системного подходов;

– направленность на формирование предметных, метапредметных и личностных достижений обучающихся вариативными видами учебных действий, в соответствии с возрастом.

На основе совместной работы со слушателями по развитию их творческой активности сформировались творческие группы учителей-исследователей, ставшие основой межтерриториальных экспериментальных площадок. На этих площадках объединились профессорско-преподавательский состав ИПКРО, вузов и педагогические коллективы школ, ориентированные на совершенствование содержания образования, поиск новых технологий и меха-

низмов управления, развитие и обогащение социокультурной среды микро-района, города, сельско-городской конгломерации, региона.

Учитывая накопленный в предыдущие годы опыт инновационной деятельности, в 2009 году профессорско-преподавательским составом ИПКРО в содружестве с педагогами образовательных учреждений был разработан мегапроект «Развитие инновационного потенциала субъектов регионального образования как условие достижения нового качества образования». Целью мегапроекта является создание инновационного образовательного пространства региональной системы образования, ориентированной на выполнение социально-образовательного заказа.

В рамках мегапроекта реализуется 14 моно, мульти, комплексных инновационных проектов, которые условно можно разделить по следующим направлениям:

1. Инновационное развитие региональной образовательной системы: «Единое воспитательное пространство Иркутской области как фактор развития личности школьника»; «Развитие государственно-общественного управления в образовании Иркутской области»; «Модель школы с этнопедагогическим и национально-языковым компонентами».

2. Психолого-педагогическая деятельность в современных условиях: «Инновационная модель деятельности психолога в образовательном пространстве Иркутской области»; «Сетевое взаимодействие учреждений, осуществляющих социально-педагогическую деятельность как фактор формирования социальной позиции нового поколения»; «Обеспечение психолого-педагогической поддержки педагогической деятельности, психологической безопасности субъектов образовательного пространства, развития личностных и профессиональных ресурсов педагогов».

3. Эколого-валеологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса: «Организация и развития системы экологического образования, экопросвещения и формирования экологической культуры населения Иркутской области»; «Образование и здоровье педагогов и воспитанников дошкольных образовательных учреждений Иркутской области»; «Охрана здоровья в условиях интенсификации образования»; «Обеспечение доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья».

Среди направлений и задач научного поиска выделяются:

- Консолидация научно-педагогической деятельности и усилий педагогической общественности в разработке и внедрения инновационных проектов и программ для разных уровней и типов образования;

- Рассмотрение непрерывности образования как парадигмы научно-педагогического мышления, императива организации образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

- Осуществление системного, личностно-деятельностного, коадапционного, коэволюционного подходов в теоретико-методологическом и практико-ориентированном аспектах;

– Психологическое сопровождение профессионального здоровья психолога, педагога как фактор его эффективной деятельности в образовательном учреждении;

– Профилактика психологического самовыгорания педагогов. Антистрессовая программа для педагогов образовательных учреждений. Мотивация социально-педагогической деятельности и ее развития.

Создание механизмов формирования культуры здоровья всех субъектов образовательной среды и системности к здоровому образу жизни.

Здоровьесберегающие образовательные технологии. Индивидуальная здоровьесберегающая траектория как методологическая единица проектирования содержания образования.

В целом мегапроект, реализуемый образовательными учреждениями и институтом решает чрезвычайно актуальную для области задачу – подготовка педагога к введению широкомасштабной инновационной деятельности, что в целом способствует позитивно динамичному развитию региональной образовательной политики.

В более широком понимании инновационно-проектной деятельности следует вычленить задачи выявления инновационных точек развития региональной системы повышения квалификации и создания перспективно-прогностической модели, организации системного консультативного сопровождения профессионального роста педагога (коучинга), персонификации повышения квалификации руководителей и специалистов органов управления образованием, создания системы Биологической обратной связи как информационно-коммуникационной технологии повышения уровня здоровья детского и взрослого населения и др.

Как подтверждает многолетний опыт работы института с образовательными учреждениями, особенно в области инновационной деятельности – наиболее успешны те проекты, которые подготовлены совместно с преподавателями ИПКРО, школами и вузами. Школьные учителя, владея современными образовательными технологиями и навыками практической деятельности, используя в своей работе теоретический и методологический потенциал ученых, обогащают современную педагогическую практику, что в конечном итоге позволяет разрабатывать новые педагогические концепции, инновационные технологии, формировать и отрабатывать модели образовательных учреждений, активизировать процесс переосмысления ценностных ориентаций в образовании.

© 2014, Чапоргина Н.А.

Инновационный проект в деятельности ИИПКРО как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики

© 2014, Chaporgina N.A.

Innovative project of Irkutsk Regional In-service Teacher training Institute as an effective way of interaction of pedagogical theory and practice

DOI: 10.17117/no.2014.02.138

Поступило в редакцию: 29.12.2014

rector@kubsu.ru

Яроменко А.В., Марченко М.Н. Роль дизайна в современном телевидении

Yaromenko A.V., Marchenko M.N.
The role of design in contemporary television

В статье исследована роль дизайна в современном телевидении, выявлены проблемы и особенности профессии телевизионного дизайнера, его задачи, а также влияние на рейтинг телеканала и аудиторию

Ключевые слова: роль дизайна, теледизайн, телевидение, компьютерные технологии, профессиональное образование дизайнеров

The role of design in modern television is discussed, the problems and peculiarities of the profession of a television designer, his objectives, and the impact on the rating of the channel and the audience are identified

Key words: the role of design, TV design, television, computer technologies, vocational education of designers

Яроменко Анна Валентиновна

Магистрант

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Yaromenko Anna Valentinovna

Undergraduate

Kuban State University
Krasnodar, Stavropolskaya St., 149

Марченко Марина Николаевна

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Marchenko Marina Nikolaevna

Doctor of of Pedagogic Sciences, Professor, head of Department

Kuban State University
Krasnodar, Stavropolskaya St., 149

Телевидение – одно из важнейших средств получения информации, развлечения и коммуникации мира и человека. Несмотря на появление Интернета, люди по прежнему доверяют телевидению больше, считая его, например, официальным представителем государства. В частности, это можно отнести к новостным передачам. Предпочтения аудитории в выборе телеканалов происходят по принципу поиска ею интересующей информации. Однако информация, находящаяся на одном канале, может дублироваться на другом, а зритель всё равно предпочтёт именно первый вариант. Здесь свою роль играет сравнительно новое явление, такое как телевизионный дизайн. Данный фактор, включающий в себя графическое сопровождение телеканала, в последнее время стал привычен зрителю, и он или не обращает на него внимание, либо же отрицательно относится к «отвлекающим» элементам. Поэтому профессия теледизайнера не так распространена, как могла бы быть, и её роль в современном телевизионном процессе не до конца понятна. В данной статье представлено описание профессии телевизионного дизайнера, его роль и задачи, которые необходимо учитывать при обучении будущих специалистов.

Чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо выяснить, что такое телевидение, какое место оно занимает в жизни современного человека. Так, Н. Хилько, говорит о том, что в настоящее время трудно представить себе общество без аудиовизуальной культуры, которая становится неотъемлемой частью нашей жизни, универсальным коммуникатором, стимулом образовательной деятельности, видом современного искусства [7]. Существенные изменения под воздействием стремительного и бурного процесса обновления технологий приводят к массовой компьютеризации и в сфере экранной культуры. Вербальная культура, уступая свои позиции, оттесняется аудиовизуальной. Экранный стиль мышления и восприятия проникает во все виды искусства. Клиповая мозаичность становится отражением наших мыслей, представлений о пространстве и времени. Быстро растут объемы аудиовизуального вещания. По самым скромным подсчетам, на Земле ежедневно смотрят телепередачи 5 миллиардов человек. Человечество приближается к эпохе всемирной аудиовизуализации, становясь всевидящим и всеслышающим. Вопрос лишь в качественном содержании воспринимаемой информации и ее влиянии на личность. Телевидение становится способным не только увлечь, развить интерес к искусству и творчеству, но и пробудить потребности заниматься им.

Медиакультура, таким образом, входит в аудиовизуальное творчество, которое не ограничивается только экранными медиаформами, а включает в себя художественную фотографию, дизайн, кинематограф. В аудиовизуальном творчестве соединяются документальные и образные начала, визуальное своеобразие и пластика звукозрительного синтеза, искусство и внехудожественные формы деятельности [7].

Телевизионный дизайн напрямую влияет на рейтинг телеканалов. В течение жизни зритель выбирает для себя определённый набор с интересующими его передачами. Однако основная часть аудитории, несмотря на разнообразие на телевизионном рынке, выбирает для себя определённый набор телеканалов, который предпочтителен и для остального населения. Среднесуточная доля телеканалов в России на период с 01.01.2014 по 30.09.2014, рассчитанная международной исследовательской группой TNS, выявила 23 самых просматриваемых, в том числе: Первый канал, Россия 1, НТВ, СТС, Пятый канал, Рен ТВ, Россия 24 и другие.

Рейтинг телепрограммы – это среднее количество человек, смотревших телевизионную программу, выраженное в процентах от общей численности исследуемой аудитории. Доля телепрограммы – среднее количество человек, смотревших телепрограмму, выраженное в процентах от общего количества телезрителей (тех, кто смотрел любую другую программу) в данный момент времени. Среднесуточная доля телеканала – среднее количество человек, смотревших телеканал на протяжении суток, выраженное в процентах от общего количества телезрителей (тех, кто смотрел любой другой телеканал в течение суток) [9]. Выбор телезрителями канала зависит от возраста, социального положения, личных качеств и предпочтений, а так же массы других факторов, одним из которых является психо-эстетическая совместимость зрителя и телепродукта.

Этот критерий включает в себя несколько пунктов, обеспечивающих целостное видение эфира, основными из которых являются:

- тематика передачи;
- качество передачи информации;
- личные предпочтения актёров, медийных лиц, персонажей;
- дизайн «оболочки» эфира.

Стоит отметить, что последний пункт наиболее точно определяет психоэстетическую совместимость. На современном этапе развития информационных и рекламных технологий особую значимость приобретает способность дизайнера при помощи средств графического дизайна грамотно и эффективно структурировать информационные потоки, донести их до сознания и подсознания потребителя визуальной продукции [1].

Сейчас мало кто задумывается и обращает внимание на графическую составляющую оформления телеканалов и передач. Зритель привык к тому, что сейчас будет какая-то заставка, на экране появится название проекта, начнётся передача, затем, после определённого промежутка времени, включится рекламный ролик и снова передача. Большое количество зрителей зачастую критически относятся к рекламным роликам, заставкам, «перебивкам», но все эти элементы играют особую роль и выполняют несколько важных функций. К таким функциям относится узнавание канала, ведь, включая телевизор, человек не всегда может застать момент, когда на экране присутствует логотип. Рекламные и межрекламные заставки помогают ориентироваться в огромном множестве каналов и напоминают, какой из них просматривается. Это позволяет удержать и привлечь нужную аудиторию и сделать телеканал запоминающимся – на что, в конечном счёте, рассчитана работа теледизайнера. Ещё одной важной функцией является разделение телевизионных передач, так как при отсутствии межпрограммных элементов эфир слился бы в один непрерывный поток информации, путающий зрителя и вынуждающий его переключить или вообще выключить телевизор.

В связи с этим, все эфирные единицы (телепередачи, рекламные ролики, рубрики и т.д.) сопровождаются определённым набором графических компонентов, которые, сопровождая и дополняя телевизионный материал, создают определённый образ и настраивают зрителя на нужную психологическую волну. Так, например, новостные передачи в основном всегда начинаются с графических заставок, составленных из геометрических элементов и изображения Земли, что подчёркивает строгость, чёткость, а соответственно правдивость и достоверность транслируемой в выпуске информации. Этим приёмом пользуются такие телеканалы как – Первый канал, Россия 1, НТВ (Рисунок 1), Россия 24, Пятый канал, Звезда и т.д.

Таким образом, теледизайнер принимает непосредственное участие в создании бренда эфирных единиц. Человек на бессознательном уровне воспринимает графические заставки, эффекты. Всё в целом, вместе со звуковым сопровождением, формирует образ телеканала, который может действовать на зрителя доверительно либо же отталкивать его и вынуждать переключить на другой канал.

Рис. 1. Новостные заставки

Поэтому дизайнер во многом ответственен за привлечение новой аудитории, а также удержание уже завоёванной. Стоит отметить, что телевизионный дизайн развивается в России давно, но достаточно медленно. Конечно, у каждого телеканала сейчас есть своя «оболочка», однако часто она находится на недоработанном этапе и выглядит неубедительно. Возможно, это происходит из-за нехватки образования в области телевизионного дизайна.

Отметим также, что телевидение, а соответственно теледизайн, имеют мощное влияние на формирование эстетического вкуса у зрителя, так как телевидение сейчас входит в нашу жизнь уже на самых ранних периодах развития.

От того что человек видит вокруг себя, формируются его вкусовые предпочтения и общий уровень эстетического видения. Телевидение воздействует на человека, передаёт ему определённые жизненные ценности и идеалы, может научить его как хорошему, так и плохому. Поэтому, принимая участие в этом сложном, многоуровневом процессе, дизайнер должен помнить о том, что он несёт социальную ответственность, производя тот или иной продукт.

Рис. 2. Заставки

В последнее время графический телевизионный дизайн часто заменяется красивым изображением, фотографией, что не отталкивает зрителя, однако теряет и обесценивает работу дизайнера.

Приём использования эстетически приятной картинки уместен в тематических каналах и будет оправдан при должной графической обработке. Достойными представителями подобного направления являются каналы: Discovery, Моя планета, Nation Geographic, Nat Geo Wild, Animal Planet.

Как видите, большинство перечисленных телеканалов иностранного производства, это доказывает то, что отечественная телеиндустрия пока находится на этапе развития.

Теледизайн во многом можно сравнить с графическим дизайном. В обоих видах используются похожие элементы. Например, логотип, без которого невозможен процесс брендинга любой компании, в том числе телевизионной. Логотип или знак должны быть также узнаваемыми, легко восприниматься, быть запоминаемыми, однако, не смотря на высокую чёткость экранов телевизоров, изображение должно быть достаточно простым и лаконичным. Этот критерий напрямую связан с техническими требованиями передачи изображения.

Дизайн телевизионного эфира, в основном, включает телевизионные заставки. Использование качественных телевизионных заставок – для многих показатель общего уровня телеканала и, как следствие, фактор лояльности рекламодателей [10]. Это крайне важный элемент подачи телевизионного канала его зрителям. О книге мы судим по обложке, о новом фильме – по трейлеру и отзывам критиков. О телевизионном же канале зрителю расскажет ряд телевизионных заставок и оформление эфирного пространства. От телевизионных заставок и дизайна межпрограммного эфира (вкуче с определенным построением программной сетки) зависит восприятие телезрителем канала и его целевая аудитория. Сама идея телевидения заключена в передаче изображения. С точки зрения маркетинга, телеэкран объединяет в себе продукт, дистрибуцию, упаковку и продвижение. И даже процесс производства часто вершится на глазах у зрителя, ведь главная идея телевидения – это прямой эфир. При этом со стороны душевной, психологической – это невероятно разнообразная, парадоксальная, эмоциональная среда. И именно ТВ, даже с оглядкой на Интернет, предоставляет крупному пользователю (государству, корпорации, сообществу) самый прямой контакт и самый гибкий инструментарий при коммуникации идей и символов [5].

Фактически, сегодня стандарт телевизионных заставок – это 3D анимация, 3D моделирование объектов и 3D визуализация. Сейчас основным набором телевизионного дизайнера являются программы – Adobe After Effects, Adobe Photoshop, CorelDRAW (Illustrator), 3Ds MAX или Cinema 4D. Мало разработать новый корпоративный цвет телеканала, новый логотип и так далее. Требуется «оживить» их, привнести требуемую степень динамики. Именно для этого существуют и применяются 3D технологии. С их помощью дизайнер может осуществить самые смелые замыслы, с высокой степенью достоверности отразить и существующие, и несуществующие в реальном мире объекты в фантастической среде и таким образом заглянуть в будущее [3].

Работа художника по оформлению телеэфира, помимо углублённого знания 3D технологий, требует отличного знания шрифтов, умения разрабаты-

вать логотипы, понимать и чувствовать стилистическую специфику анонсов и рекламных сообщений, своеобразие оформления канала в целом и каждой передачи в отдельности. Все это делает работу дизайнера отдаленно похожей на работу в полиграфии, однако основное отличие оформления эфира – в том, что все элементы динамически изменяются и трансформируются во времени и пространстве телевизионного экрана [4].

Эфирное телевидение сдаёт позиции спутниковым, кабельным каналам, Интернету и другим альтернативным источникам интересной информации и развлечений. Конечно, это медленный процесс и не очень заметный глазу, но точно так же, как он в какой-то момент стал явственно виден на Западе, сегодня он обозначился и в России [6]. Поэтому отдельного внимания заслуживает рассмотрение именного тематического канала. В отличие от эфирных телеканалов потенциальная аудитория сужается. Предложенная тема, будь то история, новости, мультипликация, юмор тут же отсекает часть зрителей по тем или иным причинам: возраст, пол, социальный статус, уровень развития, кругозор и т.д. Для работы над таким проектом дизайнер чётко должен понимать, для кого он делает графическое оформление, какие люди будут смотреть канал, какую аудиторию надо привлечь. Естественно необходимо тщательно ознакомиться с эфирным наполнением телеканала. Важно ознакомиться с основными задачами, целями компании, понять, какой посыл должен исходить от телеэкрана, чтобы правильно донести его до зрителя. Шестёркиной Л.П. и Николаевой Т.Д. разработан специальный классификатор программ, предусматривающих их социальную значимость, общественную полезность, необходимый минимум присутствия в эфире:

- информационная (новостная) программа;
- публицистическая программа;
- познавательно-развлекательная программа;
- культурно-просветительская программа;
- детская программа;
- спортивная программа;
- художественные (игровые) кинофильмы;
- многосерийные телефильмы;
- развлекательные программы;
- рекламные программы [8].

Все эти факторы необходимо учитывать теледизайнеру. Проект телеканала подразумевает большой объём работы, выходящий за рамки создания фирменного стиля. Помимо стандартного набора фирменных носителей, для полноценной работы канала необходима хорошая рекламная продукция, экранная графика, а так же объекты для работы персонала компании. Телезаставки, перебивки – всё это должно быть выполнено в едином стиле и сочетаться с внутренним комплексом, однако превышая его в красочности и яркости. Экранный образ, это самое главное в проекте.

Стоит отметить, что создание телепередачи проходит несколько этапов, иногда они отличаются, разнятся между собой, однако всегда остаётся определённый набор действий:

- подготовительный этап (решение главных функциональных задач, написание журналистом сценария и т.д.), работа всей съёмочной группы, а в основной степени дизайнера;
- съёмочный период, работа операторов;
- завершающий этап, (создание телепередачи, вырезание лишнего, соединение всех элементов) работа режиссёра, журналиста и монтажёра [8].

Нельзя забывать, что именно теледизайн, в отличие от дизайна интерьеров, моды, транспортных средств или архитектуры, непосредственно и агрессивно воздействует на эмоции и характер человека, предопределяя его поведение в обществе [2].

Большая часть наполнения «оболочки» телеканала – это заставки, плашки, заголовки, перебивки и прочее. Это создаёт основной имидж канала, рисует его «лицо». С помощью этих элементов зритель легко ориентируется в телевизионном пространстве и получает нужную ему информацию.

Медиадизайнер должен учитывать многие особенности и ограничения, обусловленные процессом телевизионного вещания. Подобным ограничением считается размер заставки, одним из последних утверждённых на сегодня отношением является – 16:9, что позволяет транслировать картинку высокого качества, так называемый широкоэкранный формат. К тому же, необходимо учитывать поле «зарезания». Подобный принцип применяется в работе с полиграфической продукцией, к тому же иногда экран телевизора имеет закруглённые края, на что нужно обращать внимание при работе с заставками и расположением логотипа на экране. Эта проблема может привести к тому, что часть визуальной информации может обрезаться, а это нередко раздражает зрителя и отталкивает его, или же наоборот неразработанного пространства будет слишком много и видна будет излишняя перестраховка. Поэтому, при работе с экраном нужно учитывать подобную специфику и возможность искажений, появляющихся по краям теленосителей.

Все вышеперечисленные принципы должны преподаваться дизайнерам в процессе обучения в вузах наряду с основами композиции, развитием пространственного мышления и прочими дисциплинами.

На основе изложенного, можно сделать определённые выводы. Во-первых, роль дизайнера в телевизионном процессе важна и напрямую влияет на рейтинг телеканала, удержание и привлечение новой аудитории. В приведённом исследовании были выявлены основные задачи теледизайнера, важнейшими из которых являются: создание эстетического облика канала, разработка навигационной системы, позволяющей зрителю ориентироваться в эфирном пространстве. Во-вторых, эта профессия развивается в России достаточно медленно, отечественный рынок пока догоняет зарубежных коллег и обучение телевизионному дизайну – редкая дисциплина, доступная в основном жителям Москвы и Санкт-Петербурга, из-за чего телеканалы местной направленности находятся на низком уровне. Из этого следует необходимость продолжения изучения и развития данного вопроса в связи с его высокой актуальностью.

Список литературы:

1. Ажгихин С. Создание проектного образа в процессе разработки рекламных изображений // Преподаватель XXI век. 2009. № 3-1.
2. Комарова А. Дигитализация дизайна на примере motion graphic design // Вестник молодых ученых Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Ч. 3: Искусствоведение и дизайн. СПб.: С. Петербургск. гос. ун-т технологии и дизайна, 2011.
3. Марченко М. Графическая деятельность и компьютерные технологии в профессиональной подготовке будущих дизайнеров // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 5 (21).
4. Монетов В. Теледизайн и компьютерная технология.
URL: http://reklama.rin.ru/html/u1-i0_5_7-d-t-s-p-a-r-m.html
5. Спиров М. Два гектара телевидения. URL: <http://kak.ru/columns/teledesign/a4499/>
6. Спиров М. Продолжение, которое следует. URL: <http://kak.ru/columns/teledesign/a5605/>
7. Хилько Н. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоопределении личности. Омск, 2001.
8. Ширококов А. Современная техника и технология телевидения. М.: РУДН, 2008.
9. Рейтинг телеканалов 2014. URL: http://www.brandmedia.ru/serv_idP_51_idP1_68_idP2_2425.html
10. Телевизионные заставки, оформление эфира. URL: <http://tv-kolibri.ru/3dgrafika4.html>

References:

1. Azhghihin S. Creation of a design image during development of advertising images // Prepodavatel XXI. 2009. № 3-1.
2. Komarova A. Digitization design for example motion graphic design // Herald of young scientists of the Saint Petersburg State University of Technology and Design. P. 3: Arts and Design. St. Petersburg: Saint Petersburg State University of Technology. 2011.
3. Marchenko M. Graphical activities and computer technologies in the professional training of future designers // Historical and socio-educational thought. 2013. № 5 (21).
4. Monetov V. TV design and computer technology.
URL: http://reklama.rin.ru/html/u1-i0_5_7-d-t-s-p-a-r-m.html
5. Spirov M. Two hectares TV. URL: <http://kak.ru/columns/teledesign/a4499/>
6. Spirov M. Continued, which should be. URL: <http://kak.ru/columns/teledesign/a5605/>
7. Khilko N. The role of audiovisual culture in a creative self-identification. Omsk. 2001.
8. Shirobokov A. Modern technology and television technology. M.: PFUR, 2008.
9. Rating TV 2014. URL: http://www.brandmedia.ru/serv_idP_51_idP1_68_idP2_2425.html
10. Television spots, on-air design. URL: <http://tv-kolibri.ru/3dgrafika4.html>

DOI: 10.17117/no.2014.02.146

Поступило в редакцию: 05.12.2014

mrk@ime.ru

Утков П.Ю.

Виктимологическая составляющая психологической безопасности в Мурманской области

Utkov P.Yu.

Victims of psychological safety in the sphere of the Murmansk region

Современные условия реальности предполагают, что успешность человека возможна при условии его безопасности

Ключевые слова: виктимологическая безопасность, региональное содержание, педагогическая психология

Modern conditions of reality suggests that a successful person can be subject to its security

Key words: ecological and economic safety, regional content, pedagogical psychology

Утков Павел Юрьевич

*Кандидат педагогических наук, доцент
Мурманский институт экономики Санкт-Петербургского университета управления и экономики
г. Мурманск, проезд им. Халатина, 7*

Utkov Pavel Yurievich

*Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
Murmansk Institute of Economics of St. Petersburg University of management and Economics
Murmansk, transfer them. Halatina, 7*

В данный период времени виктимологические тенденции распределяют лишь зависимость человека от субъективных обстоятельств. Так и хочется вспомнить Булгакова: «Кирпич, ни с того и ни с сего не свалится, – по крайней мере, вам это не грозит. Вы умрёте другой смертью».

Михаил Александрович Берлиоз не обратил на это предупреждение внимания, но результат известен...

Психологическое осознание психоконтроля при формировании ответственности за непримиримость к насилию, при устойчивости развития системы управления безопасностью в пределах регионализации содержания операционной системы Кольского Заполярья основывается на построении таких механизмов в социальной сфере субъекта Федерации, которые удовлетворяли бы нужды и желания индивидуумов, для которых безопасность превыше всего, но и при этом вписывалась в пределы закона и молодёжь возможностей системы управления.

В центре проблем психологии виктимности при соблюдении мер безопасности в системе управления находится учет последствий принимаемых

долгосрочных решений руководителями государственного и муниципального уровней на Кольском полуострове.

Виктимная осведомлённость выступает показателем уровня психологической культуры – степени приспособленного развития общества, нравственных устоев общества, причастных к протуберантному количеству внедренных психологических принципов в профессиональную деятельность государственных и муниципальных служащих по сохранению безопасности.

На половой активности, в том числе, на Кольском полуострове разрабатывается содержание образования, обеспечивающее виктимологическую безопасность.

В соответствии с основными положениями системы управления виктимностью необходимо определить степень осведомленности, стратегические аспекты психологии управления и современные этические аспекты поведения руководителей государственного и муниципального уровней управления на регионализацию защиты от негативного влияния социума детей, подростков и взрослого населения [3].

Напрашивается логический вывод, о том, что степень виктимологического просвещения, можно определить как уровень реализации таких возможностей, как: а) определение поведения субъекта виктимологии; б) требование определенных образцов оправданного поведения субъекта системы управления в сохранении работы людям – жертвам; в) действия субъекта правоотношений, направленные на исполнение решений в системе управления эколого-экономической безопасностью в пределах его регионализации.

Если предполагать в основе концепции виктимности объективную необходимость сохранения окружающей среды (факт существования аддитивных форм поведения) и условий безопасного существования населения, то ответственность можно определить как систему виктимно-управленческих элементов, включающую в себя нормы и соответствующую операционную систему отношений по возмещению и предупреждению вреда, причиняемого внутренней и внешней среде. Становится понятным факт – не насилием, да токовым будешь!

Фактически в развивающихся странах человек, начиная от рождения, за весь период жизни потребляет в двадцать, а то и в тридцать раз меньше ресурсов, чем в развитых странах. Если каждый из субъектов гражданских правоотношений станет потреблять больше ресурсов чем сейчас, то общий расход ресурсов на Земле возрастёт во многие десятки раз. Необходимо задуматься о том, что потенциал естественных природных систем будет быстро исчерпываться, и человечеству грозит тупиковая ситуация из-за нехватки ресурсов, что будет усугубляться быстрым ростом народонаселения. Перед нами встает проблема выживания, но если причиной исчезновения бывших властелинов Земли, динозавров, были внешние причины, то человечество может погибнуть от неумения разумно использовать свой жизненно безопасный потенциал.

Изучение практики управления личной безопасностью показывает, что органы власти субъектов РФ решают круг вопросов, касающихся многих сторон жизнедеятельности населения на территории региона. Этим затрагивает-

ся спектр интересов населения и система хозяйственных связей. Они реализуются во взаимодействии с органами государственной власти и местного самоуправления, руководителями администраций, а также предприятий и учреждений по следующим основным направлениям: социальное, бытовое, коммунальное, культурное обслуживание населения; экология и санитарное состояние территории региона; благоустройство и застройка территории; использование жилых и нежилых помещений и др.

Виктимность – это состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества, окружающей среды региона от угроз, вызванных воздействием жизнедеятельности и потребностей людей и их генетических потомков, в свою очередь, возбуждающее воздействие на внутреннюю и внешнюю среду.

Если исходить из того, что пол ребёнка определяет мужчина при передаче «Y» рецессивной хромосомы, ответственной за рождение мальчика, то женщина передаёт «X» доминирующую, ответственную за рождение девочки, то становится понятным генетическое взаимодействие аутосом. Но мужчина может передать дефектную хромосому, тогда в жизни женщины возникают проблемы, ведь генетически защищена, но если число половых партнеров превысит X, то женщина становится бесплодной. И ещё одно, совместимость крови – речь ни о резус-конфликте, а о принципиально невозможном оплодотворении.

Если в качестве основ рассматривать представителей субъектов, природу и общество, то можно представить взаимосвязь их отношений как систему виктимности. Под ней понимается интеграция общества (филогенез и онтогенез), экономики и природы, представляющая собой взаимосвязанное и взаимообусловленное функционирование людей (как представителей биологического вида), производства и протекание естественных процессов в природе и социальной жизни.

Увеличение социальных параметров развития региона является следствием изменений и характеризуется качественными и количественными показателями в заданных рамках. Необходимо отметить то, что виктимность, как понятие включает в себя три основных элемента: интересы различных субъектов – угрозы неосуществления данных интересов – защита от угроз.

Интересы – это совокупность потребностей, удовлетворение которых обеспечивает само существование и возможность прогрессивного развития личности, общества и государства.

Угрозы – это объективно существующие возможности нанесения какого-либо вреда личности, обществу, государству, окружающей среде, они интерпретируются как определенное состояние системы, при котором жизненно важные интересы ее субъектов находятся в опасности.

Задачи виктимного образования обеспечивают в этой связи развитие единой образовательной среды Мурманской области, среди которых ведущая роль принадлежит проведению региональной образовательной политики, направленной на сетевое взаимодействие всех элементов единой виктимно-эколого-экономической системы Мурманской области: «безопасность», «обще-

ство», «природа», «образование», «воспитание», «обучающийся», «воспитанник», «культура», «управление», «устойчивое развитие».

Эти параметры социально обоснованы и представлены в методике оценки уровня виктимной эколого-экономической среды обучающихся и воспитанников в регионе. Эколого-экономическое развитие образовательной политики региона связано с качественными и структурными переменами, суть которых, на наш взгляд, сводится к формированию иной среды функционирования образовательных учреждений, адаптированной к изменившейся ситуации и способной обеспечивать динамическое равновесие.

Процесс управления социально-инновационным развитием территории региона предполагает процедуру планирования, которая начинается с анализа – диагностики состояния развития территории Мурманской области.

Существенная роль в управлении этим процессом отводится безопасности обучающихся и воспитанников как движущей силой в развитии общества.

Источники (изменения, обновления и перемены) можно, в свою очередь, классифицировать по ряду критериев: виктимные, организационные, социальные, экологические, экономические (внешнеэкономические), нормативно-правовые, политические, кадровые. Они, вероятно, должны подкрепляться и поддерживаться потенциалом региона, рациональное использование которого обеспечит постоянное сохранение динамического равновесия и качества психологической безопасности субъектов внешней среды. Вслед за этим желательно разработать нормативы и детальные программы действий, используя для этого самые разнообразные методы и приемы, учитывающие традиции и ценности соответствующего уровня безопасности обучающихся и воспитанников в регионе.

Для эффективного управления безопасностью в развитии региона важно понимание того, что сама необходимость развития объективно обусловлена свойствами дезорганизации (хаоса) и организации (порядка), присущими всякой социальной системе, как написал Пригожин И.Р., бельгийский и американский физик и химик российского происхождения, лауреат Нобелевской премии по химии 1977 года, виконт Бельгии.

Умение видеть человека слабым – вызывает желание преобладать им, с одной стороны слабым, с другой – агрессивным. Гуманизацию сегодня понимают как систему мер, направленных на приоритетное развитие обучающихся и воспитанников в социальной среде, а также сохранение психического и физического здоровья.

Особая роль в создании среды, формирующей социальный опыт, принадлежит социально-психологической виктимологии.

В Мурманской области в 2013 году на Детский телефон доверия поступило более 6300 обращений. Сегодня в Министерстве трудового и социального развития Мурманской области состоялась пресс-конференция, на которой были подведены итоги информационной кампании по противодействию жестокому обращению с детьми в 2013 году. Министерство труда и социального развития Мурманской области состоялась пресс-конференция, на которой были

подведены итоги информационной кампании по противодействию жестокому обращению с детьми в 2013 году.

О проведенных мероприятиях отчитались представители региональных министерств труда и социального развития, образования и науки, здравоохранения, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Управления Министерства внутренних дел России по Мурманской области.

В 2013 году в эти службы доверия поступило 6364 обращения, из них 86% – это обращения от детей. Чаще всего детей беспокоят вопросы, которые связывают отношения их со сверстниками и родителями», – отметила первый заместитель министра труда и социального развития Мурманской области Светлана Виденеева в прямом эфире 30 января 2014 года в 17.16 по Московскому времени.

В Министерстве труда и социального развития Мурманской области состоялась пресс-конференция, на которой были подведены итоги информационной кампании по противодействию жестокому обращению с детьми в 2013 году. О проведенных мероприятиях отчитались представители региональных министерств труда и социального развития, образования и науки, здравоохранения, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, Управления Министерства внутренних дел России по Мурманской области.

Одним из инструментов по противодействию жестокому обращению с детьми является работа служб Детского телефона доверия, подключенного к Единому общероссийскому номеру 8-800-2000-122.

В ходе проведения целевых профилактических операций и рейдов «Защити меня», «Семья», «Защитим детей от насилия» выявлено и поставлено на учет 338 семей, находящихся в социально опасном положении, 104 родителям оказано содействие в трудоустройстве, 87 – в лечении от алкоголизма, наркомании.

Проведен региональный конкурс журналистских работ «Ребенок должен жить в семье», посвященный проблемам жестокого обращения с детьми. Победителем областного конкурса среди муниципальных образований на лучшую организацию деятельности по профилактике социального сиротства и жестокого обращения с детьми признан г. Мурманск, на втором месте – г. Кола, на третьем – Печенгский район.

Психологический аспект виктимологии включает следующие составляющие: насилие как результат негативного личного жизненного опыта, психологические травмы, полученные в детстве; алкоголизма, наркотизация и психопатологии родителей.

Отсюда мы можем говорить о деструктивном влиянии на личность. Ребенок имеет специфические психосоматические характеристики или особенности поведения, побуждающие родителей к плохому обращению с ним или уходу за ним; родители воспринимают ребенка как имеющего отклонения или трудного, что вызывает риск плохого обращения, причем не важно – имеются ли действительно эти особенности у ребенка или нет.

При реализации любых способов взаимодействия региональных особенностей муниципальных образований в силу состояний создают опосредован-

ную среду для слушателей, которая выражается в наличии субкультуры менеджера и системе социальных отношений, главная характеристика которых – это отчуждённость и агрессивность.

Взаимодействие правового обеспечения, как правило, негативно сказывается на социальном опыте. Если рассматривать процесс социализации как непрерывный характер, в отличие от дискретности жизненно важных процессов с точки зрения непрерывности, то становится понятным явление негативизма в управленческом процессе.

К сожалению, при всей системе повышения юридической грамотности, большая часть населения остается социально незащищённой. Отсюда возникают вопросы: какова роль муниципальных образований в профилактике деструктивного поведения; как защитить от отсутствия системы ценностей информационный поток, влияющий на ещё неокрепшее сознание? Ведущий специалист, криминальный психиатр Гомонов Н.Д. защитил кандидатскую диссертацию на тему «Криминологические аспекты противоправного поведения лиц с психическими девиациями» в 1999 г., а докторскую диссертацию на тему «Психические девиации и преступное поведение: криминологический и уголовно-правовой анализ» в Санкт-Петербургском университете МВД России в 2012, что явилось частью методологической базой для проведённого исследования, отмечает то, что социальная среда чаще формирует негативные образцы поведения, чем социальной и продуктивной.

При всех вариациях и интерпретации проблематичным является выявление параметров агрессии.

Сафуанов Ф.С. считает, что, по словам Гурьева и Е.В. Макушкина, возможность у Кольберга Л. была трансформировать периодичность формирования, но переходя от допонятийного мышления к понятийному, у ребёнка формируется самосознание, которое будет его отличать от всех других представителей животного мира посредством идентификации с социальной (гендерной) ролью, которая, при определённых условиях, может проявиться в стереотипах поведения. Это отношение к Закону, уважение к родителям, семейного поведения, реализация своих потребностей и возможностей, выбор сценария будущего, отношение к природе.

Воспринимается Мир человеком, который непосредственно его окружает, а не является навязанным родителями, педагогами и т.д. Природа лежит в неспособности социума регламентировать позитивно-положительные образцы поведения. Поэтому правомерен вопрос – что именно поражает склонность становиться жертвами преступлений в отдельно взятом муниципальном образовании (регионе) в сфере собственной безопасности?

Следует выделить основные прогнозные критерии устойчивого развития системы личностной безопасности – это воспроизводство природных ресурсов, изменение направления использования природных ресурсов с перспективой внедрения других неограниченных или возобновляемые; внедрение малоотходных, безотходных, ресурсосберегающих эколого-экономических технологий управления; минимизация загрязнения до приемлемого социального и

эколого-экономического уровня. Были для детей загадки, но они не имеют никакого отношения к виктимности. А может самое прямое:

В одном из изданий в соответствии с основными положениями системы управления личной безопасностью, в этой связи, необходимо определить степень виктимной осведомленности, стратегические аспекты управления и современные этические аспекты поведения руководителей государственного и муниципального уровней управления.

Соответственно, степень осведомленности, можно определить как уровень реализации таких возможностей, как:

- а) определение поведения субъекта правоотношений;
- б) требование определенных образцов поведения субъекта системы управления;
- в) действия субъекта правоотношений, направленные на исполнение решений в системе управления личной безопасностью.

Если предполагать в основе концепции стратегического устойчивого развития объективную необходимость сохранения личного пространства и условий существования населения, то ответственность можно определить как систему психолого-правовых управленческих элементов, включающую в себя соответствующие нормы и соответствующую операционную систему отношений по возмещению и предупреждению вреда, причиняемого социальной среде.

Формирование методических основ развития регионального виктимологического менеджмента, обеспечивающего эффективное функционирование региона и его субъектов – организаций, учреждений, предприятий в современных условиях, затруднено из-за недостаточного анализа экономических и управленческих проблем обеспечения экологической безопасности.

Сегодня сделан однозначный вывод о том, что развитие образования невозможно без его открытости перед обществом, которая заключается не столько в регулярной публикации и общественной презентации отчетов органов управления образованием и образовательных учреждений о своей деятельности, сколько в общественном участии в образовательной деятельности.

Исходя из определенных на уровне Российской Федерации задач инновационного развития образования, обеспечивающих развитие единой образовательной среды Мурманской области, ведущая роль принадлежит проведению региональной образовательной политики, направленной на сетевое взаимодействие всех субъектов единой образовательной среды Мурманской области, а также созданию механизмов формирования на основе потребностей обучающихся целевых заказов государства и общества на подготовку и переподготовку профессиональных кадров различных профиля, уровней и специализации образования.

Первым шагом на пути к обоснованию содержания и методологии личной безопасности обучающихся и воспитанников в системе регионального управления, становится, на наш взгляд, современная система виктимной и эколого-экономической безопасности региона, которая обуславливает наличие таких элементов, как: «общество», «природа», «образование», «воспита-

ние», «обучающийся», «воспитанник», «культура», «управление», «устойчивое развитие». Система безопасности обеспечивает прогрессивное устойчивое развитие долгосрочных взаимоотношений региона и его субъектов с социально-природной средой.

Психическое насилие – это постоянное словесное воздействие на личность ребенка, в результате которого у него формируются патологические черты характера или появляются психоневротические заболевания; умышленный вред, нанесенный в результате воздействия на эмоциональное или поведенческое развитие ребенка и повлекший за собой постоянные или усугубленные болезни и отторжения.

Таких детей в большей степени ожидают трудности психологического характера по достижению юношеского и зрелого статуса. Они чаще становятся наркоманами, алкоголиками, насильниками, самоубийцами.

Американский врач-психиатр Джон Спринг выделил некоторые эмоциональные реакции детей на жестокость: чувство ответственности за насилие, чувство вины, постоянное возбуждение, переживания, противоречивость, страх быть покинутым, чрезмерная потребность во внимании взрослых, боязнь телесных повреждений, стыд, беспокойство о будущем.

Большинство программ по профилактике жестокого отношения к детям, к сожалению, ориентированы на работу постфактум, то есть на реабилитацию детей, уже ставших жертвами насилия. Проблемным является создание программ, способствующих предупреждению жестокости.

Нам думается, что такие программы должны строиться на следующих принципах:

1. Осознание значимости проблемы субъектами образовательного процесса.

2. Широкое применение диагностического материала (в соответствии с компетенцией психолога) в деятельности воспитателей, классных руководителей, социальных педагогов и педагогов-психологов, помогающего однозначно определить качество детско-родительских отношений.

3. Активное включение обучающихся и воспитанников в внутри образовательную среду, основанную на демократическом укладе.

Обеспечение эффективного контроля за обучающимися и воспитанниками во время образовательного процесса.

Разработка и исполнение правил, направленных против жестокого обращения, каждой общностью детей.

Широкое информирование родителей и детей об ответственности за жестокое обращение.

Особую тревогу у педагогов, психологов и социальных работников вызывает сексуальное насилие детей. Защитить ребенка от посягательств такого рода можно несколькими методами: ликвидация источника опасности (удаление насильника из дома, удаление ребенка из дома, оставление ребенка дома с соблюдением предосторожностей), уголовное разбирательство, помощь ребенку в виде консультации, защита на будущее и другие.

Гуманизацию социальных отношений предполагает особый подход к психолого-педагогической реабилитации детей с особыми нуждами, как с сохранным интеллектом, так и с его нарушениями. Реабилитационная образовательная среда находится в тесной взаимосвязи с педагогом-учителем и педагогом-родителем. Низкий психологический уровень знаний, умений и навыков вторых влечет за собой особый подход практической психологии к формированию родительской компетентности посредством «психологического ликбеза».

Значительное место в подготовке педагога-психолога должно быть значимым формированием психологической культуры, так как современные родители воспитывают детей исходя из собственных стереотипных представлений, а не из объективных закономерностей окружающей действительности.

Криминальная агрессия, с точки зрения педагогической психологии, оценивается как оценка поведения родителей к детям. Незначим тот фактор, что возраст, образование, уровень культуры родителей – доминанта. Важно, что их опыт является следствием усвоенных образцов поведения, которыми их «наградили» их родители.

Виктимная осведомленность выступает как важнейший показатель уровня экологической культуры – степени духовного развития общества, нравственности населения, количества внедренных эколого-экономических принципов в профессиональную деятельность государственных и муниципальных служащих по сохранению и воспроизводству природных богатств территории.

Следует выделить основные прогнозные критерии устойчивого развития системы безопасности:

- воспроизводство ресурсов;
- изменение направления использования ресурсов с перспективой внедрения других неограниченных или возобновимых;
- внедрение малоотходных, безотходных, ресурсосберегающих технологий управления;
- минимизация загрязнения до приемлемого социального и эколого-экономического уровня.

В соответствии с основными положениями системы управления безопасностью, в этой связи, необходимо определить степень виктимной осведомленности, стратегические аспекты управления и современные этические аспекты поведения руководителей государственного и муниципального уровней управления.

Соответственно, степень осведомленности, можно определить как уровень реализации таких возможностей, как:

- а) определение поведения субъекта правоотношений;
- б) требование определенных образцов поведения субъекта системы управления;
- в) действия субъекта правоотношений, направленные на исполнение решений в системе управления безопасностью.

Если предполагать в основе концепции стратегического устойчивого развития объективную необходимость сохранения условий существования населения, то ответственность можно определить как систему виктимолого-управленческих элементов, включающую в себя нормы и соответствующую операционную систему отношений по возмещению и предупреждению вреда, причиняемого социальной среде.

Практика государственного и муниципального управления определяет недостаточную эффективность механизмов виктимологического регулирования, призванных объективно заинтересовать руководителей в решении данного круга проблем и в этой связи осведомлённость выступает как система формирования этической ответственности служащих.

Необходимо подчеркнуть, что этическая ответственность государственных и муниципальных служащих должна, на наш взгляд, формироваться на основе социальных и виктимологических принципов.

Для построения эффективной безопасной системы управления, необходимо обеспечить определенный минимум удовлетворения необходимых потребностей в сохранении осведомленности населения о проблемах безопасности государственного и муниципального управления.

Федеральный образовательный стандарт третьего поколения плюс определяет формирование системного компетентного отношения к личности подрастающего поколения. На наш взгляд, системный характер данного вида взаимодействия между субъектами является необходимым и достаточным условием для грамотного эколого-экономического оправданного поведения при принятии решения для обеспечения жизнеспособности будущего.

Системность характера придаёт не столько потребность в безопасности, сколько желание очертанности границ вмешательства внутренней среды и её застрахованность от возмущающих действий внешнего порядка.

Рис. 1. Системность как всеобщее свойство материи

Система – это, с одной стороны совокупность элементов, характеризующих всю данную совокупность с одной качественной характеристикой, с другой, зависимости, складывающиеся с параметрическими отношениями разных порядков, что в последствие и определяет результативность деятельности. Как писал М.В. Ломоносов «... никакая энергия никуда не уходит и ниоткуда не берётся...».

Обмен энергией, веществом и информацией является объективной ситуацией существования системы. Чем чаще сама система взаимодействует с эколого-экономической составляющей окружающего мира, тем более понятным становится способность системы к определению основных методологических тенденций своего развития.

Виктимная безопасность с точки зрения регионального компонента, даже на уровне субъекта Федерации, является составной частью формирования компетентности подрастающего поколения. Дети и подростки воспринимают окружающий мир с точки зрения его непосредственности, статистически это понимание окружающей действительности можно охарактеризовать с помощью определённой математической зависимости (формула 1):

$$a = a1x \setminus x-1, \quad (1)$$

где a – показатель уровня эколого-экономической компетентности,

x – совокупность операций, реализующих методологический подход к реализации безопасности.

Виктимологическая компетентность складывается не только из системы взаимодействия субъектов правоотношений с окружающим миром, но и заботы о собственном здоровье.

Актуальность разработки методологии формирования данного вида компетентности в теоретико-экспериментальной работе над созданием аппарата научно обоснованной системы практически определена всей совокупностью отношений, складывающихся между ее участниками. Этот процесс обусловлен тем фактом, что в современной науке и образовании интегрированы различные научные дисциплины, отраженные в учебных планах направлений и профилей подготовки, усложнены противоречия между требованиями к личности и результатами ее деятельности, и фактическим уровнем компетентности, проявляемой детьми, подростками и молодежью – выпускниками образовательных учреждений.

Следует подчеркнуть, что компетентность детей, подростков и молодежи в условиях Кольского Заполярья, формируется под влиянием многих факторов:

- достаточный потенциал территории;
- высокое качественное правовое, социальное, бытовое, коммунальное, культурное обслуживание населения;
- положительные значения демографических факторов и здоровья детей, подростков и молодежи;
- благоприятная социальная среда, экология и санитарное состояние территории региона;
- эффективное использование жилых и нежилых помещений;

– результативность и эффективность принимаемых решений органами власти в системе формирования компетенций на всех уровнях управления и др.

Реализация связей в системе требует, соответственно, наличия качественной нормативно-правовой базы, регулирующей совокупность всех взаимоотношений, возникающих на уровне субъекта Российской Федерации и его муниципалитетов.

Приведём очень простой пример.

Всемирная организация здравоохранения в 1975 году определила алкоголизм как физиологическую и психологическую зависимость от этилового спирта. Не имеет никакого значения наименование вида употребляемого напитка, которые в равной степени вызывают привыкание на уровне нейродинамики головного мозга (доминанты А.А. Ухтомского).

Это понятие введено российским физиологом Алексеем Алексеевичем Ухтомским, который разрабатывал учение о доминанте с 1911 года, основываясь на работах Н.Е. Введенского и других физиологов.

Россияне, которые пьют и вымирают (только от алкоголя) по 1,5 млн. человек ежегодно, не отдают себе отчёта о последствиях злоупотребления. В 75 процентах случаях насильственной и скоропостижной смерти люди были пьяны. Среди пьющих людей суицид происходит в 80 раз чаще, чем среди непьющих: распадаются семьи, деградируют люди, вымирает страна.

Региональные особенности Мурманской области в силу объективных и субъективных состояний получают виктимную среду для несовершеннолетних, которая выражается в наличии подростковой субкультуры и системе социальных отношений, главная характеристика которых – это отчуждённость и агрессивность, подчас вызванная алкоголизмом родителей.

Взаимодействие правового обеспечения несовершеннолетних, как правило, негативно сказывается на их социальном опыте и операционной системе. Если рассматривать процесс социализации детей, подростков и молодёжи с точки зрения непрерывности, то становится понятным явление негативизма в дискретности воспитательного процесса в условиях алкоголизма родителей.

Все изменения происходят, с одной стороны, в интересах населения, так как связано с улучшением процесса мотивации на удовлетворение потребностей. С другой стороны, нередко можно встретить и деструктивные изменения, в практике региональной власти, когда она использует полномочия и производит изменения в корыстных целях путем перераспределения природных ресурсов, осуществления выгоды в ущерб развитию собственного производства.

Вопросы безопасности являются актуальными для Кольского полуострова.

Мурманская область является одной из самых урбанизированных территорий Кольского Заполярья. На её земле находится примерно 170 предприятий, которые являются причиной загрязнения почвы, воды и воздуха. Так же не следует забывать о большом количестве судов, затонувших в Кольском заливе. За год в атмосферу выбрасывается сернистый газ, окись углерода, пыль,

никель, медь и многие другие опасные вещества, что, конечно влияет на воспроизводство населения. Самыми токсичными являются соединения фтора, сернистый газ и металлы.

Так же с 1959 года Северный флот производил захоронения радиоактивных отходов на территории Баренцева и других морей. Не стоит забывать и о затонувших судах. По мнению экспертов, утилизация этих судов является одной из самых острых проблем, отражающихся на качестве жизни.

Качество жизни и виктимной безопасности напрямую зависит от политики государства и Правительства Мурманской области, так 2013 год объявлен годом охраны окружающей среды. Чем обратил на проблему экологии особое внимание, были разработаны 4 проекта нормативов образования отходов и лимитов на их размещение.

В подразделении УФСИН была проведена инвентаризация выбросов токсичных веществ в атмосферу. Специалисты по Мурманской области утверждают, что несмотря на некоторые недостатки обстановка в области стабилизируется.

Рассматриваются проблемы чрезмерного количества выбросов вредных веществ происходит возникновение проблем не только с природным окружением, но и снижается качество жизни.

В условиях Кольского Заполярья особенно чётко наблюдаются изменения социально-экономических характеристик, повлекших увеличение показателя виктимизации детства.

В настоящее время семья в Мурманской области значимо не отличается от российской семьи в целом. Семья становится всё более нуклеарной: в Мурманской области 75% семей имеют в своём составе 2,9 человека. Невысокий средний размер семьи обусловлен наличием большого числа семей, состоящих не более чем из 3 человек (из двух человек – 38,3%, из трёх – 37%). Самые распространённые в области семьи, состоящие из одной супружеской пары с детьми или без таковых.

На 1000 всех семей приходилось 714 семей этого типа. Для семей Кольского Заполярья свойственна малодетность: чуть более половины семей (55,8%) имеют в своём составе детей моложе 18 лет. Из них семьи с одним ребёнком составляют – 104946 (73,3%), двумя – 34529 семей (24,1%). 12% составляют неполные семьи. Численность детского населения в Мурманской области на 1 марта 2009 года – 130588 человек, что составляет 15,5% от всего населения области (данные Костюкевича В.Ф.).

Исходя из вышеизложенного, становятся более актуальными вопросы, связанные с усилением проявления семейной агрессии в отношении детей, подростковой суицидальности, детской преступности, беспризорности, безнадзорности, проституции и т.д., то есть появление всё большего количества виктимных детей и подростков.

И если социально-педагогическая виктимология – это наука, изучающая поведение детей, подростков и молодёжи – жертв преступлений, а также направления работы по предупреждению преступлений и оказанию помощи пострадавшим, то теперь её предмет лежит в сферах интереса не только педа-

гогов, психологов, врачей, юристов, но и экономистов, а также других специалистов, занимающихся изучением социально-экономических вопросов народонаселения, семьи и детства.

Одним из проявлений жестокого обращения с детьми является отсутствие у женщины любви к ребенку, когда он еще находится в материнской утробе, т. е. к ребенку незапланированному, от нежелательной беременности. Будучи эмоционально отвергнутыми еще до своего рождения, такие дети рождаются не только раньше срока, но и имеют низкую массу тела, чаще болеют, хуже развиваются.

Поэтому результаты опроса, проведенного в 2010 году Департаментом маркетинговых и социологических исследований Северо-западного Центра социологии, маркетинга и коммуникаций, индивидуальная потребность в детях в идеальных для своей семьи условиях, рождение второго планируют 5,7%, откладывают по каким-либо причинам 27%, сомневаются 5,7%, вообще, отказываются 61,5%. Третьего ребёнка не планируют 90,9% респондентов (данные Костюкевича В.Ф.).

В органах социальной защиты населения Мурманской области осуществляется учёт семей и детей, находящихся в социально опасном положении. В 2008 году на учёт поставлено 1959 семей, в которых воспитываются 3439 несовершеннолетних; снято с учёта 823 семьи (в 2007 году – 1009 семей, в них – 1662 детей, снято с учёта 540 семей) (данные Костюкевича В.Ф.).

Конечно, немаловажную роль в выявлении социальных истоков жестокости играют наличие у ребенка физических и умственных недостатков, врожденных отклонений. И при появлении в семье ребёнка с особыми нуждами неизбежно возникают конфликты, а как следствие – насилие. Удельный вес семей с детьми-инвалидами в Мурманской области, получивших реабилитационные услуги в специализированных учреждениях для детей с ограниченными возможностями, в общем числе детей-инвалидов в 2013 г. составил 35%, для сравнения, в 2007 г. – 33,5%. (собственные данные).

К социальным истокам жестокости мы бы отнесли и сходство ребенка с нелюбимым человеком. Как бывает, что женщина выходит замуж, а в последствие по разным причинам семья распадается. И если остается ребенок, то мать часто переносит свое психическое, эмоциональное отношение с примесью негативизма на него. Часто происходят конфликты и в семье, где сам ребенок проявляет гиперактивность, т. к. такой ребенок требует особого внимания со стороны социума.

Вообще, характеризуя роль родителей и выявляя социальные истоки жестокости, мы бы выделили факторы риска, при наличии которых в семье может наблюдаться насилие над детьми:

- Неполная или многодетная семья.
- Семья с приемными детьми.
- Наличие в семье алкоголиков, наркоманов или больных тяжелыми нервно-психическими заболеваниями.
- Социальная изоляция семьи, специфические культурные или религиозные условия.

- Временные жизненные трудности: безработица, смерть в семье и т. п.
- Традиционное использование насилия в качестве наказания.
- Слишком юные (до 17 лет) или пожилые родители (старше 40 лет).
- Семьи беженцев или вынужденных переселенцев.
- Наличие в прошлом семьи случаев половых преступлений.

В выяснении социальных причин жестокости выделяются несколько аспектов.

Элементами социологического аспекта являются: социокультурная обусловленность, т. е. насилие является стереотипом семейных отношений, воспитанным с детства, принятым в данной группе населения; воздействие социальных факторов (социально-экономическое положение семьи, безработица, плохие жилищные условия) в качестве возбудителя стресса, ведущего к плохому обращению с ребенком.

Педагогического – родители недостаточно информированы в вопросах, касающихся прав ребенка; избивание детей является для родителей делом внутри семейным; родители не умеют адекватно воздействовать на детей в силу отсутствия достаточных знаний, умений в сфере общения и воспитания несовершеннолетних; женщина более ориентирована на применение психологического давления, в то время как, мужчины чаще применяют физическое наказание; применяемые родителями средства воздействия плохо согласуются с целями воспитания и далеко не всегда способствуют формированию у детей желаемых родителями качеств.

Для нас наиболее интересным аспектом в процессе виктимизации детства в условиях Кольского Заполярья в период экономического кризиса являются элементы психологической составляющей: насилие как результат негативного личного жизненного опыта, психологические травмы, систематического стресса, полученные или получаемые в детстве; алкоголизма, наркотизация и психопатологии родителей, а иногда и самих детей и подростков, специфические психосоматические характеристики или особенности поведения, побуждающие родителей к плохому обращению с ним или уходу за ним; родители воспринимают ребенка как имеющего отклонения или трудного, что вызывает риск плохого обращения, при чем не важно – имеются ли действительно эти особенности у ребенка или нет.

Понятно, что взрослый человек в течение жизни сталкивается с множеством кризисов, ведь кризис – это необходимое условие личностного роста. Отметим, например, кризис среднего возраста и другие. Часто родители сами тренируют свои возможности приспособляться к кризисам и стрессам. Некоторым родителям стресс жизненно необходим. Они умышленно создают конфликтные ситуации в семье и на работе, в процессе протекания которых мобилизируют защитные силы организма. Разумеется, при условии превышения силы стресса над физическими и психическими силами организма, при возникновении внезапного стресса, запредельно тяжелого или ориентированного на систему ценностей человека, особенно в условиях Крайнего севера, могут возникнуть психические расстройства.

Виктимологическая и эколого-экономическая безопасность влияют на проявление стресса у разных возрастных групп населения в условиях Кольского Заполярья.

Как писал Hans Selye в книге «The stress of life» «...стресс есть неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требований. С точки зрения стрессовой реакции не имеет значения, приятна или неприятна ситуация, с которой мы столкнулись. Имеет значение лишь интенсивность потребности в перестройке или в адаптации...».

Ни какого не имеет значение его позитивность или деструктивность, ни эмоциональная или физическая, или та и другая одновременная природа. Воздействия стресса на организм можно назвать неспецифическими, но очерченными, так как он протекает в виде индивидуальной психологической реакции в три стадии: первичная тревога, период сопротивления и период истощения.

В современной педагогической психологии стрессовая реакция носит аллостерический характер, то есть регулятивный механизм обратной связи, который процессуально моделирует объективность гипоталамо – гипофизарно-надпочечниковой оси и вегетативной нервной системы для защиты и адаптации организма к стрессу с помощью разнообразных реакций как на системно биологическом, так и клеточном уровнях.

Под разнообразными реакциями понимаются приспособление и приспособливание.

Объективно, приспособление включает адаптивную ситуацию, – например, профессиональную (трудовую, учебную), брачную (юридический брак, правильное гражданский, при наличии у брачующихся детей, или сожителство, правильное незарегистрированный или бездетные отношения), соседско-приятельскую и нормативно-правовую.

Приспособливание – это эмоциональное непосредственное или опосредованное воздействие одного психологического субъекта на другой с целью формирования положительного депривационного поля.

В условиях Кольского Заполярья к системе приспособливания можно отнести:

Убеждение, которое является непосредственным психологическим воздействием одной личности на другую с целью изменения системы ценностей разных возрастных групп под воздействием аргументов. При убеждении есть важное условие. Аргументы должны быть необходимым и достаточным условием для обеих сторон. Если условие нарушено, то говорить об эффективности убеждения нет надобности.

Надо оговориться, Кольское Заполярье обладает только ему свойственным восприятию.

Изучением состояния здоровья и путей его сохранения в условиях Кольского Заполярья занимались Тарасов Л.А., Мазуревич В.И., Арсеньев Е.Н., Лапицкая Е.М. и другие.

Исследования, проведенные специалистами Санкт-Петербургской государственной педиатрической академии, показали, что в условиях Кольского Заполярья у детей школьного возраста адаптогенез носит ускоренный и неза-

вершенный характер и способствует развитию предпатологических и патологических состояний.

При анализе показателей заболеваемости детского населения по основным классам выделяются следующие территории: болезни эндокринной системы – г. Североморск, Кольский р-н, Мончегорск, Оленегорск; хронические болезни миндалин и аденоидов – Североморск, Мончегорск, Мурманск, Печенгский р-н; бронхиальная астма – Оленегорск, Кировск, Мончегорск, Кольский и Ковдорский р-ны; гастриты и дуодениты – Печенгский р-н, Снежногорск, Мончегорск, Мурманск; болезни кожи и подкожной клетчатки – Оленегорск, Скалистый, Апатиты, Мончегорск, Ковдорский р-н; контактные дерматиты – Скалистый, Мончегорск, Апатиты, Кольский р-н; болезни нервной системы – Оленегорск, Мончегорск, Мурманск, Североморск, Ковдорский р-н; близорукость – Оленегорск, Мончегорск, Кольский р-н, Мурманск, Островной.

Анализ мертворожденности в сумме за 5 лет показал, что самый высокий процент мертворожденных от числа родившихся отмечается в Кандалакше, Мончегорске, Кольском районе.

В целом наиболее неблагоприятными территориями по заболеваемости детского населения продолжают оставаться города Мончегорск, Оленегорск, Мурманск, Североморск.

В ходе антропометрических исследований Лапицкой Е.М. были выявлены сроки нарушения биологического развития детей, которые составляют средне медленный темп роста в популяции. Как предполагают Покрамович А.А. и Норкин Ф.М., для сохранения здоровья и повышения работоспособности детей следует:

- развивать личную мотивацию индивидуально значимую, близкую каждому учащемуся, с учетом уровня его физического развития и двигательной подготовки, форм обучения и физической нагрузки;
- воспитывать совместно с семьей жизненную позицию и уклад, нацеленный на здоровье, корректировать нарушения здоровья, увеличив двигательную активность школьников.

Для увеличения объема двигательной активности в работу школы первой ступени, находящейся в отдельном здании, включена обязательная утренняя гимнастика перед началом занятий, направленная на снятие утреннего торможения.

Начало занятий для молодёжи определено с девяти часов утра. Освещенность в классных комнатах доведена до нормативных показателей. Уделено внимание правильному подбору мебели в соответствии с методическими рекомендациями.

Следует осуществлять дифференцированный подход к обучению детей с учетом состояния здоровья. Организация спортивно-оздоровительной работы должна проводиться через спортивные секции школы и внешкольных учреждений. Охват системными занятиями в секциях колеблется в разные годы от тридцати пяти до сорока двух процентов учащихся. Необходимо учитывать сложившиеся традиции в проведении общешкольных спортивных соревнований, спартакиад, спортивных праздников.

Таким образом, специфическими условиями для создания виктимной среды Кольского региона являются следующие: Мурманская область практически полностью находится за полярным кругом. Флора и фауна региона имеют отличительные особенности. Экологические проблемы Кольского Севера обусловлены совокупностью причин, имеющих принципиальное отличие от молодёжь проблем других территорий Российской Федерации. Отклонения в здоровье школьников связаны с внешними факторами окружающей природной среды и особенностью организации образовательного процесса в учреждениях Мурманской области.

В условиях Кольского Заполярья симптоматика стресса имеет принципиальное отличие:

- Перепады настроения особенно ярко выражены в период полярной ночи и полярного дня.

- Системные нарушения сна в связи предсознательной функцией, то есть психическая энергия, текущая по поверхности проводной системе синапсов, не справляется с размещением потока информационного, энергетического и вещественно обменного психологического существования.

- Ночной энурез, вызванный нейрофизиологическими реакциями дезадаптация.

Биолого-физиологический и физический дискомфорт: головная боль, боль в животе (чаще всего после перенесённых оперативных вмешательств, в том числе острой триангуляционной спаечной кишечной непроходимостью, перитонитом, осложнённым аппендицитом и прочими), повышенная утомляемость, различные примеры этого содержатся в обращении, которое приводится полностью:

Домогательства и изнасилования женщин и детей, ставшие жертвой преступления в Мурманской области, обращается за помощью, но вместо помощи их пособник подло предаёт.

Подобный горький опыт несравним ни с чем: подумайте о семилетней девочке, ставшей жертвой инцеста (половая связь или брак ближайших кровных родственников), которую направили к психиатру или психологу в связи с возникшими эмоциональными проблемами. теперь представьте, что этот специалист сексуально надругался над ней во время «лечения». но можете ли вы вообразить, насколько глубоко будет травмирована её психика?

Такое вероломство по отношению к человеку, только что пережившему тяжёлую личную трагедию, оставляет в памяти пострадавшего ещё более глубокие эмоциональные шрамы и ввергает его в состояние еще большей подавленности, это также изобличительная критика «специалистов», которым доверено оказывать помощь эмоционально травмированным людям. 31 октября 2012 года французский психиатр Жан-Пьер Тремель был приговорен к 10 годам лишения свободы за изнасилование и развратные действия в отношении двух молодых пациенток, которых суд признал чрезвычайно восприимчивыми. 52-летний Тремель заявил, что его «лечение» было основано на «традициях востока», согласно которым «пожилой человек знакомит девушек с миром секса».

По статистике женщины гораздо больше рискуют быть изнасилованными на кушетке психиатра, чем во время ночной прогулки по городскому парку в одиночестве.

Согласно проведенному в Великобритании исследованию, посвященному сексуальным контактам между психологами и их пациентами, 25% психологов сообщили, что они лечили пациентов, имевших половые контакты с другими психотерапевтами.

Исследование, проведенное в 2011 году, показало, что каждой двадцатой жертве развратных действий со стороны психиатров было меньше 18 лет: средний возраст жертв – 7 лет среди девочек и 12 лет среди мальчиков. Самой маленькой пациентке, пострадавшей от сексуального насилия было всего три года.

С точки зрения здравого смысла и порядочности сексуальная эксплуатация пациентов является серьезным преступлением. Но психиатры и психологи старательно пытаются придать этим действиям благопристойность, даже если их жертвами становятся дети. Используя выдуманные диагнозы, взятые из «Диагностического и статистического руководства по психическим расстройствам» (DSM) и в тоже время, сочетая их с изощренными и извращенными доводами или откровенной ложью, они настойчиво добиваются исключения сексуальной эксплуатации своих пациентов – женщин и детей – из списка уголовно наказуемых преступлений.

В то же время органы, выдающие лицензии психиатрам и психологам, редко выдвигают против них более серьезное обвинение, чем «ненадлежащее осуществление профессиональных функций», а самым строгим наказанием чаще всего является приостановление лицензии на частную практику.

Снижение концентрации внимания, снижение скорости его переключения и распределения, его устойчивости, что снижает успеваемость, качество усвоение знаний, приобретение соответствующих компетенций и образцов поведения.

Человек становится замкнутым или большую часть времени проводит в одиночестве, избегая при этом прямых контактов, как с ровесниками, так и со своими близкими и родными.

Боязнь насилия – как психологического, так и физического (мера агрессии несоизмерима со степенью воздействия на психику человека).

Список литературы:

1. Selye H. *The stress of life*. London, 1956. P. 528.
2. Александров А.А. *Психогенетика*. СПб, 2008. С. 192.
3. Александров А.А. *Психогинетика*. СПб.: 2006. 192 с.
4. Блау С.Л. *Финансовая математика: практикум*. М.: Академия, 2011. 208 с.
5. Булгаков М.А. *Мастер и Маргарита*. М., 1966. С. 74.
6. Гордеева А.В., Морозов В.В. *Прикладная реабилитационная педагогика*. М., 2014. С. 36.
7. Костюкевич В.Ф. *Система образования в Мурманской области*. Мурманск, 2008. С.143.
8. Дмитриевой Т.Б., Сафуанова Ф.С. *Медицинская и судебная психология*. 2005. С. 183-205.
9. Дмитриевой Т.Б., Сафуанова Ф.С. *Медицинская и судебная психология*. 2005. С. 49-77.
10. Наследов А.Д. *Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных*. СПб: Речь. 392 с.

11. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб., 2011. С. 16.
12. От кого надо защищать детей // Российская газета. 2014. № 123 (5796). С. 3.
13. Пригожин И.Р., Гленсдорф П. Термодинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуаций. М., 1973. С. 74.
14. Современный словарь по педагогике. Минск, 2011. С. 112.
15. Вельтищев Ю.Е., Комаров Ф.И. Справочник практического врача. М: Медицина, 1991. Т. 2. С. 114-147.
16. Там же. С. 49-77.
17. Ломоносов М.В. Избранные труды по физике и химии. Классики науки. М.: 2006. С. 144.
18. Пчелинцева Е.В. Коррекционно-профилактическая работа с дошкольниками, пережившими насилие. М.: ГНОМ и Д, 2000. 32 с.

© 2014, Утков П.Ю.

Виктимологическая составляющая
психологической безопасности в Мурманской
области

© 2014, Utkov P.Yu.

Victims of psychological safety in the sphere of the
Murmansk region

DOI: 10.17117/no.2014.02.166

Поступило в редакцию: 24.12.2014

iwapr@aqua.laser.ru

Лабунская Е.Н., Бухарицин П.И. Фитопланктон Северного Каспия в ледовых условиях

Labunskaya E.N., Buharitsin P.I.
Phytoplankton of the North Caspian in ice conditions

Показана динамика развития фитопланктона Северного Каспия в зимних условиях за период 1986-2014гг. Отмечена его бедность и зависимость видового состава и продуктивности от речного стока, характера ледовых условий, а так же различия в количестве водорослей по отдельным районам моря. Выделены экологические группы водорослей в зависимости от солености морской воды

Ключевые слова: фитопланктон, ледовый режим, экологические группы, трансформация

Лабунская Екатерина Николаевна

Кандидат биологических наук, научный сотрудник
Институт Водных проблем РАН
г. Москва, ул. Губкина, д. 3

Бухарицин Петр Иванович

Доктор географических наук, ведущий научный
сотрудник, профессор
Институт водных проблем РАН
г. Москва, ул. Губкина, д. 3

Track record of the development of the phytoplankton North Caspiy is shown in winter condition for period 1986-2014gg. are Noted its poverty and dependency of the aspectual composition and productivity from river water, nature of the ice conditions, but in the same way differences in amount of the algae on separate region epidemic deaths. The ecological groups of the algae are Chosen depending on saltiness of sea water

Key words: the phytoplankton, ice mode, ecological groups, transformation

Labunskaya Ekaterina Nicolaevna

Candidate of Biological Sciences, Researcher
Institute of Water Problems of RAS
Moscow, Gubkin st., 3

Buharitsin Peter Ivanovich

Doctor of Geographic Sciences, Leading Scientist,
Professor
Institute of Water Problems of RAS
Moscow, Gubkin st., 3

Фитопланктон является одним из важнейших объектов при изучении состояния водных экосистем. Он отличается наибольшим видовым разнообразием среди других гидробионтов, массовостью своего развития и наиболее приспособлен к существованию в широком диапазоне параметров состояния окружающей среды. В зимних условиях, когда отбор проб гидробионтов в Северном Каспии весьма затруднён из-за сложных ледовых условий, сведения о зимней альгофлоре становятся особенно ценными.

Зимнему фитопланктону Черного и Азовского морей посвящено много научных работ (Прошкина-Лавренко, Макарова), однако исследований подлёдной альгофлоры в замерзающей мелководной северной части Каспийского моря выполнено крайне мало. Усачевым П.И. приводятся краткие данные обработки нескольких проб, собранных в феврале и марте 1937, 1941 и 1948гг.

Левшакова В.Д. (1970) отметила не изученность зимнего планктона, и лишь высказала предположение об его бедности зимой. Обширные данные о водорослях середины апреля – начала мая приведены в ее работе за 1967 г., где указывается на то, что вегетационный период на Северном Каспии начинается вскоре после таяния льда. У кромки льда, где температура воды составляла 0,5оС в период с 1957 по 1964гг. было обнаружено 193 таксона водорослей. Ежегодно в апреле отмечалось от 30 до 87 видов.

Материалы и методы. Материалом для данной работы послужили пробы, отобранные в центральных районах Северного Каспия в январе-марте за период с 1986 по 2014гг. (рис. 1). Отбор проб проводился батометром Молчанова по общепринятой методике. Вода в объеме 1 л фиксировалась 40% формалином до 2% его концентрации. Затем она сгущалась до 10 мл в воронке прямой фильтрации через ядерные фильтры с диаметром пор 1 мкм.

Рис.1. Схема района исследований

Подсчет клеток до 100 экземпляров массовых, и не менее 600 – всех встреченных видов проводился в камере Нажжота объемом 0,02 мл [5].

Результаты исследований. Температура воды в феврале на Северном Каспии в поверхностном слое воды составляла 0,0-0,4оС, у дна – 0,4-2,0оС. В марте ее значения по всей исследуемой акватории были в пределах 0,0-0,8оС. В районе Уральской (Гурьевской) бороздины и в придонных слоях – 0,0 – (-0,7)оС. Лишь в районе о. Кулалы она была несколько выше – 1,2оС.

В феврале 1986г. толщина льда зимой на востоке Северного Каспия и в районе Уральской бороздины достигала 35 см. Граница припая проходила от о. Чечень на о. Жемчужный, затем до южной границы Уральской бороздины и далее на юго-восток до о. Кулалы по 10-метровой изобате. Дрейфующий лед распространялся до 12-15-метровых глубин. На предустьевых станциях фитопланктон отмечался лишь в придонном горизонте, где температура достигала

1,2-1,80С. В верхнем же слое подо льдом в этом районе водоросли практически отсутствовали. Так, в пяти пунктах наблюдения в поверхностном слое воды водоросли не отмечались, в четырех – встречались единичные клетки 2-4 видов. Всего было обнаружено 55 таксонов водорослей. Более интенсивно развивались диатомовые (42 вида). Зеленые (7 видов) и синезеленые (6 видов) регистрировались спорадически.

В феврале 2001г. было отмечено 36 разновидностей и форм альгофлоры. Доминировали диатомовые – 22, зеленые – 6; синезеленые – 5; динофитовые – 3 вида. Пресноводная альгофлора ограничивается несколькими эвригалинными видами. Основу биомассы составляют солоноватоводные типичные для Каспийского моря формы. Обеднённостью видового состава (1-3 вида) отличались южные станции, на границе со Средним Каспием. Практически на всех пунктах по численности и биомассе доминировали диатомовые водоросли, достигая иногда более чем 90% от общей продукции. При этом, в отличие от весенне-осеннего периода численность была крайне низкой и не превышала 0,14-42,85 тыс. кл/л. На станциях, где отмечались ее высокие показатели, вегетировали синезеленые водоросли *M. grevillei* (Hass.) Elenk. *M. pulverea* (Wood) Elenk., *O. amphibia* Ag.. Общая биомасса находилась в пределах 0,0001-0,0195 мг/л. Ареал распространения отдельных видов был различен: у диатомовых *Coscinodiscus radiatus* и *C. gigas* и зеленых *Mougeotia* sp. и *Spirogyra* sp он был крайне ограничен, диатомовая *Thalassionema nitzschioides* Grun. встречалась по всему региону исследований. Ее численность колебалась в пределах 0,05-1,15 тыс. кл/л. Довольно широко были распространены диатомовая *Rhizosolenia calcar-avis* и динофитовая *Prorocentrum proximum*. Они составляли основу биомассы на большинстве станций. Практически на всех пунктах наблюдения по численности и биомассе доминировали диатомовые водоросли, достигая иногда более чем 90% от общей продукции. При этом, в отличие от весенне-осеннего периода численность была крайне низкой и не превышала 0,14-42,85 тыс. кл/л. На станциях, где отмечались ее высокие показатели, вегетировали синезеленые водоросли *M. grevillei* (Hass.) Elenk. (ст. 17), *M. pulverea* (Wood) Elenk. (ст. 12), *O. amphibia* Ag. Общая биомасса находилась в пределах 0,0001-0,0195 мг/л.

В марте 1987г. состав водорослей расширился до 184 видов и был характерен для весенне-осеннего периода на Северном Каспии [2,3]. Общая численность клеток была от 4,3 тыс. кл/л и биомасса – 0,02 мг/л на севере Уральской бороздины до 2400,5 тыс.кл/л при биомассе 6,38 мг/л – на выходе Волго-Каспийского канала. По всей акватории вегетировала зеленая водоросль *Binuclearia lauterbornii* (Schmidle.) Pr.-Lavr., и особенно интенсивно – в восточной половине моря (3,50-27,00 тыс. кл /л) с максимумом развития (150,0 тыс. кл /л) в центральной части Уральской бороздины. Большой видовой состав фитопланктона в ледовых условиях марта 1987г. позволило оценить характер его распределения в зависимости от отношения к уровню солености акватории.

Альгофлора Северного Каспия представлена пятью экологическими группами [4]. В весенне-осенний период 52% составляют виды пресноводного

комплекса, приносимые речным стоком, главным образом, зеленые и синезеленые, то зимой число видов этой группы сокращается до 15%. Все они являются представителями диатомовых и встречаются единичными экземплярами. Лишь *Aulacosira granulata* (Ehr.) Ralfs. Была многочисленней. В восточной части акватории ее численность составляла 4,00-4,70 тыс. кл/л, а в районе Забурунье-Урал – 10,00 тыс.кл/л. На предустьевых станциях она отмечалась единично. Солоноватоводно-пресноводные водоросли являлись самой разнообразной группой (48%). Это были, в основном, пеннатные диатомеи родов *Nitzschia* и *Navicula*, среди которых наиболее распространенной была *Navicula cryptocerphala* Kutz. 0,08-0,75 тыс. кл/л. Представители морской альгофлоры хотя и были субдоминантными по числу таксонов (21). Их биомасса превосходила все другие группы водорослей. Они встречались по всему району исследований, особенно на станциях, граничащих со Средним Каспием (10 видов). Основу биомассы – 1,56 мг/л при численности 16,00 тыс. кл/л приходилась на *Rhizosolenia calcar-avis* M. Schultze. Субдоминантная *R. fragilissima* Bergon. не превышала в развитии 0,40 тыс. кл/л. Водоросли этой группы распространялись и в восточной части предустьевого пространства, где наиболее многочисленным был *Chaetoceros wigchamii* Brightw. (32,20-52,80 тыс. кл/л). На других станциях его численность не превышала 0,48-11,28 тыс. кл/л. Солоноватоводные водоросли составляли 17% в общем списке видов и отмечались отдельными клетками.

Количественное развитие фитопланктона по акватории Северного Каспия было не равномерным. Число видов на каждой из станций колебалось от 2 до 27. Общая численность клеток находилась в пределах 111,0-3563, 01 тыс. кл/л, биомасса – 0,01-6,38 мг/л. В восточной части предустьевого пространства Волги и в районе Забурунье-Урал, где температура достигала 1,2-1,8оС планктон отмечался практически лишь у дна, количество таксонов достигало 11-27, но численность и биомасса были ниже, чем на южных станциях. В верхнем же слое воды подо льдом в этих районах водоросли отсутствовали. В западной части предустьевого пространства Волги и в юго-восточном районе, где пробы отбирались лишь в поверхностном слое воды, состав планктона беднее (5-10 таксонов), хотя его биомасса здесь выше. В восточной половине центрального мелководья и в юго-западном районе водоросли практически отсутствовали.

Характерной особенностью альгофлоры Каспийского моря, выработанной в процессе экологической эволюции, является ее эвригалинность (Прошкина-Лавренко, Макарова, 1968). Это способствует расширению ареала обитания фитопланктона практически по всей акватории Северного Каспия. Тем не менее, прослеживается взаимосвязь количественных показателей развития водорослей с величиной солености воды. Так, в центральном мелководье и в юго-восточном районе, где соленость достигала 7,24-12,95 г/л развивались лишь морские водоросли, их биомасса здесь была выше, чем в других районах Северного Каспия. В восточной половине моря соленость не превышала 3,28-9,29 г/л. И хотя такие показатели не ограничивают распространения морских водорослей в весенне-осенний период, в феврале они здесь встречались лишь отдельными клетками.

В марте 2001г. было отмечено 37 таксонов. Доминировали диатомовые – 26, затем следовали зеленые – 5; синезеленые – 3; динофитовые – 3 вида. Численность клеток в ледовых условиях варьировала в пределах 0,2-102,1 тыс. кл/л, биомасса – 0,04-1,27 мг/л. Число видов на станциях не превышало 2-17. Видовой состав по всей акватории был относительно постоянным. Доминирующая группа водорослей ограничивалась 3-4 видами. Преобладали индифферентные по отношению к солености и солоноватоводные виды. При оценке пространственного распределения планктона, прослеживалась зависимость вегетации водорослей от ледового режима. Так, на востоке исследуемой акватории в районах с более толстым ледяным покровом, а следовательно, и с пониженной освещенностью водных масс объем биомассы клеток значительно ниже, чем на западе при толщине льда 10-15 см, а так же в юго-восточном районе, где распространялся плавучий лед. Однако, это связано не только с благоприятным ледовым режимом, но и с тем, что на юге Северного Каспия происходит постоянная циркуляция водных масс между ним и Средним Каспием. Как и в марте 1987 г. практически на всей акватории преобладали диатомовые (до 90%). Их видовой состав был однородным. *R. calcar-avis* доминировала по биомассе, а иногда и по численности; *Nitzschia tenuirostris*, *Chaetoceros paulsenii*, *Cyclotella* sp.1, *Cyclotella* sp.2 – по численности. Синезеленые водоросли практически отсутствовали.

В феврале 2013г. на четырех из 10 станций водоросли практически отсутствовали, на остальных отмечалось по 3-5 видов. Общий список видов состоял из 8 представителей основных групп фитопланктона Северного Каспия: синезеленые *Lyngbia. limnetica* Lemm., *Dactylococcopsis raphidioides* Hansg. *Oscillatoria* sp., диатомовые – *Gyrosigma* sp. *Skeletonema subsalsum* (Cleve-Euler) Bethge, зеленые – *Mougeotia* sp., *B. lauterbornii*, динофитовые – *Peridinium* sp.. Численность клеток была в пределах 0,0002-0,0264 кл/л, биомасса – 0,001-0,005 мг/л. На всем ареале исследований доминировала по численности *L. Limnetica* (рис 2).

Рис. 2. Распределение численности клеток (кл/л), в феврале 2013 г.

В январе 2014г. на акватории моря преобладал лед начальных видов. В западной его части наблюдалась чистая вода. Лед образовывался в основном севернее 45о с.ш. Восточная часть Северного Каспия была покрыта льдом начальных видов (нилас и серый лед) толщиной 10-15 см. Существенное влияние на снижение вегетации водорослей относительно толщины ледового покрова подтверждается прежними годами наблюдений (так, в феврале 1986г., при толщине льда до 35 см, на предустьевых станциях фитопланктон отмечался лишь в придонном горизонте, где температура достигала 1,2-1,8°С, в верхнем же слое воды подо льдом водоросли отсутствовали).

На Северном Каспии было отмечено 17 разновидностей и форм альгофлоры. Доминируют среди них диатомовые – 7, затем следуют зеленые – 5 и синезеленые – 5. Общая численность клеток варьировала от 49,0 до 1536,2 тыс. кл/л, преобладали синезеленые водоросли. Биомасса – от 0,06 до 0,43 мг/л, ее основу составляли диатомовые и зеленые. На каждой из 7 станций отмечалось по 3-14 видов. Практически все водоросли относились к эвригалинным и солонатоводным видам, характерных для туводных фитоценозов Северного и Среднего Каспия. Состав альгофлоры был довольно однороден. Среди синезеленых вегетировали *L.limnetica.*, *M. Pulverea*, *Phormidium* sp. Диатомовые были представлены *Cyclotella caspia* Grun., *Podosira parvula* Makar. et Pr.-Lavr., *Rhizosolenia fragilissima* Bergon., *Thalassionema nitzschioides* Grun.. Зеленые – *Binuclearia lauterborni* (Schmidle) Pr.-Lavr., *B. – var. crassa* Pr.-Lavr. et Makar. *Mougotia* sp.. Динофитовые водоросли, характерные для вод Северного Каспия практически отсутствовали.

Оценка качественных и количественных характеристик зимних фитоценозов в зависимости от ледового режима и водных течений в 2014г. выявило ряд закономерностей. Так, в восточной части Северного Каспия в предустьевом пространстве заметно влияние волжского стока. Преобладают юго-западные и юго-восточные течения.

Рис. 3. Распределение численности клеток (кл/л), в феврале 2014 г.

На станции, наиболее близко расположенной к предустьевому пространству Волги, зафиксировано максимальное число видов, встречаются зеленые *Scenedesmus acuminatus* (Lag.) Chod. и *S. bernardii* G.M.Smith. Здесь же высока численность мелкоклеточных форм синезеленых водорослей. Это свидетельствует о существенном вкладе пресноводного стока в формирование альгофлоры в этом районе (рис. 3).

В центральной части Бузачинского порога преобладают восточные и юго-восточные течения. Планктон был крайне беден. На 1-2 порядка относительно остальной части исследуемой акватории. На юге при северных и северо-восточных течениях – видами более характерными для Среднего Каспия *Cyclotella caspia* B.lauterborni – var. *crassa*. Последняя составляла основу биомассы и была максимальной для всего региона наблюдений. В южной части Уральской бороздины зимой преобладают слабые стоковые течения, что привело к значительному сокращению биомассы фитопланктона. Тем не менее, биомасса клеток и их видовой состав оставался значительным относительно северных и южных станций исследуемой акватории. При сравнении фитоценозов Северного Каспия в зависимости от условий ледового режима, можно отметить более интенсивную его вегетацию в 2014г. (на 1-2 порядка) относительно февраля 2013г. когда широкое распространение имела лишь *L. limnetica*, при этом лед начальных видов, нилас и серый лед наблюдался на 70% площади Северного Каспия (рис. 2,3).

Выводы

Таким образом, альгофлора Северного Каспия зимой сильно обеднена. Самой разнообразной группой в 1986 г. являлись солоноватоводно-пресноводные водоросли, в основном, пеннатные диатомеи, в 2014г. – солоноватоводные диатомеи. Основу биомассы составляли морские центрические диатомеи. В 2013г. – синезеленая эвригалинная *L. limnetica*.

По видовому составу и количественному развитию фитопланктон восточной части Северного Каспия отличается от западной. На востоке его основу составляли солоноватоводно-пресноводные и пресноводные водоросли; на западе планктонные комплексы были сформированы за счет типичных каспийских видов, вносимых с водами Среднего Каспия. Речные воды практически не оказывали влияния на состав фитопланктона зимой. Строгой закономерности в распределении альгофлоры по горизонтам в зависимости от температуры в феврале не выявлено. Выявлена зависимость вегетации водорослей от ледового режима. На востоке исследуемой акватории в районах с более толстым ледяным покровом, а, следовательно, и с пониженной освещенностью водных масс объем биомассы клеток значительно ниже, чем на западе [1]. Это связано не только с наличием плавучих льдов и открытой воды, но и с тем, что на юге Северного Каспия происходит постоянная циркуляция водных масс между ним и Средним Каспием.

Список литературы:

1. Бухарицин П.И., Лабунская Е.Н. Исследования морских льдов в целях обеспечения нефтеразведочных работ на шельфе Северного Каспия // Вестник АГТУ.
2. Экология: науч. журнал. Астрахань, 2002. С. 33-39.
3. Лабунская Е.Н. Фитопланктон Северного Каспия в феврале 1986 г. // Тезисы докладов научной конференции АГПИ им. Кирова. Астрахань, 1994. С. 82.
4. Лабунская Е.Н. Ранневесенний фитопланктон Северного Каспия. // Вестник Астраханского Государственного Технического университета. 1996. С. 116-123.
5. Левшакова В.Д. Некоторые экологические особенности фитопланктона Северного Каспия. // Тр. КаспНИРХа. Т.26. Астрахань: Волга, 1971. С. 67-82.
6. Методика изучения биоценозов внутренних водоемов. М.: Наука, 1975. 240 с.

© 2014, Лабунская Е.Н., Бухарицин П.И.
Фитопланктон Северного Каспия в ледовых
условиях

© 2014, Labunskaya E.N., Buharitsin P.I.
Phytoplankton of the North Caspian in ice conditions

DOI: 10.17117/no.2014.02.174

Поступило в редакцию: 01.12.2014

admin@sevin.ru

Назарова АФ., Новгородов Н.С. Северная Азия (Сибирь) – место дифференциации скифов и других европеоидных популяций

Nazarova A.F., Novgorodov N.S.
Northern Asia (Siberia) – place the differentiation of the
Scythians and other Caucasoid populations

Данные антропологии, археологии и молекулярной генетики не только не вступают в противоречие, но и поддерживает нашу гипотезу о возможном существовании в палеолите в регионе Южной Сибири и / или в соседних регионах глубинной Азии предковой популяции, общей для северных монголоидов, америндов и ряда европеоидных популяций. Эти европеоидные прапопуляции, жившие в Северной Азии (Сибири) еще во времена палеолита, и являются, по-видимому, предковыми для скифских племен

Ключевые слова: дифференциация популяций, генетические расстояния, реконструкция, палеолитические человеческие популяции, скифы

Назарова Ариадна Филипповна

Доктор биологических наук, старший научный сотрудник

Институт проблем экологии и эволюции РАН
Москва, Ленинский проспект, д. 33

Новгородов Николай Сергеевич

Педагог дополнительного образования

Дом детства и юношества "Кедр"
г. Томск, ул. Красноармейская, 116

Data of anthropology, archeology and molecular genetics are supported our hypothesis about possible existence in paleolithic in South Siberia region and (or) in neighbor regions of Asia ancestor population common for North Mongoloids, Amerinds and some Caucasoids (Europeoids) populations. This Europeoid populations inhabited in Northern Asia (Siberia) in paleolithic are, probably, ancestor for Skifs

Key words: differentiation of populations, genetic distances, reconstruction, paleolithic human populations, skifs

Nazarova Ariadna Filippovna

Doctor of Biological Sciences, Senior Researcher
Institute of Ecology and Evolution, Russian Academy of Sciences

Moscow, Leninsky Prospect, 33

Novgorodov Nikolay Sergeevich

Teacher of additional education

House of Childhood and Adolescence "Cedar"
Tomsk, ul. Red Army, 116

Проблема скифской прародины является, по нашему мнению, стержневой в мировой истории. Действительно ли они были древнее египтян? Действительно ли они были кочевниками, или же занимались земледелием? Были ли они варварами, или они были высококультурным народом и у них существовали города? Откуда они пришли (где размещалась их прародина)? Куда они подевались, неужели бесследно исчезли? Или переименовались в другой народ? Какова их роль в жизни других народов? Действительно ли они создали крупнейшую империю от Карпат до Манчжурии? Действительно ли они трижды за-

воёвывали всю Азию? И, наконец, главное, действительно ли скифы трансформировались в руссов? Почти на все эти вопросы исследователями получены положительные ответы. Скифский язык ближе всего к славянским языкам. Известный лингвист В.И. Абаев, кроме того, доказал, что скифский язык был относительно однороден на огромных территориях. (Абаев, 1965).

Скифов считали кочевниками, но, оказывается, среди них были племена земледельцев (Рыбаков, 1979, Курций Руф, 1993). У скифов были города: Борисфен, Херсонес Таврический, Неаполь Скифский, Танаис на Русской реке, Хорезм – Солнечный город в Азии, Дербент (Петухов, Васильева, 2007). Кроме того, на реке Яксарте, которую греки называли Танаисом, у скифов было семь городов. Кирополь (Курций Руф, 1993). Общеизвестно, что города – это средоточие культуры, поэтому говорить о скифах, как о варварах не приходится.

Скифы были самым большим и самым древним этническим образованием своего времени. (Геродот, 1972).

Где же располагалась Скифия? Отец истории Геродот в V веке общался со скифами в Северном Причерноморье и здесь же размещал «скифский четырехугольник»: От Буга и Днестра на западе до Дона на востоке и от берега Чёрного моря до земли нынешнего Воронежа. Вместе с тем, им же было высказано суждение, позволяющее предполагать, что скифы пришли в Причерноморье из Сибири.

Скифы не единожды вторгались в Египет, один из походов, согласно Помпею Трогу, возглавлял скифский царь по имени Танай (Юстин, 1954, 1955). Скифы трижды добивались господства над всей Азией. Первый период продолжался полторы тысячи лет; конец ему положил ассирийский царь Нин около 2054 года (Юстин, 1954, 1955).

Неудивительно, что скифы создали гигантскую империю, простиравшуюся от Манчжурии до Карпат, В начале I тысячелетия до н.э. практически вся степная зона Евразии оказалась под контролем скифской этнополитической общности, связанной родством и единством культуры. Этот уникальный по своим размерам и внутренней однородности «скифо-сибирский мир», существовал непрерывно с середины четвёртого тысячелетия до н.э. до времени Христа. Он великолепно опознаётся благодаря археологическим находкам на бескрайних просторах между Дунаем на западе и Ордосом на востоке. Здесь повсеместно обнаруживаются памятники скифского стиля, характеризующиеся многочисленными общими элементами материальной и духовной культуры: вооружение, конская сбруя, «звериный стиль» в искусстве, скифские котлы и погребальные курганы. С юга на север Великая Скифия простиралась от зоны степей до берегов Северного Ледовитого океана. Античные географы помещали древнюю Скифию на берега Карского моря, называя его Скифским океаном (Плиний Старший, 1953, Помпоний Мела, 2002). Как показал выдающийся русский археолог и историк академик А.П. Окладников, в западносибирской лесотундре обнаружены характерные скифские котлы. В Салехарде найдены образцы резьбы по кости в скифском зверином стиле. Скифская культура захватила и долину Енисея, Ангары, Лены.

В 2011 году нами были обнаружены новые доказательства этому, более того, получены сведения, что скифская прародина располагалась на Алтае. В ходе проведения полевых работ в юго-восточной части Горного Алтая к югу от с. Кош-Агач мы обратили внимание на то, что название протекающей здесь реки Тархата совершенно созвучно имени скифского первопредка (по Геродоту) ТАРГИТАЯ.

Поздний Таргитай ассоциировался уже с богом грозы, грома и молнии, хеттским (лувийским) Тархунтом и этрусским Тархоном (Таргиев, (darial-online.ru/2000_1/darchiev.shtml)).

Иранисты В.И. Абаев и Э.А. Грантовский поставили скифского (сколотско-го) Таргитая в прямую связь с индоиранским Тритой и иранским Траетаоной. Помимо совершенной идентичности имён, сходство названных мифологических персоналий, по мнению этих авторов, подтверждается и судьбой их потомства. Сыновья Траетаона (позднейшее Феридун) – Тур, ставший туранским царём, Салм, от которого пошла Сарматия, и младший Арий, ставший родоначальником Ирана в точности повторили судьбу сыновей Таргитая. Старшие разобиделись на младшего Ария, которому достался Иран, и, сговорившись, убили его.

Остаётся осветить вопрос: куда скифы подевались, внезапно исчезнув с мировой арены? А они никуда не девались, ведь скифы – это мы, славянорусы, кроме Руси киевской и новгородской известна Третья Русь – Артанія. Из Артаніи привозили чёрных соболей, олово, жёлтую медь, булатные сулеймановы клинки. Артанцы выращивали пшеницу и просо, а своего царя называли хаконом. (Новосельцев, 1965. –С. 355 – 418).

Историки сбились с ног в поисках Артании на территории Восточной Европы. А она находится на Алтае, южнее Телецкого озера, если верить карте французского географа Сансона (1688 г.) Рис. 1, где показана столица Артании город Арса (Арта).

Рис. 1. Столица Артании город Арса к югу от Телецкого озера

Былое существование здесь Артании подтверждается следующими алтайскими топонимами: с. Артыбаш на севере Телецкого озера при истоке реки Бии, реки Артыш, Артлаш, хр. Кызыларт, г. Артыбан, перевал Кадыр-Арт. Если правы те историки и лингвисты, которые считают славян потомками скифов (Рыбаков, 1979), нетрудно представить, что на Алтае находится не только скифская, но и славянская прародина.

Мы считаем совершенно неслучайным столь близкое положение на местности скифской и русской прародин. По сути это была одна и та же прародина, но в разное время. Более того, есть топонимические признаки существования на Алтае мадьярской, хазарской и монгольской прародин. Такое обилие прародин можно объяснить только тем, что прародина была по сути одна, из которой отпочковывались и расходились народы.

Один из авторов этой работы – А.Ф. Назарова – генетик, изучающий происхождение человеческих популяций, в частности вопрос о дивергенции европеоидной и монголоидной рас, пришла к выводу о том, что европеоидная раса рождалась на Алтае в процессе расхождения её с монголоидной расой. Этот вывод опубликован в ряде статей и в монографии «Популяционная генетика и происхождение народов Евразии».

Например, благодаря генетическим исследованиям выяснилось, что 2,5% генов *Homo Sapiens Sapiens* унаследовал от неандертальца (притом, что на сегодня прочитано лишь 55% его генома), а гены «денисовца» составляют 7,5% генома коренных обитателей островов Новая Гвинея. В 2009 г. в 11-м культурном слое Денисовой пещеры на Алтае был найден фрагмент мизинца человека, чей геном отличался как от генома современного человека, так и от генома неандертальца. Теперь антропологи убеждены, что на Земле есть пока единственное место (Алтай), где в одной точке на одном отрезке времени сосуществовали три популяции человека. Не исключено, что от человека из Денисовой пещеры и пошли популяции современного человека.

Наши исследования по генетическому полиморфизму алтайцев, русских, эвенков, якутов, чукчей, эскимосов, талышей Азербайджана, а также критический обзор данных других отечественных и зарубежных исследователей о полиморфизме белков, ферментов и групп крови и полиморфизме митохондриальной ДНК позволили ей разработать гипотезу о палеоазиатском происхождении ряда европеоидных популяций и о происхождении их из одного региона с популяциями северных монголоидов и предков американских индейцев.

Я пришла к выводу, что разделение человечества на две ветви – монголоидную и европеоидную, произошло на Алтае и прилегающих районах Южной Сибири в Хакасии и Туве. Таким образом, Алтай представляется тем этногенетическим котлом, в котором из предковой популяции формировались европеоидные и монголоидные популяции (Назарова, 1999), 2005, 2009)..

Важнейшим результатом генетических исследований А.Ф. Назаровой является древо (дендрограмма) дифференциации человеческих популяций, построенная по результатам вычисления генетических расстояний 55 человеческих популяций Европы, Азии, Америки, Африки и Океании по 28 аллелям 12 локусов белков, ферментов и групп крови. Раньше всех из азиатской прапопуляции отделились америнды, затем индийцы, позже лопари.

Рис. 2. Тархатинский мегалитический комплекс на Алтае (фото И.В.Ташкинова)

Из кластера европеоидов и монголоидов Алтая затем выделился субкластер якутов, нганасан, американских эскимосов, чукчей и азиатских эскимосов. Дифференциация всех перечисленных выше популяций происходила, по-видимому, на территории глубинной Азии со среднего палеолита до неолита и сопровождалась длительной миграцией популяций от места их дифференциации до современных мест обитания.

Следующим из кластера, содержащего остальные 42 популяции, выделился субкластер, содержащий ветви, соответствующие популяциям алтайцев, монголов и манси. В отдельный кластер объединены популяции греков и марийцев. Татары и евреи Ближнего востока образуют две ветви кластера, также рано отделившегося от остальных популяций, что можно объяснить общим происхождением татар и евреев Ближнего Востока; значительная часть последних (80% -Н. Новгородов.) является мигрантами из Восточной Европы, из тюркских азиатских (хазарских) популяций.

Остальные 35 популяций европеоидов дифференцировались на два кластера, к одному из которых относится субкластер русских и поляков, а также два субкластера, один из которых содержит ветвь иранцев, ветвь коми и ветвь чувашей, а другой – ветви удмуртов, ненцев, осетинов и азербайджанцев. Ненцы представляют собой как бы след миграции древних праевропеоидных популяций с мест их первичной дифференциации на Алтае через север Сибири на север Европы. Осетины являются потомками аланов – скифских европеоидных древнеиранских племён. Дифференциация этой части большого кластера европеоидных популяций иллюстрирует филогенез славянских, финно-угорских

и иранских популяций, происходивших вероятнее всего в конце позднего палеолита – неолите.

Исследования популяций монголоидов Сибири позволили нам сделать вывод о присутствии европеоидной компоненты в популяциях алтайцев. Алтайцы, таким образом, являются как бы промежуточной популяцией между монголоидами и европеоидами.

Время и место формирования европеоидов до сих пор неизвестно. Большинство антропологов считают, что современный человек (кроманьонец, неантроп) появился на границе позднего палеолита и неолита от какой-то одной популяции древних людей (моноцентрическая гипотеза). Однако некоторые исследователи настаивали на полицентрической гипотезе происхождения современного человека (*Homo sapiens sapiens*), согласно которой каждой человеческой расе соответствовал свой тип палеоантропа (европеоидам – палестинский палеантроп, монголоидам – синантроп, негроидам – родезийский человек, австралоидам – нгандонский человек (Weidenreich, 1939). Венгерский антрополог Тома (Thoma, 1962, 1964) развил другой вариант полицентрической гипотезы, согласно которой от африканского раннего неандертальца произошла линия палеоантропов Шанидара и Тешик-Таша, из которой во второй половине вюрма в Западной Сибири образовались монголоиды. Неи с соавт. показали на основании вычисления генетических расстояний больших человеческих рас друг от друга, что негроидная ветвь человечества отделилась от общегоствола около 110 тысяч лет назад, а монголоиды и европеоиды разделились всего около 40 тысяч лет назад (Nei, 1974, Nei, Roychoudhury, 1974). Этой эпохе соответствует появление человека современного типа, неантропа, в нескольких местах Азии, и при этом существование в Азии (Палестина), Африке и Европе неандертальского человека (Рогинский, 1969). Впоследствии, от 40 до 10 тысяч лет назад, неантроп широко распространился по Азии и Европе, а также Африке.

Исследования полиморфизма митохондриальной ДНК показали, что существующие у современных европеоидов типы митохондриальной ДНК представляют из себя четыре митогруппы, которые возникли от 40 тысяч до 10 тысяч лет назад (Torroni, Lett, Caball et al., 1994). На основании этого факта авторы делают заключение, что современные митотипы европеоидов соответствуют таковым кроманьонцев (*Homo sapiens sapiens*), а также, что кроманьонцы Европы не подвергались метисации с неандертальцами Европы.

Есть гипотеза о заселении Европы 50-40 тысяч лет назад кроманьонцами, жившими в Передней Азии (Valladas, Reyss, Joron et al., 1988).

Алексеев (1985) предложил, что формирование европеоидов происходило в Юго-Западной Азии. В дальнейшем, как предположили Кавалли-Сфорца с соавторами, европеоиды Передней Азии 12000-10000 лет назад широко расселились по Азии, Европе и Африке (Menezzi, Piazza, Cavalli-Sforza, 1978, Ammerman, Cavalli-Sforza, 1984).

Спицын (1977), сравнивая распределение частот аллелей плацентарной щелочной фосфатазы и иммуноглобулинов у народов, принадлежащих к раз-

ным расам, предположил, что разделение общего ствола человечества на основные расы могло произойти на территории Южной Азии.

Однако нам представляется, что разделение человечества на две ветви – монголоидную и европеоидную, произошло, скорее всего, в регионе, близком к Центральной Азии – в Южной Сибири. В мезолите и палеолите, а возможно, и в более древние времена Северная Азия (Сибирь) составляла единое целое с Центральной Азией в плане материальной и духовной культуры, и процессы этногенеза здесь составляли одно целое. Например, в неолите население Западной Монголии было европеоидным (по данным антрополого-археологических исследований), и при этом шла постоянная метисация этих европеоидов с монголоидами, населявшими Восточную Монголию (Алексеев, 1961). Эта метисация происходила до хуннского времени (I век до н.э. – III век н.э.). После этого часть хунну мигрировала на запад и дошла до Европы, отдав часть своих генов венграм и монголам, и тюркским племенам, которые последовательно образовывали несколько государств (каганатов), включавших в себя территорию центральной Монголии. (Бичурин, 1950-1953, Гумилев, 1974).

Нам представляется, что Сибирь вместе с центрально-азиатским регионом была тем котлом, в котором сформировались монголоидная и европеоидная ветви человечества. Древние европеоиды не один раз мигрировали по материку Евразии, прежде чем заселить Европу, и, уже в новом времени, обе Америки.

Наши данные показали наличие европеоидного компонента в формировании алтайских популяций монголоидов (Назарова, Кузнецова, 1993). Открытые в том же году Н. Полосьмак с соавт. древние захоронения европеоидов на Алтае подтверждают наши заключения, основанные на исследовании генетического полиморфизма современных популяций алтайцев.

В той же нашей работе (Назарова, Кузнецова, 1993) показана некоторая генетическая близость алтайцев к эвенкам.

Время происхождения европеоидной и монголоидной рас человечества (как, впрочем, и негроидной) пока точно не известно, хотя есть косвенные попытки определения этого времени по степени генетической дифференциации этих крупнейших человеческих популяций (Nei, 1974, Nei, Roychoudhury, 1974). На территории Сибири известны человеческие стоянки, жители которых оставили их 30 тысяч лет назад; стоянки времени верхнего палеолита датируются 25-15 тыс. лет назад. Заселение из Сибири через существовавший в ту пору Берингийский перешеек Америки родственниками современных сибирских монголоидов – предков индейцев датируется по радиоуглеродной метке как 25-30 тыс. лет назад.

Череп синантропа датируется около 500 тыс. лет назад (Рогинский, 1969). Формирование комплекса монголоидных признаков, по-видимому, происходило не одномоментно. Даже чисто антропологические признаки – форма черепа и глаз, наличие эпикантуса могли возникнуть в результате ряда последовательных мутаций и их дальнейшего отбора и распространения в популяциях. Дальнейшая адаптация человеческих популяций к суровым условиям Се-

верной Азии,менявшихся то к потеплению, то к похолоданию в зависимости от движения границы оледенения, выразилась в изменении частот аллелей локусов энзиматических систем и ряда белков, значимых для выживания вида. Одной из стадий возникновения комплекса монголоидных признаков могло быть возникновение мутантного аллеля трансферрина T^{Fd}, широко распространенного ныне в популяциях монголоидов Северной и Восточной Азии, и встречающегося в ряде европеоидных популяций – финнов, русских, немцев и других этносов.

Таким образом, с нашей точки зрения эвенки в своем генофонде несут следы прохождения по северной Азии в древности – в верхнем палеолите, а возможно, еще раньше, европеоидных популяций. Являясь по антропологическим признакам в большей степени монголоидами, они представляют из себя пласт монголоидов, менее древний, чем наиболее раннее монголоидное население Северной Азии, потомки которого заселили обе Америки, а также еще населяют северную часть Сибири в виде племен нганасан, юкагиров и еще более малочисленных популяций.

Древние европеоиды, давшие свои гены предкам тунгусо-манчжурского племени – эвенкам, далее мигрировали на север Европы, заняли часть Западной и всю Восточную Европу.

Потомками этой ветви европеоидов древности являются, по-видимому, кельтские и славянские этносы, а также некоторые этносы Южной Европы. Исследования митохондриальной ДНК, выполненные Малярчуком с соавт. (Малярчук, 1995, Малярчук, 1997, Малярчук, Соловечук, 1994) показали, что mt ДНК славян и народов Южной Европы имеет общее происхождение.

Следующая волна европеоидов, прошедших по Северной Азии – это древнеиранские, или скифские племена, имеющие генетическое родство с якутами, дали впоследствии германские народности.

Близость аллельного состава системы HLA якутов и европеоидов отметила Фефелова (1991).

При исследовании митохондриальной ДНК у алтайцев северных – челканцев и тубаларов – обнаружены гаплотипы (тесно сцепленные полиморфные сайты рестрикции) митохондриальной ДНК, характерные все вместе (А, В, С и D) только для американских индейцев (Сукерник, Шур, Стари-ковская, Уоллес, 1996). Авторы исследовали mt ДНК 107 коряков Камчатки, 28 северных алтайцев и 23 кетов – жителей Байкитского района Красноярского края. Антропологически кеты относятся к смешанному монголоидному-европеоидному типу, который, как мы отметили выше, характерен и для алтайцев. У коряков были обнаружены гаплогруппы С, А, D, у кетов – только С, и лишь у алтайцев присутствовали все четыре гаплогруппы ДНК – А, В, С и D, обнаруженные ранее у американских индейцев (Torroni, Sukernik, Shurr et al., 1995).

При этом ни в одной из исследованных ранее популяций монголоидов Сибири не были обнаружены все четыре гаплогруппы mt ДНК А, В, С и D, присущие американским индейцам – ни у эскимосов, ни у чукчей Чукотки и Камчатки, ни у эвенов, нивхов, юкагиров, нганасан, селькупов, удэгейцев, ни у эвенков (Torroni, Sukernik, Shurr et al., 1993). Сукерник с соавт. (1996) предпо-

ложили на основании этого, что предки американских индейцев пришли в Америку через Берингию из региона Южной Сибири, где сейчас обитают алтайцы.

Возможно, это произошло 30 или 13 тысяч лет назад, когда существовал Берингийский перешеек между Азией и Северной Америкой, и существовал коридор, свободный от оледенения, из Аляски в глубинные районы Северо-Американского субконтинента (Rogers, Rogers, Martin, 1992, Meltzer, 1993).

В свете этих данных нам представляется вероятным, что в еще более ранний период в Азии, возможно, в районе Алтая или соседних регионов существовала предковая популяция, родственная как европеоидам, так и американским индейцам, прямыми потомками которой являются современные северные алтайцы. Довольно близкие по биохимическим маркерам и группам крови к алтайцам эвенки (Назарова, Кузнецова, 1993, Назарова, Алхутов, Тхань, 1998), как оказалось (Сукерник, Щур, Стариковская и соавт., 1996), обладают тремя (A, C и D) гаплотипами mt ДНК из четырех (A – D), присущих алтайцам и американским индейцам. Возможно, что предки америндов (первой волны мигрантов из Азии в Америку через Берингию), продвигаясь из Южной Сибири к Северу Сибири, оставили на своем пути популяцию, утратившую один из четырех гаплотипов mt ДНК, и эта популяция оказалась предковой для эвенков. Любопытно, что нганасаны обладают теми же тремя гаплотипами mt ДНК из четырех, что и эвенки – A, C и D. Тогда можно предположить, что эта предковая популяция, давшая к тому времени начало предкам алтайцев и эвенков, продвинулась далее на север и, дав начало предковой популяции нганасан, далее двинулась на восток по циркумполярной зоне. Косвенным доказательством этого может служить то, что юкагиры, обитающие на Северо-востоке Сибири, обладают двумя гаплотипами mt ДНК из четырех, присущих алтайцам и американским индейцам, C и D. При этом юкагиры говорят на языке, родственном финно-угорской языковой группе (Гурвич, Симченко, 1980).

В настоящее время большая часть племен финно-угорской языковой группы расселена в Волжско-Уральском регионе и в Западной Сибири, а также в Прибалтике (эстонцы) и в Скандинавии (Финляндия). Однако есть сведения о пребывании предковой финно-уграм популяции в регионе Южной Сибири или даже еще юго-восточнее в Азии (Финно-Угорский сборник, 1982).

Мы показали, что Эстонская местная порода коров обладает иммунологическим маркером групп крови V, который присущ исключительно породам коров юго-восточной Азии, и предположили, что это обусловлено совместной миграцией предковых финно-угорских популяций со стадами одомашненных предков коров из Азиатского региона до берегов Балтики (Машуров, Назарова, Царев, 1998, Mashurov, Nazarova, Than, et. al., 1998).

Возможно, предки юкагиров в составе предковой популяции – предка америндов, эвенков, а также предков финно-угров – оставив эвенков в регионе Средней Сибири, а нганасанов на Севере Сибири, мигрировали на Северо-восток Сибири, где сейчас и проживает малая популяция юкагиров. Оставшаяся же часть предковой популяции – предки американских индейцев, америнды, сохранив в своей митохондриальной ДНК все четыре гаплотипа, A, B, C и D, пе-

решила по существовавшему тогда Берингийскому перешейку на Аляску, а далее по свободному от ледников коридору – во внутренние районы Америки. Таким образом, мы предполагаем, что районы глубинной Азии, в том числе Южная Сибирь, а возможно, и соседние регионы к югу, востоку и западу, были местом возникновения некоторых ветвей монголоидов – тунгусских племен, нганасан, юкагиров, алтайцев, а также америндов. При этом от того же потока монголоидов, уже имеющих ряд европеоидных признаков, отщепилась ветвь предков финно-угорских племен, которая пошла не на север и северо-восток, а на северо-запад, и, расселившись от Западной Сибири, Урала и Волги до Скандинавского полуострова, дала в конечном счете настоящих европеоидов – марийцев, мордовцев, удмуртов, эстонцев и финнов. Недавно появились сведения о нахождении на территории Финляндии пещер с археологической культурой, развивавшейся около 60 тысяч лет назад. Если принять во внимание датировку перехода америндов в Америку – 30 тысяч лет назад, то вполне реально предположение, что миграция предковых монголоидных популяций из глубинных регионов Азии началась на несколько десятков тысяч лет ранее этого срока, в этот же длительный период шло постепенное возникновение и фиксирование в популяциях европеоидных признаков, и миграция правоевропеоидных (пра-финно-угорских) племен на Северо-Запад Евразии. По данным, основанным на полиморфизме 85 генетических локусов, из которых 62 локуса кодируют белки и ферменты, а 23 – группы крови, расхождение монголоидов и европеоидов произошло около 40 тысяч лет назад (Nei, 1982, Nei, Roychoudhury, 1982). Значит, после этого разделения прошло еще, по крайней мере, 10 тысяч лет, в течение которых происходила миграция предковой монголоидной популяции, содержащей в себе популяцию предков америндов, по Северной Азии на крайний Северо-восток Сибири, до Берингии. Чукчи Чукотки и Камчатки утратили только гаплотип В из 4-х гаплотипов, присущих американским индейцам и их предкам америндам, и алтайцам, в mt ДНК. Эскимосы Чукотки, обладающие только гаплотипами А и D, отличаются этим от чукчей Чукотки и Камчатки, обладающих тремя гаплотипами mt ДНК, А, С и D, и еще более отличаются от атапасков Аляски, несущих все четыре гаплотипа. Есть данные о возможной миграции предков азиатских эскимосов из Юго-Восточной Азии, или с островов в Тихом океане, расположенных близ побережья Юго-Восточной Азии.

Интересно, что тунгусские популяции Дальнего Востока – удэгейцы, нивхи, а также популяция селькупов, как оказалось, обладают только гаплотипом С, тогда как популяция эвенов, являясь, по существу промежуточной между тунгусами Средней Сибири – эвенками, и тунгусами Дальнего Востока удэгейцами и нивхами, обладает двумя гаплотипами mt ДНК, С и D, из четырех гаплотипов, присущих алтайцам, американским индейцам и, по-видимому, предковой популяции америндов. Таким образом, начало миграции предковой популяции монголоидов, давших в конце своего пути американских индейцев, обозначено местопребыванием теперешних алтайцев, а следами этой миграции, возможно, являются эвенки, нганасаны, чукчи, коряки. Две последние популяция – чукчи Чукотки и Камчатки и коряки Камчатки, по-видимому, содер-

жат в себе значительную примесь более поздних мигрантов из Юго-Восточной Азии вдоль тихоокеанского побережья, поскольку они содержат еще «другие» гаплотипы по терминологии Сукерника, Шура и Стариковской с соавт. (1996), тогда как эскимосы Чукотки и американские индейцы не несут в себе «других» (во многом еще не идентифицированных) гаплотипов mt ДНК. Тунгусо-язычная популяция юкагиров, обладающая двумя гаплотипами mtДНК из четырех, присущих алтайцам и американским индейцам, а также установленные нами европеоидные частоты некоторых аллелей белков и ферментов крови (Сукерник, Шур, Стариковская и соавт., 1996, Рычков, Спицын, Шнейдер, Назарова и соавт., 1984) у эвенков дают основание предполагать, что до определенного времени прапопуляция монголоидов Сибири, америндов и древних праевропеоидов была общей. Будем считать, вместе с Неи, (Nei, 1982, Nei, Rouschoudhury, 1982), что время разделения этой прапопуляции монголоидов и европеоидов – 40 тысяч лет назад. В каком же регионе произошли первые перестройки генотипа, приведшие к отделению пра-европеоидов от общего ствола? Нам представляется, что этим регионом мог быть Тибет и близлежащие районы Китая, Монголии и, возможно, Алтая. У тибетцев присутствует гаплотип D mt ДНК, он есть также у корейцев и китайцев, но отсутствует у монголоидов Юго-Восточной Азии (Torroni, Miller, et. al, 1994, Ballinger, Shurr, Terroni et al., 1992). Мутации, приведшие к возникновению в митохондриальной ДНК прамонголоидно-праевропеоидной популяции последовательно всех четырех гаплотипов (гаплогрупп) А, В, С и D, обнаруживаемых ныне у алтайцев и у американских индейцев, начали процесс отделения предков древнеевропейцев, объединенных до поры до времени с предками тунгусо-язычных и в будущем финно-угорских популяций, а также пра-америндов от монголоидов Южной и Юго-Восточной Азии. Гаплогруппы С и D отсутствуют в mt ДНК популяций Юго-Восточной Азии, по-видимому, они и определили своим возникновением начало отделения чисто монголоидных популяций Юго-Восточной Азии от несущей в себе зародыш европеоидов и америндов пра-популяции монголоидов Центральной Азии и Южной Сибири. Оставив на пути своих миграций следы в виде тунгусо-язычных эвенков и переходные от монголоидных к европеоидным финноязычные популяции манси и хантов западной Сибири, коми, марийцев, удмуртов, мордовцев, и другие, уже европеоидные, популяции, древние европеоиды достигли Севера Европы – Балтики и Скандинавии. Эти миграции могли происходить в период от 40 тысяч лет до настоящего времени, до приблизительно 10-15 тысяч лет назад. За это время европеоиды, частично утратившие во время обитания на сыром и холодном Севере Европы темную окраску кожи, волос и глаз вследствие рецессивных мутаций, которые накапливаются и фиксируются популяциями на окраине их ареала (Вавилов, 1987) могли расселиться по всей Европе и дойти обратно до Азии, но уже до Передней. Во время раскопок в Палестине в районе Иерихона найдены черепа европеоидов и остатки их культуры с гигантскими каменными постройками (Kanion, 1979, Бонгард-Левин и с. 1986). Огромные каменные дольмены распространены по северу Европы, начиная от Англии. На Рис. 2 (фото) приведено

каменное сооружение на Алтае, в долине реки Тархата, сфотографированное одним из авторов этой работы Н.С. Новгородовым, летом 2011 г.

Начаты лингвистические исследования, прослеживающие следы культуры европеоидов от Севера Европы и даже от легендарного исчезнувшего материка или огромного острова в Атлантическом океане (Атлантида?) до юга Европы, Палестины и даже Египта (Гладышев, 1997). В.А. Чудинов расшифровывает многочисленные наскальные надписи по всей Евразии, и надписи на предметах, в том числе палеолитических, как проторусское руническое письмо, давшее потом руницу, глаголицу и кириллицу. Согласитесь, что быть народом, имеющим свою письменность со времен палеолита (18-20 тысяч лет назад, это совсем не то, что быть обученными кириллице двумя умненькими греческими монахами болгарского происхождения.

Следы дальнейшей миграции европеоидов через Восточную Европу, пересекая Урал и степи Азии, далее через Индию и Переднюю Азию снова в Европу отражены в древних литературных источниках (Ригведа, Велесова книга).

Две крупнейшие популяции европеоидов, заселяющие сейчас Северо-запад, Центр, Север и Северо-Восток Европы, принадлежат к родственным языковым группам – германской и славянской, входящим в крупнейшую индоевропейскую языковую семью. Однако происхождение германских и славянских племен имеет определенные различия, и ранее мы привели данные, обосновывающие давнюю дифференциацию этих двух ветвей европеоидов. Ранее мы уже упоминали о данных Малярчука о соавт. (1994, 1995) в которых показано, что профиль рестрикционного полиморфизма митохондриальной ДНК славянских популяций аналогичен таковому популяций Южной Европы, и отличается от такого же профиля популяций Западной и Северной Европы; этот факт подтверждает различия славянских и германских племен (народов, популяций), и говорит об общности славянских племен с романо-язычными популяциями Южной Европы.

Недавно показано (Barbuĵani, 1990), что генетические различия популяций европеоидов Европы совпадают с границами употребления языков. Большей частью такие языковые границы совпадают с границами государств или провинций – частей государств, а в немногих случаях – с границами бывших государств или провинций.

На территории Северной Азии (Сибири) также можно заметить аналогичные совпадения генетических и языковых границ. Так, уральская языковая семья в основном покрывает популяции финно-угорского происхождения, расселенные на Урале и в Западной Сибири, а также в Европейской России – Приуралье и Поволжье. В этой связи еще раз напомним, что популяция юкагиров Восточной Сибири – колымской тундры – пользуется языком, имеющим элементы уральской языковой группы (И.С. Гурвич, Ю.Б. Симченко, Этногенез юкагиров, 1980). То, что предки юкагиров могли мигрировать так далеко от ареала обитания популяций уральской языковой группы на восток, не удивительно, если вспомнить, что северо-западная ветвь финно-угров мигрировала также очень далеко, на Север Европы – финны, карелы, эстонцы.

Рисунок 2 – схема миграции древних человеческих популяций, маркированных гаплогруппами мтДНК. В кружках латинскими буквами обозначены гаплогруппы митохондриальной ДНК, данные по распространению которых в человеческих популяциях взяты автором из опубликованных работ. Буква М с цифрами указывает место появления однонуклеотидного полиморфизма (снипа) в У-хромосоме, в скобках цифрой – время его появления (т.л.н.) – тысяч лет назад.

Fig. 2. The diagram of migrations of prehistoric human populations marked with mtDNA and Y chromosome haplogroups. Latin letters in circles indicate mtDNA haplogroups; symbols in rectangles, Y chromosome haplogroups. Letter M with numbers indicates the probable place of the appearance of a one-nucleotide polymorphism (snip) in the Y chromosome, the time of its appearance (years ago) is indicated in parentheses. The data on the geographic distributions of mtDNA and Y chromosome haplogroups have been summarized from studies published by different authors.

Рис. 3. Схема миграции доисторических человеческих популяций, маркированных гаплогруппами митохондриальной ДНК и У-хромосомы. Из работы А.Ф. Назаровой, 2008, Доклады РАН

Популяция якутов, по-видимому, относится к той ветви монголоидов, которая в результате мутирования, фиксации мутаций, а также других генетических процессов начала приобретать европеоидные признаки. Об этом говорит неожиданная генетическая близость якутов к современным европеоидам Европы – немцам (Назарова, 1999). Нам представляется наиболее вероятным, что якуты являются потомками древней популяции Азии, давшей ираноязычные (скифские) племена, широко расселенные в древности по Азии вплоть до Китая на востоке; часть этих популяций впоследствии мигрировала в Европу. Известно, что самоназвание немцев – «Deutsch» является ираноязычным и означает понятие «воинственный». Конечно, путь предковой для немцев популяции в Европу был достаточно сложным, и, по-видимому, родственные древнеиранским популяциям германские племена заселили Европейский субконтинент после того, как он был в какой-то мере заселен наиболее древними обитателями Европы, также пришедшими из Азии по циркумполярной зоне. Этими аборигенными обитателями Европы мы считаем популяции, родственные

современным лопарям (саамам). Предки славянских племен, также пришедшие из Азии – об этом говорит генетическая близость современных славянских популяций – русских – к таким монголоидным популяциям Сибири, как алтайцы и эвенки (Назарова, 1999).

Причем к эвенкам русские ближе по генетическим расстояниям, чем к алтайцам, немцы же ближе к алтайцам, чем русские. По-видимому, дифференциация европеоидной ветви предковых популяций Азии началась одновременно или сразу после отделения европеоидной ветви от монголоидной; происходило это, вероятнее всего, в Азии в период от 40 тысяч лет назад до 15-10 тысяч лет назад. Во всяком случае, около 10 тысяч лет назад европеоидные племена уже обитали в регионе, соседнем с Европой – на Ближнем Востоке, о чем говорят археологические исследования в районе Иерихона (Мэрперт, личное сообщение, 1997). Выше мы упоминали об археологических данных, говорящих о присутствии человеческих популяций, обладавших культурой, в еще более ранние времена, на Севере Европы.

Пока неясен путь миграции племен, предковых славянским, из Северной Азии в Европу, но, скорее всего, этот путь был близок таковому современных лопарей Европы, вернее, их предковых популяций, мигрировавших из Северной Азии в Европу по циркумполярной зоне, а также пути миграции прафинских племен из Азии через Урал и Поволжье в Европу.

В первом тысячелетии нашей эры славянские племена заселяли Центральную и часть Западной Европы, соседствуя здесь с кельтскими племенами, первоначально заселявшими Европу от Карпат до Ирландии и Северной Англии (Ред. Русанова, Э.А. Сымонович, 1993). В конце первого тысячелетия нашей эры германские племена, расселившиеся, вытесняя кельтов, к тому времени по Западной Европе, начали теснить славянские племена к востоку, занимая принадлежащие ранее славянам земли Центральной Европы (Гобарев, 1994). Многочисленные войны праславянских племен с прагерманскими племенами, происходивший в те времена, отражены Геродотом и другими историками древности. Предыдущие миграция праславянских племен, по-видимому, начавшиеся со среднего Поднепровья, через степную часть современной Европейской России, Южный Урал и далее, через Азию, Переднюю Азию повторно заселяли Европу, теперь уже с юга. Повторное заселение Европы европеоидами происходило в период позднего неолита, и конец этого второго круга миграций европеоидов зафиксировали Аммерман и Кавалли-Сфорца (Ammerman, Cavalli-Sforza, 1984). Начало миграций древних европеоидов из Северной Европы в Азию, по-видимому, началось в неолите и совпало с одомашниванием лошади в этом регионе, произошедшим приблизительно 6 тысяч лет назад (Evolution of domestical animals, 1984, цит. по Назарова, 1999).

Из древней истории и мифологии европейских народов известно, что предки германских народов – «асы»- жили в регионе Средней Азии, и на рубеже нашей эры мигрировали из Средней Азии на Север Европы. Придя на Север Европы, германские племена стали использовать алфавит оставшихся от более раннего населения Европы – «ванов»- надписей на камнях, различных предметах, выполненных на слоговой письменности. Большие тексты, выполненные

такой же слоговой письменностью, обнаруженные в Южной Сибири и Монголии, расшифрованы в настоящее время Г.С. Гриневичем как праславянские тексты (Гриневич, 1999). Эта лингвистическая находка поддерживает нашу гипотезу о существовании общей прапопуляции в регионе Южной Сибири и соседних регионах, которая дала начало ряду европеоидных популяций, медленно мигрировавших на протяжении тысячелетий через Север Сибири на Север Европы.

Г.С. Гриневич в своей книге (Гриневич, 1999) приводит мнение о том, что «ваны» скандинавской мифологии – это не имя конкретного праславянского народа, а обозначение всех венедов – праславян в целом.

Та же существовавшая в палеолите в Азии прапопуляция дала начало ряду северно-монголоидных популяций и предкам американских индейцев. Молекулярно-генетические данные о возможном происхождении америндов из региона Монголии (Манчжурии) и соседних регионов Юго-Восточной Сибири приводят Нил с соавт. (Neel, Biggar, Sukernik, 1994). Авторы обнаружили однако, что в этнических группах регионов Восточной Сибири отсутствует гаплогруппа В митохондриальной ДНК, которая представлена в племенах америндов. Время получения других трех гаплогрупп mt ДНК, обнаруженных у америндов (А, С и D) оказывается больше времени получения этих гаплогрупп этническими группами Восточной Сибири. Авторы показали, что человеческий вирус типа II, тропный к Т-лимфоцитам, присутствует у 11 из 38 изученных имен племен америндов, но отсутствует у всех 10 этнических групп Восточной Сибири: нганасан, юкагиров, эвенов, чукчей, эскимосов, селькупов, двух групп коряков, нивхов и удэгейцев. При этом вирус был обнаружен в популяциях Монголии, также как и гаплогруппа В mt ДНК. На основании этих фактов авторы предположили, что предки первых мигрантов в Новый Свет происходят не из Северной и Центральной Сибири, а из популяций, обитавших в Монголии, Манчжурии и /или на самом Юго-Востоке Сибири. Однако в дальнейшем Р.И.Сукерник с соавт. (Сукерник, Шур, Стариковская и соавт., 1996) обнаружили все 4 гаплогруппы mt ДНК, обнаруженные у американских индейцев (А, В, С и D) у алтайцев, и предположили, что предковая популяция, давшая начало американским индейцам, обитала в регионе Алтая или в соседних регионах Южной Сибири.

О европеоидах в Центральной Азии было известно и раньше. Еще в древних китайских источниках упоминались светлоглазые и светловолосые «динлины». Эти сведения были сопоставлены Г.Ф. Дебецем с палеоантропологическим материалом тагарского населения Минусинской котловины, обладающим европеоидными признаками (Дебец, 1931, цит. по Алексеев, 1974). Эти наблюдения приобретали все большую убедительность при палеоантропологических исследованиях в Туве. Выяснилось, что в населении Тувы скифского времени европеоидные типы встречались гораздо чаще, чем монголоидные. В работе В.П. Алексеева (1974) исследован палеоантропологический материал раскопок 1961 и 1963 гг. в Западной Монголии. Все черепа этой серии имели очень широкую и короткую низкую черепную коробку с узким лбом. Такое строение черепной коробки характерно для сибирских монголоидов центральноазиатско-

го происхождения. Однако лицо у всех черепов резко отличается от монголоидного: оно хоть и очень широкое, но высота лица небольшая и соответствует таковой европеоидов; значительно выступает нос. Автор делает заключение, что эти черепа принадлежат к европеоидной расе. Древних европеоидов вообще отличало очень сильное выступание носа и резкая горизонтальная профилировка лицевого скелета (Алексеев, 1974). Датируются эти черепа дотюркским или скифским временем. Автор считает, что антропологический тип этих людей близок к таковому синхронного населения Средней Азии, которое отождествляет с саками и усунями, памиро-ферганской расой. Далее В.П. Алексеев (1974) рассматривает несколько гипотез, объясняющих происхождение памиро-ферганского антропологического типа. Нам наиболее импонирует гипотеза, высказанная Ю.Г. Рычковым в 1964 г. (цит. по Алексеев, 1974), согласно которой раса среднеазиатского междуречья рассматривается как древнее образование, равноценное таким европеоидным расам, как средиземноморская и северная, и уходящая своими корнями в неолит.

В.П. Алексеев (1974) перечисляет несколько раскопанных археологами культур в регионе Южной Сибири, Тувы, Монголии, обладающих антропологическими европеоидными признаками. Возможно, ареал этого населения охватывал и более южные и восточные регионы. Древность европеоидов в Центральной Азии, по мнению В.П. Алексеева (1974), должна восходить к эпохе неолита. Антропологический материал из Тувы и Монголии, а также Таштыкская и Карасукская культуры, возможно, относятся к динлинам китайских хроник. Эта работа говорит о том, что европеоидная раса была широко распространена в Центральной Азии вплоть до Западной и даже Внутренней Монголии, а временные рамки этих древних европеоидов включают и неолит.

С нашей точки зрения, эти древние европеоиды является, скорее всего, потомками еще более древних, палеолитических, европеоидов, обитавших практически в том же регионе, и потомками которых являются также часть современных европеоидов и северных монголоидов (Назарова, 1999).

Формирование древних европеоидов на территории Азии подтверждается и данными молекулярной генетики. Последовательность митохондриальной ДНК неандертальца, обнаруженного в 1856 г. в Германии, оказалась настолько далекой от последовательности mt ДНК современного человека, что происхождение кроманьонцев из европейских неандертальцев является невероятным (Krings, Stone, Schmitz, Kranitzki, Stoneking, Paabo, 1997). Гаплотипы митохондриальной ДНК тибетцев имеют много общего с таковыми северных монголоидов (Torroni, Miller, Moore, Zamudio et al., 1993), что говорит о том, что тибетцы, живущие сейчас в Южной Азии, имеют общих предков с северными монголоидами, что может указывать на формирование их в одном общем центре, включавшем Южную Сибирь, Монголию, Тибет и другие соседние регионы.

При сравнении полиморфизма mt ДНК у народов Сибири и Кавказа (Рычков, Наумова, Фалунин и соавт., 1995) было замечено, что этот полиморфизм как бы безотносителен к расовым различиям населения, что может указывать на глубокую «дорасовую» древность этих полиморфизмов. Эта работа также

фактически поддерживает нашу гипотезу о существовании древней популяции, общей для монголоидов и европеоидов. Большинство мутаций в митохондриальной ДНК накапливались последовательно в иррадиирующих линиджах, восходящих к mt ДНК – основателям, в течение процесса колонизации человеком разных географических регионов мира. По этой причине mt ДНК подвергают высоко-разрешающему анализу полиморфизма длины рестрикционных фрагментов (ПДРФ), при этом связывая этот полиморфизм со специфичностью географического или этнического происхождения (Wallace, 1995).

В первом исследовании, посвященном идентификации европеоидных гаплогрупп mt ДНК было обнаружено, что специфичными для европейцев являются гаплогруппы H, I, J и K (Torroni et al., 1994). В дальнейшем у европейцев были обнаружены дополнительные гаплогруппы T, U, V, W и X (Torroni et al., 1996). При этом оказалось, что гаплогруппа U представлена также и у африканцев, а гаплогруппа X присутствует и у европеоидов, и у индейцев Северной Америки.

Последний факт – обнаружение одинаковой гаплогруппы mt ДНК у европеоидов и америндов поддерживает нашу гипотезу о существовании в древности популяции, предковой как европеоидам, так и америндам (Назарова, 1999). Общность происхождения, как мы упоминали выше, америндов и жителей Юго-Восточной Сибири и Монголии (Манчжурии) была показана Нилом с соавт. (1994), а также в работе (Merriwether, Hall, Wahle, Ferrell, 1996). В дальнейшем обнаружение идентичности гаплогрупп mt ДНК у алтайцев и американских индейцев позволили Сукернику с соавт. Предположить существование в Южной Сибири и в соседних регионах прапопуляции, общей для популяций аборигенов Сибири и америндов (Сукерник, Щур, Стариковская и соавт., 1996).

Широко распространенная у европейцев гаплогруппа mt ДНК H встречается также в северной Индии и у якутов; у якутов встречаются также, хоть и с меньшей частотой, европеоидные гаплогруппы J, T и U (Torroni, Bandelt, D'Urbano et al, 1998). Эти данные также поддерживают гипотезу о существовании в древности общей предковой популяции для европеоидов и монголоидов Сибири (Назарова, 1999). Поскольку, как мы упомянули выше, гаплогруппа U mt ДНК встречается и у европейцев, и у африканцев, наличие ее у якутов может говорить о древности гаплогруппы U и о возможности ее существования еще в той человеческой прапопуляции, которая жила еще в Африке на заре существования человеческих популяций, и в дальнейшем через последующие миграции перешедшей в азиатские, а затем и в европейские популяции.

В целом наличие в митохондриальной ДНК европеоидов гаплогрупп, общих с азиатскими популяциями, и с популяциями америндов, поддерживает нашу концепцию (Назарова, 1999, 2009 Nazarova, 2005,) о существовании в древности общей предковой популяции для северных монголоидов, европеоидов и америндов. Присутствие азиатской супергаплогрупп M у саамов (лопарей) и финнов (Torroni, Bandelt, D'Urbano et al., 1998), по нашему мнению, ясно указывает на азиатское происхождение этих популяций. Наличие у лопарей и финнов гаплогрупп V, U, а также наличие европеоидных гаплогрупп H, J, T, U и наряду с азиатской супергаплогруппой M у якутов подтверждает происхождение

ние сибирских монголоидов, лопарей и финнов из одной предковой азиатской популяции. Наконец, в недавней работе (Brown, Hosseini, Torroni et al., 1998) показано, что гаплогруппа X присутствует как в mt ДНК аборигенов Америки, так и в европеоидных популяциях. Причем в Америке гаплогруппа X mt ДНК появилась 12000 – 36000 лет назад.

Поскольку в азиатских популяциях гаплогруппа X пока не обнаружена, авторы предполагают, что гаплогруппа X была перенесена через Берингию в Америку направленными на восток миграциями древних европеоидных популяций, следа которых не найдено в пуле mt ДНК современных сибирских и восточно-азиатских популяций. Однако в работе Сукерника с соавт. 1996 г. есть сведения о наличии с небольшой частотой гаплогрупп X в mt ДНК некоторых популяций аборигенов Сибири. Таким образом, присутствие гаплогруппы X в mt ДНК американских индейцев, европеоидов и, в меньшей степени, аборигенов Сибири также подтверждает возможность существования в древности предковой популяции, общей для указанных современных популяций.

Считалось, что предки америндов могли придти в Америку через Берингийский перешеек или раньше, чем 30000 лет назад, или позже, чем 13000 лет назад, когда существование перешейка совпадало с наличие межледникового коридора от западной Аляски до внутренних регионов Северной Америки. Исследования mt ДНК америндов поддерживает более ранний вариант прихода предков америндов через Берингию (Torroni, Neel, Barrantes et al., 1994). Если предки америндов пришли в Америку через Берингийский перешеек более 30000 лет назад, то существование древней популяции, предковой как для америндов, так и для северных монголоидов и европеоидов в регионе Южной Сибири и/или соседних регионах должно приходиться на еще более ранние времена палеолита, как мы и предполагали.

Урало-алтайская языковая и этническая общность, по мнению А.Х. Халикова, зародилась в позднем палеолите, и сначала эта общность находилась на месте археологических культур на Енисее и Оби, в южной части течения этих рек (Халиков, 1991). По мнению этого автора, в конце палеолита (10-15 тыс. лет назад), сформировавшиеся в Сибири племена пересекли Урал и расселились на берегах Камы и Волги. Эта работа, основанная на сравнении археологического материала культур палеолита Сибири и Прикамья и Поволжья, поддерживает недавно полученные нами данные по филогенезу финно-угорских популяций, основанные на вычислении генетических расстояний и построении филогенетического древа 18 финно-угорских и других популяций Европы, Азии и Америки по 28 аллелям 12 локусов белков, ферментов и групп крови (Назарова, Алхутов, 2000).

Таким образом, данные антропологии, археологии и молекулярной генетики не только не вступают в противоречие, но и поддерживает нашу гипотезу о возможном существовании в палеолите в регионе Южной Сибири и / или в соседних регионах глубинной Азии предковой популяции, общей для северных монголоидов, америндов и ряда европеоидных популяций.

Рис. 4. Схема миграции древних человеческих популяций, маркированных гаплогруппами мтДНК

На территории Северной Азии (Сибири) также можно заметить аналогичные совпадения генетических и языковых границ. Так, уральская языковая семья в основном покрывает популяции финно-угорского происхождения, расселенные на Урале и в Западной Сибири, а также в Европейской России – Приуралье и Поволжье. В этой связи еще раз напомним, что популяция юкагиров Восточной Сибири – колымской тундры – пользуется языком, имеющим элементы уральской языковой группы (Гурвич, Симченко, Этногенез юкагиров, 1980). То, что предки юкагиров могли мигрировать так далеко от ареала обитания популяций уральской языковой группы на восток, не удивительно, если вспомнить, что северо-западная ветвь финно-угров мигрировала также происходило это, вероятнее всего, в Азии в период от 40 тысяч лет назад до 15-10 тыс., лет назад. Во всяком случае, около 10 тысяч лет назад европеоидные племена уже обитали в регионе, соседнем с Европой – на Ближнем Востоке, о чем говорят археологические исследования в районе Иерихона (Мэрпорт, личное сообщение, 1997). Выше мы упоминали об археологических данных, говорящих о присутствии человеческих популяций, обладавших культурой, в еще более ранние времена, на Севере Европы.

Пока неясен путь миграции племен, предковых славянским, из Северной Азии в Европу, но, скорее всего, этот путь был близок таковому современных лопарей Европы, вернее, их предковых популяций, мигрировавших из Северной Азии в Европу по циркумполярной зоне, а также пути миграции прафинских племен из Азии через Урал и Поволжье в Европу.

В первом тысячелетии нашей эры славянские племена заселяли Центральную и часть Западной Европы, соседствуя здесь с кельтскими племенами, первоначально заселявшими Европу от Карпат до Ирландии и Северной Англии (Ред. Русанова, Сымонович, 1993). В конце первого тысячелетия нашей эры германские племена, расселившиеся, вытесняя кельтов, к тому времени по Западной Европе, начали теснить славянские племена к востоку, занимая при-

надлежащие ранее славянам земли Центральной Европы (Гобарев, 1994). Многочисленные войны праславянских племен с прагерманскими племенами, происходивший в те времена, отражены Геродотом и другими историками древности. Предыдущие миграции праславянских племен, по-видимому, начавшиеся со среднего Поднепровья, через степную часть современной Европейской России, Южный Урал и далее, через Азию, Переднюю Азию повторно заселяли Европу, теперь уже с юга. Повторное заселение Европы европеоидами происходило в период позднего неолита, и конец этого второго круга миграций европеоидов зафиксировали Аммерман и Кавалли-Сфорца (Ammerman, Cavalli-Sforza, 1984). Начало миграций древних европеоидов из Северной Европы в Азию, по-видимому, началось в неолите и совпало с одомашниванием лошади в этом регионе, произошедшим приблизительно 6 тысяч лет назад (Evolution of domestical animals, 1984, цит. по Назарова, 1999).

Из древней истории и мифологии европейских народов известно, что предки германских народов – «асы» – жили в регионе Средней Азии, и на рубеже нашей эры мигрировали из Средней Азии на Север Европы. Прийдя на Север Европы, германские племена стали использовать алфавит оставшихся от более раннего населения Европы – «ванов» – надписей на камнях, различных предметах, выполненных на слоговой письменности. Большие тексты, выполненные такой же слоговой письменностью, обнаруженные в Южной Сибири и Монголии, расшифрованы в настоящее время Г.С.Гриневичем как праславянские тексты (Гриневич, 1999).

Эта лингвистическая находка поддерживает нашу гипотезу о существовании общей прапопуляции в регионе Южной Сибири и соседних регионах, которая дала начало ряду европеоидных популяций, медленно мигрировавших на протяжении тысячелетий через Север Сибири на Север Европы.

Г.С.Гриневич в своей книге (Гриневич, 1999) приводит мнение о том, что «ваны» скандинавской мифологии – это не имя конкретного праславянского народа, а обозначение всех венедов – праславян в целом.

Та же существовавшая в палеолите в Азии прапопуляция дала начало ряду северно-монголоидных популяций и предкам американских индейцев. Молекулярно-генетические данные о возможном происхождении америндов из региона Монголии (Манчжурии) и соседних регионов Юго-Восточной Сибири приводят Нил с соавт. (Neel, Biggar, Sukernik, 1994). Авторы обнаружили однако, что в этнических группах регионов Восточной Сибири отсутствует гаплогруппа В митохондриальной ДНК, которая представлена в племенах америндов. Время получения других трех гаплогрупп mt ДНК, обнаруженных у америндов (А, С и D) оказывается больше времени получения этих гаплогрупп этническими группами Восточной Сибири. Авторы показали, что человеческий вирус типа II, тропный к Т-лимфоцитам, присутствует у 11 из 38 изученных ими племен америндов, но отсутствует у всех 10 этнических групп Восточной Сибири: нганасан, юкагиров, эвенов, чукчей, эскимосов, селькупов, двух групп коряков, нивхов и удэгейцев. При этом вирус был обнаружен в популяциях Монголии, также как и гаплогруппа В mt ДНК. На основании этих фактов авторы предположили, что предки первых мигрантов в Новый Свет происходят не

из Северной и Центральной Сибири, а из популяций, обитавших в Монголии, Манчжурии и / или на самом Юго-Востоке Сибири. Однако в дальнейшем Р.И.Сукерник с соавт. (Сукерник, Шур, Стариковская и соавт., 1996) обнаружили все 4 гаплогруппы mt ДНК, обнаруженные у американских индейцев (А, В, С и D) у алтайцев, и предположили, что предковая популяция, давшая начало американским индейцам, обитала в регионе Алтая или в соседних регионах Южной Сибири.

О европеоидах в Центральной Азии было известно и раньше. Еще в древних китайских источниках упоминались светлоглазые и светловолосые «динлины». Эти сведения были сопоставлены Г.Ф. Дебецем с палеоантропологическим материалом тагарского населения Минусинской котловины, обладающим европеоидными признаками (Дебеч, 1931, цит. по Алексеев, 1974). Эти наблюдения приобретали все большую убедительность при палеоантропологических исследованиях в Туве. Выяснилось, что в населении Тувы скифского времени европеоидные типы встречались гораздо чаще, чем монголоидные. В работе В.П. Алексеева (1974) исследован палеоантропологический материал раскопок 1961 и 1963 гг. в Западной Монголии. Все черепа этой серии имели очень широкую и короткую низкую черепную коробку с узким лбом. Такое строение черепной коробки характерно для сибирских монголоидов центральноазиатского происхождения. Однако лицо у всех черепов резко отличается от монголоидного: оно хоть и очень широкое, но высота лица небольшая и соответствует таковой европеоидов; значительно выступает нос. Автор делает заключение, что эти черепа принадлежат к европеоидной расе. Древних европеоидов вообще отличало очень сильное выступание носа и резкая горизонтальная профилировка лицевого скелета (Алексеев, 1974). Датируются эти черепа дотюркским или скифским временем. Автор считает, что антропологический тип этих людей близок к таковому синхронного населения Средней Азии, которое отождествляет с саками и усунями, памиро-ферганской расой. Далее В.П. Алексеев (1974) рассматривает несколько гипотез, объясняющих происхождение памиро-ферганского антропологического типа. Нам наиболее импонирует гипотеза, высказанная Ю.Г. Рычковым в 1964 г. (цит. по Алексеев, 1974), согласно которой раса среднеазиатского междуречья рассматривается как древнее образование, равноценное таким европеоидным расам, как средиземноморская и северная, и уходящая своими корнями в неолит.

В.П. Алексеев (1974) перечисляет несколько раскопанных археологами культур в регионе Южной Сибири, Тувы, Монголии, обладающих антропологическими европеоидными признаками. Возможно, ареал этого населения охватывал и более южные и восточные регионы. Древность европеоидов в Центральной Азии, по мнению В.П. Алексеева (1974), должна восходить к эпохе неолита. Антропологический материал из Тувы и Монголии, а также Таштыкская и Карасукская культуры, возможно, относятся к динлинам китайских хроник. Эта работа говорит о том, что европеоидная раса была широко распространена в Центральной Азии вплоть до Западной и даже Внутренней Монголии, а временные рамки этих древних европеоидов включают и неолит.

С нашей точки зрения, эти древние европеоиды является, скорее всего, потомками еще более древних, палеолитических, европеоидов, обитавших практически в том же регионе, и потомками которых являются также часть современных европеоидов и северных монголоидов (Назарова, 1999).

Формирование древних европеоидов на территории Азии подтверждается и данными молекулярной генетики. Последовательность митохондриальной ДНК неандертальца, обнаруженного в 1856 г. в Германии, оказалась настолько далекой от последовательности mt ДНК современного человека, что происхождение кроманьонцев из европейских неандертальцев является невероятным (Krings, Stone, Schmitz, Kranitzki, Stoneking, Paabo, 1997).

Гаплотипы митохондриальной ДНК тибетцев имеют много общего с таковыми северных монголоидов (Torroni, Miller, Moore, Zamudio et al., 1993), что говорит о том, что тибетцы, живущие сейчас в Южной Азии, имеют общих предков с северными монголоидами, что может указывать на формирование их в одном общем центре, включавшем Южную Сибирь, Монголию, Тибет и другие соседние регионы.

При сравнении полиморфизма mt ДНК у народов Сибири и Кавказа (Рычков, Наумова, Фалушин и соавт., 1995) было замечено, что этот полиморфизм как бы безотносителен к расовым различиям населения, что может указывать на глубокую «дорасовую» древность этих полиморфизмов. Эта работа также фактически поддерживает нашу гипотезу о существовании древней популяции, общей для монголоидов и европеоидов. Большинство мутаций в митохондриальной ДНК накапливались последовательно в иррадиирующих линиях, восходящих к mt ДНК – основателям, в течение процесса колонизации человеком разных географических регионов мира. По этой причине mt ДНК подвергают высоко-разрешающему анализу полиморфизма длины рестрикционных фрагментов (ПДРФ), при этом связывая этот полиморфизм со специфичностью географического или этнического происхождения (Wallace, 1995).

В первом исследовании, посвященном идентификации европеоидных гаплогрупп mt ДНК было обнаружено, что специфичными для европейцев являются гаплогруппы H, I, J и K (Torroni et al., 1994). В дальнейшем у европейцев были обнаружены дополнительные гаплогруппы T, U, V, W и X (Torroni et al., 1996). При этом оказалось, что гаплогруппа U представлена также и у африканцев, а гаплогруппа X присутствует и у европеоидов, и у индейцев Северной Америки.

Последний факт – обнаружение одинаковой гаплогруппы mt ДНК у европеоидов и америндов поддерживает нашу гипотезу о существовании в древности популяции, предковой как европеоидам, так и америндам (Назарова, 1999).

Общность происхождения, как мы упоминали выше, америндов и жителей Юго-Восточной Сибири и Монголии (Манчжурии) была показана Нилом с соавт. (1994), а также в работе (Merriwether, Hall, Wahle, Ferrell, 1996). В дальнейшем обнаружение идентичности гаплогрупп mt ДНК у алтайцев и американских индейцев позволили Сукернику с соавт. предположить существование в Южной Сибири и в соседних регионах прапопуляции, общей для популяций аборигенов Сибири и америндов (Сукерник, Щур, Стариковская и соавт., 1996).

Широко распространенная у европейцев гаплогруппа mt ДНК H встречается также в северной Индии и у якутов; у якутов встречаются также, хоть и с меньшей частотой, европеоидные гаплогруппы J, T и U (Torroni, Bandelt, D'Urbano et al, 1998). Эти данные также поддерживают гипотезу о существовании в древности общей предковой популяции для европеоидов и монголоидов Сибири (Назарова, 1999).

Поскольку, как мы упомянули выше, гаплогруппа U mt ДНК встречается и у европейцев, и у африканцев, наличие ее у якутов может говорить о древности гаплогруппы U и о возможности ее существования еще в той человеческой прапопуляции, которая жила еще в Африке на заре существования человеческих популяций, и в дальнейшем через последующие миграции перешедшей в азиатские, а затем и в европейские популяции.

В целом наличие в митохондриальной ДНК европеоидов гаплогрупп, общих с азиатскими популяциями, и с популяциями америндов, поддерживает нашу концепцию о существовании в древности общей предковой популяции для северных монголоидов, европеоидов и америндов. Присутствие азиатской супергаплогрупп M у саамов (лопарей) и финнов (Torroni, Bandelt, D'Urbano et al., 1998), по нашему мнению, ясно указывает на азиатское происхождение этих популяций. Наличие у лопарей и финнов гаплогрупп V, U, а также наличие европеоидных гаплогрупп H, J, T, U и наряду с азиатской супергаплогруппой M у якутов подтверждает происхождение сибирских монголоидов, лопарей и финнов из одной предковой азиатской популяции.

Наконец, в недавней работе (Brown, Hosseini, Torroni et al., 1998) показано, что гаплогруппа X присутствует как в mt ДНК аборигенов Америки, так и в европеоидных популяциях. Причем в Америке гаплогруппа X mt ДНК появилась 12000 – 36000 лет назад.

Поскольку в азиатских популяциях гаплогруппа X сначала не была обнаружена, авторы предполагают, что гаплогруппа X была перенесена через Берингию в Америку направленными на восток миграциями древних европеоидных популяций, следа которых не найдено в пуле mt ДНК современных сибирских и восточно-азиатских популяций. Однако в работе Сукерника с соавт. 1996 г. есть сведения о наличии с небольшой частотой гаплогрупп X в mt ДНК некоторых популяций аборигенов Сибири. Таким образом, присутствие гаплогруппы X в mt ДНК американских индейцев, европеоидов и, в меньшей степени, аборигенов Сибири также подтверждает возможность существования в древности предковой популяции, общей для указанных современных популяций.

Считалось, что предки америндов могли придти в Америку через Берингийский перешеек или раньше, чем 30000 лет назад, или позже, чем 13000 лет назад, когда существование перешейка совпадало с наличие межледникового коридора от западной Аляски до внутренних регионов Северной Америки. Исследования mt ДНК америндов поддерживает более ранний вариант прихода предков америндов через Берингию (Torroni, Neel, Barrantes et al., 1994). Если предки америндов пришли в Америку через Берингийский перешеек более 30000 лет назад, то существование древней популяции, предковой как для америндов, так и для северных монголоидов и европеоидов в регионе Южной

Сибири и/или соседних регионах должно приходиться на еще более ранние времена палеолита, как мы и предполагали.

Урало-алтайская языковая и этническая общность, по мнению А.Х.Халикова, зародилась в позднем палеолите, и сначала эта общность находилась на месте археологических культур на Енисее и Оби, в южной части течения этих рек (Халиков, 1991). По мнению этого автора, в конце палеолита (10-15 тыс. лет назад), сформировавшиеся в Сибири племена пересекли Урал и расселились на берегах Камы и Волги.

Эта работа, основанная на сравнении археологического материала культур палеолита Сибири и Прикамья и Поволжья, поддерживает недавно полученные нами данные по филогенезу финно-угорских популяций, основанные на вычислении генетических расстояний и построении филогенетического древа 18 финно-угорских и других популяций Европы, Азии и Америки по 28 аллелям 12 локусов белков, ферментов и групп крови (Назарова, Алхутов, 2000).

Таким образом, данные антропологии, археологии и молекулярной генетики не только не вступают в противоречие, но и поддерживает нашу гипотезу о возможном существовании в палеолите в регионе Южной Сибири и / или в соседних регионах глубинной Азии предковой популяции, общей для северных монголоидов, америндов и ряда европеоидных популяций. Эти европеоидные прапопуляции, жившие в Северной Азии (Сибири) еще во времена палеолита, и являются, по-видимому, предковыми для скифских племен.

Список литературы:

1. Абаев В.И. Скифо-европейские изоглоссы. М., 1965.
2. Алексеев В.П. География человеческих рас. М.: Мысль, 1974. 325 с.
3. Андреев Н.Д. Раннеиндоевропейский праязык. Л., 1986. 328 с.
4. Геродот. История в девяти книгах. Л.: Наука, 1972.
5. Гумилёв Л.Н. Древние тюрки. М.: Наука, 1967.
6. Гумилёв Л.Н. Тысячелетие вокруг Каспия. М.: АСТ, 2002. 416 с.
7. Иллич-Свитыч В.М. Опыт сравнения ностратических языков. Семитохамитский, картвельский, индоевропейский, уральский, дравидийский, алтайский. М.: Наука, 1971.
8. Карамзин Н.М. История государства Российского. Книга первая. Ростов-на-Дону: Феникс, 1994. С. 475.
9. Руф К.К. История Александра Македонского. М.: МГУ, 1993. 464 с.
10. Кудяков В. Легенда о скифах. URL: <http://www.proza.ru/2009/01/31/778>
11. Мартынов А.И. Археология. М.: Высш. шк., 1996. 415 с.
12. Помпоний М. Описательная география. Подосинов А.В., Восточная Европа в римской картографической традиции. М., 2002.
13. Назарова А.Ф. Популяционная генетика и происхождение народов Евразии. М.: Белые альвы, 2009. 304 с.
14. Назарова А.Ф. Биологические и небиологические доказательства палеоазиатского происхождения северных монголоидов европеоидов и американских индейцев // Доклады РАН. 2008.
15. Назарова А.Ф., Кузнецова М.Г. Генетическая структура популяций алтайцев // Доклады РАН. 1993. Т. 333. № 3. С. 405-409.
16. Назарова А.Ф., Алхутов С.М. Генетический портрет народов мира. М.: Липецкое издательство, 2000. 20 с.
13. Новосельцев А.П., Пашуто В.Т., Черепнин А.В. и др. Восточные источники о восточных славянах и Руси VI – IX веков. Древнерусское государство и его международное значение. М.: Наука, 1965.
14. Окладников А.П. Раскопки на Севере. По следам древних культур. М., 1951.

15. Петухов Ю.Д., Васильева Н.И. Русы Великой Скифии. М.: Вече, 2007. 416 с.
16. Плиний Старший. Естественная история. М.: Гос. изд-во географ. лит., 1953.
17. Рашид-ад-дин. Сборник летописей. Т. 1. Кн. 1. М., 1952.
18. Рыбаков Б.А. Геродотова Скифия. М.: Наука, 1979. 247 с.
19. Священными тропами Алтая. Горно-Алтайск, 2008.
20. Анзор Таргиев. О Таргитае – прародителе скифов. URL: http://darial-online.ru/2000_1/darchiev.shtml
21. Юстин Марк Юниан. Эпитома сочинения Помпея Трога *Hystoriae Philippicae* // Вестник древней истории. 1954. № 2-4. 1955. № 1.

© 2014, Назарова АФ., Новгородов Н.С.
Северная Азия (Сибирь) – место дифференциации
скифов и других европеоидных популяций

© 2014, Nazarova A.F., Novgorodov N.S.
Northern Asia (Siberia) – place the differentiation of
the Scythians and other Caucasoid populations

DOI: 10.17117/no.2014.02.199

Поступило в редакцию: 09.12.2014

kbgsa@rambler.ru

**Топалова З.Х., Шогенов Ю.М.,
Иванова З.А., Нагудова Ф.Х.**

Влияние сроков внесения Агровиткора на урожай гибридов кукурузы разных сроков созревания

Topalova Z.Kh., Shogenov J.M., Ivanova Z.A., Nagudova F.Kh.
Influence of deadline for submitting Agrovitkor on yield of corn hybrids of different ripening

В статье описывается урожайность гибридов кукурузы разных сроков созревания в зависимости от внесения агровиткора и флавобактерина в условиях предгорной зоны Кабардино-Балкарии

Ключевые слова: гибриды кукурузы, агровиткор, флавобактерин, зерно, урожайность

The article describes the yield of corn hybrids of different ripening depending on the make agrovitkor and flavobakterin in a foothill zone of Kabardino-Balkaria

Key words: corn hybrids, agrovitkor, flavobakterin, grain yield

Топалова З.Х.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова

Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Topalova Z.Kh.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Nalchik, Lenin ave., 1

Шогенов Ю.М.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова

Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Shogenov J.M.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Nalchik, Lenin ave., 1

Иванова З.А.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова

Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Ivanova Z.A.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Nalchik, Lenin ave., 1

Нагудова Ф.Х.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова

Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Nagudova F.Kh.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov

Nalchik, Lenin ave., 1V

Введение. В ряде регионов Российской Федерации, в том числе и на Северном Кавказе, а также в отдельных хозяйствах Кабардино-Балкарской Республики уже ряд лет применяется новое перспективное органо-минеральное

удобрение агровиткор. Однако в предгорной зоне Кабардино-Балкарии, а тем более в горной зоне, оно до сих пор не достаточно изучено, особенно в экономическом аспекте. В связи с этим мы задались целью доказать и показать преимущество этого органо-минерального удобрения при его применении в предгорной зоне Кабардино-Балкарии. Наряду с этим поставлена задача изучения эффективного применения биопрепарата – флавобактерин. Опыт 3 должен ответить на эти вопросы. При этом ставится задача изучения флавобактерина при отдельном его применении, а также при его сочетании с минимальной дозой агровиткора.

По данным Э.К. Эйсерта и В.Б. Хамукова (1986), прирост урожая озимой пшеницы и кукурузы за счёт более равномерного внесения удобрений (ЖКУ) достигает 4-5 ц/га.

Цель исследований. Изучение влияние внесения агровиткора и флавобактерина на урожай гибридов кукурузы разных сроков созревания.

Почва опытного участка – чернозем обыкновенный; содержание гумуса в пахотном горизонте – 4,1 %, Нитрификационная способность N03 по Кравкову – 48,8 мг/кг, реакция почвенного раствора pH_{сол.} – 7,1, Подвижный фосфор по Мачигину – 3,1 мг / 100 г почвы, Обменный калий по Мачигину – 48 мг /100 г почвы.

Исследования проводились мелкоделячных полевых опытов и параллельно производственного опыта в ЗАО р НП им. Советской Армии Урванского района.

В схему полевого опыта входили следующие варианты:

№	фактор А – гибриды кукурузы	№	фактор В – удобрения
1	Нарт – 150 СВ	1	Контроль, без удобрений
2	РИК – 345 МВ	2	Агровиткор – 0,8 т/га
3	Кабардинская 3812	3	Агровиткор – 1,0 т/га
		4	Агровиткор – 1,2 т/га
		5	Агровиткор – 1,3 т/га
		6	Агровиткор – 0,5 т/га + навоз 30 т.
		7	Агровиткор – 0,5 т/га + Флавобактерин
		8	Флавобактерин

Исходя из фактического содержания основных элементов питания, применять агровиткор в дозе менее 0,8 т/га не следует. Но как найти придел по высоте, а также его сочетание с навозом и флавобактерином для нас представлял научный и практический интерес. И этим объясняется выбор схемы вариантов в опыте.

Агротехника кукурузы в опыте общепринятая и рекомендованная для данной зоны.

Метеорологические условия вегетационного периода за годы исследований были благоприятными для роста и развития растений кукурузы в опыте. В период вегетации кукурузы проводили фенологические наблюдения, определяли величину накопления биомассы, площадь листовой поверхности, определяли величину урожая, его структуру и качество.

Результаты исследований. Нами проведены исследования по выявлению оптимальных сроков внесения агровиткора под гибриды кукурузы разных сроков созревания. Таблица 1 свидетельствует о том, что наибольшую прибавку урожая дает на всех вариантах опыта применение агровиткора в следующие сроки: осенью под зяблевую пахоту 0,5 т/ га + весной под культивацию 0,4 т/га и в подкормку в период вегетации в фазу 5-7 листьев 0,3 т.

Таблица 1. Влияние сроков внесения органо-минерального удобрения агровиткор под кукурузу на её урожайность (среднее за 3 года), ц/га

№ п/п	Дозы и сроки внесения агровиткора	Гибриды кукурузы		
		Ранний	Средний	Поздний
1	Контроль – без удобрений	48,8	54,9	49,8
2	0,8 т, осенью	53,4	58,3	52,3
3	0,5 т, осенью + 0,3 весной под культивацию + 0,2 т в подкормку	56,2	62,3	56,1
4	0,5 т, осенью + 0,4 перед посевом + 0,3 под культивацию	62,8	64,9	60,8
5	0,5 т, осенью + 0,4 под культивацию + 0,4 в подкормку	62,4	63,9	61,3

Причина этого явления, т.е. позднеспелые гибриды, дают невысокий урожай, нами объясняется тем, что в предгорной зоне развитие позднеспелого гибрида завершается не полностью, ранние заморозки нередко не дают ему вызреть. К тому же здесь в богарных условиях ощущается недостаток влаги для позднеспелого гибрида.

Причина снижения урожайности позднеспелого гибрида проста и вполне объяснима. Конечно, в генотипе позднеспелых гибридов заложена более высокая продуктивность по сравнению с раннеспелыми. Однако это свойство может быть реализовано при оптимальном сочетании основных факторов внешней среды. В условиях предгорной зоны, нередко граничащих с условиями рискованного земледелия, лимитирующим фактором для позднеспелых гибридов является влага, а нередко и тепло. Из этого можно сделать вывод о том, что в условиях предгорной зоны

Кабардино-Балкарской Республики под позднеспелые гибриды кукурузы не следует вносить высокие дозы удобрений. Они здесь просто будут неэффективны, так как за относительно короткий период вегетации позднеспелые гибриды не всегда вызревают. Речь идёт, разумеется, о таких самых поздних гибридах, каким и является Кабардинская 3812. Этот вывод нашел также научное подтверждение в работах Кабардино-Балкарского научно - исследовательского института сельского хозяйства в опытах на посевах позднеспелых гибридов кукурузы.

Следует отметить и то, что раннеспелые и среднеспелые гибриды кукурузы имеют значительное преимущество перед позднеспелыми и в агротехническом аспекте. Как известно, наиболее часто в горной и предгорной зонах Кабардино-Балкарии встречается звено севооборота: озимая пшеница – кукуруза – озимая пшеница. Следовательно, кукуруза практически всегда является предшественником озимой пшеницы.

Раннеспелый гибрид кукурузы в предгорной зоне практически созревает в конце августа и убирается в начале сентября. Землепользователь имеет в своём распоряжении почти два месяца для нормальной подготовки почвы к посеву. Среднеспелые гибриды также убираются в начале или середине сентября. И здесь имеется достаточно времени для нормальной подготовки почвы без излишней суеты. Позднеспелые гибриды (например, Кабардинская 3812), как правило, в условиях предгорной зоны даже на силос убираются в октябре, а оптимальные сроки сева озимых культур заканчиваются 10 октября. Нередко мы являемся свидетелями того, как после уборки урожая кукурузы и до посева озимых остается всего лишь несколько дней. Естественно, за такой короткий промежуток времени не представляется возможности подготовить почву в соответствии с требованиями технологии возделывания сельскохозяйственных культур и, прежде всего, озимой пшеницы, а в условиях предгорной зоны кукуруза по кукурузе идёт нередко в севообороте. Мы согласны, что в какой-то мере севооборот нарушается. Однако в условиях малоземелья республики, особенно пашни (всего 315 тыс. га), на это вынуждены идти с учётом народнохозяйственного значения культуры.

С другой стороны, сочетание гибридов кукурузы разных сроков созревания с преимуществом средних сроков созревания дает возможность использовать сельскохозяйственную технику (комбайны, плуги, дисковые бороны и т.д.) без большого напряжения, так как сроки работ значительно растягиваются по времени, что очень важно в настоящее время в условиях острого дефицита сельскохозяйственной техники, особенно в арендных и фермерских хозяйствах, испытывающих недостаток в уборочной технике.

Всё это позволило нам сделать вывод о том, что в предгорной зоне Кабардино-Балкарии необходимо возделывать на зерно в основном раннеспелые и преимущественно среднеспелые гибриды кукурузы, а позднеспелые, главным образом, на силос. Это предложение находит также поддержку Министерства сельского хозяйства и продовольствия Кабардино-Балкарской Республики и Кабардино-Балкарского научно-исследовательского института сельского хозяйства. И в настоящее время селекция кукурузы в этой зоне направлена на выделение преимущественно среднеспелых гибридов.

Выводы. Оптимальным сроком внесения удобрения Агровиткор для гибридов Нарт 150 СВ и РИК 345 МВ было 0,5 т осенью+0,4 т перед посевом+0,3 т под культивацию с урожайностью 62,8 и 64,9 т/га. Для гибридной популяции Кабардинская 3812 лучшим было внесение 0,5 т осенью+0,4 т под культивацию+0,4 т в подкормку с урожайностью 61,3 т/га.

Список литературы:

1. Шогенов Ю.М. Урожайность гибридов кукурузы в зависимости от сроков внесения удобрений в Кабардино-Балкарии // *Зерновое хозяйство*. 2007. №2. С. 17-18.
2. Шогенов Ю.М., Ханиев М.Х., Гатажкоков З.Б. Испытания раннеспелых и среднеранних гибридов кукурузы в Кабардино-Балкарии // *Зерновое хозяйство*. 2007. №2. С. 18-19.
3. Хамуков В.Б., Бесланев С.М. Применение удобрений под гибриды кукурузы в богарных условиях степной зоны Кабардино-Балкарии. Нальчик, 2003. 86 с.
4. Хачетлов Р.М. Технология производства кукурузы. Программирование урожаев. Нальчик: КБГСХА, 2000. 38 с.

References:

1. Shogenov Y.M. Productivity of corn hybrids depending on the deadlines of Fertilizers in Kabardino-Balkaria // Grain economy. 2007. №2. Pp. 17-18.
2. Shogenov Y.M., Khaniev M.K., Gatazhokov Z.B. Tests of early – maturing and middle – maturing corn hybrids in Kabardino-Balkaria // Grain economy. 2007. № 2. Pp. 18-19.
3. Khamukov U.B., Beslaneev S.M. Application of fertilizers under corn hybrids in rainfed conditions of steepe zone of Kabardino-Balkaria. Nalchik, 2003. 86 p.
4. Khachetlov R.M. Technology of corn producing. Programming of yield. Nalchik: KBSAU, 2008. 38 p.

© 2014, Топалова З.Х., Шогенов Ю.М., Иванова З.А.,
Нагудова Ф.Х.

*Влияние сроков внесения Агровиткора на урожай
гибридов кукурузы разных сроков созревания*

© 2014, Topalova Z.Kh., Shogenov J.M., Ivanova Z.A.,
Nagudova F.Kh.

*Influence of deadline for submitting Agrovitkor on
yield of corn hybrids of different ripening*

DOI: 10.17117/no.2014.02.204

Поступило в редакцию: 17.12.2014

kbgsha@rambler.ru

**Топалова З.Х., Шогенов Ю.М.,
Иванова З.А., Нагудова Ф.Х.**

Эффективность применения жидкого комплексного удобрения ЖКУ 10-34-0 под гибриды кукурузы разных сроков созревания в предгорной зоне КБР

**Topalova Z.Kh., Shogenov J.M., Ivanova Z.A., Nagudova F.Kh.
Effectiveness of liquid complex fertilizers HCS 10-34-0 under
corn hybrids of different ripening in the foothill of zone KBR**

В статье описывается урожайность гибридов кукурузы разных сроков созревания в зависимости от внесения ЖКУ в условиях предгорной зоны Кабардино-Балкарии

Ключевые слова: гибриды кукурузы, жидкие комплексные удобрения, аммофос, урожайность, зерно, силос, производственный опыт

The article describes the yield of corn hybrids of different ripening depending on the application of liquid fertilizer complex in the conditions of a foothill zone of Kabardino-Balkaria

Key words: corn hybrids, liquid complex fertilizers, ammonium phosphate, yield, grain, silage, production experience

Топалова З.Х.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова
Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Topalova Z.Kh.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University
named after V.M. Kokov
Nalchik, Lenin ave., 1 V

Шогенов Ю.М.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова
Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Shogenov J.M.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University
named after V.M. Kokov
Nalchik, Lenin ave., 1 V

Иванова З.А.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова
Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Ivanova Z.A.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University
named after V.M. Kokov
Nalchik, Lenin ave., 1 V

Нагудова Ф.Х.

Доцент

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В.М. Кокова
Нальчик, пр. Ленина, 1 В

Nagudova F.Kh.

Associate Professor

Kabardino-Balkarian State Agrarian University
named after V.M. Kokov
Nalchik, Lenin ave., 1 V

Введение. Исследования по сравнительной эффективности применения жидких удобрений, и, в частности ЖКУ в эквивалентном количестве питательных веществ, содержащихся в твердых туках, проведенные на различных почвах Северного Кавказа (Э.К. Эйсерт 1986), показали их равновеликое влияние на урожай и качество сельскохозяйственной продукции, а на отдельных культурах и подтипах чернозёмов выявилось преимущество жидких комплексных удобрений. В исследованиях указанного автора ЖКУ дали прибавку в отдельных хозяйствах до 4-5 ц/га по сравнению с внесением равновеликого количества питательных веществ в виде туков. Работы кубанских агрохимиков по изучению влияния ЖКУ на урожай зерновых культур послужили основанием для развёртывания опытов по испытанию этих удобрений в разных зонах Кабардино-Балкарии.

По данным Э.К. Эйсера и В.Б. Хамукова (1986), прирост урожая озимой пшеницы и кукурузы за счёт более равномерного внесения удобрений (ЖКУ) достигает 4-5 ц/га.

Цель исследований. Изучение влияния внесения ЖКУ на урожай гибридов кукурузы разных сроков созревания.

Почва опытного участка – чернозем обыкновенный; содержание гумуса в пахотном горизонте – 4,1 %, Нитрификационная способность N03 по Кравкову – 48,8 мг/кг, реакция почвенного раствора pH_{сол.} – 7,1, Подвижный фосфор по Мачигину – 3,1 мг / 100 г почвы, Обменный калий по Мачигину – 48 мг /100 г почвы.

Исследования проводились мелкоделячных полевых опытов и параллельно производственного опыта в ЗАО р НП им. Советской Армии Урванского района.

В схему полевого опыта входили следующие варианты:

№	фактор А – гибриды кукурузы	№	фактор В – удобрения
1	Нарт – 150 СВ	1	Контроль, без удобрений
2	РИК – 345 МВ	2	Нитроаммофос – N90P90
3	Кабардинская 3812	3	ЖКУ (NP в составе аммофоса + n в составе аммиачной селитры –N60P60) + K40
		4	ЖКУ (N и P в составе аммофоса + дополнительно N и K (N90P90K40)
		5	ЖКУ (N и P в составе аммофоса + дополнительно N и K (N120P120K60)
		6	ЖКУ(N60P60)+полуперепревший+навоз30 т.

Эффективность ЖКУ на карбонатном (обыкновенном) чернозёме Кабардино-Балкарской Республики не вызывает сомнений. Однако различные их дозы и, в частности, сочетание с полуперепревшим навозом недостаточно изучено. Этим объясняется выбор нами схемы вариантов в опыте.

Агротехника кукурузы в опыте общепринятая и рекомендованная для данной зоны.

Метеорологические условия вегетационного периода за годы исследований были благоприятными для роста и развития растений кукурузы в опыте. В

период вегетации кукурузы проводили фенологические наблюдения, определяли величину накопления биомассы, площадь листовой поверхности, определяли величину урожая, его структуру и качество.

Результаты исследований. В Ставропольском и Краснодарском краях, а также в некоторых других субъектах Северного Кавказа внедрение в сельскохозяйственное производство жидких комплексных удобрений (ЖКУ) связано с именем Э.К. Эйсерта, который на Северном Кавказе, начиная с 70-х годов прошлого столетия, проводил агрохимические и экономические исследования по эффективному применению ЖКУ как в чистом виде, так и в комбинации с различными микроудобрениями, гербицидами и другими средствами химизации (Э.К. Эйсерт 1975, 1978, 1980).

В Центрально Нечернозёмной зоне Российской Федерации на дерново-подзолистых почвах исследования и широкое внедрение в практику земледелия ЖКУ осуществлял в 80-е годы прошлого столетия И.А. Чумаченко (1988, 1986). Изучение и внедрение в агрохимическую практику жидких комплексных удобрений в степной зоне КБР проводил в 80-90-е годы В.Б. Хамуков (1988, 1999, 2000). Он в результате своих исследований в ряде хозяйств Кабардино-Балкарской Республики степной зоны пришёл к выводу, что ЖКУ не уступают по своему воздействию на урожай кукурузы и озимой пшеницы твёрдым минеральным удобрениям, а в ряде случаев даже превосходят их. Кроме того, затраты на применение ЖКУ значительно ниже, так как процесс полностью механизирован, и в работах с жидкими удобрениями на всех циклах занят лишь один механизатор. Хранение и транспортировка этих удобрений также не требуют больших затрат. В основном они хранятся в больших цистернах, как в надземных, так и в подземных складах.

Исследования по эффективности применения ЖКУ на посевах кукурузы в условиях предгорной зоны Кабардино-Балкарской Республики показали, что оно способствовало получению большего урожая зерна кукурузы гибридов разных сроков созревания.

Применение ЖКУ с полной дозой по фосфору и дополнительным внесением азота в виде аммиачной селитры до N60P60 с добавлением полуперепревшего навоза 30 т/га дало наибольшую прибавку урожая по сравнению с контролем (без удобрений) по всем гибридам. И эта прибавка составила по раннеспелому гибриду Нарт-150 в целом за три года исследований 27,0 ц/га, на среднеспелом гибриде РИК-345 – 14,9 ц/га и позднеспелом гибриде Кабардинская 3812 – 16,6 ц/га. Не намного отстает от этого вариант – ЖКУ с набором N120P120K60, причем разница между этими двумя вариантами находится в пределах ошибки. Наши опыты подтвердили данные ряда научно-исследовательских учреждений Российской Федерации, проводивших опыты с ЖКУ в различных почвенно-климатических зонах России и получивших материалы, указывающие, что при внесении под позднеспелые сорта и гибриды, то есть под культуры с более длительным вегетационным периодом ЖКУ дают наибольший эффект (Э.К. Эйсерт, 1980 г. в Краснодарском крае; В.Б. Хамуков, 1999 г. в Кабардино-Балкарской республике и И.Н. Чумаченко, 1986 г. на дерново-подзолистых почвах Нечерноземной зоны Российской Федерации).

Таблица 1. Влияние ЖКУ 10-34-0 на урожай гибридов кукурузы разных сроков созревания, ц/га

№	Варианты опыта	2010 г.	2011 г.	Среднее за 3 года
1	2	4	5	6
Гибрид Нарт-150				
1	Контроль без удобрений	40,1	42,4	41,7
2	Нитроаммофос -N90P90	52,5	53,8	52,6
3	ЖКУ (N и P в составе аммофоса +N в аммиачной селитре N60P60K40)	46,5	43,8	46,2
4	ЖКУ (N и P в составе аммофоса +N K отдельно N90P90K40)	57,1	56,5	56,1
5	ЖКУ (N и P в составе аммофоса +N и K отдельно N120P120K60)	60,5	66,3	62,2
6	ЖКУ (N60P60) + полуперепревший навоз – 30 т	68,3	71,4	68,7
	НСР0,5	1,1	1,1	
Гибрид РИК-345				
1	Контроль без удобрений	52,2	53,0	51,8
2	Нитроаммофос N90P90	56,9	57,8	57,3
3	ЖКУ N60P60 +K40	52,8	54,4	54,0
4	N90P90K40 (ЖКУ)	62,3	64,4	62,3
5	ЖКУ – N120P120K60	64,8	68,3	66,2
6	ЖКУ – N60P60) + полуперепревший навоз 30 т	66,3	68,4	66,7
	НСР0,5	1,0	1,2	
Гибридная популяция Кабардинская 3812				
1	Контроль без удобрений	45,4	46,3	47,2
2	Нитроаммофос N90P90	53,1	52,8	50,6
3	ЖКУ – N60P60 +K40	51,1	50,2	48,1
4	ЖКУ –N90P90K40	56,2	57,1	54,5
5	ЖКУ – N120P120K60	59,4	60,3	58,5
6	ЖКУ – N60P60 + полуперепревший навоз 30 т	62,3	63,5	63,1
	НСР0,5	1,4	1,6	1,8

Влияние различных доз минеральных удобрений в составе ЖКУ на урожайность силосной массы кукурузы среднеспелого и позднеспелого гибридов изучено нами также в производственных условиях ЗАО рНП им. Советской Армии Урванского района Кабардино-Балкарской Республики (табл. 2).

Результаты исследований показали, что на контроле наибольшую урожайность зелёной силосной массы дал позднеспелый гибрид кукурузы Кабардинская 3812. Разница в урожайности составила 113 ц/га в пользу позднеспелого гибрида.

Что же касается вариантов с применением удобрений, наибольший урожай дал вариант (N120P90K40) (производственный опыт на площади 20 гектаров).

Удобрения оказывали существенное влияние на увеличение урожая силосной массы кукурузы на всех вариантах опыта по сравнению с контролем (табл. 2). У гибрида Кабардинская 3812 наибольшую прибавку урожая дал во все годы исследований вариант 5 (ЖКУ– доза по фосфору и азоту N45P45 + 30 т навоза и + N + K (N120P90 K40).

Таблица 2. Влияние минеральных удобрений на урожай силосной массы гибридов кукурузы среднего и позднего сроков созревания, ц/га

№	Варианты опыта	Годы		Среднее за три года
		2010	2011	
РИК-345				
1	Контроль без удобрений	246	249	245
2	N и P в составе аммофоса + N в аммиачной селитре N60P60	263	265	262,6
3	N и P в составе аммофоса +N в аммиачной селитре (N90P90K40)	298	310	301,0
4	ЖКУ– доза по P + N +K (N120P90K40)	316	334	324,0
5	N45 P45 + 30 т навоза	325	320	315
	НСР0,5	6,3	6,5	
Гибридная популяция Кабардинская 3812				
1	Контроль без удобрений	361	366	361,6
2	N и P в составе аммофоса + N в аммиачной селитре N60P60	373	380	37,3
3	N и P в составе аммофоса + N в аммиачной селитре (N90P90K40)	425	428	42,4
4	ЖКУ– доза по P + N + K (N120 P90 K40)	435	448	441
5	N45 P45 +30 т навоза	439	460	452
	НСР0,5	6,3	6,8	

Что касается среднеспелого гибрида РИК- 345, то он также дал максимальный урожай на 4 варианте т.е. при N120P90K40. Наивысший урожай силосной массы во все годы получен на гибридной популяции Кабардинская 3812 на всех вариантах опыта, что подтверждает её достоинство при выращивании на силос. Незначительно уступает ЖКУ по самой высокой дозе и вариант N45P45 + 30 т навоза.

Нами в условиях ЗАО рНП им. Советской Армии Урванского района был проведён производственный опыт по изучению влияния ЖКУ на урожай силосной массы кукурузы на карбонатном чернозёме.

В среднем за три года на производственном опыте в ЗАО рНП им. Советской Армии Урванского района наибольшая прибавка урожая достигнута на варианте 4 с внесением ЖКУ – доза по фосфору 90 кг с добавлением азота и калия соответственно 120 и 40 кг. По результатам трех лет исследований разница между контролем и данным вариантом составила по раннеспелому гибриду Нарт-150– 42 ц/га, а по сравнению с вариантом 5, где вносили нитроаммофос – N90P90 с дополнительным внесением K40, разница между вариантами составляет 5 ц/га в пользу ЖКУ.

По гибриду РИК-345 наибольшая урожайность достигнута также на варианте 4 с внесением ЖКУ по фосфору 90 кг с доведением азота до 120 и калия до 40 кг. Здесь разница с контролем составила в среднем за три года 65 ц/га, а между 4 и 5 вариантами –10 ц/га. Причём все годы 4 вариант существенно отличается от 5 варианта.

По позднеспелому гибриду Кабардинская 3812 разница между контролем и 4 вариантом с внесением ЖКУ в дозе по фосфору 90 кг на 1 га преимущество имеет также 4 вариант с прибавкой 55 ц/га. Здесь прибавка по сравнению с нитроаммофосом (5 вариант с использованием нитроаммофоса) отсутствовала.

Таблица 3. Урожай кукурузы на силос у гибридов с разными сроками созревания в производственном опыте (ЗАО рНП им. Советской Армии)

№	Варианты опыта	Годы		Среднее за 3 года
		2010	2011	
Нарт-150				
1	Контроль, без удобрений	232	225	229
2	ЖКУ – N60P60	246	238	243
3	ЖКУ N90P90K40	268	249	264
4	ЖКУ N120P90K40	278	269	271
5	N45P45+ 30 т навоза	286	254	271
	НСР0,5	3,9	3,1	
РИК-345				
1	Контроль без удобрений	240	251	245
2	ЖКУ – N60 P60	253	259	257
3	ЖКУ – N90P90K40	285	278	281
4	ЖКУ – N120P90K40	311	309	310
5	N45P45 + 30 т навоза	299	301	300
	НСР0,5	5,9	6,1	
Кабардинская 3812				
1	Контроль без удобрений	360	365	358
2	ЖКУ – N90P60	375	380	383
3	ЖКУ – N90P90K40	375	385	383
4	ЖКУ– N120P90K40	410	430	405
5	N45P45 + 30 т навоза	430	415	410
	НСР0,5	3,1	3,9	

По гибриду Кабардинская 3812 хотя разница в урожае между контролем и другими вариантами применения ЖКУ существенна, она существенно также между вариантами опыта (3, 4) т.е. с внесением в составе ЖКУ N90P90K40 и N120P90K40.

Выводы.

1. Применение ЖКУ с полной дозой по N60P60 с добавлением полупрепревшего навоза в дозе 30 т/га дало прибавку урожая зерна по сравнению с контролем у гибрида Нарт 150 СВ 27,0 т/га, РИК 345 МВ – 14,9 т/га и Кабардинская 3812 – 16,6 т/га.

2. Урожай силосной массы был наибольший при применении ЖКУ + доза по Р+N+K(N120P90K40) у гибрида РИК 345 МВ 32,4 т/га и у гибридной популяции Кабардинская 3812 – 45,2 т/га при внесении N45P45+30 т навоза.

Список литературы:

1. Иванова З.А. Продуктивность гибридов кукурузы в зависимости от густоты стояния и фона минерального питания. // Материалы научно-практической конференции // Нальчик: КБГСХА, 1996. С. 26-27.
2. Шогенов Ю.М. Урожайность гибридов кукурузы в зависимости от сроков несения удобрений в Кабардино-Балкарии // Зерновое хозяйство. 2007. №2. С. 17-18.

3. Шогенов Ю.М., Ханиев М.Х., Гатажиков З.Б. Испытания раннеспелых и среднеранних гибридов кукурузы в Кабардино-Балкарии // *Зерновое хозяйство*. 2007. №2. С. 18-19.
4. Хамуков В.Б., Бесланев С.М. Применение удобрений под гибриды кукурузы в богарных условиях степной зоны Кабардино-Балкарии. Нальчик, 2003. 86 с.
5. Хачетлов Р.М. Технология производства кукурузы. Программирование урожаев. Нальчик: КБГСХА, 2000. 38 с.

References:

1. Shogenov Y.M. Productivity of corn hybrids depending on the deadlines of Fertilizers in Kabardino-Balkaria // *Crain economy*. 2007. № 2. Pp. 17-18.
2. Shogenov Y.M., Khaniev M.K., Gatazhikov Z.B. Tests of early – maturing and middle – maturing corn hybrids in Kabardino-Balkaria // *Crain economy*. 2007. № 2. Pp. 18-19.
3. Khamukov U.B., Beslaneev S.M. Application of fertilizes under corn hybrids in rainfed conditions of steepe zone of Kabardino-Balkaria. Nalchik, 2003. 86 p.
4. Khachetlov R.M. Technology of corn producing. Programming of yield. Nalchik: KBSAU, 2008. 38 p.

© 2014, Топалова З.Х., Шогенов Ю.М., Иванова З.А.,
Нагудова Ф.Х.

Эффективность применения жидкого
комплексного удобрения ЖКУ 10-34-0 под гибриды
кукурузы разных сроков созревания в предгорной
зоне КБР

© 2014, Topalova Z.Kh., Shogenov J.M.,
Ivanova Z.A., Nagudova F.Kh.

Effectiveness of liquid complex fertilizers
HCS 10-34-0 under corn hybrids of different
ripening in the foothill of zone KBR

DOI: 10.17117/no.2014.02.211

Поступило в редакцию: 10.12.2014

post@astu.org

Бухарицин П.И.

О монографии Чурунова В.Н. «Комплексный анализ и совершенствование речного закидного неводного лова рыб»

Buharicin P.I.

On the book Churunova V.N. "Complex analysis and improvement of river zakidnogo nonaqueous catch of fish"

Чурунов Владимир Николаевич родился в 1941 г. в городе Волгограде. В 1963 г. закончил АстРыБВтуз, в 1969 г. аспирантуру ГосНИОРХа, в 1986 г. – факультет новых методов и средств обучения при НИИ проблем высшей школы (г. Москва). Работал в СиБРыБНИИПроекте, КАСПНИРХе, АГТУ, ЦНИОРХе, ООО ТП «ЭЛЛИНГ». Кандидат технических наук, член-корреспондент МАНЭБ. В соавторстве с проф. Е.Л. Вереиным в 1999 г. опубликовал книгу «Речной закидной неводной лов в дельте р. Волги». Опубликовано более 90 научных статей, получено 15 авторских свидетельств и патентов. Награжден медалями: «Ветеран труда», «300 лет Российскому флоту», «ВДНХ СССР», «Почетный работник рыбного хозяйства». В 2012 г. в издательстве Астраханского ГУ вышла монография Чурунова В.Н. «Комплексный анализ и совершенствование речного закидного неводного лова рыб» [1]

Ключевые слова: Комплексный анализ, совершенствование речного лова рыб в дельте Волги

Бухарицин Пётр Иванович

Доктор географических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
Астраханский государственный технический университет
г. Астрахань, ул. Татищева, 16

Churunov Vladimir Nikolaevich was born in 1941 in city Volgograd. In 1963 has finished ASTRYBVTUZ, in 1969 graduate school GOSNIORHA, in 1986 – a faculty of the new methods and facilities of the education at THREAD of the problems of the high school (Moscow). Worked in SIBRYBNIIPROEKTE, KASPNIRHE, AGTU, CNIORHE, 000 TP "ELLING". The Candidate of the technical sciences, associate member MANEB. In coauthorship with prof. E.L. Vereinyum in 1999 has published the book "River catch in do r. Volga". It Is Published more than 90 scientific articles, is received 15 author's certificates and patent. Nagrazhden medal: "Veteran of the labour", "300 years Russian fleet", "VDNH USSR", "Honourable workman fish facilities". In 2012 in the publishers Astrahanskogo GU left the monograph CHurunova V.N. "Complex analysis and improvement river of the catch of fish" [1]

Key words: Complex analysis, improvement of the river catch of fish in do the Volga

Buharicin Pyotr Ivanovich

Doctor of Geographic Sciences, Professor, Leading Researcher
Astrahanskiy state technical university
Astrakhan, Tatishcheva st., 16

В книге автор излагает биологические особенности поведения рыб при нерестовой и покатной миграциях. На этой основе им предложено направление и развитие теории речного неводного лова рыб, проанализированы существующие и предложены новые модели неводного лова. Дается комплексный анализ способов неводного лова, его механизации, селективности, оптимизации его параметров в разных условиях лова. На современной научной основе

рассмотрены вопросы управления объектами лова и самим ловом. Предложены и частично внедрены новые промысловые механизмы способы лова и суда.

Среди существующих способов рыболовства лов закидными неводами (включая кошельковые) занимает второе место в мире после тралового (Трещев, 1980; Мельников, 1991; Мазлов, 1997; Асланов, 1996). Их доля во внутреннем рыболовстве составляет около 30%. В речном рыболовстве закидные невода являются самыми мощными и активными орудиями лова. В некоторых районах это основной способ лова рыбы, например в р. Урал. Велико его значение в российских реках: Обь, Иртыш, Лена, Енисей, Амур, Дон, Кубань, Ока, Кама, Печора, Нева и за рубежом: Днепр, Дунай и др. Наибольшего размаха речной неводной лов достиг на Нижней Волге к началу XX в., где было задействовано до 1190 неводных участков (Бэр, 1861; Яковлев, 1872; Кевдин, 1915; Струбалина, 1989), на которых добывали до 300 тыс. т. рыбы. В семидесятые годы 20-го столетия количество тоней резко сократилось: до 58-85 стационарных и до 150 обтяжных тоневого участков (Иванов, Мажник, 1997). В последние годы неводной речной лов ведется на 29-30 стационарных тонях и по экспертным оценкам составляет от 10 до 20% общего улова рыб в дельте Волги (Иванов, Мажник, 1997; Чурунов, Решетняк, 1997), а вместе с обтяжными неводами на временных тонях более 60% (Кушнарченко, Ткач, 2004). Объектами речного неводного лова на Волге являются многие виды рыб, но такие виды как осетр, севрюга, белуга, сельдь каспийская проходная добываются только этими орудиями лова, причем осетровых ловят только для рыбоводства. С их помощью

осваивается значительная часть квоты воблы, леща, судака, сазана, карася, сома, толстолобика и др. рыб. В последние годы уловы рыб в реке возрастают, что говорит о возможности рентабельного неводного лова в перспективе. Так, например, в 1985 г осетровых было поймано 14,8 тыс. т, сельди 2,1 тыс. т, судак – 0,7 тыс. т, воблы – 7,3 тыс. т, леща – 7,2 тыс. т (Иванов, Мажник, 1997). По данным КаспНИРХа, в последние годы динамика промысловых усилий на тонях дельты Волги изменялась незначительно (20,2-26,4 км³), а распределение промысловых усилий по зонам дельты Волги (восточная, западная, верхняя) было очень неравномерным и не динамичным. Так, например, в 1995 г. интенсивность промысла в западной части дельты Волги была в первом полугодии в 8 раз больше, чем в восточной, а во втором полугодии – в 21 раз. Особенность многовидового неводного лова в реке состоит в том, что вылавливая большое количество основных объектов лова, нужно не переловить квоту малочисленных видов рыб, которые часто являются особо ценными, а также не превышать в уловах допустимый процент рыб, не достигших промысловой меры (молоди). Ввиду малой квоты на вылов ценных (обычно малочисленных) видов рыб, в некоторые годы, после вылова разрешенной квоты, речной неводной лов прекращали досрочно, что приводило к недолговечности других объектов лова и большим финансовым убыткам промысловиков. С целью регулирования промысла и охраны рыбных богатств на Волге ещё в 1865 г. был введен «Устав каспийских рыбных и тюленьих промыслов», а с 1903 г. – «Правила о Каспийско-Волжских рыбных и тюленьих промыслах». Последние «Правила рыболовства» (2009) устанавливают довольно жесткие рамки для сроков лова рыб закидным неводом, размеров ячеи и соотношения его отдельных частей (крылья, приводы, мотня). Эти и другие факторы не дают возможности оперативно управлять ловом при изменяющихся параметрах окружающей среды, интенсивности хода косяков, объемах попусков воды через плотину Волгоградской ГЭС и вододельитель и т.п. Как известно, размерный состав и соотношение видов и полов рыб, идущих на нерест в Волгу и обитающих в ней, часто меняется из-за изменений численности нерестовых популяций и иных факторов. Ежегодно изменяется соотношение разновозрастных (имеющих разную длину) и разнополых рыб. Кроме того, размеры и упитанность рыб изменяется с изменением параметров окружающей среды и кормовой базы. Перечисленные факторы требуют оперативного изменения селективности неводного лова и самого невода. Экспериментальные работы, периодически проводимые на Волге с 1914 (Баранов, 1971) по 1983 гг. (Пальгуй, 1984), показали, что уловистость волжских речных закидных неводов находится на низком уровне. Отсюда вытекает необходимость тщательного анализа теории и практики неводного лова, моделей неводного лова, систем управления объектом лова, неводом и всем неводным комплексом. Неводной лов недостаточно механизирован. Максимум 50% его операций бывает механизировано (Торбан, 1954; Чурунов, 1989) и поэтому назрела необходимость анализа и разработки методики выбора промысловых механизмов для каждого конкретного комплекса, с целью увеличения его производительности, облегчения труда рыбаков, сокращения их численности в звене, снижения себестоимости улова. Несмотря на большие усилия

многих инженеров, исследователей и практиков, многие проблемы речного закидного неводного лова (РЗНЛ) остаются не разрешенными, т.к. управление рыбами относится к сложным кибернетическим системам (Лукашев, 1971; Мельников, 1973, 1976). Одним из важнейших резервов повышения экономической эффективности речного неводного лова является увеличение уловистости закидных неводов путем внедрения в практику рыбопоисковых приборов, оперативной связи, измерителей скорости течения, уровня и ширины реки, обоснование оптимальных размеров ячеи невода и его частей, а также режимов его эксплуатации. Не менее важно правильно спроектировать и рассчитать не только невод, но и весь связанный с ним комплекс, включающий: неводвыборочную лебедку, неводонаборочную машину, катер-метчик, неводник, спускной трос, бесконечную канатную дорогу, пятной кол и т.п. В целом речной закидной неводной комплекс (РЗНК) ранее не подвергался комплексному (системному) анализу, поэтому в нем были слабоизученные звенья, и отсутствовала связь между ними, а также отсутствовали элементы управления. Не разработана теория группового неводного и перекидного лова рыбы, а это очень важно для дельты Волги. Из изложенного следует, что речной закидной неводной лов (РЗНЛ) и весь тонево-й неводной комплекс нуждаются в совершенствовании. Чтобы резко повысить уловистость и производительность РЗНЛ нужно разработать для него систему управления, оптимизировать параметры и оснастить его необходимыми приборами и оборудованием, что даст значительный экономический эффект.

Цель монографии – на основе комплексного анализа РЗНЛ развить его теоретические основы и дать практически е рекомендации по оптимизации параметров и совершенствованию невода, способов и механизации лова, управлению объектами лова, неводом, речным закидным неводным ловом, селективностью лова, неводным комплексом и групповым неводным ловом. Поставленные цель и задачи решались автором теоретическими и экспериментальными методами с учетом достижений современной рыбохозяйственной науки. В работе применялись следующие методы исследований: планирование экспериментов, метод механической имитации, методы технического, физического и математического моделирования, методы подобия, исследования операций, аналогий, обобщений, приближений, экспертных оценок, теории управления, вероятностей, надежности, теории игр и др. Экспериментальные исследования и научные наблюдения проводили в лабораториях АГТУ, СибрыбНИИпроекта и КаспНИРХа, а также на местах лова (тонях), на Астраханской сетевязальной фабрике. Кроме собственных экспериментальных данных частично использованы результаты, полученные другими исследователями (АГТУ, КаспНИРХа, СибрыбНИИпроекта, ГосНИОРХа, ВНИРО, ИБВВ РАН, ИМЭЖ РАН, АГУ и др.). Статистические материалы, полученные в результате экспериментов, использованы автором для установления эмпирических зависимостей, анализа и оптимизации показателей и процессов. Применялись как стандартные, так и авторские методики решения поставленных задач. Монография состоит из девяти глав: В первой главе показаны особенности поведения рыб в период весенней (нерестовой) и осенней (покатной) миграции и возможности

управления ими с целью повышения эффективности лова; во второй главе дан анализ теории РЗНЛ и его математических моделей, указаны пути их развития; третья глава посвящена анализу всех существующих способов РЗНЛ и предлагаются новые более совершенные; в четвертой главе показаны пути совершенствования управления речным неводом в процессе лова; в пятой главе автор обсуждает существующие и приводит новые методы оптимизации параметров неводного лова; шестая глава посвящена совершенствованию селективности РЗНЛ и невода; в седьмой главе автор анализирует промысловые механизмы и машины, предлагает новые; в восьмой главе рассмотрены вопросы совершенствования управления РЗНЛ; в девятой главе анализируются групповой и перекидной РЗНЛ и даются рекомендации по повышению их эффективности. В результате комплексного анализа автор приходит к выводу, что существующий речной закидной неводной лов недостаточно изучен, и имеет ряд существенных недостатков. Таким образом, современный системный подход к решению проблем неводного лова позволил автору на базе более глубокого понимания поведения рыб в период миграции усовершенствовать теорию, организацию, механизацию, селективность и оптимизацию лова, а так же управление объектами лова, неводом и всеми процессами лова. В процессе работы над монографией автором предложены новые математические модели неводного лова, новые способы лова и промысловые механизмы, новые схемы организации лова, изменения конструкции неводов и методы расчета параметров, в том числе при перекидном и групповом лове. Многие идеи, методы и разработки автора внедрены в производство, науку и образование и дали большой экономический эффект. Чурунов В.Н. совместно с профессором Войниканис-Мирским В.Н. (заведующий кафедрой промышленного рыболовства) в 1978 году получили авторское свидетельство на изобретение «Устройство для моделирования гидромеханических процессов работы орудий лова рыбы», по материалам которого была изготовлена лабораторная установка на кафедре промышленного рыболовства для оптимизации процессов речного закидного неводного лова. В 1999 году совместно с профессором Вереином Е.Л. он же опубликовал в издательстве АГТУ учебное пособие «Речной закидной неводной лов в дельте Волги». Получен Акт внедрения, которым подтверждено, что на кафедре промышленного рыболовства ФГОУ ВПО «АГТУ» перечисленные работы до сих пор достаточно широко применяют в учебном процессе при выполнении лабораторных и практических работ по дисциплинам: «Технология постройки орудий рыболовства», «Устройство и эксплуатация орудий лова», «Промысловые схемы и механизмы», «Теория и проектирование орудий рыболовства». Кроме того, учебное пособие студенты используют при курсовом проектировании, по ним работают магистры и аспиранты кафедры. В монографии есть слабые места, так например автор использует устаревшие данные литературных источников (Иванов, Мажник, 1997), в которых приводятся сведения за 1985г., что, однако, не снижает научной и практической значимости данного научного исследования.

Материалы монографии целесообразно, на наш взгляд, использовать в рыбохозяйственной деятельности при проектировании речных закидных

неводов, промысловых механизмов и процесса лова; непосредственно на промысле для повышения эффективности лова и уменьшения прилова молодых рыб, при изучении профилирующих дисциплин по промышленному рыболовству в вузах и колледжах.

Список литературы:

1. Чурунов В.Н. Комплексный анализ и совершенствование речного закидного неводного лова рыб. Монография. Астрахант: Астраханский государственный университет, 2012.

© 2014, Бухарицин П.И.

О монографии Чурунова В.Н. «Комплексный анализ и совершенствование речного закидного неводного лова рыб»

© 2014, Buharicin P.I.

On the book Churunova V.N. "Complex analysis and improvement of river zakidnogo nonaqueous catch of fish"