

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL
ПОИСК | SEARCH

Научный журнал | *Scientific journal*

№ 3 (33)

2020

№ 3 (33)
2020

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

Научный журнал

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес учредителя

Россия, 432071, г. Ульяновск,
площадь Ленина, 4/5

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Регистрационное свидетельство ПИ № ФС 77-51643)

ISSN 2307-1052

Подписной индекс Каталога Агентства
«Роспечать» 70842

Основан в 2012 году. Выходит 4 раза в год

Цена: 250 руб.

Главный редактор

Мальцева А. П., д-р филос. наук, доц.

Заместитель главного редактора

Шмакова А. П., канд. пед. наук.

Редакционная группа

Корректор: Мальцева А. П.
Переводчик: Дьяконова О. О.
Компьютерная верстка: Сибяева В. Р.

Адрес редакции

Россия, 432071, г. Ульяновск,
площадь Ленина, 4/5
Тел.: +7 84-22-44-16-98; pedpoisk@mail.ru

Адрес типографии

Россия, 432071, г. Ульяновск,
6-р Платова, д. 13, корп. 2
Тел./факс: (8422) 44-05-32

Подписано в печать 07.09.2020

Отпечатано: 09.09.2020

Формат 70×100/16.

Усл. печ. л. 8,53

Тираж 500 экз.

Заказ № 11

Редакционный совет

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии образования ФГБОУ «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского», главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Саратов, Россия.

Асмолов Александр Григорьевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, советник Ректора РАНХиГС, директор Президентской Академии по гуманитарной политике РАНХиГС "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", г. Москва, Россия

Захлебный Анатолий Никифорович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Председатель Научного совета по проблемам экологического образования при Президиуме РАО, Академик РЭА, г. Москва, Россия.

Слободчиков Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, Россия.

Цирульников Анатолий Маркович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, руководитель поисковых исследований ФИРО РАНХиГС "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", г. Москва, Россия

Цырлина – Спэйди Татьяна Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, профессор-адъюнкт Тихоокеанского университета в г. Сиэтл (США), координатор российско-американской программы «International Academic Initiatives», г. Сиэтл, США.

Редакционная коллегия

Мальцева Анжела Петровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и культурологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», главный редактор журнала «Поволжский педагогический поиск», г. Ульяновск, Россия.

Шмакова Анна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», заместитель главного редактора журнала «Поволжский педагогический поиск», г. Ульяновск, Россия.

Артамонов Владимир Николаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Белозерова Лилия Алмазовна, кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Иванова Нели, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дидактики «Софийского университета им. Св. Климента Охридского», г. София, Болгария.

Клим-Климашевска Анна, Ph.D., профессор, заведующая кафедрой дидактики и лаборатории дошкольного образования «Естественно-гуманитарного университета в Седльце», г. Седльце, Польша.

Кобзева Татьяна Александровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Мануйлов Юрий Степанович, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра научных инвестиций в воспитание средой, президент Ассоциации школ средового подхода и исследователей среды, г. Нижний Новгород, Россия.

Матлин Михаил Гершенович, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Пейсахович Григорий Ефимович, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, генеральный директор ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола, Россия.

Поляков Сергей Данилович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Прокопенко Сергей Алексеевич, доктор исторических наук, руководитель Центра развития истории и культуры АНО «ЦСИ Ульяновской области», г. Ульяновск, Россия.

Серешова Катарина, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода "Университета экономики", г. Братислава, Словакия

Тимошина Ирина Назимовна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Зорин А. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Нужна ли вузам «аккредитация»? Замечания о генезисе и последствиях аккредитационных процедур 8

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ряховский В. И. (Россия, г. Ульяновск)

Взаимосвязь локуса контроля и мотивации обучения военнослужащих 27

Романовская О. Е., Лемаева М. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Этнокультурные особенности коммуникативного поведения иностранных студентов в инокультурной образовательной среде. 35

Шмакова А. П., Москалева Э. Ф., Селезнева Е. К. (Россия, г. Ульяновск)

Методические затруднения учителей в процессе использования инновационных педагогических технологий 42

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Колесник А. И., Назаренко А. В. (Россия, г. Ульяновск)

Педагогическое сопровождение процесса экологического самовоспитания будущего педагога 48

ПРОБЛЕМЫ И ПРОЦЕДУРЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Моисеева М. В., Тихонова А. Ю. (Россия, г. Ульяновск)

Главные герои современной киноиндустрии в контексте идентификационных моделей молодёжи: проблемы восприятия и воспитания. 54

Дергунова Н. В. (Россия, г. Ульяновск)

Ретроспективная оценка роли школы и семьи в процессе формирования этнокультурной идентичности (по результатам социологических исследований). 63

ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Назаренко Л. Д., Осипов Д. А., Илькин А. Н. (Россия, г. Ульяновск)

Методика повышения уровня физической подготовленности квалифицированных борцов греко-римского стиля 71

Быстрова О. Л., Березина Л. А., Купцов И. М. (Россия, г. Ульяновск)
Комплексная оздоровительная тренировка для мужчин зрелого возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний 77

Гринёва Е. А., Плохова И. А. (Россия, г. Ульяновск)
Особенности здоровьесберегающей деятельности, влияющей на качество жизни пожилых людей 84

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Лобин А. М. (Россия, г. Ульяновск)
На стыке двух эстетических систем. Исследования поэтики русской литературы в рамках "Весёловских чтений" (Ульяновск, 1995 – 2013) 93

Сведения об авторах 98

CONTENTS

HISTORY AND PHILOSOPHY OF SCIENCE AND EDUCATION

- Zorin Aleksandr N.** (Russia, Ulyanovsk)
Do Universities Need "Accreditation"? Notes on Genesis and Implications of Accreditation Procedures 8

PSYCHOLOGY OF LEARNING AND EDUCATION

- Riakhovsky Vladislav I.** (Russia, Ulyanovsk)
Interrelation between Locus of Control and Motivation of Military Personnel Training . 27

- Romanovskaia Olga E., Lemaeva Maria N.** (Russia, Ulyanovsk)
Ethno-cultural Features of the Communicative Behaviour of Foreign Students in a Foreign Cultural Educational Environment 35

- Shmakova Anna P., Moskaleva Elmira F., Selezneva Elena K.** (Russia, Ulyanovsk)
Methodological Difficulties of Teachers in the Process of Using Innovative Pedagogical Technologies 42

TRAINING OF TEACHING STAFF

- Kolesnik Anna I., Nazarenko Aleksandr V.** (Russia, Ulyanovsk)
Pedagogical Support of the Process of Ecological Self-education of Future Teachers . . 48

IDENTIFICATION PROBLEMS AND PROCEDURES

- Moiseeva Marina V., Tikhonova Anna Iu.** (Russia, Ulyanovsk)
Main Characters of Modern Film Industry in the Context of Identification Models of the Youth: Problems of Perception and Education 54

- Dergunova Nina V.** (Russia, Ulyanovsk)
Retrospective Assessment of School and Family Concept in the Formation of Ethnocultural Identity 63

PEDAGOGY OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

- Nazarenko Liudmila D., Osipov Dmitriy A., Ilkin Alexey N.** (Russia, Ulyanovsk)
Methods of Increasing the Level of Physical Fitness of Qualified Wrestlers of the Greco-Roman Style 71

Bystrova Olga L., Berezina Larisa A., Kuptsov Ivan M. (Russia, Ulyanovsk)
Comprehensive Wellness Workout for Mature Men with Cardiovascular Risk Factor . . . 77

Grineva Elizaveta A., Plokhova Irina A. (Russia, Ulyanovsk)
Features of Health-Preserving Activities Affecting the Quality of Life of Elderly People . . . 84

PHILOLOGICAL RESEARCH

Lobin Aleksandr M. (Russia, Ulyanovsk)
Where Two Aesthetic Systems Merge: The Poetics of Russian Literature at Veselovskie Tchtenia in Ulyanovsk (1995-2013). 93

Our Authors. 98

ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 74
ББК 378

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-8-26

Нужна ли вузам «аккредитация»? Замечания о генезисе и последствиях аккредитационных процедур

Зорин Александр Николаевич,

*доктор исторических наук, профессор кафедры философии и культурологии,
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск, Россия*

Аннотация. Автор приводит доказательства в поддержку своего утверждения, что «аккредитация» представляет собой административное явление, внедрённое в образовательное законодательство, но сохраняющее противоречия с базовыми разделами и принципами национальной правовой системы, а также с «европейскими» ценностями. Аккредитация не принесла ничего положительного отечественной образовательной практике и только с множеством оговорок и смысловых подмен соотносится с практикой международной. Действительное движение осуществляется в направлении противоположном либеральным и демократическим ценностям. В центр образовательного процесса поставлена не фигура независимого в профессиональном самовыражении учёного и педагога, а фигура надзирающего за образованием чиновника. Превращённая местными университетскими администрациями в тягостную повинность педагогических коллективов, аккредитация не даёт конечному потребителю никаких гарантий качества образовательной услуги, зато при помощи регулярной аккредитации и постоянного «мониторинга качества» из учебного процесса целенаправленно выхолащивается его творческая составляющая. Отказ от архаичной патерналистской практики административной опеки, расширение автономного самоуправления, развитие гражданско-правовых связей и поощрение независимости профессиональных ассоциаций и творческих союзов, признание за педагогическим сообществом права на самостоятельное решение социально-профессиональных проблем могли бы стать некоторым противовесом бюрократическому аппарату, чрезмерное усиление которого опасно для самих основ государственного порядка.

Ключевые слова: аккредитация, аккредитация вузов, административная опека, доверие, контроль, менеджмент качества, демократические ценности, система образования, реформа образования, качество образовательных услуг, автономное самоуправление, зарегулированность системы образования, бюрократизация образования, свобода и независимость профессиональных ассоциаций, педагогическое сообщество.

Do Universities Need “Accreditation”? Notes on Genesis and Implications of Accreditation Procedures

Zorin Aleksandr N.,

Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of Philosophy and Cultural Studies, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The author provides evidence to support his statement that “accreditation” is an administrative phenomenon that has been incorporated into educational legislation, but still contradicts the basic chapters and principles of the national legal system. Accreditation has not brought anything positive to the domestic educational practice. The real change is performed in the direction opposite to liberal and democratic values. Educational process is not centred at the figure of a scientist or a teacher independent in professional self-expression, but at the figure of an official overseeing education. Transformed by local university administrations into a burdensome duty of teaching staff, accreditation does not give any guarantees of the quality of educational services. With the help of regular accreditation and constant “quality monitoring”, its creative component is purposefully emasculated from the educational process. The rejection of the archaic paternalistic practice of administrative trusteeship, the expansion of autonomous self-government, the development of civil law ties and the encouragement of the independence of professional associations and creative unions, the recognition of the pedagogical community of the right to independently resolve social and professional problems could become a counterbalance to the bureaucratic apparatus, the excessive strengthening of which is dangerous for the very foundations of state order.

Keywords: accreditation, university accreditation, administrative guardianship, trust, control, quality management, democratic values, educational system, educational reform, quality of educational services, autonomous self-government, regulation of the educational system, bureaucratization of education, freedom and independence of professional associations, teaching community.

«Образовательные услуги» в Российской Федерации относятся к аккредитуемым. Аккредитация (лат. *accredo*, «доверять») – процедура официального признания чего-либо, выражение доверия. Например, в международном праве понятие «аккредитация» означает процедуру признания дипломатического представителя страны или организации при иностранном государстве. В деятельности средств массовой информации, «аккредитация» – признание полномочий журналистов при пресс-службах организаций и учреждений. В области образования под «аккредитацией» обычно понимается признание качества учебного процесса в конкретном образовательном учреждении какой-либо внешней авторитетной структурой.

В России аккредитацию вузов любят объяснять особой социальной значимостью образовательной деятельности, опасностью её бесконтрольного осуществления. С начала 2000-х годов общественному сознанию и высшему руководству страны буквально навязывают мысль, что аккредитация – необходимый элемент «системы управления качеством», что таков современный международный стандарт работы в образовательной сфере, и следование этому стандарту в самое ближайшее время выведет вузы России на новые рубежи, с которых откроется величественная панорама интеграции в «единое европейское образовательное пространство» (см., например [Зорин 2020: 24 – 40]).

Не менее распространён в заинтересованных кругах тезис о том, что аккредитация защищает права и интересы граждан, ограждая от некачественных образовательных услуг. Аккредитация, – подхватывают ту же линию популярные русскоязычные интернет-ресурсы [Аккредитация 2020], – применяется в тех областях, где потребитель услуги не в состоянии оценить её уровень, а ведь образование – именно такая сфера, и как же ей без аккредитации?

Рассмотрим коротко эти аргументы, обращая внимание, прежде всего, на противоречия и нестыковки. Начнём с того, что аккредитация образовательных учреждений в Европе существует не сама по себе, а является частью более общих усилий, направленных на преодоление **имеющихся различий** национальных законодательств и технических нормативов. Европейцы убеждены, что «в областях, безусловно касающихся жизненных интересов – здоровья, безопасности людей, защиты потребителя и окружающей среды, национальные законы, предписания и стандарты должны быть приведены к единым общим обязательным требованиям» [Принципы стандартизации 2012]. При этом Европа имеет развитую систему гражданских взаимоотношений, всевозможные профессиональные и отраслевые ассоциации, неподконтрольные напрямую государственным структурам. Возможна действительная заинтересованность некоторых учебных заведений в аккредитации экспертными группами и профессиональным сообществом как способе подтвердить собственную состоятельность на образовательном рынке, привлечь потенциальных студентов.

В вопросе об аккредитации образовательных учреждений России на размышления наводят несколько обстоятельств:

- ведущая роль государства,
- достаточно странный выбор области «защиты прав и свобод граждан»,
- непонятное предназначение «аккредитации» применительно к давно существующим государственным высшим учебным заведениям,
- прямое администрирование как основное средство аккредитации,
- выход за рамки действующего законодательства, с легитимацией *post factum*,
- замкнутость практических аккредитационных процедур сферой бюрократического бумаготворчества,
- приверженность формальному, а не содержательному сходству с европейской образовательной практикой (чем изначально закладывается проблематичность обещанной «интеграции в Европу»).

«Аккредитация», по самому смыслу этого слова, предполагает вынесение доверия или недоверия чему-то **внешнему**, независимому от доверителя, или чему-то частному, в сравнении с неким свободно ассоциированным из аналогичных же частей целым. Например, внешний по отношению к некоей организации журналист хочет получить при ней аккредитацию. Этим он выражает своё намерение освещать деятельность этой организации. Организация, аккредитуя его, тем самым добровольно принимает на себя издержки по созданию условий для исполнения журналистом профессиональных обязанностей, поскольку из каких-то соображений заинтересована в публичности своего существования, а значит – и в этом конкретном журналисте. Или другой пример. Ассоциация независимых друг от друга и условно зависимых от государства вузов аккредитует новый, малоизвестный вуз, так же, как в средневековом прошлом «цех» присваивал звание мастера в собственном профессиональном кругу. Аккредитация в подобном случае представляет собой признание нового члена сообщества внутри *корпоративного круга* свободных, независимых и равных.

Примерно о такой аккредитации («общественной», «профессионально-общественной») говорится в статье 96 закона «Об образовании». Реальных правовых последствий в РФ *общественная* аккредитация не имеет, не влечёт за собой никаких «дополнительных финансовых или иных обязательств со стороны государства» (ст. 87, п. 12, ст. 96, п. 9). Возможность российскому учреждению работать на рынке образовательных услуг даёт совсем другая «аккредитация», *государственная*, выражающая идею безграничных, по своей сути, «полномочий федеральных органов государственной власти в сфере образования».

В статье 6 закона «Об образовании» сказано, что «образовательная деятельность по <...> программам высшего образования» подпадает под «федеральные *государственные образовательные стандарты*» и «федеральные *государственные требования*» (п. 6), подлежит «*государственной аккредитации*» (п. 8) и «лицензированию» (п. 7). Тут уже есть, над чем задуматься, поскольку образование – «гуманистическое» (то есть, обращённое к человеку, – А. З.) и нацеленное на приоритет «прав и свобод личности» (Об образовании, ст. 3, п. 3) – оказывается со всех сторон окружено **государственным нормированием**: «стандарты», «требования» [?], «аккредитация», «лицензирование», а ещё «контроль», он же «надзор» (п. 9), «мониторинг» (п. 13), «создание условий для <...> независимой оценки качества» (п. 13.1) и др. На всякий случай, – вдруг что-то забылось, – за государством же закреплено «осуществление *иных полномочий* в сфере образования» (п. 14).

Собственно «**государственной аккредитации**» в законе «Об образовании» посвящена огромная по размеру статья 92, состоящая из 29 пунктов с цифровыми подпунктами, многие из которых, в свою очередь, содержат подпункты буквенные. Даже просто прочесть всё это и понять во взаимосвязи с другими положениями законодательства – задача не из лёгких, а речь идёт о неукоснительном и безукоризненном исполнении, как самой статьи, так и её многочисленных нормативных расширений.

Не секрет, что закон «Об образовании» разработан в недрах профильного министерства, руководящего на тот момент времени и школами, и вузами. Стремление достичь универсализма в отношении к двум совершенно разным образовательным ступеням могло не лучшим образом сказаться на сбалансированности документа. И всё же трудно уйти от вопроса, а как вообще, даже на уровне деклараций, предполагалось сочетать запредельный уровень всеохватывающего контроля над высшими учебными заведениями с тезисами статьи 3 того же самого закона «Об образовании», например:

- «демократический характер управления образованием» (п. 10),
- «автономия образовательных организаций» (п. 9),
- «академические права и свободы педагогических работников и обучающихся» (п. 9).

О педагогических работниках и их правах стоит сказать особо. «Образовательная организация» (вуз, университет) сама не формулирует ценности, не работает со смыслами, не решает никаких исследовательских задач, ничего не преподаёт и никого не образовывает. Она является структурой-посредником между обучающими и обучающимися, заключает с одними трудовые договоры, а с другими – договоры на обучение, формирует материально-техническую базу, получает финансирование и извлекает прибыль. Без образовательной организации обучение (как процесс), в принципе, возможно, но без преподавателя – нет. Именно преподавателю, а не образовательной организации, статья 44 Конституции РФ¹ гарантирует «свободу литературного, художественного, научного, технического и других видов творчества, преподавания». В университете

1. Здесь и далее речь идет о Конституции Российской Федерации, принятой всенародным голосованием 12 декабря 1993 года.

преподавателем является научно-педагогический работник (НПР), который, за рамками трудового договора, **независим** от образовательной организации, самостоятельно проходит сложные квалификационные процедуры, имеет выданный государством аттестат (профессора, доцента), позволяющий заниматься преподаванием в любом высшем учебном заведении России. Именно преподаватель, а не организация, пользуется упомянутыми выше «академическими правами и свободами». Согласно Конституции (ст. 2, 18, 45), его (преподавателя) права, – названные, как и любые другие права человека, **«высшей ценностью»**, – имеют приоритет перед акцентируемыми бюрократией «правами государства» и государственных структур, поскольку **вся** государственная деятельность должна быть подчинена **«признанию, соблюдению и защите прав и свобод человека и гражданина»**, и никаким образом не может вступать в противоречие с этими правами и свободами.

Аккредитацию, как отмечалось выше, любят ставить в связь с «европейским образовательным пространством», и если бы речь шла об аккредитации российских вузов **европейскими** структурами, ещё можно было бы поверить в чистоту помыслов чиновников. Но в том-то и дело, что такая *внешняя* аккредитация практически не нужна. Она возможна, но факультативна. Вузу, которому не жалко сил и времени, закон разрешает аккредитовываться где угодно (ст. 96), даже в религиозных организациях (ст. 87), при том, что образование во всех государственных и муниципальных учреждениях светское (ст. 3, п. 6). Впрочем, перечень организаций, «проводящих профессионально-общественную аккредитацию», всё же ведётся *«уполномоченным федеральным органом исполнительной власти»* (ст. 96, п. 10), на всякий случай, чтобы ничто не ускользнуло от надзирающего ока. Зато **государственная** аккредитация, как мы видели, строго обязательна, и **ничего внешнего** не предполагает. В чём же тогда смысл подобной «аккредитации»? Где здесь независимые стороны? Получается, что в географических границах одной и той же страны (не Евросоюза), где **нет партикулярности**, которую требовалось бы преодолевать, государственный орган, Министерство образования, создаёт внутри самого себя структуру (Росаккредагентство), «аккредитующую» подведомственные министерству организации – а именно *государственные* вузы, которые и без того находятся в безраздельном подчинении Министерству, *создаются, реорганизуются и ликвидируются* Министерством (Об образовании, ст. 6, п. 5), – своим официальным **«учредителем»**, – связаны исполнительной дисциплиной военного образца, и в образовательной деятельности обязаны руководствоваться одними и теми же *«стандартами»*, самим Министерством разрабатываемыми. Если Министерству необходимо проверить работу этих вузов, то уместной была бы **инспекция**, но не «аккредитация». Как может Министерство «доверять» или «не доверять» *им же самим учреждённой* организации, где работают аттестованные уполномоченным государственным органом кадры?

При введении «государственной аккредитации» её задачами были заявлены: определение типа и вида образовательного учреждения, предоставление этому учреждению права выдачи документов об образовании государственного образца. И ладно бы, если бы вновь создаваемые вузы, или образовательные организации, желающие изменить свой «вид» и «тип», должны были бы *однажды* аккредитоваться в уполномоченном государственном органе. Не тут то было. Государственная аккредитация в России – процедура не просто чудовищно обременительная, но ещё и **нескончаемая**. Отдающая аутизмом ведомственная игра в «верю – не верю» повторяется каждые 5 лет, и, получив аккредитацию, вуз практически сразу же начинает готовиться к следующей – такой же, – иначе можно не успеть. Что это даёт чиновникам, установившим для подчинённых

государственных вечное состояние неопределённости (аккредитуют – не аккредитуют), можно предположить, но чем это улучшает состояние образовательных учреждений, – когда колоссальные временные и человеческие ресурсы вместо науки, искусства или педагогического творчества расходуются исключительно на преодоление болезненной недоверчивости профильного министерства? Вообще, сколько раз можно требовать подтверждения одного и того же? Где пределы «вдумчивости»?

Не всё понятно и с защитой при помощи «аккредитации» прав и интересов граждан. Настораживает, как выше было сказано, эксклюзивность. Почему именно образование, и только оно одно, выбрано областью «защиты прав и свобод»? Потребитель практически всегда и везде не может оценить качество предоставляемых товаров и услуг, а, согласно российским законам, и не должен обладать профессиональными познаниями, способностью что-либо оценивать, ни в какой сфере потребления вообще. В продовольственном магазине покупатель приобретает товары, не будучи в состоянии оценить их реальное качество и состав, на автозаправке автовладельцу продают бензин, о качестве которого он не может компетентно судить и ориентироваться, максимум, на косвенные признаки, читатель книги или зритель кинотеатра тоже ничем не гарантирован от низкого качества предоставленного продукта, и т. д. и т. п. Но далеко не все виды деятельности, общественно значимые или представляющие потенциальную опасность, аккредитуются и лицензируются. Даже в очевидных, казалось бы, ситуациях прямой угрозы жизни и здоровью **миллионов** людей, требования государства к производителям товаров и услуг **не** ужесточаются, как можно было бы ожидать, а, напротив, сводятся на нет. Простым и наглядным примером является производство продуктов питания, где ясные и понятные обязательные ГОСТы (государственные стандарты) заменены на сочиняемые самими производителями ТУ (технические условия), нужные только для того, чтобы свести к **предельному минимуму** полезные для человека составляющие этих продуктов. Нет случаев, когда с отменой обязательных ГОСТов повысилось бы содержание мяса в колбасе или какао-масла в шоколаде. Принудительному даунгрейду со стороны государственных структур подвергаются санитарные нормативы. Так, содержание вреднейших антибиотиков (тетрациклин и др.) в молоке волевым решением «либеральных» чиновников повышено в 10 раз, по сравнению с советскими временами². В России больше нет молока, которое безопасно можно было бы дать ребёнку полутора–двух лет. Объясняют это необходимостью следовать всё тем же пресловутым «международным стандартам», при том, что они, как теперь выясняется, в 10 раз хуже советских. Система мер по ухудшению качества производимого питания предпринята под лозунгами «свободного рынка», который, якобы, «сам всё отрегулирует». Низжайшие потребительские свойства продовольствия при розничных ценах выше среднеевропейских не вызывают у государственных органов желания вмешаться, установить *стандарты*, ввести контроль, а уж тем более пригласить для «внешней оценки» экспертов Европейского Союза. Не менее драматическая ситуация складывается на рынке лекарственных средств, где высокие цены сочетаются с продажей препаратов бесполезных или даже вредных. О европейских нормах и тут ничего не слышно. Не замечено интереса и к проведению «внешней экспертизы» деятельности самих властных структур (например, автомобильной инспекции и некоторых других подразделений МВД, административной вертикали и прочее).

Получается странная вещь: государство, в лице облечённых полномочиями

2. Например, Антибиотики в молоке: истоки, причины и последствия. // Переработка молока. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.milkbranch.ru/publ/view/510.html> (дата обращения: 09.05.2020); Шапкин П. Молоко убивает. // Gorod.tomsk.ru. Городская социальная сеть. 12.09.2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://gorod.tomsk.ru/index-1347850252.php> (дата обращения: 09.05.2020); и др.

чиновников, десятилетиями не хочет разобраться с изуверствующей казарменной уголовщиной, стыдливо именуемой «неуставными отношениями» («дедовщиной»), но с энтузиазмом идёт защищать гражданские права в ту область, где нет ничего даже отдалённо похожего. Могут возразить, что это разные сферы и разные ведомства, просто одно, как более «продвинутое», проявило инициативу, и, вообще, – что плохого, когда какая-то одна отрасль, опережая другие, заявляет о желании жить и работать по признанным в мире нормам, надо же с чего-то начинать, потом, глядишь, и другие подтянутся; отдельные проявления не порядков в армии, полиции или где-то ещё – не аргументы против европеизации образования.

Доля истины в этих возражениях есть, но именно доля. Ведомства, конечно, разные, но вот источник финансирования один – государственный бюджет и его производные, и уж если определять приоритеты, отталкиваясь от главной государственной задачи – *прав и свобод граждан* (государство **обязано** действовать именно так, в соответствии со ст. 2 Конституции), то можно уверенно сказать: существуют куда более срочные, не терпящие никаких отлагательств цели для административных усилий и применения тех сотен миллионов евро, какие уже *освоены* (аккредитация, «мониторинг качества», ЕГЭ, ФЭПО и т.д.) в порядке защиты никем не нарушавшихся прав в области образования.

Здесь важно соблюсти предельную точность формулировок и ещё раз подчеркнуть: речь совсем не о том, чтобы оставить без поддержки право людей на образование, или вывести школы и вузы из-под государственного надзора. До начала 2000-х гг. этот надзор действовал и никому не мешал. Настораживает не контроль как таковой, а (1) удивительная избирательность, (2) чрезмерная и всё больше раздуваемая интенсивность контроля, (3) мелочность и совершенная надуманность его форм. Непонятно, почему именно на «рынке образовательных услуг», – стабильном и находящемся в пределах относительной нормы, свободном от эксцессов армейско-полицейского уровня и не дающем особых поводов для беспокойства, – можно наблюдать картину, **обратную** всему прочему ходу государственной жизни. Почему, вопреки: «либерализации», «децентрализации», «разукрупнению», «автономизации хозяйствующих субъектов», осуществляемых в других экономических сферах, в области образования мы видим другое – невероятно бурную деятельность администрирующих и контролирующих структур, драматическое, в сравнении с советскими временами, измельчание и нагромождение степеней контроля, целую, – пока, правда, приостановленную, – программу «укрупнения вузов» (то есть насильственного слияния нескольких самостоятельных учреждений в местную образовательную монополию, что прямо противоречит N 273-ФЗ, ст. 3, п. 11)), и даже сталкиваемся с предложениями о массовом закрытии университетов³ или, – что практически то же самое, – к повсеместному переходу на «дистанционное обучение» (читай – к массовым увольнениям учёных и педагогов⁴, заменяемых на интернет-трансляцию).

Избранные *средства* «защиты прав и свобод граждан на образование» выглядят не менее странно. В основном – это усложнение состава и объёма всевозможной бумажной **отчётности**, в том числе, такие процедуры и требования, которые на момент своего введения оказывались в противоречии с действующими российскими законами о правах научно-педагогических работников (например: ст. 29, пункт 5, ст. 44 Конституции; ст. 1259, 1281 Гражданского кодекса РФ; ст. 4, 54, 56, 333 Трудового кодекса РФ; ст. 28, 29, 32, 55

3. Например, 1 сентября 2012 г. подобное намерение вынужден был комментировать лично Председатель Правительства РФ Д. А. Медведев: «Я не сторонник того, чтобы взять и по живому начать чикать университеты. Это неправильно, там есть свои коллективы, там есть студенчество, естественно. Нельзя допустить, чтобы поступившие туда студенты оказались на улице». При этом глава правительства всё же не исключил, что «слабые» вузы могут быть перепрофилированы в средне-специальные учебные заведения или присоединены к более крупным вузам [Медведев попросил... 2012].

4. Например, [Черных 2018].

действовавшего до 2013 г. закона «Об образовании»; ст. 20, п. 4; ст. 3, п. 3 действовавшего до того же года закона «О высшем и послевузовском образовании»). Нет необходимости подробно рассматривать все эти нарушения, тем более что сами исполнители реформ, как мы увидим дальше, нарушений права не отрицают. Поэтому обратимся сразу к истокам процесса реформирования научно-образовательной сферы, чтобы определить уровень и характер тех вызовов, на которые могла бы ответить реформа.

Советская наука и советское образование 1970-х – 1980-х гг., в отличие, от сельского хозяйства, производства товаров народного потребления, или, допустим, возмущающей население системы партноменклатурного управления, находились на вполне достойных позициях. За несколько послевоенных десятилетий страна успела забыть о временах массовой неграмотности и сделалась одной из самых читающих в мире. Гонения на профессорско-преподавательские кадры к середине 1950-х полностью прекратились. О злключениях генетики и кибернетики вспоминали редко, причём с сожалением и стыдом. Общая образованность «советского человека» неуклонно повышалась и достигла к началу 1960-х гг. уровня ведущих стран мира. Советская инженерно-техническая мысль «застойной эпохи» в некоторых особо значимых областях на равных конкурировала с передовыми и технологически развитыми странами «капиталистического мира», а кое в чём и превзошла. Если конкуренция закончилась не в пользу Советского Союза, то не по вине учёных.

Советская средняя и высшая школы, до самого конца существования СССР, исправно обеспечивали народное хозяйство квалифицированными специалистами, в качестве подготовки которых сомневаться не приходится. Научно-техническое знание с успехом экспортировалось в виде помощи «братским странам» чуть ли не по всему миру. СССР либо опраивлял своих специалистов, либо обучал «национальные кадры» в советских вузах, либо сочетал то и другое. Неприятное исключение из общей позитивной картины составляли *общественные науки*, где господствовали обветшалые постулаты марксизма-ленинизма, поддерживаемые, впрочем, косностью КПСС и её агентуры на местах, а не желанием научного сообщества. Зато на профессиональный уровень советского практического специалиста с вузовским дипломом (инженера, музыканта, филолога, геолога, математика, археолога, историка, химика, физика) никто особенно не жаловался. Америка, Япония, Западная Европа могли обойти СССР по каким угодно показателям, но **не по интеллекту**. Если бы это было не так, не было бы последующей «утечки мозгов», нечему было бы «утекать».

Сравнивая лучшие советские образцы с лучшими западными, профессор С. П. Капица в одном из своих интервью компетентно отметил, что выпускник «физтех» советской поры ни в чём не уступал выпускнику Кембриджа, и мог без малейших проблем сразу включиться в любой разрабатываемый на Западе проект по профилю своей подготовки. Конечно, не каждый советский вуз готовил студентов на уровне МФТИ, но и в Европе не все вузы «кембриджи». Сравнивать надо сравнимое, и не факт, что в корректных сравнениях Европа и США окажутся победителями. Не только в Москве, но и в регионах советской страны, было немало вполне приличных учебных заведений. Эксперт Еврокомиссии по оценке заявок на гранты, директор британской консалтинговой компании «Oxford Progress Ltd.» Сергей Гутников (Sergey Gutnikov), оценивая свой личный опыт учёбы в СССР, выразился предельно ясно: «В Оксфорде выяснилось, что то образование, которое я получил во Владивостоке, было <...> **достаточным** для того, чтобы успешно **конкурировать с английскими** студентами и получить стипендию уже на три года, чтобы потом защитить диссертацию в Оксфордском университете» [Карпова 2012].

Сергей Гутников заканчивал в СССР Владивостокский медицинский институт.

Не хотелось, чтобы эти слова были истолкованы как идеализация советских времён. У Советского Союза были свои, очень серьёзные проблемы. По некоторым позициям советская вузовская наука так никогда и не достигла уровня науки дореволюционной, о чём нужно сказать со всей определённой. Прикладная (производственная) наука советского времени многое теряла из-за изоляции от «буржуазного Запада». Ей приходилось собственными силами дублировать многое из того, что за границей развивалось усилиями многих стран и многих независимых специалистов. Впрочем, причины и здесь лежали вне собственно научной сферы.

«Загадочным» образом, именно те отрасли, где у Советского Союза дела шли хорошо, одна за другой сделались главными объектами «реформ». В силу расстановки партийно-государственных приоритетов, а также особой роли, отведённой гуманитарной интеллигенции в важнейшем для тогдашней власти деле «перестройки», отечественному образованию некоторое время везло. Начали с других. Стоя «у края пропасти», – сначала в общей очереди на «ускорение», а затем в ожидании «*большого шага вперёд*»⁵, – высшее образование во второй половине 1980-х – начале 1990-х гг. даже умудрилось пережить непродолжительный период либерализации. В 1992 г. (в преддверии новой демократической Конституции 1993 г.) вышел в свет закон «*Об образовании*», который учитывал специфику момента и предполагал некоторые **права** не только у административного аппарата, но и у педагогов, и даже содержал намёки на относительную **самостоятельность** образовательных учреждений. Тогда же было обещано сделать «процедуры регламентации деятельности вузов» **добровольными** (в заявительном порядке) и **мотивационными** (то есть на принципе заинтересованности самих учебных заведений). Одной из форм новых отношений была названа **аккредитация**, позволяющая, по словам её проводников, создавать «**новые** вузы в новых правовых формах» и **изменять** при желании **статус** «традиционно работающих» [Мотова 2010]. В структуре Государственного комитета по высшей школе (Госкомвуз) появилось новое Управление лицензирования, аккредитации и нострификации. В апреле 1995 г. был создан Научно-информационный центр государственной аккредитации «по инициативе и под руководством» В. Г. Наводнова – будущего апологета федерального тестирования.

Дальнейшие события едва ли носили случайный характер. Историки знают, что такого рода сценарии не афишируются и, как правило, даже по истечении сроков давности, не приводятся в известность. О существовании сценария, или проекта, можно лишь догадываться, сравнивая начальное и конечное состояния системы. В интересующем нас случае, это сделать несложно. Упорная и целенаправленная деятельность лицензирующе-аккредитующих структур в кратчайшие сроки спровоцировала «безудержный рост» числа вузов и их «филиалов» – «фабрик по выдаче дипломов». Буквально за несколько лет произошло падение качества и престижа высшего образования, особенно в провинции. Позднее сложившуюся ситуацию с безудержно растущим числом вузов, «штампующих» дипломы, представили чуть ли не национальной катастрофой и оправданием всё новых и новых полномочий тех самых административных органов, которые весь этот хаос, всё это растущее количество вузов, посредством аккредитации, породили. Квази-вузы при этом, разумеется, никуда не делись, поскольку за каждым «штампующим» стоит сложная система явных и теневых интересов. Зато высшее образование, в его совокупности, с каждым следующим годом стало всё плотнее опекаться бюрократическим аппаратом, **всё настойчивее «модернизироваться»** в смысле состава и объёма бумажной отчётности,

5. Выражение о стране, стоящей на краю пропасти, но сделавшей, благодаря Президенту, большой шаг вперёд, приписывается Б. Н. Ельцину [Борис Николаевич Ельцин].

предсказуемо душившей любую минимально полезную научно-образовательную работу.

К настоящему моменту провозглашённая Конституцией и законами Российской Федерации **свобода преподавания** сосуществует:

- с тремя поколениями *«образовательных стандартов»*, невиданных в университетах Европы и Америки.
- с «лицензированием» образовательной деятельности,
- с ужесточающимися сверх всяких мыслимых пределов процедурами «государственной аккредитации»,
- с тоннами документации так называемой «комплексной оценки деятельности вузов».

Ещё раз подчеркнём, «аккредитация» первоначально вводилась как **добровольный** элемент, фактор *престижа* ведущих вузов и фактор *выбора* для абитуриентов, однако, оказавшись предсказуемо никому не нужной ни в каком качестве, процедура быстро была объявлена **обязательной** и подлежащей постоянному возобновлению, превратилась в коммерческий проект, а к нашему времени обросла просто невероятным количеством всевозможных требований. В их числе всегда найдутся подходящие, чтобы закрыть любой вуз Российской Федерации, или, наоборот, оставить в неприкосновенности, если на то будет явлена властная воля или обозначен убеждающий чиновника интерес. В программной статье *«Аккредитация: доверять или проверять?»* Г. Н. Мотова, «доктор педагогических наук, заместитель директора Нацаккредцентра», с редкой откровенностью пишет: «... Если наличие государственной аккредитации является условием существования вуза, то **не могут не появиться различные способы её получения**» [Мотова 2010]. А ведь и правда, не могут.

Статья Г. Н. Мотовой, выложенная некогда в свободный интернет-доступ, достойна того, чтобы разобрать её на цитаты, как разбирали некоторые произведения русской литературной классики [Мотова 2010]. Чего сто́ит одна только первая фраза, которой Г. Н. Мотова начинает свои рассуждения: **«Эффективность реформ в образовании** измеряется **не годами, а поколениями**». Это такое же *fortissimo*, как первая фраза «Du contrat social» (1762) Жан-Жака Руссо, помните, – «Человек рождён свободным и везде находится в оковах!» Фраза Г. Н. Мотовой пожалуй даже сильнее – это и сигнал посвящённым и экзистенциальное самооправдание. Любому человеку, способному читать контекстно, по одной стартовой фразе становится понятно, что **в поколениях ближайших** ничего хорошего от проводимых реформ ждать не приходится. Мнение компетентное, что называется, из первых рук. Г. Н. Мотова – не простой чиновник, она *теоретик-концептуалист*, автор докторской диссертации на тему «Концептуальные основы аккредитации образовательных систем» [Мотова 2004]. Достижением **пятнадцатилетней** работы (на момент выхода упомянутой статьи. – А.З.) по аккредитации-лицензированию Г. Н. Мотова называет внедрение в «народный язык» шести терминов: (1) «модуль сбора данных», (2) «центральный банк данных государственной аккредитации», (3) «представление вуза к государственной аккредитации», (4) «Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования – ФЭПО», (5) «экспертная шкала оценки», (6) «интернет-анкетирование студентов и работодателей» [Мотова 2010]. Вот и все бесспорные, по мысли автора, достижения. Остальной «концептуальный» багаж аккредитационного ведомства Г. Н. Мотова пытается защитить от нападок неназванных противников. Из охранительного текста, буквально через несколько абзацев, становится ясной **полная несопоставимость** всего, что называют «аккредитацией» в Рособрудзоре с тем, что называют «аккредитацией» в мире. Впечатляет своей терминологией пассаж о диалектическом (!) взаимодействии *«кну́та»* и *«пря́ника»* применительно к российским

университетам. У наших «заокеанских партнёров» за подобные формулировки в отношении образовательных учреждений чиновника списали бы в архив навечно, но когда речь заходит о российских чиновниках, западные стандарты не указ⁶. Ну и конечно, самая сильная сторона статьи Г. Н. Мотовой – признания. Читаем: «С 2000 года в практику работы Минобразования России была введена процедура *комплексной оценки деятельности вузов*, правда неформально, **нелегитимно – без изменения законодательства**. Результатом «интеграции» функций контроля и аккредитации «в одном флаконе» стало **такое же неформальное, но вполне оправданное** появление «**полиции качества**», а затем, различного рода «плановых» и «внеплановых проверок»» [Мотова 2010].

Итак, начатое обещаниями *либеральных реформ* и *европейских стандартов* дело модернизации российского образования, как и следовало ожидать, закончилось «**кнудом**», «**секвестром**», «образовательным **надзором**», «внеплановыми **проверками**», «**полицией качества**». Ну а публичное признание высокопоставленной чиновницы о нелегитимности «комплексной оценки вузов», – уникальное свидетельство того, что структуры Министерства образования нарушали российские законы **осознано**, понимая как (1) неправомочность своих действий, так и (2) полную безответственность за содеянное. «Неформальное», по контексту приведённого фрагмента, означает «осуществлённое без законодательного обеспечения», «незаконное». Ну и пусть «незаконное», зато «вполне оправданное». Чем же оправдано незаконное действие? Да тем, что так решили в Росаккредагентстве. Очевидно, что там находится один из важнейших центров власти в стране, и любой чиновник этого ведомства – сам себе государство, он сам уполномочен решать, каким законам и в каких пределах действовать в России. Воистину: «*Одно из важнейших государственных зол нашего времени есть бесстрашие*» [Карамзин 2020].

Собственно, столь «творческим» отношением чиновников к закону и объясняются **опасения** всех *нечиновников* по поводу расширения государственного контроля в области образования. В идеале государственный контроль над любой общественно значимой сферой деятельности (образование не исключение) устанавливается в интересах общества. Но для того, чтобы практика соотнеслась с идеалом, само государство должно быть очень совершенным – гуманным, демократическим и правовым, свободным от внешнего контроля конкурирующих с ним государств, от системной коррупции (обычная коррупция была и будет всегда), должно на равных взаимодействовать с сильными и эффективными гражданскими институтами, демонстрировать зависимость от настроений избирателя, нести в установленном законом порядке ответственность за свои решения. В противном случае, контроль, заявляемый как «государственный», грозит выродиться в контроль конкретных заинтересованных лиц и контроль чиновничьих кланов над целыми областями человеческой жизни.

Российские демократические учреждения сравнительно молоды. На путь строительства социально-правового государства страна вступила только в начале 1990-х гг. И хотя этот путь закреплён в Конституции, есть много факторов, препятствующих движению в заданном направлении. В их числе: (1) исторически сложившаяся слабость самостоятельных, связанных с потребностями самого населения, общественных союзов, которые могли бы, в ином случае, брать на себя организационные и контролирующие функции, делая ненужной мелочную государственную опеку гражданской жизни; (2) отсутствие в социальной стратификации широких «средних» слоёв, – со времён Аристотеля они

6. А между тем, идея кнута в российском образовательном ведомстве явно пользуется популярностью, – это не оговорка, – мнения расходятся только в деталях. Например, замглавы Минобрнауки Александр Повалко в интервью 2015 года тоже грозил университетам кнудом, только предлагал сочетать его не с фигуральным «пряником», а с совершенно конкретным секвестром [Черных2018].

рассматриваются как главный генератор и стабилизатор общественно-политической жизни; (3) не преодоленная до сих пор и очень вредная тенденция к сращиванию «ветвей власти» (исполнительной, законодательной, судебной) в единую «вертикаль», при отсутствии реальных «сдержек и противовесов» внутри выстраиваемой вертикали; (4) коммерциализация властных институтов, превращение государства в систему «доходных мест»; (5) подконтрольность российских государственных институтов западным «консалтинговым» компаниям и иным лоббистам внешних корпоративных, а не внутренних общественных интересов; и др. Достаточная известность перечисленных факторов не мешает им действовать до настоящего времени во всей полноте.

В любой реформе есть два элемента: (1) упразднение старого, и (2) создание нового. Из сказанного понятно, что растянутая на десятилетия перманентная реформа предсказуемо превращается в процесс разрушения. Новое не успевает пройти апробацию и оценку последствий, когда его настигает очередная волна упразднений и переделок. Принцип *«непрекращающихся изменений»* – это не синоним ускоряющегося научно-технического прогресса, а эвфемизм **деструкции** и **дезориентации**. Если год за годом, *«чтобы оставаться на одном месте, надо очень быстро бежать»*, значит, силы расходятся впустую, – причём, только на поддержание стагнации, – и пора задуматься о правильности выбранного направления, поскольку описанное чувство бега на месте может возникать в поездах, летящих под откос.

Тридцать пять лет реформирования советской «административно-командной системы» (1985–2020) так и **не** принесли обещанных позитивных плодов. Формы взаимодействия государства и общественности до настоящего времени не отличаются совершенством, зависимость гражданина от системы администрирования и настроений конкретного должностного лица остаётся очень высокой, правовая культура не обрела зрелости и подчас демонстрирует, буквально, зачаточные формы. В условиях **ослабленных обратных связей** между теми, кто принимает решения и теми, кто обязан их исполнять, качество решений оказывается не лучшим. По целому ряду позиций можно говорить о продолжающейся деградации в сравнении с тем же советским прошлым.

Представления о том, какие изменения нужны сфере образования, существенно различаются в разных общественных слоях, да и просто у разных людей. Одни говорят, что изменения необходимы как воздух, страна не может позволить себе проедать остатки советского образовательного потенциала, не создавая ничего нового и пассивно наблюдая усугубляющееся отставание в мировых *рейтингах*. Другие – думают, что изменения ради изменений, новации как самоцель, – очередная благоглупость; наука и образование – сферы консервативные, основанные на традиции и преемственности, они должны развиваться по своей собственной, внутренней, логике, а не быть подгоняемы «кнутом и пряником», тем более, что **ни в каких других областях** сочиняемые за океаном «рейтинги» российскими властями **не** признаются в качестве ориентиров для деятельности. И надо сказать, что основания для подозрений в предвзятости и заказном характере осуществляемого извне ранжирования, действительно, есть. Кроме того, выпускники российских вузов сравнительно слабо представлены на «международном» (не российском) рынке труда, а пресловутые *рейтинги* на этот рынок, так или иначе, «завязаны». Есть и такая точка зрения, что главное изменение, какое требуется российскому образованию и вузовской науке, – это уничтожение раз и навсегда самой возможности создавать аккредитационно-лицензирующие процедуры и иные параллельные законодательству формы бюрократического нормотворчества, а, заодно, в сотни раз сократить аппарат всех без исключения образовательных ведомств и их дочерних структур, под каким бы

названием они не функционировали. Ведь если дело пойдёт современными темпами и дальше, через пять-десять лет численность образовательной бюрократии может достигнуть размеров не очень большой европейской страны. Пока аппарат сохраняется, пухнет и почкуется, он будет изобретать мыслимые и немыслимые административные процедуры, будет производить на свет аккредитацию, ЕГЭ, ФЭПО, будет вводить всё новые формуляры, бланки, описи, кадровые справки и т. п., поскольку аппарату нужно чем-то обосновывать собственное существование, и очень нужны всё новые и новые места для трудоустройства родных и близких.

Образование – творческий и очень тонко организованный процесс, такой же, как сочинение музыки, написание литературно-художественного произведения, создание живописного полотна. Надзирающему чиновнику нет места в этом процессе, а значит, чтобы удержаться на руководящей поверхности, – то есть на шее производителя интеллектуального продукта, – чиновнику нужно изобретать «этапы написания УМК⁷», «методику системы менеджмента качества», «рабочие программы учебной дисциплины», «таблицы обеспеченности...» (всего подряд всем подряд), «таблицы доступности студентов к фондам⁸...» и прочая, и прочая, и прочая. Чем больше будет непонятого, заумного, косноязычного и противоречащего нормам русского языка в этих изобретениях – тем лучше, будет что «совершенствовать», над чем работать и чем запутывать подчинённых. Чиновнику нужно создать параллельное продуктивной творческой реальности **движение бумаг**, нескончаемую «от края и до края» *отчётность*, формальную правильность которой можно будет контролировать и оценивать разнообразными «нормативами», «коэффициентами» и «показателями».

То, что хорошо для чиновника, **губительно** для государства, с точки зрения действительных задач использования власти. Государство, в его современной, исторически высшей форме, – определяемое как «культурное», или «правовое» государство, – это, в первую очередь, **охранитель права**⁹, устанавливающий общие для всех условия обретения права и ограждающий право от преступных посягательств. Бюрократия же имеет интерес к тому, чтобы **приватизировать** государство, превратить его в свою *частную собственность*¹⁰, а значит превратить всё общество, все не принадлежащие к бюрократии классы и слои, в зависимых от себя работников, – нещадно эксплуатируемых и обязанных беспрекословно подчиняться. **Интерес чиновничьей корпорации государственному интересу, таким образом, не равен.**

Существо и изъяны авторитарно-бюрократического правления весьма точно выражают слова выдающегося государствоведа, историка и политического учёного, профессора Бориса Николаевича Чичерина (1828 – 1904), писавшего, что потакание бюрократии и расширение её полномочий делает правительство «зданием, висящим на воздухе»: «*При таких условиях в бюрократии развивается свой **собственный интерес**. Он состоит в том, чтобы **властвовать безгранично** и нигде не встречать препятствий*». Чиновник целиком зависим от вышестоящего чиновника, и устремляет всё внимание к исполнению полученных приказаний. Чиновник стремится предугадывать вышестоящие желания и представлять фактическое положение дел «в виде, приятном для начальства». Бюрократия вводит высшую власть в заблуждение, доказывает пользу уже состоявшейся распорядительной деятельности, и требует дальнейшего расширения

7. УМК – «учебно-методический комплекс».

8. Так в первоисточнике. – А.Э.

9. «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека – обязанность государства» (Конституция РФ, 1993, статья 2).

10. Согласно выражению К. Маркса, «бюрократия, имеет в своём обладании государство, спиритуалистическую сущность общества: это есть её частная собственность» [Маркс 1955: 273].

своих полномочий. Верхние этажи управления не имеют понятия о том, что, на самом деле, совершается внизу, и принимают неверные решения. *«В государственной жизни, – говорит Б. Н. Чичерин, – образуются два противоположных мира – бумажный и действительный, <...>. На эту бумажную деятельность уходит значительнейшая часть внимания и сил бюрократии. Оторванная от жизни, она все своё время посвящает бумагомаранию»* [Чичерин 2020]¹¹.

Другое классическое определение российского чиновничества принадлежит Александру Ивановичу Герцену (1812 – 1870): *«Класс искусственный, необразованный, голодный, ничего не умеющий делать, кроме «служения», ничего не знающий, кроме канцелярских форм, он составляет какое-то гражданское духовенство, <...> сосущее кровь народа тысячами ртов, жадных и нечистых»* [Герцен 1969]. А. И. Герцен и Б. Н. Чичерин – политические антиподы. Тем достовернее их общее мнение о российском бюрократическом классе. Класс этот никуда не делся, поскольку порождается схожей социальной ситуацией (факторный анализ которой уже давался выше) и одномерной («вертикальной») формой правления. *«...Безграничный произвол на вершине всегда будет порождать такой же произвол в подчинённых сферах. Законный порядок никогда не может упрочиться там, где все зависит от личной воли, и где каждое облечённое властью лицо может поставить себя выше закона, прикрыть себя высочайшим повелением»* [Чичерин 1900]. 5 ноября 2008 г., выступая в Георгиевском зале Большого Кремлёвского дворца с Посланием Федеральному Собранию, Президент РФ Д. А. Медведев (до этого и впоследствии – Председатель Правительства РФ) говорил: *«Государственный аппарат у нас – это и самый большой работодатель, самый активный издатель, самый лучший продюсер, сам себе суд, сам себе партия и сам себе, в конечном счёте, народ. Такая система абсолютно не эффективна и создаёт только одно – коррупцию. Она порождает массовый правовой нигилизм»* [Медведев выступил... 2008]. 21 июня 2012 г. на Петербургском международном экономическом форуме ту же мысль о засилье чиновничества и об **отдельном** от государства **чиновничьем интересе** в несколько иной плоскости продолжил действующий Президент РФ В. В. Путин: *«Люди, бизнес устали от повседневной бытовой коррупции, от поборов в государственных органах, в судах, правоохранительной системе, госкомпаниях»* [Коррупция для России 2012].

Заметим, коррупция – это не просто взятки. Дословно «коррупция» означает «порчу». Разница между «государством» и «корруптированным государством» такая же, как между «колбасой» (продукт питания) и «порченной колбасой» (отрава).

В развитие идей об излишней самостоятельности и более чем своеобразной политической ориентации российского чиновничества Президент РФ В. В. Путин, выступая перед Федеральным собранием 15 января 2020 г., предложил закрепить в Конституции запрет на иностранное гражданство (и вид на жительство) для некоторых категорий государственных служащих [Путин потребовал запретить 2020]. Слова Президента были восприняты среди политических аналитиков, как вызов, или даже ультиматум [Путин поставил ультиматум 2020] влиятельнейшему в России классу, попытка урезонить бюрократию и осуществить её «национализацию»¹². Манера высокопоставленных администраторов «жить на две страны» создаёт немалые проблемы, начиная с элементарной

11. Фрагмент о бюрократии почти дословно пересказан в статье проф. И. В. Михайловского о Б. Н. Чичерине для словаря Брокгауза и Ефрона (например, URL: <http://www.runivers.ru/lib/book3182> (дата обращения: 09.05.2020)).

12. Эксперт объяснил необходимость чистки российской политики: «национализировать элиту». «Нам не нужна офшорная аристократия». 15.06.2020. // Московский Комсомолец. Электронное периодическое издание «МК.ру» 07.03. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mk.ru/politics/2020/06/15/ekspert-obyasnil-neobkhodimost-chistki-rossiyskoj-politiki-nacionalizirovat-elitu.html> (дата обращения: 09.05.2020). В статье цитируется И. Ю. Коротченко, глав. ред. журнала «Национальная оборона», член общественного совета при Министерстве обороны РФ.

служебной конфиденциальности. Непонятно, какому из двух (а то и трёх) государств на самом деле служит чиновник-бипатрид, – тому, где замещает должность и получает сопутствующие этой должности денежные выплаты, или тому, где у него находятся активы и дорогостоящая недвижимость (например, [Смирнова 2020]), на постоянной основе проживает семья, получают образование дети. Сказанное важно для нашей темы. Образовательные реформы продолжают не в последнюю очередь потому, что чиновные особы всё меньше связывают собственное долгосрочное будущее с Россией, и будущее отпрысков¹³ – с российской системой образования. Она ещё востребована в своих наиболее привилегированных и узкоспециализированных звеньях, но основная часть образовательной системы РФ, в сознании многих управленцев, постепенно превращается в систему «для низов», для простонародья. Отсюда берут начало разговоры об «избыточности образования», необходимости усилить его «практическую направленность», переходить к «деятельностному» («компетентностному») подходу и т.д., то есть удешевлять, сокращать, упрощать, примитивизировать.

Управляющий класс – самое слабое звено государственного механизма России. Неудержимое движение этого класса вместе с чадами, домочадцами и нажитым непосильным трудом имуществом «На Запад!» открывает перед внешними игроками широчайшие возможности воздействия практически на любые области российской государственной жизни, если не через хорошо известные личностные качества фигурантов, – исполняющих ключевые должности в министерствах и ведомствах, – то опосредованно, через объекты собственности и интересы, либо их самих, либо близких им людей, за границей.

Следует ли, в таком случае, слепо верить в непреходящую благосклонность проводимой от имени государства, но явно не самой удачной социальной политики, понимая, что многие существенные параметры этой политики задаются или ретранслируются тем самым, в заметной степени коррумпированным, – как нам говорят, – и увязшим в конфликте интересов административным классом?

Давно известна теория так называемых «мёртвых стран». Суть её в том, что в мире образуются две группы государств: (1) страны «живые», аккумулирующие интеллектуальный потенциал, и (2) страны без будущего, «мёртвые», проедающие свои природные ресурсы и обречённые быть вечными реципиентами **внешнего** разума. Для человека, устремлённого к интеллектуальному развитию, но родившегося в «мёртвой» стране, едва ли не единственным спасением от прозябания и невостребованности становится эмиграция в «живую» страну. Постоянная «утечка мозгов» делает неизбежной деградацию «мёртвых» стран до полного социального и финансового разложения [Кобяков 2000]. Результаты сопоставимы с победой одних государств и поражением других в мировой войне, хотя, формально, всё происходит без вооружённого насилия, в рамках свободного выбора человеком лучших условий жизни. Достаточно, чтобы в стране, назначенной «мёртвой», под каким угодно предлогом поддерживалась угнетающая интеллект атмосфера.

В странах развитой демократии, на которые Россию призывают равняться в сфере образования, решения о важных для нации реформах в лучшие годы принимались гласно, и широко дискутировались, что позволяло избегать грубых ошибок. Философ К. Поппер (*Karl Raimund Popper*), – чьими идеями вдохновлялся, в частности, такой видный апологет и спонсор российской образовательной реформации, как Дж. Сорос (*George Soros*), – относил к достоинствам демократических механизмов возможность **мирным**

13. Например, Чиновники и депутаты смогут скрыть, что их дети имеют двойное гражданство. // РБК. Информационное агентство. 20.05.2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru/politics/04/03/2020/5e5fa64e9a7947b8db5a74b4> (дата обращения: 09.05.2020).

путём устранять от власти партии и группировки, связанные с не оправдавшими себя проектами [Поппер 1992]. Это означает, что если бы Россия действительно двигалась в сторону европейских ценностей, подавляющего большинства сегодняшних глашатаев «цифровизации», «дистанционного обучения» и иных мало подходящих для абсолютизации идей, просто не было бы в публичном пространстве и у рычагов управления. Но они там есть в немалом количестве, и даже олицетворяют некоторую закономерность: **чем более провальным** для государства и общества оказался политический проект («ваучерная приватизация», «рыночные реформы», «дефолт 1998 года» и др.) тем круче оказалась в итоге карьерная траектория его приверженцев. Современные «нанореформаторы» науки и образования – это те же самые люди из «лихих девяностых», с отрицательным рейтингом общественного доверия и поддержки, но с теми же комиссарскими полномочиями, твёрдой рукой направляющие страну именно в то зазеркалье, где всем придётся быстро бегать, чтобы в итоге никуда не двигаться и деградировать.

Демократия в России давно сделана декоративным атрибутом властвования, но она так и не стала системой государственной жизни. Нововведения, внешне похожие на западный опыт, инициируются сверху, обитателями высших этажей управления, в меру понимания ими задач текущего момента, и **не** отражают запросов профессиональных сообществ, социальных слоёв, **не** являются результатом общенационального консенсуса. Власть не особо интересуется мнением снизу, не столько обсуждает, сколько **пропагандирует** и **популяризирует** свои уже состоявшиеся решения, в приказном порядке проводит их в жизнь, и сама же контролирует успешность собственных действий, болезненно реагируя на любые альтернативные или негативные оценки. В таких условиях даже полезные начинания не дают ожидаемых результатов, не говоря уже о начинаниях сомнительных, лоббируемых внесистемными группировками глобальной и местной элиты, или отражающих интересы геополитических конкурентов государства.

Подведём итоги изложенному. Итак, с точки зрения генезиса, «аккредитация» представляет собой принудительно-административное явление, внедрённое в образовательное законодательство, но сохраняющее противоречия с базовыми разделами и принципами национальной правовой системы, а также с провозглашаемыми в качестве ориентиров реформ «европейскими» или «общечеловеческими» ценностями. Обязав университеты регулярно проходить аккредитацию, чиновники проверяют деятельность последних не только на соответствие закону, но и на соответствие самочинно установленным требованиям, которые в конкретный момент времени могут не иметь правового обеспечения. Аккредитационные показатели надуманы. «Менеджмент качества» и «мониторинг качества» сводятся к созданию колоссальной, не нужной для производственных целей бумажной отчётности. Аккредитация не принесла ничего положительного отечественной образовательной практике и только с множеством оговорок и смысловых подмен соотносится с практикой международной. *«В целом, показатели, содержащиеся в европейских стандартах и руководствах для оценки качества высшего образования, разработанных <...> в рамках Болонского процесса, и показатели для госаккредитации российских вузов, используемые Рособрнадзором, весьма различны»* [Панарина 2020]. Заявленная цель, – приблизить российское образование к стандартам образования западного, – не достигнута и не может быть достигнута во всей обозримой перспективе. Действительное движение осуществляется в направлении **противоположном** либеральным и демократическим ценностям, таким как права и свободы человеческой личности, широкая автономия вузов, свобода преподавания, академические свободы. В центр образовательного процесса поставлена не фигура независимого

в профессиональном самовыражении учёного и педагога, а фигура надзирающего за образованием чиновника. Должностные лица профильных министерств открыто уподобляют профессорско-преподавательский состав российских университетов безвольной и безгласной живности, нуждающейся в «насаждающем добро» *кнуте*¹⁴. Всё это – при наличии пп. 9) и 10) статьи 3 действующего закона «Об образовании» («автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся...»; «демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей <...> на участие в управлении образовательными организациями»). Ситуация настолько драматическая и запущенная, что раскритикованная в 1990-е гг. «административно-командная система» советских лет с позиций нашего времени кажется утраченным «золотым веком».

«Аккредитация», «федеральное тестирование», «мониторинг качества образования» и тому подобные, превозносимые надзирающей бюрократией вещи, – это средства всё более жёсткого ограничения, а в перспективе – **полной ликвидации конституционных прав и свобод** в сфере образования (прав и свобод обучающихся и обучаемых одновременно). Никто не может преподавать *свободно*, если введены внешние по отношению к личности и подтверждённой аттестатом квалификации преподавателя «критерии качества», если суммарная трудоёмкость всех возлагаемых на преподавателя (через «мониторинг» образовательной организации) «обязанностей» в несколько раз превосходит установленное в законе предельно допустимое рабочее время, если об уровне подготовленности студентов предлагается судить по низкого уровня «тестам», недоступным для встречного рецензирования (с обязательными правовыми последствиями для составителей) тем профессором или доцентом, чью деятельность при помощи этих «измерительных материалов» предполагается оценивать, и так далее. Никто даже не пытается подсчитать, во сколько миллиардов человеко-часов обходится создание всего того отчётно-методического хлама, без которого у нас теперь нельзя заниматься образовательной деятельностью, но без которого во всём мире **благополучно обходятся** и ещё 20 лет назад прекрасно обходились в России.

Аккредитацию теми или иными способами проходят **все** ныне действующие вузы. Она давно стала рутинной административных взаимоотношений, обросла упомянутыми Г. Н. Мотовой «различными способами получения», является средством давления центрального аппарата на провинциальные бюрократические элиты. Превращённая местными университетскими администрациями в тягостную повинность педагогических коллективов (колоссальный объём бумаг приходится готовить самим преподавателям за рамками прямых служебных обязанностей), аккредитация не даёт конечному потребителю **никаких гарантий** качества *образовательной услуги*. Зато при помощи регулярной аккредитации и непрерывающегося ни на минуту «мониторинга...» из учебного процесса целенаправленно выхолащивается его творческая составляющая.

Главными причинами существования «аккредитации», в её нынешнем виде, являются крайняя слабость гражданского общества и профессиональных педагогических союзов в России, несформированность демократических традиций, зависимость руководящих образованием госструктур от конкурентов государства на международной арене, прямо заинтересованных в торможении *чужого* интеллекта. Пользуясь терминологией и методологией «либерального государственника» проф. Б. Н. Чичерина, причиной можно назвать также крайнюю **слабость** самого **государства**, расширяющего архаичную патерналистскую практику административной опеки, вместо автономного самоуправления,
14. Выражение о «насаждении добра» через кнут принадлежит замглавы Минобрнауки Александру Пovalко (см.: [Черных 2015]).

развития гражданско-правовых связей и поощрения независимости профессиональных ассоциаций и творческих союзов. Развитие общественности и признание за ней права на самостоятельное решение социально-профессиональных проблем могли бы стать некоторым противовесом бюрократическому аппарату, чрезмерное усиление которого опасно для самих основ государственного порядка. И хотя, согласно известной сентенции, «история никого ничему не учит», уроки извлекать всё же можно и нужно. По критерию обучаемости в мире проходит тонкая, но удивительно чёткая грань между *преуспевающими* и *отсталыми*, между всем тем, что традиционно, стабильно, успешно, – и потому привлекательно, – и тем, что находится в перманентных судорогах саморазрушительного «реформирования» в **чужом**, непонятном непосредственным участникам действия интересе.

Источники и литература:

1. Аккредитация. // Википедия (Wikipedia). [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Аккредитация> (дата обращения: 09.05.2020).
2. Борис Николаевич Ельцин. // Викицитатник. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikiquote.org/wiki> (дата обращения: 09.05.2020).
3. Герцен А. Былое и думы. М.: Художественная литература, 1969. 924 с.
4. Зорин А. Н. Балльно-рейтинговая система и «менеджмент качества» в историко-социальном контексте. // Поволжский педагогический поиск. 2020. № 2 (32). С. 24 – 40.
5. Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России в её политическом и гражданском отношении [1811 г.] // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.karamzin.net.ru/lib/sb/book/3532> (дата обращения: 14.04.2018).
6. Карпова Е. Образование, полученное в СССР, ценно для Оксфорда. // Радио «Голос России». 23.10.2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://finance.rambler.ru/economics/16046645-obrazovanie-poluchennoe-v-sssr-tsenno-dlya-oksforda-okno-v-rossiyu> (дата обращения: 09.05.2020).
7. Кобяков А. А. Куда уходит... разум. // Медиаспрут. 5.08.2000. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mediasprut.ru/public/all/intellekt.shtml> (дата обращения : 09.05.2020).
8. Коррупция для России опаснее, чем падение цен на нефть. // Взгляд. Деловая газета. 21.06.2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://vz.ru/news/2012/6/21/584838.html> (дата обращения: 09.05.2020).
9. Медведев выступил с революционным Посланием... // Newsru.com. [NTVRU.com] Российское новостное информационное агентство. 5 ноября 2008 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.newsru.com/russia/05nov2008/poslanie1.html> (дата обращения: 09.05.2020).
10. Медведев попросил «не читать университеты по живому». // НТВ. 01.09.2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ntv.ru/novosti/328097/#ixzz2AVfsliz3B> (дата обращения: 09.05.2020).
11. Маркс К. К критике Гегелевской философии права. // Сочинения. 2-е изд. Т. 1. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. 698 с.
12. Мотова Г. Н. Аккредитация: доверять или проверять? // Интернет-версия журнала «Аккредитация в образовании». 18.06.2010. [Электронный ресурс]. URL: http://www.akvobr.ru/akkreditacia_doverjat_ili_proverjat.html (дата обращения: 09.05.2020).
13. Мотова Г. Н. Концептуальные основы аккредитации образовательных систем. // Автореферат диссертации ...доктора педагогических наук. М., 2004. 40 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.disscat.com/content/kontseptualnye-osnovy-akkreditatsii-obrazovatelnykh-sistem> (дата обращения: 09.05.2020).
14. Нам не нужна офшорная аристократия. 15.06.2020. // «Московский Комсомолец». Электронное периодическое издание «МК.ру» 07.03. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mk.ru/politics/2020/06/15/ekspert-obyasnil-neobkhodimost-chistki-rossijskoj-politiki-nacionalizirovat-elitu.html> (дата обращения: 09.05.2020).
15. Панарина Е. Совместимы будем? В чем совпадают и чем разнятся европейские подходы к оценке качества образования с отечественными критериями. / Интервью с участниками Международного семинара «Европейская система качества и аккредитации инженерного образования». // Информационно-справочный портал поддержки систем управления качеством (СК ОУ ВПО). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.quality.edu.ru/information/akk/help/409> (дата обращения: 09.05.2020).
16. Поппер К. Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона. Т. 2: Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы. Пер. с англ. под ред. В. Н. Садовского. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. // [Электронный ресурс]. URL: http://krotov.info/lib_sec/16_p/opr/per_1.htm (дата обращения : 09.05.2020).
17. Принципы стандартизации, сертификации и аккредитации в Европе. // Менеджмент консалтинг.

- [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.certicom.kiev.ua/sertificat-EC.html>. [Архив 09.09.2012] (дата обращения 09.05.2020).
18. Путин потребовал запретить иностранное гражданство для чиновников. // РБК. Информационное агентство. 15.01.2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/5e1ee6169a7947bd1f36c1c8> (дата обращения: 09.05.2020)
 19. Путин: высшие чиновники не должны иметь иностранного гражданства. // Газета.Ru. 15.01.2020. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gazeta.ru/politics/news/2020/01/15/n_13918592.shtml (дата обращения: 09.05.2020).
 20. Путин поставил ультиматум государственной бюрократии. // ИА REGNUM. 15.01.2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/polit/2830250.html> (дата обращения: 09.05.2020).
 21. Черных А. Минобрнауки держит курс на виртуальность. // Коммерсант.ru. 14.09.2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2810381> (дата обращения: 14.04.2018).
 22. Чичерин Б. Н. Курс государственной науки. Том III. Политика. Книга пятая. Политика управления. Глава V. Централизация и местное самоуправление. М.: Типография товарищества И. Н. Кушнерев и К°, 1894.
 23. Чичерин Б. Н. Россия накануне XX столетия. Берлин, 1900. 188 с.
 24. Смирнова Г. Если у чиновника в РФ недвижимость за рубежом – он агент, а не чиновник. // ИА REGNUM. 07.03. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://regnum.ru/news/polit/2878154.html> (дата обращения: 09.05.2020).
 25. Чиновники и депутаты смогут скрыть, что их дети имеют двойное гражданство. // РБК. Информационное агентство. 20.05.2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru/politics/04/03/2020/5e5fa64e9a7947b8db5a74b4> (дата обращения: 09.05.2020).

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9.07

ББК 88.3

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-27-34

Взаимосвязь локуса контроля и мотивации обучения военнослужащих

Ряховский Владислав Игоревич,

психолог войсковой части 42731, магистрант кафедры психологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению профессионально-важных качеств военнослужащих, которые проходят повышение квалификации на базе Учебного центра Войск связи. Актуальность проблемы, разрешаемой в статье, обусловлена отсутствием эмпирических исследований, посвященных изучению взаимосвязи мотивации обучения у военнослужащих и показателей интернальности, которые реализуются в различных сферах их жизни. Раскрываются отличия взаимосвязи локуса контроля и мотивации обучения военнослужащих, проходящих военную службу по призыву и по контракту. Качественный анализ выявил существенные отличия в изучаемой взаимосвязи: у военнослужащих контрактной службы мотивация обучения связана с интернальностью в широких сферах социальной жизни – семья, производственные отношения, а у призывников выявлена связь мотивации обучения с такими областями их жизни как интернальность в сфере здоровья и межличностного общения. Предложено объяснение выявленных различий.

Ключевые слова: мотивация обучения, локус контроля, интернальность, экстернальность, военно-профессиональная мотивация, мотивация обучения военнослужащих по призыву, мотивация обучения военнослужащих по контракту, профессионально-важные качества военнослужащих, обучение по военно-учетным специальностям, военнослужащие-связисты, обучение в Учебном центре Войск связи.

Interrelation between Locus of Control and Motivation of Military Personnel Training

Riakhovsky Vladislav I.,

Psychologist of military unit 42731, Master student, Department of Psychology, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of the professionally important qualities of military personnel who are undergoing advanced training at the Training Center of the Signal Corps. The problem is important because of the lack of empirical studies devoted to the relationship between the motivation of training and the indicators of internality, which are implemented in various spheres of their life. The article reveals the differences in the relationship between the locus of control and motivation for training military personnel. The qualitative analysis revealed significant differences in the studied relationship: among contract servicemen the motivation for training is associated with internality in wide areas of social life such as family and work, and among conscripts there is a connection between the motivation for training and such areas of their life as internality in the field of health and interpersonal communication. An explanation of the revealed differences is proposed.

Keywords: motivation for training, locus of control, internality, externality, military professional motivation, motivation for training conscripts, motivation for training military personnel under contract, professionally important qualities of military personnel, training in military registration specialties, military communications personnel, training in the center of the Signal Corps.

Мотивация учения является важным компонентом учебной деятельности, сформированность и высокий уровень которой определяют успешность процесса обучения. Изучение взаимосвязи мотивации учения с личностными особенностями позволяет выявить факторы, участвующие в ее формировании и поддержании [Грбал 1987: 39] [см. также по этой теме: Волкова, Гнедова, Пашкин 2018; Иванников 1998; Ильин 2000; Ковалев 2000].

Представляется важным изучение мотивации учения военнослужащих контрактной службы, проходящих повышение квалификации в Учебном центре Войск связи, поскольку от качества освоения ими учебной программы зависит выполнение стратегических и тактических задач, а также жизнь и безопасность личного состава и боевая готовность вверенной связистам техники. Успешное повышение квалификации по военно-учетной специальности, полученной для работы на станциях спутниковой, радиорелейной и тропосферной связи, позволяет эффективно выполнять боевые задачи в регионах присутствия Вооруженных Сил Российской Федерации [Тенитилов 2007: 76].

Локус контроля и особенности мотивации рассматриваются в рамках психологической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации в качестве важнейших личностных особенностей, диагностирование которых является неотъемлемой частью процедуры профессионального отбора для прохождения военной службы по контракту, профессиональной подготовки в учебных войсковых частях в рамках повышения квалификации, а также получения военного образования в рамках обучения в высших учебных заведениях Министерства обороны страны.

Локус контроля – атрибутирование собственных успехов или неудач внутренним или внешним факторам. Это свойство личностной черты. Впервые понятие «локус контроля» было введено в психологию Дж. Роттером в 1954 году и определялось им как локализация причин, согласно которым человек объясняет свое поведение, а также поведение, которое он наблюдает у других людей. Дж. Роттер выделяет две полярные характеристики локуса контроля:

Внутренний (интернальный) локус контроля – характеризуется тем, что поиск причин поведения производится в человеке.

Внешний (экстернальный) локус контроля – поиск причин событий вне человека,

признание их преимущественной зависимости от внешних обстоятельств.

Каждый человек сочетает признаки как экстерналистского, так и интерналистского локуса контроля, преобладание которых является ситуативным: люди, демонстрирующие интернальность в профессиональной деятельности, могут демонстрировать устойчивую экстернальность в сфере семейных отношений, тотально делегируя ответственность за происходящее в семейной жизни партнеру [Rotter, Phares, Chance 1972: 177].

В исследованиях отечественных военных психологов (А. Г. Караяни и Э. П. Утлик) в качестве важнейшей личностной черты, обеспечивающей жизнеспособность, а также успешность выполнения боевых и учебных задач, предложен локус контроля, связанный с атрибуцией ответственности. Интернальный локус контроля формирует высокий уровень ответственности, а также инициативности при решении различных вопросов, связанных с прохождением военной службы, в то время как экстерналистский локус контроля выступает в качестве фактора, снижающего жизнеспособность военнослужащего, а также уровень его инициативности и ответственности при освоении программ военно-учетных специальностей [Караяни, Утлик 2016: 7].

Особенное значение данная характеристика имеет для военнослужащего и является профессионально важным качеством, высокий уровень развитости которого необходим для прохождения процедуры профессионального отбора при замещении должностей государственной военной службы в Министерстве обороны Российской Федерации. Это связано с тем, что от принципа принятия решений военнослужащим зависит успешность выполнения поставленной перед ним задачи (которая может реализовываться как в мирное, так и в военное время), а также безопасность его сослуживцев, гражданского населения и вверенной военной техники.

Когда человек показывает выраженную интернальность, то он считает себя ответственным за все события, происходящие с ним, и его важнейшими характеристиками являются вера в себя и свои силы, высокая удовлетворенность трудом как результатом приложения собственных сил. «Интерналы» оказываются более последовательными, проявляют большую выносливость, они склонны заниматься самообразованием и самосовершенствованием, но при этом человек с интернальным локусом в крайнем проявлении контроля может выказывать категоричность и низкий уровень восприимчивости окружающей среде

Согласно С. В. Забегалиной и А. В. Чигарьковой, «экстерналы» атрибутируют ответственность за свои успехи и неудачи в служебной и учебной деятельности во вне, они проявляют такие личностные особенности как несклонность к критике и саморазвитию, обостренное чувствование социальных ситуаций, а также их перемен, чрезмерная восприимчивость к окружающей среде. По мнению экстерналов, ведущую роль в их деятельности играют внешние обстоятельства (случайные события, «судьба»). Экстерналы склонны проявлять повышенную тревожность, демонстрируют высокий уровень рефлексивности при восприятии чужого мнения, могут использовать обман в качестве тактики самооправдания [Забегалина, Чигарькова 2013: 100].

Позиция, занимаемая людьми с экстерналистским локусом контроля, может субъективно оцениваться как более выгодная, обеспечивающая им благоприятное положение в социуме, но многочисленные наблюдения и психологические исследования доказывают, что существует устойчивая закономерность: люди с интернальным локусом контроля чаще достигают успеха в профессиональных сферах, а также в сфере творческой деятельности, они проявляют меньший, чем у экстерналов, уровень тревожности, агрессивности, а также могут твердо отстаивать собственные принципы и убеждения, чем люди с

экстернальным локусом контроля. Люди с интернальным локусом контроля проявляют меньший уровень подозрительности в межличностных отношениях, а также чаще вызывают доверие по отношению к себе.

Уровень субъективного контроля (локус контроля) относится к числу внутренних особенностей, влияющих на прохождение военной службы, связан с саморегуляцией и мотивацией военнослужащего [Некрасова, Носов, Поветьев 2018: 319].

В настоящее время значимыми являются психологические подходы к разработке моделей изучения и формирования мотивации обучения военнослужащих в рамках освоения учебных программ различных военно-учетных специальностей. Локус контроля является важнейшим внутренним фактором, особенности которого (интернальность и экстернальность) определяют тип реагирования военнослужащего на внешние факторы, а также выбор им стратегий поведения в различных ситуациях, характерных для боевой и учебной обстановки.

Формирование мотивации к обучению у военнослужащих является важнейшей задачей воспитательного процесса. Формирование мотивации к обучению может быть осуществлено только при исследовании личностных особенностей, определяющих профессиональную пригодность к военной службе [Некрасова 2018: 74].

Локус контроля и мотивация обучения военнослужащих являются важными факторами, которые оказывают влияние на прохождение ими военной службы. В этой связи была сформулирована **цель исследования** – определить, существует ли связь между особенностями локуса контроля и мотивацией обучения военнослужащих.

Научная гипотеза исследования: предполагается, что существует три группы факторов, относящихся к локусу контроля военнослужащих и влияющих на их мотивацию обучения:

Универсальные факторы, влияющие на мотивацию обучения как «контрактников», так и «призывников»: общая интернальность и интернальность в области неудач.

Факторы, влияющие на мотивацию обучения военнослужащих контрактной службы: интернальность в области семейных отношений, интернальность в области производственных отношений.

Факторы, влияющие на мотивацию обучения военнослужащих, проходящих военную службу по призыву: интернальность в области межличностных отношений, интернальность в области здоровья.

Для проведения исследования была составлена репрезентативная выборка: всего в эмпирическом исследовании участвовало 40 военнослужащих контрактной службы второго учебного взвода связи 3-ей учебной роты связи 1-го учебного батальона связи, а также 40 военнослужащих, проходящих военную службу по призыву во 2-ом учебном взводе связи 2-ой учебной роты связи 2-го учебного батальона войсковой части 42731, которые закончили освоение военно-учетной специальности и получили статус младших специалистов связи.

В эмпирическом исследовании нами были использованы методики:

1. Опросник «Уровень субъективного контроля» [Бажин, Голынкин, Эткинд 1999]. Методика используется в эмпирическом исследовании, так как позволяет выявить особенности локуса контроля, которые можно дифференцировать по следующим показателям: общая интернальность/экстернальность, интернальность/экстернальность в области достижений, в области неудач, в семейных отношениях, в производственных отношениях, в межличностных отношениях, в области здоровья.

2. Методика «Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности

специалистов» [Францева 2003]. Используется в эмпирическом исследовании, так как позволяет изучать мотивацию профессиональной деятельности специалиста по следующим параметрам: мотивация жизнеобеспечения, мотивация взаимодействия, мотив профессионального обучения, мотив активности, мотив признания, мотив самореализации, ценностная регуляция, эмоциональная регуляция, социальная регуляция, волевая регуляция, информационная регуляция.

Для выявления связей между мотивацией профессионального обучения и показателями локуса контроля была составлена описательная статистика с использованием критерия ранговой корреляции Спирмена. Были получены следующие результаты, представленные в Таблице 1.

Таблица 1 – Корреляционный анализ (призывники)

Мотивация обучения	Корреляции (Таблица данных 4) Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < ,05000$ N=40 (Построчное удаление ПД)							
	Средние	Ст.откл.	Общая	Неудачи	Семья	Производство	Здоровье	МЛО
Мотивация проф. обучения	37,54524	1,23245	0,858674	0,7509709	-0,741141	0,222235	-0,849413	0,7660491

По результатам корреляционного анализа мотивации профессионального обучения и показателей интернальности/экстернальности были выявлены прямые связи между мотивацией профессионального обучения у военнослужащих по призыву и показателями локуса контроля по значимым сферам их жизни и профессиональной деятельности.

Был выполнен корреляционный анализ эмпирических данных, полученных при исследовании особенностей локуса контроля и мотивации обучения у военнослужащих, проходящих военную службу по контракту (Таблица 2).

Таблица 2 – Корреляционный анализ (контрактники)

Мотивация обучения	Корреляции (Таблица данных 4) Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < ,05000$ N=40 (Построчное удаление ПД)							
	Средние	Ст. откл.	Общая	Неудачи	Семья	Производство	Здоровье	МЛО
Мотивация проф. обучения	7,08382	1,178478	0,974453	0,7509709	0,841141	0,822235	0,046634	-0,8646453

По результатам корреляционного анализа мотивации профессионального обучения и показателей интернальности/экстернальности были выявлены прямые и обратные связи между мотивацией профессионального обучения у военнослужащих по контракту

и показателями локуса контроля по значимым сферам, а именно:

У военнослужащих, проходящих военную службу по призыву и по контракту, проявляется прямая значимая связь между общим уровнем интернальности и мотивацией профессионального обучения. Это обусловлено тем, что интернальность – высокий уровень атрибуции ответственности самому себе, это положительно сказывается на мотивации обучения: обучающийся, который приписывает ответственность самому себе, проявляет внутреннюю мотивацию учения, которая позволяет достигать успехов на этом поприще. У военнослужащих по призыву и у военнослужащих по контракту проявляется прямая значимая связь между интернальностью и мотивацией профессионального обучения. Также присутствует прямая сильная связь между интернальностью в области неудачи и мотивацией обучения. Это обусловлено тем, что переживание неудачи как результата *собственной* деятельности позволяет формировать мотивацию их преодоления, для чего может быть реализовано обучение, дающее знания об эффективных способах достижения желаемого результата.

Военнослужащие, проходящие военную службу по призыву и проходящие военную службу по контракту отличаются тем, что у первой категории присутствует отрицательная высоко значимая связь между мотивацией профессионального обучения и интернальностью в такой сфере как семья, в то время как у контрактников проявляется прямая значимая связь между данными показателями. Это может быть обусловлено тем, что для военнослужащих контрактной службы семья выступает как мотивирующий фактор – пройденное обучение позволяет получать очередные воинские звания и более высокие должности, классность, что положительно сказывается на денежном довольствии, которое используется для жизнеобеспечения семей. Большинство контрактников имеют семьи, поэтому интернальность в области семейных отношений положительным образом сказывается на мотивации профессионального обучения.

Обратная значимая связь проявляется между интернальностью в области семейных отношений и мотивацией профессионального обучения у военнослужащих, проходящих военную службу по призыву. В отличие от контрактников, денежное довольствие которых является средством жизнеобеспечения их семей, интернальность в области семейных отношений у военнослужащих по призыву выражается в стремлении воссоединиться с семьей, что невозможно в условиях прохождения военной службы по призыву. Это стремление демотивирует призывников, не способствует успешному освоению программы военно-учетной специальности в виду возникающих отрицательных эмоциональных состояний из-за фрустрации данной потребности в общении с членами семьи в условиях военной службы по призыву.

У военнослужащих-контрактников наличествует значимая прямая связь между интернальностью в сфере производственных отношений и мотивацией профессионального обучения. Производственные отношения в их случае – это прямые служебные обязанности по обслуживанию аппаратных и узлов связи, а знания, умения и навыки, получаемые ими в ходе повышения квалификации в учебной войсковой части, используются для увеличения эффективности данных процессов, за результаты которых связисты-контрактники несут персональную ответственность. Таким образом, военнослужащими контрактной службы осознается прямая связь между военно-профессиональным обучением и выполнением служебных обязанностей на новых образцах станций связи, поступающих в войска согласно программе модернизации Вооруженных сил.

В отличие от контрактников, у призывников наличествует не малозначимая прямая связь между интернальностью в сфере производственных отношений и мотивацией

обучения. Это связано с тем, что у данной категории военнослужащих не сформировано представление о единстве учебного процесса и практики применения полученных знаний в повседневной жизни военнослужащего-связиста.

В отличие от контрактников, у призывников проявляется значимая обратная связь между интернальностью в области здоровья и мотивацией профессионального обучения. Это может быть связано с тем, что интернальность в области здоровья у призывников может приводить не только к желанию избегать нагрузки в ходе военной службы, которая субъективно может оцениваться как избыточная, но и к демотивации на ее прохождение. Интенсивная подготовка связистов по военно-учетным специальностям, которая проводится в полевых условиях и связана с совершенствованием физической подготовки, приводит к возникновению переживаний у призывников за состояние своего здоровья. Возникают дезадаптации к условиям военной службы, при которых «недомогания» могут использоваться призывниками в качестве повода для пребывания в медико-санитарной части и госпитале, что снижает мотивацию обучения.

У контрактников проявляется малозначимая прямая связь между интернальностью в области здоровья и мотивацией обучения. Это связано с тем, что адаптация к условиям несения военной службы не вызывает желания уклоняться от выполнения обязанностей под предлогом ослабленного здоровья – военнослужащие контрактной службы легче переносят трудности, связанные с их деятельностью.

Наблюдается следующая тенденция: в то время как у военнослужащих контрактной службы проявляется значимая *обратная* связь между интернальностью в области межличностных отношений и мотивацией профессионального обучения, у призывников между данными показателями проявляется высокосвязанная *прямая* связь. Это может быть обусловлено тем, что сфера межличностных отношений представляет большой интерес для призывников, у которых во время службы формируются новые социальные связи, что и способствует увеличению мотивации обучения – у большинства призывников появляются дружеские отношения и референтные группы, которые являются источником ресурсных состояний, позволяющих переносить тяготы и лишения военной службы, а также сложности, связанные с освоением военно-учетной специальности. Призывники, проходящие обучение в Учебном центре Войск связи, имеют статус курсантов, а референтные группы, образованные в их коллективе, позволяют обсуждать учебный материал, лучше его понимать и отрабатывать в слаженном взаимодействии на полевых выходах, что положительным образом сказывается на мотивации обучения.

У контрактников интернальность в межличностных отношениях смещена в область семейных отношений, военная служба воспринимается с позиции профессиональной деятельности, взаимоотношения с коллегами опосредованы должностными инструкциями. Контрактники находятся в позиции младшего начальствующего состава, их межличностные отношения ограничиваются рангово-статусным взаимодействием с подчиненными. Более высокая интернальность в области межличностных отношений при наличии акцента на интернальность в области семейных отношений может приводить не только к усилению мотивации профессионального обучения для получения позиций, позволяющих наилучшим образом обеспечивать семью, но и к проявлениям демотивации – повышение квалификации по военно-учетной специальности происходит в рамках длительной командировки, в которой отрыв от семьи и привычного окружения может снижать мотивацию профессионального обучения.

Обсуждение результатов исследования. Подтвердилась гипотеза о существовании трех групп факторов, относящихся к локусу контроля военнослужащих и влияющих на

их мотивацию обучения:

1. Универсальные факторы, влияющие на мотивацию обучения как контрактников, так и призывников: общая интернальность и интернальность в области неудач.

2. Факторы, влияющие на мотивацию обучения военнослужащих контрактной службы: интернальность в области семейных отношений, интернальность в области производственных отношений.

3. Факторы, влияющие на мотивацию обучения военнослужащих, проходящих военную службу по призыву: интернальность в области межличностных отношений, интернальность в области здоровья.

Перспективами дальнейших исследований является изучение взаимосвязи локуса контроля и мотивационного профиля военнослужащих.

Источники и литература:

1. Волкова А. О., Гнедова Р. М., Пашкин С. В. Взаимосвязь мотивации достижения успеха и стилей саморегуляции. // Северокавказский психологический вестник. 2018. № 4 (26). С. 123 – 131.
2. Грабал В. Некоторые проблемы мотивации учебной деятельности учащихся. // Вопросы психологии. 1987. № 1. С. 37 – 42.
3. Забегалина С. В., Чигарькова А. В. Способность к прогнозированию у военнослужащих при различных уровнях адаптивности и локуса контроля. // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 1 (60). С. 99 – 103.
4. Забегалина С. В., Белозерова Л. А. Психологический и физиологический стресс в экстремальных ситуациях. // Актуальные проблемы педагогики и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции. Научный центр «Аэтерна», Уфа, 2014. С. 18 – 21.
5. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. М.: Просвещение, 1998. 674 с.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
7. Караяни А. Г., Утлик Э. П. Саморегуляция функциональных состояний в боевой обстановке. // Психопедагогика в правоохранительных органах. № 3. С. 5 – 9.
8. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Прогресс, 2000. 212 с.
9. Некрасова Е. А., Носов А. В., Поветьев П. В. Саморегуляция стрессовых состояний у офицеров-воспитателей военного вуза. // Человеческий капитал. 2018. № 11 – 2 (119). С. 323 – 331.
10. Некрасова Е. А. Взаимосвязь тревожности и повседневных трат курсантов как проявления отношения к деньгам. Психология обучения. 2018. № 8. С. 71 – 78.
11. Тенилилов С. В. Основные проблемы подготовки офицеров в ВУЗах Министерства обороны России. // Вестник Военного университета. 2007. № 4. С. 72 – 78.
12. Rotter J. B., Phares E. J., Chance J. E. Applications of a social learning theory of personality. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1972. 624 p.

УДК 376.7
ББК 74.66

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-35-41

Этнокультурные особенности коммуникативного поведения иностранных студентов в инокультурной образовательной среде

Романовская Ольга Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Лемаева Мария Николаевна,

магистрант кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация: Статья посвящена проблемам влияния этнокультурных особенностей академических мигрантов из Армении и Белоруссии на их коммуникативное поведение при обучении в российском вузе. Актуальность исследования обусловлена недостаточным знанием причин коммуникативных неудач иностранных студентов, оказавшихся в российской академической среде. В статье рассматривается понятие этноцентризма и исследуется влияние этого феномена на коммуникативное поведение студентов в процессе адаптации к новым условиям жизни и обучения. Авторы раскрывают причины коммуникативных проблем академических мигрантов из стран ближнего зарубежья в российском вузе в период адаптации и предлагают пути их решения.

Ключевые слова: иностранные студенты, обучение в российских вузах, академические мигранты, этнокультурные особенности, этноцентризм, коммуникативные неудачи, социокультурная адаптация.

Ethno-cultural Features of the Communicative Behaviour of Foreign Students in a Foreign Cultural Educational Environment

Romanovskaia Olga E.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of the English language, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Lemaeva Maria N.,

Master Student, Department of the English language, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract: The article is devoted to the problems of the influence of ethnocultural characteristics of academic migrants from Armenia and Belarus on their communicative behaviour when studying at a Russian university. The relevance of the research carried out by the authors is due to insufficient knowledge of the causes of communicative failures of foreign students in the academic environment. The article discusses the concept of ethnocentrism and its impact on the communicative behaviour of students in the process of adaptation to new conditions of life and learning. The authors reveal the causes of the communicative problems of academic migrants from neighboring countries at a Russian university during the adaptation period and suggest ways to solve them.

Keywords: ethnocultural characteristics, ethnocentrism, communicative failures, socio-cultural adaptation, academic migrants.

Россия является частью международного образовательного пространства, ежегодно к нам в страну приезжают тысячи абитуриентов из разных стран мира и, судя по представленной Министерством науки и высшего образования в июне этого года Программе стратегического академического лидерства, количество иностранных студентов в наших университетах будет лишь возрастать. В связи с этим представляется актуальным постановка и изучение проблем межкультурной адаптации иностранных студентов, анализ различных факторов, влияющих на успех коммуникации, академическую успеваемость представителей разных народов, получающих высшее образование в инокультурной образовательной среде.

Растущее количество академических мигрантов, представителей самых разных культур, приезжающих в Россию с целью получения высшего образования, обуславливает острую необходимость организованной и последовательной работы по формированию у иностранных обучающихся системы знаний о законах, культуре, традициях, национальных особенностях России. Не менее важным представляется формирование положительного отношения к иностранным обучающимся у российских студентов, развитие у последних уважительного интереса к другим национальным культурам, желания знать и понимать Других.

В процессе обучения иностранные студенты сталкиваются с новой социокультурной и языковой средой, новыми методами и формами обучения, иными принципами организации труда и проведения досуга, новыми природно-географическими, климатическими условиями, что неизбежно вызывает у них культурный шок, сильные эмоциональные переживания и психологический стресс. Это ставит перед образовательными учреждениями задачу научно обоснованной организации процесса адаптации иностранных студентов к новым условиям жизнедеятельности и обучения в российской социокультурной и языковой среде. Нам представляется, что кроме плановой работы международного отдела и руководства вуза по аккультурации иностранных студентов, очень важна организация неформального общения приезжих с российскими студентами, знакомство наших гостей с культурой России, жизненными ценностями россиян, особенностями быта в России.

В рамках теории речевых актов в разное время исследованием коммуникативных неудач занимались такие ученые, как Н. Д. Арутюнова, А. В. Кравченко, И. М. Кобозева и др. Поиску причин коммуникативных неудач иностранных мигрантов в России, обусловленных не только не владением русским языком, но, в первую очередь, незнанием особенностей иной культуры и отсутствием навыков межкультурного общения,

посвящено немало исследований [Гудков 2003; Кемалова 2006; Кочетков 2000; Леонтович 2013; Межкультурная коммуникация 2003]. Тем не менее, поскольку принадлежность к той или иной *конкретной* культуре сказывается на поведении иностранного студента, обучающегося в российском вузе, эти особенности нуждаются в специальном исследовании.

В контексте проводимого нами исследования коммуникативная неудача интерпретируется как полное или частичное непонимание высказывания участником коммуникации, обусловленное определенными факторами, которые в совокупности могут привести к неудаче или неполной реализации коммуникативного намерения говорящего или пишущего, т.е. к ситуации, когда коммуникативный акт не достигает коммуникативной цели. Одним из таких факторов является отсутствие знаний о материальной и духовной культуре собеседника, религии, ценностях, нравственных установках, мировоззренческих представлениях. Другой связан с неумением слушать, третий – с неспособностью правильно выразить свои мысли и эмоции. В инокультурной образовательной среде коммуникативные неудачи могут быть также обусловлены национальными различиями и тенденцией к этноцентризму.

Понятие этноцентризма впервые было введено американским социологом У. Самнером, которые под этим феноменом понимал внутригрупповой фаворитизм, то есть предпочтение своей нации другим [Sumner 1906].

По словам М. Бруэра и Д. Кэмпбелла, основными показателями этноцентризма являются следующие: убежденность, что элементы своей нации, нормы, ценности являются наиболее правильными, а все элементы других культур – ошибочными; уверенность, что свои обычаи универсальны; вера, что нужно иметь дело только с представителями своей нации, не доверять другим и даже часто враждовать с ними [Brewer, Campbell 1976].

По мнению американских и отечественных исследователей этого феномена, существует три типа этноцентризма:

Гибкий – он изначально не несёт в себе враждебного отношения к другим группам и может сочетаться с терпимым отношением к межгрупповым различиям. Сравнение своей и чужих групп в этом случае происходит в форме сопоставления – «миролюбивой нетождественности», по терминологии советского историка и психолога Б. Ф. Поршнева [Поршнев 1979].

Противопоставление: «Межэтническое сравнение может выражаться в форме противопоставления, что предполагает, по меньшей мере, предвзятость по отношению к другим группам» [Кемалова 2006]. Индикатором такого сравнения преимущественно становятся противоположные образы, когда члены этнической группы приписывают себе, в основном, положительные качества, а «чужим» – негативные.

Воинственный (или негибкий) – проявляется в ненависти, подозрении, страхе и обвинении чужих групп в собственных неудачах. Такой тип этноцентризма неблагоприятен для личностного развития индивида и его окружения [Эриксон 1996].

Т. Г. Стефаненко отмечает, что среди исследователей нет единодушия в отношении к этноцентризму. Так, утверждает автор, «многие психологи считают этноцентризм негативным социально-психологическим явлением, проявляющимся в тенденции неприятия всех чужих групп в сочетании с завышенной оценкой собственной группы» [Стефаненко 2000].

Несмотря на то, что этноцентризм отягощает отношения между различными социальными группами и их представителями, он же при этом способствует сохранению их самобытности, закреплению их особенностей. Кроме того, с увеличением различных видов миграции, этноцентризм становится мощным инструментом внутригрупповой

консолидации; является «спасательным кругом» или «соломинкой», за которую пытаются «ухватиться» индивиды в инокультурной среде в самый острый и болезненный для них период адаптации.

В данной статье рассматривается влияние этноцентризма на адаптацию иностранных студентов Армении и Беларуси на первом курсе обучения в Ульяновском институте гражданской авиации. Полученные результаты могут представлять интерес при решении проблем межкультурной коммуникации в образовательной среде.

Целью проведенного исследования явилось рассмотрение гипотезы о том, что снижение уровня этноцентризма иностранных студентов через социокультурную и межкультурную деятельность влияет на их адаптацию к инокультурной образовательной среде.

Базой проведенного исследования выступил Ульяновский институт гражданской авиации, в котором обучаются студенты из многих стран ближнего и дальнего зарубежья: Армении, Белоруссии, Украины, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, Молдовы и Ирака.

В исследовании приняли участие более 30 иностранных студентов 1 – 2 курсов из Армении и Белоруссии (они составляют основной контингент) в возрасте от 18 до 25 лет. Для них была разработана специальная программа социокультурной адаптации с учетом их национальных особенностей, предназначенная для реализации в период с сентября 2019 года по апрель 2020 года.

Данная программа предусматривала несколько этапов:

На первом этапе планировалось проведение мероприятий, направленных на развитие адаптивных качеств иностранных курсантов, которые включали в себя их анкетирование с целью определения этнокультурных и личностных характеристик респондентов, практические занятия (тренинги), индивидуальные консультации.

В ходе первого этапа были проведены следующие мероприятия:

■ Анкетирование по выявлению причин коммуникативных неудач и определению уровня этноцентризма у иностранных курсантов.

■ Психологическая игра «Разрешите представиться!».

■ Психологический тренинг «Веребочные курсы – Вокруг света».

■ Круглый стол «История родного города».

Мероприятия и их тематика были составлены с учетом этнокультурных особенностей иностранных студентов. Например, зная, что армяне любят рассказывать о себе, своей стране, своей истории, при этом обязательно с добавлением слов преувеличения «самая древняя...», «самая первая...», «самая лучшая ...», были предложены такие мероприятия, где у них была такая возможность, и при этом они знакомились с представителями других культур, у которых тоже было, о чем рассказать. Культивируемая армянами «особенная эмоциональность», с помощью которой они склонны выражать радость и восторг, горе и возмущение, тактично корректировались организаторами мероприятий. Белорусские студенты также осуществили рефлексии своих «культурно обусловленных» эмоциональных реакций на проявления заносчивости и завышенной самооценки, что привело впоследствии к активизации их участия в межкультурных встречах. Мероприятия спортивного характера были составлены так, чтобы препятствовать консолидации иностранных студентов по их этническим группам, что также способствовало формированию умений и навыков интерактивного взаимодействия в неформальной обстановке.

В процессе всего исследования использовалось открытое включенное наблюдение за учебной и внеучебной досуговой деятельностью иностранных студентов. Включенное

наблюдение за иностранными студентами позволило оперативно выявить их эмоции и реакцию на различные виды социокультурных и межкультурных мероприятий, включенных в экспериментальную программу, корректировать ход данных мероприятий непосредственно в процессе их проведения, а также учитывать возможные недостатки программы с целью их дальнейшей корректировки.

Второй этап предусматривал: организацию культурно-массовых мероприятий с целью расширения кругозора курсантов и обогащения их знаниями о странах проживания курсантов УИГА (Армения, Беларусь, Туркменистан, Таджикистан, Ирак); развитие коммуникативных компетенций курсантов, иноязычной разговорной и профессионально ориентированной речи; воспитание студенчества в лучших традициях межкультурной, межэтнической и межнациональной толерантности, содействие сохранению и развитию культурного многообразия.

В ходе второго этапа были запланированы и проведены следующие мероприятия:

- Организация национальных праздников «Трндез», «Масленица», «Навруз» и «Купалье» с участием иностранных курсантов УИГА.
- Участие в фестивале языков «Много нас, а мир один».
- Посещение театров и музеев г. Ульяновска.
- Проведение интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?», с формированием команд иностранных курсантов.
- Конкурс «Галерея стран мира».
- Создание информационного стенда «Народы, проживающие в УИГА» и выставки.

На третьем этапе была запланирована организация спортивно-оздоровительных мероприятий с целью установления дружеских отношений между российскими курсантами и представителями других стран (Армении и Белоруссии) посредством участия в спортивных соревнованиях, а также приобщения иностранных курсантов УИГА к здоровому образу жизни, организации досуга иностранных курсантов.

На этом этапе были проведены:

- Турнир по боулингу, посвященный Дню защитника Отечества;
- Спортивное мероприятие «Один за всех и все за одного», проведенное в парке Победы г. Ульяновска.
- Проведение викторины «О, спорт! Ты – мир».
- Фотовыставка «Я и спорт».

Благодаря разработанной программе, иностранные курсанты, обучающиеся в УИГА, получили необходимые знания и навыки социальной, межкультурной и академической коммуникации, которые они смогут использовать в конкретных жизненных ситуациях в период нахождения в России.

Для измерения уровня этноцентризма была использована методика М. Г. Стадникова, которая состоит из двух анкет [Стадников 2006]. Используя анкету автора, мы выяснили, что, в основном все иностранные студенты имеют «гибкий тип» этноцентризма, но уровень этноцентризма армян значительно выше, чем у белорусов (см. рис. 1).

В результате участия в социокультурной деятельности уровень этноцентризма иностранных студентов нивелировался, что способствовало снижению количества коммуникативных неудач во всех сферах их деятельности в инокультурной образовательной среде.

В ходе наблюдения было отмечено, что после проведенных мероприятий иностранные студенты стали более активными и на учебных занятиях, в частности, по дисциплине

«Начертательная геометрия и инженерная графика», стали чаще задавать вопросы, активнее работать на семинарах, лучше понимать и качественнее выполнять задания, что, несомненно, свидетельствует о снижении коммуникативных неудач, которые возникали ранее.

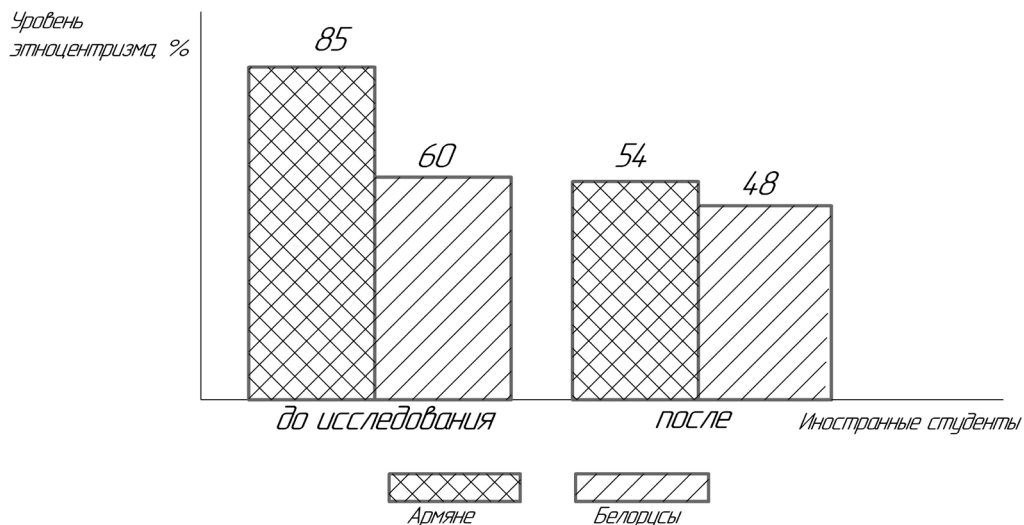


Рис. 1 - Уровень этноцентризма иностранных студентов до и после проведения социокультурных мероприятий

В ходе интервью мы выяснили, что социально-культурные мероприятия, такие, как просмотр российских фильмов и посещение музеев, были наименее эффективными, так как респонденты имели разные культурные предпочтения. Об этом свидетельствуют ответы респондентов: «мне нравятся русские фильмы, но я могу смотреть их сам, а не с другими людьми»; «мы все разные люди, и не всем нравится посещать музей».

Также в ходе наблюдения мы выяснили, что наиболее благоприятными для адаптации иностранных студентов стали спортивные мероприятия, соревнования, в которых представителям одной культуры пришлось бок о бок играть с представителями другой и при этом – против «своих». Рандомное перемешивание их во время состязаний не вызывало болезненного реагирования, а наоборот способствовало сближению иностранных студентов и между собой, и с российскими студентами, что в последствии проявлялось в обмене контактами и дальнейшем сотрудничестве во время учебы. Абсолютно все студенты активно участвовали в играх и конкурсах. И после каждого мероприятия все участники оставляли положительные отзывы ведущему.

В ходе эксперимента мы постарались создать благоприятные условия для адаптации студентов из Армении и Белоруссии к новой среде и новым людям. Мы включили в эксперимент разнообразные мероприятия, направленные на социализацию и аккумуляцию иностранных студентов. Серией мероприятий мы постарались сформировать гармоничные отношения между иностранными и российскими студентами, развить «культурные» потребности у участников эксперимента, снизить уровень этноцентризма и его проявление у некоторых студентов. Здесь следует отметить, что, как оказалось, совместное проживание иностранных студентов с русскими в общежитии – это весьма эффективный способ улучшить адаптацию и понизить напряженность в отношениях.

Таким образом, предлагаемая программа социокультурной адаптации иностранных

студентов, учитывающая их этнокультурные особенности, позволила значительно улучшить социализацию и адаптацию иностранных студентов в Ульяновском институте гражданской авиации. Опыт этой работы может быть применен для адаптации иностранных студентов и в других российских вузах.

Мы проанализировали полученные результаты и пришли к выводу о возможности совершенствования предложенной социокультурной программы для последующей работы с иностранными студентами. Дальнейшие исследования позволят нам разработать адаптационные программы для иностранных студентов из других стран, обучающихся в Ульяновском институте гражданской авиации.

Источники и литература:

1. Гудков Д. Б., Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
2. Кемалова Л. И. Этноцентризм и возможности формирования мультикультурного общества в Крыму. // Культура народов Причерноморья. 2006. № 96. С. 143 – 145. С. 144.
3. Кочетков В. В. Социологический анализ межкультурных различий: дис... доктора социологических наук. Саратов, 2000. 324 с.
4. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: Учебное пособие. М.: Гнозис, 2013. 368 с.
5. Межкультурная коммуникация: парадигмы исследования и преподавания : материалы международной научно-практической конференции. / редкол.: Ю. Рот, Л. В. Куликова. Красноярск: КГПУ, 2003. 184 с.
6. Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. М.: Наука, 1979. 232 с.
7. Стадников М. Г. Психология этноцентризма. // Вестник Санкт-Петербургского университета, 2006. Вып.2. С. 55 – 67.
8. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М.: Институт психологии РАН, Академический проект, 2000. 320 с.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.
10. Brewer M. B, Campbell D. T. Ethnocentrism: East African evidence. New York: Wiley, 1976. 155 p.
11. Sumner W. G. Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores, and Morals. Ginn and Company, 1906. 692 p. // [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/folkways-studyofs00sumnrch/page/692/mode/2up> (дата обращения 20.05.2020).

УДК 373.1

ББК 74

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-42-47

Методические затруднения учителей в процессе использования инновационных педагогических технологий

Шмакова Анна Павловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Москалева Эльмира Фуатовна,

кандидат педагогических наук, заместитель директора по контролю качества образования, ГБОУ города Москвы «Школа № 1593», г. Москва, Россия

Селезнева Елена Константиновна,

учитель начальных классов, высшая квалификационная категория, МБОУ «Мариинская гимназия», г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В данной статье описан эксперимент по изучению методических затруднений учителей в процессе использования инновационных педагогических технологий. На базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 1593» и МБОУ «Мариинская гимназия» города Ульяновска, при поддержке Федерального института развития образования, проведена экспериментальная работа, определившая понимание учителями сущности и основных признаков педагогической технологии, распределение времени на подготовку и проведение уроков и внеурочных занятий, характерное для работы учителей столичной и провинциальной школ. Осуществлена постановка проблемы, связанная с использованием инновационных форм организации обучения.

Ключевые слова: педагогическая технология, вызовы образованию, инновация, учитель, инновационные технологии, затруднение, психологический барьер.

Methodological Difficulties of Teachers in the Process of Using Innovative Pedagogical Technologies

Shmakova Anna P.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Methodology of Mathematical and Information Technology Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Moskaleva Elmira F.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Quality Control of Education, School No. 1593, Moscow, Russia

Selezneva Elena K.,

Primary school teacher, Mariinskaia gymnasium, Ulyanovsk, Russia

Abstract. This article describes an experiment to study the methodological difficulties of teachers in the process of using innovative pedagogical technologies. On the basis of Moscow "School No. 1593" and Ulyanovsk "Mariinskaia Gymnasium" there was carried out the experimental work, which determined the understanding of teachers of the essence and main features of pedagogical technology, the distribution of time for preparing and conducting lessons and extracurricular activities, typical for the work of teachers in the capital and provincial schools. The problem is formulated related to the use of innovative forms of organization of training.

Keywords: pedagogical technology, challenges to education, innovation, teacher, innovative technologies, difficulty, psychological barrier.

В условиях перехода на новые образовательные стандарты учитель в современной школе испытывает методические затруднения в вопросах, связанных с использованием инновационных педагогических технологий. С одной стороны, перед ним стоит сложная задача по воспитанию гармоничной и всесторонне развитой личности, которая нацелена на самореализацию, умеет быстро и «пластично» реагировать на изменяющиеся условия, способна к постановке проблем и поиску новых путей и способов достижения целей [Дьяченко 2013], с другой стороны, учителю постоянно приходится быстро реагировать на изменяющиеся в системе образования условия и решать новые проблемы и задачи, в частности, с помощью новых педагогических технологий. В постоянно меняющихся условиях у учителя возникает потребность «выхода за пределы ситуации», потребность в «опережающем» повышении сложности задач [Шмакова 2013: 265]. Многие учителя и раньше испытывали затруднения в этих вопросах – в период перехода на дистанционное обучение методические затруднения учителей в использовании педагогических технологий проявились особенно ярко.

С целью изучения методических затруднений учителей, возникающих у них в процессе использования инновационных педагогических технологий, была проведена экспериментальная работа. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 1593» и МБОУ «Мариинская гимназия» города Ульяновска при поддержке Федерального института развития образования (далее – ФИРО).

Учителям школы было предложено ответить на вопросы анкеты, разработанной ФИРО. Анкета содержала вопросы, связанные с изучаемой в данном исследовании темой. Вопросы были с одиночным и множественным выбором ответов. В исследовании приняли участие все учителя указанных школ (240 человек). Понятие затруднения определялось как «переживание субъектом состояний напряжения, тяжести, неудовлетворенности, возникающих под действием внешних факторов и зависящих от характера самих факторов, степени подготовленности к деятельности и отношения к ней» [Тарасова, Пастухова 2017: 87].

Исследование предварял опрос учителей. Поскольку в различных документах, в частности, в локальных актах школ, закреплены официальные требования к учителю проводить инновационные уроки, у учителей спросили: «Что такое инновационный урок?» У многих возникли сложности в объяснении этого термина. В связи с этим было принято решение включить варианты ответов на вопрос анкеты об инновационном уроке и предусмотрена возможность выбора нескольких вариантов ответов (Рис. 1).



Рис. 1 - Распределение мнений «Что такое инновационный урок?»

Соглашаясь с Никитиной Н. Н. и Кислинской Н. В., мы понимали под педагогической технологией «системный способ построения педагогического процесса в определенной последовательности действий, операций и процедур, обеспечивающий достижение диагностируемого и прогнозируемого результата» [Никитина, Кислинская 2007: 211]. Для педагогической технологии характерны: операционная, процессуальная сторона деятельности педагога; системность; воспроизводимость; результативность. Среди основных причин возникновения новых психолого-педагогических технологий можно выделить следующие: необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучаемых; осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно - деятельностным подходом; возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия учителя и ученика, обеспечивающих гарантированные результаты обучения [Бычкова 2011].

Интересно, что учителя относят большинство характеристик образовательного процесса к признакам понятия педагогической технологии (Рис. 2).

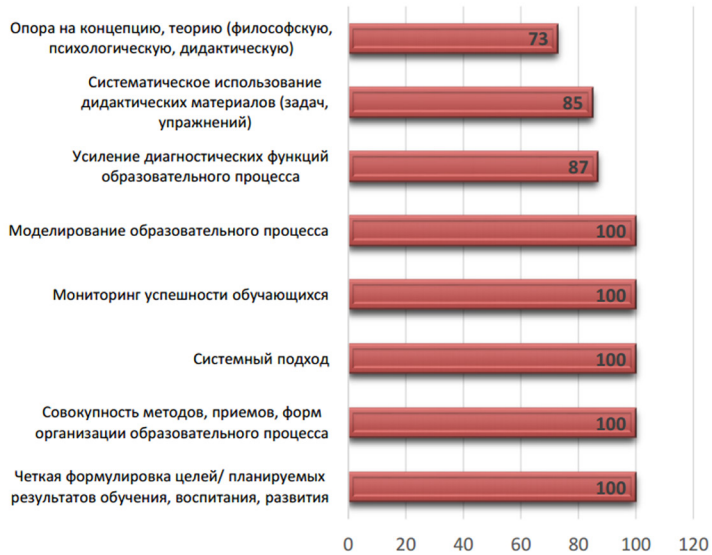


Рис. 2 - Признаки, характеризующие, с точки зрения испытуемых, понятие «педагогическая технология»

Затруднения, которые испытывают учителя при проведении инновационных уроков, связаны с большим количеством времени, которое они вынуждены тратить на подготовку к занятиям. 60% опрошенных учителей говорят о том, что им просто не хватает времени изучать и придумывать новые способы и методы применения инновационных технологий в существующих условиях. В таблице 1 приводятся данные по распределению времени на проведение уроков и внеурочных занятий. Коллективом ученых было проведено исследование этого вопроса в Школе №1593 (Москва) и Мариинской гимназии (Ульяновск) в сравнении с данными по России (реальные и желательные данные по России предоставлены Федеральным институтом развития образования) (см. первую публикацию по результатам этого исследования, в которой анализу подверглись методические проблемы и затруднения учителей общеобразовательной школы (начальной и основной ступени), выявленные в процессе мониторинга деятельности сетевой экспериментальной площадки ФГАУ «ФИРО»: [Тарасова, Пастухова 2017: 87]).

Таблица 1. Распределение времени на проведение уроков и внеурочных занятий

	1593 (Москва)	Мариинская гимназия (Ульяновск)	Страна	Страна
% времени, которое Вы тратите на подготовку конкретных форм организации уроков/внеурочных занятий				
	Реально			Желательно
Традиционные уроки.	73	64	56	35
Инновационные уроки.	27	36	44	65
Игры.	14	12	11	11
Лекции.	2	1	5	4
Семинары.	4	4	5	5

Конференции.	9	9	5	6
Экскурсии.	21	14	9	9
Практические занятия.	11	18	21	21
Самостоятельная классная работа обучающихся.	14	16	17	19
Домашняя работа обучающихся.	11	11	11	6
Компьютерные формы и интерактивные технологии обучения.	14	15	16	19

В ходе исследования было выявлено, что в процессе обращения к инновационным педагогическим технологиям возникают барьеры, не позволяющие использовать эти технологии должным образом. ФИРО предложило авторам этой статьи следующий список барьеров (всего 13), учителя отвечали на вопросы анкеты, полученные ответы представлены в Таблице 2.

Мы видим, что наиболее часто учителя называли «недостаточную учебно-материальную базу», жаловались на отсутствие необходимой методической литературы и специалистов, с которыми они могли бы посоветоваться при возникновении трудностей.

Таблица 2. Рейтинг барьеров для использования инновационных форм организации обучения

№	Барьеры	Школа №1593 (Москва)	Мариинская гимназия (Ульяновск)	Страна
1	Недостаточная учебно-материальная база	3	5	8
2	Нет необходимой методической литературы	4	6	7
3	Не с кем посоветоваться, проконсультироваться	3	4	7
4	Мало что нового предлагают на курсах повышения квалификации	5	3	6
5	Много времени уходит на подготовку	6	5	7
6	Большая наполняемость класса	5	4	5
7	Большие затраты времени на изготовление дидактического материала и наглядных пособий	6	5	5
8	Нет должной поддержки и помощи методического объединения	2	2	5
9	Нет должной поддержки и помощи администрации	2	1	4
10	Избыток совещаний и заседаний	3	2	4
11	Недостаточная компетентность в применении новых технологий обучения	3	3	3
12	Недостаточно методических, методологических и психолого-педагогических знаний	3	3	3
13	Нет личной заинтересованности	1	2	1

Наряду с этим были проанализированы ответы учителей на следующие вопросы, связанные с методическими затруднениями в процессе использования инновационных педагогических технологий:

Каковы условия, которые способствуют внедрению новых, более совершенных педагогических технологий?

Что способствует эффективности урока?

Какая из педагогических концепций оказывает наибольшее влияние на эффективность Ваших уроков?

В каких конкурсных мероприятиях в последний раз участвовали Ваши ученики?
Как бы Вы оценили эффективность своей педагогической деятельности с позиций применяемых умений/профессиональных компетенций?

Удовлетворены ли Вы своей профессиональной деятельностью?

Как бы Вы оценили уровень Вашего профессионального самообразования?

В ходе анализа ответов на данные вопросы была выявлена проблема, связанная с несоответствием, с одной стороны, необходимости гарантированного достижения школьниками уровня и показателей, предписанных ФГОС, и, с другой стороны, недостаточной осведомленностью педагогов в вопросах технологического и методологического обеспечения искомых результатов. В итоге мы убедились, что действительно выбор и реализация педагогических технологий осуществляется каждым учителем в процессе самого преподавания, самостоятельно и, следовательно, стихийно; учителя по-прежнему затрудняются делать выбор наиболее эффективной или «уместной» инновационной технологии, что делает проблему формирования технологической компетентности педагогических работников чрезвычайно актуальной. Сравнение педагогической деятельности учителей «столичной» и «провинциальной» школ позволило получить убедительное свидетельство существования проблемы, связанной с использованием современными учителями инновационных педагогических технологий. Эта проблема требует особого внимания в условиях перехода школы на дистанционное обучение, которое, как показала практика, лишь усугубляет испытываемые учителями затруднения.

Источники и литература:

1. Бычкова Ю. С. Современные педагогические технологии. // [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/all/2011/11/04/sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii> (дата обращения: 10.12.2019).
2. Дьяченко Е. Ю. Использование ИКТ технологий на уроках математики в начальной школе. // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/08/03/ispolzovanie-ikt-tehnologiy-na-urokakh-matematiki-v> (дата обращения: 10.06.2020).
3. Никитина Н. Н., Кислинская Н. В. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 224с.
4. Тарасова Н. В., Пастухова И. П. Проблемы и затруднения учителей при использовании новых педагогических технологий обучения. // Известия российской академии образования. 2017. № 4 (44). С. 87 – 95.
5. Шамова А. П. Творческий и нормативный аспекты педагогической деятельности. // Научное мнение. 2013. № 11. С. 265 – 268.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

УДК 378

ББК 74

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-48-53

Педагогическое сопровождение процесса экологического самовоспитания будущего педагога

Колесник Анна Игоревна,

старший преподаватель кафедры технологии профессионального обучения, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Назаренко Александр Владимирович,

доктор педагогических наук, доцент кафедры технологии профессионального обучения, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Статья посвящена поиску нового подхода к решению задач теории и практики педагогической науки по формированию личности современного человека, способного адекватно и своевременно реагировать на вызовы действительности. К последним относятся необходимость защиты среды обитания от полного разрушения через создание условий для формирования экологического самовоспитания, так как без осознания каждым человеком своей зависимости от состояния окружающей природы, готовности к природоохранной и природозащитной деятельности невозможно изменить сложившуюся ситуацию. В статье теоретически и экспериментально обоснована значимость педагогического сопровождения для повышения эффективности экологического самовоспитания будущих педагогов.

Ключевые слова: современный университет, процесс экологического самовоспитания, педагогическое сопровождение, природозащитная деятельность.

Pedagogical Support of the Process of Ecological Self-education of Future Teachers

Kolesnik Anna I.,

Senior Lecturer, Department of Vocational Training Technology, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Nazarenko Aleksandr V.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Vocational Training Technology, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the search for a new approach to forming the personality of a modern person, able to adequately and timely respond to the challenges of reality. The latter include the need to protect the habitat from complete destruction through the creation of conditions for the formation of ecological self-education, since without each person realizing his dependence on the state of the surrounding nature, readiness for nature conservation and nature protection activities. It is impossible to change the current situation. The article theoretically and experimentally substantiates the importance of pedagogical support for increasing the effectiveness of the ecological self-education of future teachers.

Keywords: modern university, process of ecological self-education, pedagogical support, nature protection activities.

Актуальность. Одновременность возникновения различных кризисов, каждый из которых ставит цивилизацию на грань выживания, обуславливает потребность общества в выявлении приоритетного направления в решении проблем, ими создаваемых. Наиболее важной нам представляется экологическая проблема, поскольку человечество не может выжить в условиях резкого ухудшения параметров окружающей природы, что подтверждаются возникновением и быстрым распространением в последние годы эпидемий, массовых инфекционных заболеваний, охватывающих практически все страны и уносящих жизни миллионов.

Ежегодные пожары на огромных территориях России, неконтролируемые вырубки леса иностранными фирмами без сопутствующих восстановительных мер (очистка территории от остатков леса после обработки древесины, посадки новых молодых деревьев и т.д.), ликвидация должности лесника, призванного охранять участки леса и поддерживать его восстановление – привели к сильному загрязнению воздуха, обмелению рек, исчезновению многих полезных растений, насекомых, представителей животного мира, запустению сельскохозяйственных площадей, что привело к снижению качества жизни населения страны, ухудшению здоровья, сокращению рождаемости [Ларина, Никитина 2011; Лукиных 2012; Назаренко 2005; Nazarenko, Kolesnik 2015 и др.]. Универсальность экологических проблем, с которыми сталкивается человечество в наши дни, убедительно доказывает, что без установления новых отношений со средой обитания современная цивилизация обречена. Сложившаяся ситуация способствует приданию первостепенной важности экологическому образованию, так как без экологического мировоззрения, экологического сознания и экологического мышления, обеспечивающих понимание необходимости сохранения природы, частью которых является человек, выход из кризиса невозможен.

В настоящее время высшее образование приобретает нарастающую специализацию (гуманитарное, техническое, естественнонаучное), что не обеспечивает формирование у выпускника образовательного учреждения подлинно целостной картины мира. Темпы увеличения объема знаний и количества новых учебных предметов, тенденция к технократизму и рационализму привели к разделению обучения и воспитания. В результате оказались забытыми духовно-нравственные и эмоциональные аспекты развития

личности [Вернадский 1977; Ермаков, Зверев, Суравегина 2002; Назаренко 2005], что негативно сказывается на целостности мировосприятия и мировоззрения человека. Особенно тревожно, что указанные тенденции имеют место при подготовке будущих педагогов.

Целью данной работы является теоретическое обоснование значимости педагогического сопровождения для повышения эффективности экологического самовоспитания будущих педагогов.

Методы и организация исследования. В педагогическом эксперименте участвовали студенты Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова, в количестве 48 человек. Были организованы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, в каждой по 24 студента.

Используемые методы: анализ специальной литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент; сравнительный анализ, аналитические методы. Учебные занятия в КГ проводились в соответствии с учебным планом, предусматривающим использование традиционных форм обучения: лекционных, семинарских и др. В ЭГ широко применялись выезды на природу, во время которых не только читались лекции и проводились практические занятия, но и предлагались другие виды экологических заданий. Выезды на природу проводились следующим образом: сначала планировалось посещение хорошо сохранившихся высоко-эстетических объектов. Студентам предлагалось в своем личном дневнике отметить особенности психо-эмоционального состояния, возникшие при взаимодействии с объектами чувства, переживания, мысли. Затем было организовано посещение разрушенного уголка природы, представляющего собой неприятное зрелище. Будущим педагогам необходимо было зафиксировать свои ощущения, вызванные восприятием увиденного. Кроме того, студентам предлагалось ответить на вопросы: в чем причина разрушения этой части среды обитания? Можно ли было не допустить этого? Кто несет личную ответственность за состояние окружающей природы? Каковы масштабы разрушительных воздействий человека на внешний мир, и чего следует ожидать, если не изменить сложившееся отношение к среде обитания?

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе педагогического эксперимента, рассматривая процесс экологического самовоспитания как сознательную, целенаправленную деятельность по совершенствованию личности, мы исходили из концептуальных положений, выдвинутых В. И. Вернадским [Вернадский 1977] и А. Н. Леонтьевым [Леонтьев 2004], о единстве сознания и деятельности, а также о процессе обучения и воспитания как целостном объекте исследования, с последующим выявлением его структурных компонентов и учетом причинно-следственных связей, определяющих эффективность экологического образования.

В процессе обучения в общеобразовательной школе и ВУЗе особую значимость приобретает формирование потребности в самостоятельном усвоении новых знаний, навыков самовоспитания свойств личности, способствующих социально-экономическому и культурному развитию общества. Эффективность воспитания обусловлена степенью влияния преподавателя на внутреннее состояние объекта педагогического воздействия, что находит свое отражение в возникновении убеждения в необходимости ответной реакции личности на слова и действия педагога. Практическая экологическая деятельность оказывает существенное воздействие на духовно-нравственное развитие личности, приобретение личного опыта взаимодействия с природой, эмоциональных переживаний, глубина которых способствует осознанию значимости экологического самовоспитания для реализации жизненно важных целей.

Одним из источников благоприятных эмоциональных переживаний, накопления положительного опыта взаимодействия с природой, повышения эффективности экологического самовоспитания является объективная оценка эстетического воздействия внешнего мира на внутреннее состояние человека. При этом достаточно сильное воздействие оказывают как эстетичные виды среды обитания (моменты восхода и захода солнца, сияние снежных горных вершин на фоне зеленых лесных массивов и синевы рек и озер), так и картины разрушения (выгоревшие леса, заболоченные русла рек, завалы полусгнивших стволов деревьев и т.д.) Психо-эмоциональное восприятие прекрасных картин природы, чередующихся со сценами разрухи и запустения, способствует глубокому эмоциональному переживанию, подводит к осознанию ценности окружающей природы. Вызванные контрастом эмоциональные потрясения способствуют формированию чувства вины за разрушение человеком своей среды обитания, порождают желание исправить ситуацию.

Организация практической экологической деятельности студентов педагогического вуза является главным условием признания значимости экологического самовоспитания как структурного компонента профессиональной подготовки будущего учителя. Эффективность экологического самовоспитания обусловлена наличием педагогического сопровождения данным процессом, требующим рационального использования средств и методов воспитательного воздействия, оставляющих неизгладимый след в душе студента. Благодаря педагогическому сопровождению и управлению эмоциональными переживаниями, осуществляется преобразование моральных ориентиров рационального взаимодействия со средой обитания в нравственную норму природоохранного и природозащитного поведения.

Умение адекватно оценить свои силы и возможности в соответствии с требованиями общества к уровню профессионализма педагога, ставить перед собой цель и стремиться к ее достижению – имеет большое значение в экологическом самовоспитании. Завышенная или заниженная самооценка приводит к безнравственному поведению при взаимодействии с природой. Уверенность в себе позволяет нравственному человеку подниматься над нравами эпохи, если они испорчены потребительством, ложными коллективными представлениями, его действия и поступки соответствуют идеальным нормам.

Объективная самооценка обеспечивает нравственное удовлетворение, способствует формированию социально активной личности, осознающей свою готовность быть полезной для общества. А. Н. Леонтьев [Леонтьев 2004] считает самосознание и самооценку центральным звеном в структуре личности. По мнению А. А. Бодалева и В. В. Столина [Бодалев, Столин 1988] и других российских психологов, осознание свойств и качеств своей личности, степень объективности самооценки являются базисом процесса экологического самовоспитания. Сознательное самовоспитание опирается на характер связей между свойствами личности и поступками. В процессе экологического самовоспитания, при взаимодействии с внешним миром, по мере накопления личного опыта взаимодействия с окружающими людьми, самооценка может измениться, что приводит к пониманию необходимости совершенствования процесса экологического самовоспитания. Основу самооценки составляет понимание особенностей взаимосвязей между чертами характера будущего педагога и его поведением. При этом важно понимать, что какой-либо поступок или действие может быть случайным, обусловленным психо-эмоциональным состоянием, с изменением которого меняется самооценка. Это приводит к пониманию значимости самовоспитания. В процессе развития личности, формирования

навыков практической деятельности и повышения объективности самооценки, создаются условия для самовоспитания.

Самооценка, соответствующая реальному положению дел, достигается применением комплекса педагогических методов, усвоение и использование которых обуславливает эффективность педагогического сопровождения: самоконтроля, самоанализа и сравнения. Самоконтроль динамики показателей психо-эмоционального состояния:

- способствует установлению зависимости степени нравственности поступков и поведения индивида от доминирования положительных эмоций, повышающих уверенность в себе;

- позволяет одновременно вносить коррективы в алгоритм своих действий при решении конкретной задачи, что является важным условием эффективности экологического самовоспитания. Это обеспечивает направленность личности на самосовершенствование путем экологического самовоспитания.

Самоанализ результатов экологической практической деятельности обеспечивает понимание уровня развития личностных качеств, своих возможностей при разработке программы экологического самовоспитания. Это повышает уверенность человека в себе, активизирует его волевым и творческий потенциал, позволяет ставить более сложные задачи по самосовершенствованию.

Метод сравнения дает возможность повысить объективность и устойчивость самооценки будущего педагога при сопоставлении собственного мнения о своих поступках, действиях, поведении в конкретной ситуации с деятельностью однокурсников, преподавателей, других людей. Если требования к личности, обусловленные социальными правилами и нормами поведения на природе, принимаются студентами осознанно, проникают в подсознание и становятся привычными, то экологическое воспитание становится базисом для экологического самовоспитания, роль которого в формировании личности будущего учителя трудно переоценить.

Тщательный выбор педагогических воздействий с учетом интересов, возможностей и способностей студентов позволит добиться душевного отклика, без чего невозможно начало процесса экологического самовоспитания. Любой вид практической экологической деятельности должен приобретать для будущего педагога нравственный характер, что существенно повышает его воспитательную значимость. В процессе практической экологической деятельности важно вызвать в душе студентов эмоциональное переживание по поводу разрушенных природных объектов. Поочередное посещение красивых природных пейзажей и разрушенных, просмотр снимков или видеороликов о состоянии окружающей среды обитания с жалкими остатками растительности и другое способствуют более глубокому осознанию студентами ценности природы и всего живого. Если предложить будущим педагогам вообразить ситуацию, при которой промышленные предприятия не используют очистные сооружения и, наряду со всеми видами автомобильного, водного и железнодорожного транспорта, загрязняют среду обитания вредными отходами, в результате чего гибнут зеленые насаждения, исчезают полезные насекомые, распространяются инфекционные и другие заболевания, – то переживание дальнейшего развития событий, их объективная оценка будут способствовать переходу экологического воспитания в экологическое самовоспитание, пониманию значимости последнего для решения актуальных, жизненно-важных задач. В каждый вид практической деятельности будущий педагог должен привносить личностный смысл. Процесс экологического воспитания является сложным и длительным, его эффективность определяется применением самоконтроля, самоубеждения, а также реализацией волевого

потенциала. Задача педагогического сопровождения экологического самовоспитания состоит в выборе и использовании педагогических воздействий для активизации творческих резервов будущего учителя.

В ходе эксперимента с участниками экспериментальной группы обсуждались проблемные статьи по экологии, выступления в СМИ ученых экологов, известных общественных деятелей; выделялось дополнительное время на рефлексию. В ходе педагогического эксперимента в ЭГ постепенно формировалось личностное отношение к экологическим проблемам, приходило понимание ответственности каждого жителя страны за состояние сред обитания, формировалось осознание значимости экологического самовоспитания как структурного компонента профессионального педагогического образования.

По результатам педагогического эксперимента была проведена научная студенческая конференция; тематика научных докладов была связана с проблемами состояния среды обитания, общемировым экологическим кризисом, направлениями экологического образования, задачами экологического воспитания и самовоспитания.

На научной студенческой конференции представителями КГ предпочтение было отдано докладам по общетеоретическим вопросам общемирового экологического кризиса и состояния экологии в РФ; в ЭГ доклады были посвящены проблеме экологического образования, экологического воспитания и экологического самовоспитания, в которых будущие педагоги не только хорошо ориентировались, но и высказывали убеждение, что экологическое самовоспитание является базисом смены потребительского отношения к среде обитания на природозащитное.

Выводы. Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что экологическое самовоспитание является важным структурным компонентом профессиональной подготовки будущего учителя. Однако оно не может быть организовано самостоятельно. Масштабы экологического кризиса, степень разрушения окружающей природы обуславливают необходимость организации данного процесса на высоком уровне, обеспечив соответствующее педагогическое сопровождение, теоретическую, методическую и психологическую подготовку студентов педагогического университета к осознанию потребности в экологическом самовоспитании.

Источники и литература:

1. Бодаев А. А., Столин В. В. Практикум по психодиагностике. М. Педагогика. 1988. С. 87 – 91.
2. Вернадский В.И. Размышление натуралиста. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1977. 191 с.
3. Ермаков Д. С., Зверев И. Д., Суравегина И. Т. Учимся решать экологические проблемы : Методическое пособие для учителя. М.: Школьная пресса. 2002. 154 с.
4. Ларина М. В., Никитина О. А. Проблемы социальной экологии и здоровье населения города Стерлитамак. // Теория и практика физической культуры. 2011. № 5. С. 6 – 9.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл. 2004. 304 с.
6. Лукиных М. И. Экологические проблемы в системе критериев охраны окружающей среды. Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2012. С. 97 – 99.
7. Назаренко А. В. Региональные программы рационального использования ресурсов. // Экономика и управление. 2005. № 2 (19). С. 64 – 70.
8. Nazarenko A., Kolesnik A. Some approaches to improving the system of environmental education. // Proceedings of the IX International Academic Congress "Contemporary Science and Education in America, Africa and Eurasia" (Brazil, Rio de Janeiro, 18-20 August 2015). Volume III. "UFRJ Press", 2015. P. 436 – 443.

ПРОБЛЕМЫ И ПРОЦЕДУРЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ

УДК 378

ББК 77

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-54-62

Главные герои современной киноиндустрии в контексте идентификационных моделей молодёжи: проблемы восприятия и воспитания

Моисеева Марина Васильевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры философии и культурологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия.

Тихонова Анна Юрьевна,

доктор культурологии, заведующая кафедрой философии и культурологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия.

Аннотация. В статье проанализированы актуальные для молодёжи идентификационные модели, используемые в современной зарубежной киноиндустрии. В ходе типологизации героев современной массовой киноиндустрии и анализа их влияния на формирование идентификационных моделей, популярных в молодежной среде, авторы обнаруживают истоки ценностей, поведенческих моделей современной молодёжи, определяют ориентиры для взаимодействия с подрастающим поколением и разработки воспитательных стратегий.

Ключевые слова: герой кино, идентификационная модель, образцы для подражания, типология киногероев, нравственно-эстетическое воспитание, актуальные ценности, воспитание молодёжи.

Main Characters of Modern Film Industry in the Context of Identification Models of the Youth: Problems of Perception and Education

Moiseeva Marina V.,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Cultural Studies, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia.

Tikhonova Anna lu.,

*Doctor of Cultural Studies, Head of the Department of Philosophy and Cultural Studies,
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia.*

Abstract. The article analyses the identification models that are relevant for young people and are used in the modern foreign film industry. In the course of typologizing the characters of the modern mass film industry and analyzing their influence on the formation of identification models popular among young people. The authors discover the origins of values, behavioural models of modern youth, determine guidelines for interacting with the younger generation and developing educational strategies.

Keywords: movie character, identification model, role models, typology of movie characters, moral and aesthetic education, actual values, education of the youth.

Кино является мощным средством воспитания, вот почему педагогический ресурс киноискусства находится под пристальным вниманием представителей разных наук. В последние годы кино становилось объектом изучения в диссертационных исследованиях С. М. Арутюняна, В. А. Бондаренко, А. С. Брейтмана, С. Н. Еланской, Ю. Г. Лидерман, С. А. Полотовского, Т. В. Постниковой, Н. Н. Сосны, В. О. Чистяковой и др. С. В. Мосина в своем исследовании отмечает: «использование воспитательного потенциала киноискусства является мощным средством воздействия на подрастающее поколение при формировании мировоззрения личности, нравственных идеалов, усвоении общечеловеческих ценностей» [Мосина 2009: 7]. При этом ученые подчеркивают, что значительное влияние на конструирование социальной реальности в сознании молодежи, так и в целом на духовную ситуацию в России оказывает именно современная зарубежная киноиндустрия.

То, что кинематограф является мощным инструментом формирования убеждений, ни у кого не вызывает сомнения. При этом О. И. Гусева, Л. Н. Глебова, Я. Б. Иоскевич подчеркивают социально-нравственную эффективность киноискусства как фактора воспитания молодежи [Гусева, Глебова 2017; Иоскевич 1986], Е. Ю. Жмырова, В. А. Монастырский характеризуют кинематографию как средство воспитания толерантности у учащихся [Жмырова, Монастырский 2012], М. В. Моисеева, А. Ю. Тихонова, П. А. Солдатов видят в средствах киноискусства механизм приобщения подрастающего поколения к культурным ценностям, в том числе своего края [Моисеева, Тихонова, Солдатов 2017; Моисеева, Тихонова, Солдатов 2018].

С одной стороны, происходит постоянное совершенствование технологий. Современные гаджеты позволяют смотреть кинофильмы и видео дома, по дороге на учёбу или работу, в путешествиях, на отдыхе. Людей окружают усовершенствованные модели смартфонов, планшеты, компьютеры, смарт-телевизоры, обладающие прекрасной цветовой гаммой, отличной графикой, упрощённым интерфейсом, возможностью ускоренного просмотра. С другой стороны, изменяется сама киноиндустрия: если в прошлом идентификационные модели, транслируемые через кинофильмы, учили социально-желательному поведению, то сейчас кинопромышленность в погоне за прибылью выпускает огромное количество кинопродукции, представляющей не просто разные взгляды на ценности жизни, но всё чаще – «табуированные модели» [Сурова 2010].

Налицо глубокое противоречие: российское общество заинтересовано в трансляции конструктивных идентификационных моделей и в поощрении гуманистического, социально-желательного поведения (особенно молодёжи), а интересы киноиндустрии

(прежде всего, крупнейших американских кинокомпаний) заключаются в получении максимальной прибыли самым быстро окупаемым способом. Чтобы понимать, кто побеждает в этом противоборстве, необходимо определить киногероев современной молодежи и исследовать идентификационные модели, актуальные для молодежной среды.

Проблема исследования состоит в том, что современное зарубежное кино демонстрирует различные идентификационные модели, среди которых есть как конструктивные, так и нежелательные к культурной трансляции. Важно выяснить, на что реально ориентируется современная молодежь, каковы ее кинокумиры. В качестве **объекта** анализа выступают главные герои современной киноиндустрии, **предметом** исследования являяются киногерои в контексте идентификационных моделей молодёжи.

Цель исследования: поиск путей воспитательного воздействия на подрастающее поколение через изучение влияния героев современных зарубежных фильмов на идентификационные модели молодёжи, их ценностные ориентации и поведение.

В современной культуре мы сталкиваемся с нарастанием интенсивности смены образных идентификационных представлений, и в этом случае можно говорить даже о проблеме кризиса идентичности. Часть исследователей, например Н. Элиас, предостерегают о том, что интенсивность смены доступных идентификационных моделей настолько велика, что масштабы современной идентификационной динамики уже создают угрозу для целостности позиции индивида [Элиас 2001].

Формы фиксации опыта появились в начале XX века, когда интенсивно развивались аудиовизуальные виды искусства (фотография, кинематограф). Эти формы уравнивали ценность коллективного и индивидуального опыта. Персональные чувственные и интеллектуальные переживания человека стали достоянием многих. К концу прошлого века неклассическая эстетика вытеснила классическую, в наши дни художественное воображение все чаще подчиняется принципам постмодерна. В обществе всё более укрепляются принципы толерантности, терпимости к уникальному. Вспомним позицию М. Мак-Люэна, который рассматривал подобную ситуацию, как «возможность выбора традиций» [Мак-Люэн 2004: 14.].

Сегодня указанные выше процессы достигают небывалого размаха, усиливаясь в связи с экономической и культурной глобализацией. С одной стороны, наличие множества идентификационных моделей увеличивает объемы свободы личности. С другой стороны, наличие огромного количества вариантов, тотальная неопределенность повышают уровень тревожности, вызывают чувство потерянности, порождают ощущения пустоты и одиночества. Эти процессы не могут не отражаться в искусстве, в том числе и кинематографе. На экране появляется герой-маргинал, герой-эскапист, чей образ становится в ряд с существующими идентификационными моделями. Такой персонаж испытывает неудовлетворённость собственным Я, вследствие чего у героя могут одновременно «запускаться» несколько процессов формирования личности. Современный киногерой либо сублимирует личный опыт, реализуя себя в творчестве, – отсюда особая популярность фильмов о писателях, режиссёрах, художниках (например, «За пропастью во ржи», 2017, США, по мотивам биографии Джерома Сэлинджера; «Гений», 2016, Великобритания, по мотивам биографии Томаса Вульфа; «Спасти мистера Бэнса», 2013, Великобритания, по мотивам биографии Уолта Диснея; «Красавица для чудовища», 2017, США, по мотивам биографии Мэри Шелли, писательницы, создавшей образ Франкенштейна и др.), – либо он выбирает девиантные идентификационные модели, которые также нашли отражение в современном кино (например, «Убей своих любимых», 2013, США, на основе

биографий Уильяма Берроуза, Джека Керуака и Аллена Гинзберга; «Золотая перчатка», 2019, Германия, Франция, фильм о серийном убийце Фрице Хонке; «Красивый, плохой, злой», 2019, США, фильм о серийном убийце Теде Банди и др.).

Распространение табуированных моделей отчасти связано с тем, что основными потребителями фильмов являются молодёжь и подростки, для которых характерен интерес к девиантному поведению в связи с желанием испытать социальные нормы «на прочность», а заодно и определить свои собственные возможности. По свидетельству Р. М. Васильевой, Б. К. Каримова, многовариантная социально-культурная деятельность, в которой участвуют молодые люди, в целом служит сдерживающим фактором девиантного поведения [Васильева, Каримов 2015], но влияние кино и видео персонажей, ставших кумирами, а подчас и индолами подростков и юношества, нельзя не учитывать. Именно поэтому предметом исследования должна стать встречающаяся в зарубежном кино идентификационная модель «поклонение кумирам». В качестве примера можно привести фильмы: «Если я останусь», 2014, США, «Можно только представить», 2018, США; «Одержимость», 2013, США; «Эми», 2015, Великобритания, по мотивам биографии известной джазовой певицы Эми Уайнхаус; «Звезда родилась», 2018, США; «Богемская рапсодия», 2018, США, Великобритания, фильм о британской рок-группе «Queen»; «Рокетмен», 2019, Великобритания, фильм о жизни и творчестве музыканта Элтона Джона; «Глава 27», 2007, США, фильм о последних часах жизни Джона Леннона; «Внутри Льюина Дэвиса», 2012, США, Великобритания, фильм посвящён американскому фолк-исполнителю Дэйву ванн Ронку; «Контроль», 2007, Великобритания, Австралия, Япония, художественно-биографический фильм о жизни фронтмена британской рок-группы «Joy Division» Иэна Кёртиса; «8 миля», 2002, США, в главной роли снялся Эминем, фильм описывает жизнь молодого белого рэпера и др.

Сегодня всё больше выходит фильмов о героях с нарушениями психики, убийцах, насильниках. Такие персонажи подаются как заслуживающие сочувствия, а также уважения и, что особенно опасно, – подражания. Роли исполняют известные, любимые публикой актёры. Помимо прочего, фильмы, несущие деструктивные модели и разрушительно влияющие на развитие личности, визуально эстетически приятны, они яркие, красивые, что оказывается важным средством привлечения внимания молодежи. Девиантные идентификационные модели в киноиндустрии подаются как привлекательная самобытность героев.

Нередко в фильмах раскрывается такой девиантный инвариант как суицидальность, когда эстетизируется недовольство главного героя собой и своей жизнью, героизируется саморазрушение (например, «Эйфория», 2017, Великобритания; «Отель для самоубийц», 2019, Дания; «Философия Фила», 2019, Канада; «Близнецы-убийцы», 2010, США; «Вуаль», 2016, США и др.).

Помимо девиантных моделей, достаточно часто в кинофильмах встречается и другой тип героев – «гламурные» люди, обеспеченные финансово, легко решающие свои проблемы, не связанные узами брака, без детей, проводящие время в весёлых приключениях и ни к чему не обязывающих встречах. В ходе просмотра данных картин оказывается ненавязчивое воздействие на мировоззрение зрителя, который воспринимает героя как образец для подражания, часто неосознанно. Ведь если ранее индивид усваивал идентификационные модели в процессе коллективной деятельности, повторяемой день за днём, то в современной культуре личностные черты зачастую складываются в ходе персонально-культурных переживаний от просмотра видео, причем не только фильмов. Молодёжь перенимает идентификационные модели у современных культурных героев:

персонажей фильмов и музыкальных клипов, блогеров, влогеров, тиктокеров, вайнеров. Отметим, что видеоматериал при этом становится всё короче, например, вайны в инстаграме очень коротки по времени. В результате происходит постоянное размывание границ идентичности: идентификационные модели постоянно сменяют друг друга, мы уже не можем говорить об устойчивых представлениях о собственном Я, но скорее о процессе идентификации. Идентификационная динамика начинает угрожать целостности индивида.

Выход из данной критической ситуации нам видится в типологизации идентификационных моделей, типологизации героев, которые становятся прайм-моделями для идентификации. При этом следует учитывать, что при высокой интенсивности смены доступных образов молодые люди начинают тяготеть от Я-идентичности к Мы-идентичности, но уже не региональной, этнической, конфессиональной, гендерной, а игровой, виртуальной, аудиовизуальной. Практически каждый современный подросток или молодой человек может мгновенно назвать имена героев фильмов, роликов, компьютерных игр, комиксов, артов, которые ему симпатичны и на которых он хотел бы походить. Всё большую популярность в молодежной среде приобретает такое явление как перевоплощение в образы любимых героев при помощи грима, париков, одежды (достаточно вспомнить образы косплеера Gesha Petrovich или потрясающие перевоплощения художницы Илоны Бугаевой).

Необходимо учитывать и еще одну особенность становления личности современного молодого человека. Взрослый осознанно выбирает идентификационные модели, отдавая предпочтение наиболее важным для продолжения своего социокультурного функционирования. Значимыми факторами здесь оказываются: профессия, осуществляемая деятельность, хобби, предпочитаемый круг общения. У сформировавшейся личности складывается иерархия моделей, когда традиция не изгоняется из культурного опыта индивида, но дополняет его. У молодого человека, сталкивающегося с очень высокой степенью свободы культурных практик, модели расположены «по горизонтали», они равноценны, молодые люди при этом ориентируются на степень их новизны, яркости, необычности [Зинченко 1998]. Наиболее привлекательно – самое новое, недавно появившееся, а также – самое популярное.

Трансформация идентификационных моделей ведёт ко всё более глубоким социокультурным изменениям. Жизненный цикл занятости современного человека уже не демонстрирует чёткой зависимости от природного цикла (день – ночь). Происходит изменение «биологических ритмов», которое теперь в большей степени согласуется с поступающими во вневременном пространстве потоками информации: поздний просмотр очередной серии любимого сериала, обсуждения в соцсетях, игровые запуски, вебинары и мастер-классы в тех же соцсетях в основном приходятся на вечернее и ночное время.

Виртуализация социокультурного пространства и увлеченность «виртуальным» влечёт за собой тревожное следствие – игнорируются среди прочих и базовые принципы социальной идентификации: половой и возрастной. Вслед за гендерными характеристиками начинают рассматриваться как трансформируемые и биологические параметры пола. Многие молодые люди по всему миру идут на операции по изменению пола и решаются на гормональную терапию. Сотни из них потом осознают, что неприятие своего тела было вызвано не трансгендерностью, а личностным кризисом и подростковыми проблемами, и идут уже на обратную операцию – по возвращению своего пола. Надо заметить, что тема андрогинности и трансгендерности активно поддерживается

блогерами, модельным бизнесом и, – как было нами выявлено в ходе исследования, – киноиндустрией (например, герои и героини Тильды Суинтон, Гленн Клоуз, Анджела Пежича, Киллиана Мёрфи, Эдди Редмэйна).

У педагогов и психологов вызывает опасение произошедшая у людей трансформация восприятия тела человека в результате многочисленных демонстраций в кино и на электронных носителях возможностей корректировки внешности при помощи программ, установленных на смартфоне и имеющихся в распоряжении практически любого человека, молодых людей вдохновляют также «эксперименты» кинозвезд над своей внешностью. В результате огромное количество людей «подправляют» свой образ, убирая прыщи, морщинки, увеличивая глаза, губы, корректируя фигуру. Киноэкран наводняют образы красавиц и красавцев с идеальными фигурами, созданными усилиями пластических хирургов. Набирает обороты и противоположная не здоровая крайность: сторонники бодипозитива, например, публикуют видео- и фотоматериалы с неухоженным телом, а кинематограф всё чаще предлагает фильмы о людях с избыточным весом, принимающих своё тело и находящих счастье в бытии самими собой (например, «Сокровище», 2009, США; «Лак для волос», 2007, США; «Шпион», 2015, США; «Красотка на всю голову», 2018, США).

Кино и видео индустрия модифицирует и отношение человека к возрасту. Кинозвёзды и кумиры модельного бизнеса так тщательно стараются продлить молодость, решаясь на пластические операции и используя фотопшоп, что тем самым транслируют негативное отношение к пожилому возрасту в пространстве культуры. Старость начинает восприниматься как болезнь, как неухоженность, что абсолютно противоречит нравственной ценности взаимной любви и уважения в семье. Отчуждение от старости обретает новые значения: кинопроизводство предлагает нам вечно молодых супергероев и супергероинь, «скармливая» зрителю идентификационную модель бессмертия и бесконечных возможностей (например, «Человек паук», США, 2002-2019; «Дэдпул», США, 2016-2018; «Чудо-женщина», США, 2017; «Капитан Марвел», 2019, США; «Шазам», 2019, США; «Мстители», США, 2012-2019; «Джокер», 2019, США; «Отряд самоубийц», 2016, США; «Хищные птицы: Потрясающая история Харли Квинн», 2020, США и др.).

Необходимо отметить, что идентификационная модель супергероя достаточно опасна для становления личности, поскольку несостоятельна для реальной жизни. Во-первых, герои обретают силы не постепенно, в ходе научения и труда, а мгновенно – в результате чуда, чрезвычайного происшествия или эксперимента, что невозможно в реальной жизни. Данная модель отрицает важность планомерной систематической работы по приобретению необходимых навыков. Не получая щедрого подарка всемогущества от вселенной, молодой человек погружается в депрессию, не понимая, что для обретения высокого социокультурного статуса необходимо доказать своё право на него, предъявив обществу трудно и длительно приобретаемые навыки и умения. Во-вторых, тестировать чудесные силы герою помогает подчас жесткое противостояние злодею, что опять же является нереалистичным и, кроме прочего, мотивирует к выбору быстрых и насильственных способов решения конфликта. В-третьих, в целом ряде фильмов положительные герои выступают в позиции слабых, неспособных к решительным действиям, а злодеи становятся главными героями кинокартин. Наделение негативных героев позитивными сюжетными решениями может привести к стремлению зрителей (особенно молодых) заимствовать девиантные модели поведения. Кроме того, подобный герой обычно показан как аутсайдер, он действует или как одиночка или в составе малочисленной команды таких же индивидуалистов, а окружающий мир и другие герои при этом

изображаются как враждебные по отношению к главному герою.

Таким образом, данная идентификационная модель не только создает ложное впечатление о герое как аутсайдере во враждебном мире, но и наделяет её носителя правом судить и карать злодеев, выбранных им по собственному усмотрению, что делает эту модель не только не эффективной, но и социально опасной.

Необходимо подчеркнуть при этом, что образ бессмертия и модель безграничных способностей достаточно распространена в современном кинематографе. Так, Е. Э. Сурова, например, говорит о целом ряде инвариантов этой модели в современной культуре: «В целом мы наблюдаем постепенное развитие идеи бессмертия, для которого доступны инварианты, но который при этом являет собой наивысшую цель существования человечества» [Сурова 2008]. Отрицание смерти приводит к формированию у зрителя представления о всегда здоровой и беспечной старости, которая не требует внимания и заботы близких, в связи с этим у молодежи исчезает осознание старости как возраста. На смену ему приходит модель активного стиля жизни в преклонном возрасте. Примеры пожилых людей, которые броско и стильно одеваются, путешествуют, приобретают новые специальности, подкрепляют эту позицию. Современный кинематограф охотно подхватывает тему активного долголетия (например, «Небраска», 2013, США; «Кус-кус и барабулька», 2008, Франция; «Отель «Мэриголд»: лучший из экзотических», 2012, Великобритания, США, ОАЭ; «Стажёр», 2015, США). Молодёжь, наблюдая за подобными киноперсонажами, ожидает сходного поведения и от своих родных, а не обнаруживая этого, упрекает их в лени и неухоженности, презирает болезнь и немощность, не осознает необходимость опеки над пожилыми людьми.

Таким образом, постепенно происходит трансформация образности героики, что представляется весьма значимым показателем трансформации идентификационных моделей. Возникает вопрос о необходимости и возможности изменения данной ситуации, роли педагогов и родителей в формировании личности молодого человека с учетом влияния зарубежного кинематографа. Позиция запрета просмотра кинолент неприемлема в силу доступности киноконтента в интернете. Одновременно следует учитывать, что зарубежная киноиндустрия работает продуктивно, выпуская множество, в том числе и прекрасных, достойных работ.

Педагогический ресурс взрослого, – наставника, учителя, родителя, – необходимо направить на формирование нравственно-эстетических чувств и моральных идеалов у молодых людей, умения анализировать представляемую в фильме информацию с позиций реальности. Значимо включаться в процесс выбора и обсуждения кинолент, чтобы получать возможность корректировки воздействия того или иного фильма на психику молодого человека. Желательно готовить юношество к просмотру проблемных фильмов, учить выявлять используемые в кинопроизведении средства выразительности, давать характеристики героям и анализировать внутреннее содержание той или иной роли. Важным средством педагогического воздействия является введение в воспитательный процесс просмотра с последующим анализом киноработ, что способствует становлению личности подростков и молодого человека. Немногочисленные исследования на данную тему подтверждают значительный образовательный потенциал кинофильмов. Например, Е. Н. Иванов, изучая военно-патриотическое воспитание курсантов высших военных учебных заведений посредством кино, доказал, что киноискусство направлено «на реализацию мотивационной, воспитательной, рефлексивной функций, функций информационного и духовного обогащения, педагогической поддержки, развития и самореализации будущих офицеров» [Иванов 2008: 11].

Вместо заключения. В современной культуре мы сталкиваемся с нарастанием скорости смены образных идентификационных представлений, что, с одной стороны, приводит к расшатыванию эталонных норм поведения, с другой стороны, вызывает у личности ощущение потерянности. На экране появляется герой, испытывающий недовольство собственным Я, а также персонажи с девиантными идентификационными моделями. Наиболее опасными из них являются потребительские, суицидальные и псевдогероические модели. Происходит значительная трансформация образности героики.

Идентификационная динамика начинает угрожать целостности личности индивида. Выход обнаруживается в типологизации идентификационных моделей, типологизации героев, которые становятся прайм-моделями для идентификации. При высокой интенсивности смены доступных образов молодые люди начинают переходить от Я-идентичности к Мы-идентичности, реализуемой в игровой форме. Причём, если взрослый человек выбирает идентификационные модели, отдавая предпочтение наиболее важным для продолжения социокультурной самореализации, то молодёжь ориентируется на степень их новизны.

Трансформация идентификационных моделей ведёт ко всё более глубоким социокультурным изменениям. Происходят утрата биологически обусловленных ритмов жизни, меняется отношение к старости и смерти, существенно изменяется восприятие телесности. Признаки принадлежности к полу и возрасту начинают восприниматься как предмет личного выбора, традиционные типологии размываются в процессе участия индивида в деятельности виртуальных социокультурных сетевых групп.

Динамичная трансформация идентификационных моделей под влиянием кинематографа становится характерной чертой современной культуры, что требует особого внимания со стороны исследователей, нуждается во всестороннем осмыслении психологами, культурологами и педагогами с последующей разработкой воспитательных моделей. Необходимы исследования, посвященные созданию педагогических технологий, исключающих негативное воздействие девиантных моделей, навязываемых современной киноиндустрией.

Источники и литература:

1. Васильева Р. М., Каримов Б. К. Социально-культурная деятельность как фактор профилактики девиантного поведения подростков. Чебоксары: Чувашский государственный институт культуры и искусств, 2015. 113 с.
2. Гусева О. И., Глебова Л. Н. Социально-нравственная эффективность киноискусства как фактор воспитания молодежи. // Молодой ученый. 2017. № 1.1. С. 34 – 36. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/135/37691/> (дата обращения: 6.05.2020)
3. Жмырова Е. Ю., Монастырский В. А. Киноискусство как средство воспитания толерантности у учащейся молодёжи. // Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012. 189 с.
4. Зинченко В. П. Психологическая педагогика. // Материалы к курсу лекций. Часть I. Живое Знание. Самара: Самарский Дом печати, 1998. 216 с.
5. Иванов Е. Н. Военно-патриотическое воспитание курсантов военных вузов посредством кино : диссертация ... кандидата педагогических наук. Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2008. 207 с.
6. Иоскевич Я. Б. Кинематограф и его социокультурный контекст. // Искусство и социокультурный контекст. Л., Ленинградский гос. ин-т театра, музыки и кинематографии им. Н. К. Черкасова, 1986. 159 с.
7. Мак-Люэн М. Галактика Гутенберга. Киев: Ника-Центр, 2004. 98 с.
8. Моисеева М. В., Тихонова А. Ю., Солдатов П. А. Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами киноискусства: деятельность провинциальных кино клубов. // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 4 (22). С. 42 – 51.
9. Моисеева М. В., Тихонова А. Ю., Солдатов П. А. Системный анализ способов приобщения молодёжи к культурным ценностям средствами киноискусства. // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28390> (дата обращения: 24.05.2020).
10. Мосина С. В. Становление системы «киноработы» в Симбирской губернии – Ульяновском округе: 1905

- 1934 гг.: диссертация ... кандидата педагогических наук. Ульяновск: УлГУ, 2009. 238 с.
11. Сурова Е. Э. Идентификационный принцип в культуре. // International Journal of Cultural Research. 2010. № 1. [Электронный ресурс]. URL: http://www.intelros.ru/pdf/isl_kult/2010/01/01.pdf (дата обращения: 21.05.2020).
 12. Сурова Е. Э. Идентичность, идентификация и идентификационные модели. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. Серия 6. 2008. Выпуск 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identichnost-identifikatsiya-i-identifikatsionnye-modeli> (дата обращения: 19.04.2020).
 13. Элиас Н. Общество индивидов. М.: Практикс, 2001. 336 с.

УДК 316.7
ББК 60.59

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-63-70

Ретроспективная оценка роли школы и семьи в процессе формирования этнокультурной идентичности (по результатам социологических исследований)

Дергунова Нина Владимировна,

доктор политических наук, профессор кафедры методики гуманитарного и поликультурного образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация: В статье представлены результаты социологических исследований процесса формирования этнокультурной идентичности молодежи региона на примере студенческой молодежи вузов г. Ульяновска. В частности, анализируются ретроспективные оценки студентами роли школы и семьи в формировании интереса к культуре и истории своего этноса и других народов, проживающих на территории области, также сравниваются ответы респондентов в зависимости от их этнической принадлежности. На основе ответов респондентов показано, что в формировании интереса к культуре других народов главную роль играет школа, мобилизующая обучающихся на взаимодействие и толерантное отношение к представителям иных этнических групп. Представлены оценки студентами значительной роли семьи при осмыслении ими исторических событий и проблем современной политики.

Ключевые слова: молодежь, социология молодежи, этнокультурная идентичность, интерес к культурам народов, этнокультурное воспитание, агенты воспитания, этносы Поволжья.

Retrospective Assessment of School and Family Concept in the Formation of Ethnocultural Identity

Dergunova Nina V.,

Doctor of Political Sciences, Professor, Department, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article presents the results of sociological studies of forming the ethnocultural identity of the youth in the region. In particular, there was performed the retrospective assessment of the role of school and family in the formation of interest in the culture and history of the ethnic group and other peoples living in the region. The answers of respondents are compared depending on their ethnicity. Based on the respondents' answers, it is shown that school plays the main role in the formation of

interest in the culture of other peoples, mobilizing students for interaction and forming a tolerant attitude towards representatives of other ethnic groups. The assessment of the significant role of the family in the understanding of historical events and problems of modern politics is presented.

Keywords: youth, sociology of youth, ethnocultural identity, interest in the cultures of peoples, ethnocultural education, educational agents, ethnic groups of the Volga region.

Процесс формирования этнокультурной идентичности происходит в условиях либерального по характеру понимания молодежью своих прав и свобод, изменения отношения к патриотизму, гражданственности, и ведет к свободе этнокультурной идентификации и толерантности, возникновению новых форм сохранения и воспроизводства этнокультурной идентичности. Сложность формирования этнокультурной и общегражданской идентичности студенческой молодежи связана со свободой коммуникации и перемещения, трудовой и образовательной миграцией, процессами глобализации современной жизни [Гражданская, этническая и религиозная идентичность 2013; Дробижева 2010; Дробижева.2014; Пасовец, Кадничанская, Галкина 2017; Российское студенчество 2014; Сайганова 2013; Тучина 2014; Шуклинова 2009; Ядов 1995]. Указанное обуславливает актуальность исследования степени сформированности этнокультурной идентичности ульяновской студенческой молодежи.

Объектом описываемого здесь исследования стали студенты выпускных курсов трех университетов города Ульяновска. Эмпирическую базу исследования составил опрос 439 студентов выпускных курсов трех ульяновских вузов и фокус группа (2016 год). В рамках исследования предлагался ряд вопросов с ретроспективной оценкой роли семьи, школы, друзей в процессе формирования этнокультурной и гражданской идентичностей.

Что касается выпускников ульяновских вузов, то первый опыт самостоятельной жизни, обучение в вузе, включение в общественно-политические процессы – создают условия как для упрочения сложившейся в детстве этнокультурной самоидентификации и гражданско-государственной идентичности, так и для их трансформации. Происходит развитие поведенческого компонента этнокультурной идентичности, переход к определенным видам деятельности по ее сохранению и воспроизводству в поликультурных обществах, в том числе и при выборе места учебы или проживания.

Были сформулированы следующие задачи исследования:

- определить роль различных агентов социализации в процессе формирования этнокультурной идентичности;
- исследовать влияние этнической принадлежности на отношение к истории и культуре народов России.

Для исследования уровня сформированности этнокультурной идентичности были использованы параметры трех уровней формирования и критерии формирования трех основных компонентов любого типа социокультурной идентичности. Условно выделяют три уровня сформированности: пороговый, средний, глубинный [Шуклинова 2009].

Поверхностный (пороговый), самый неглубокий уровень. Человек осуществляет процесс социокультурной, гражданской идентификации в результате работы только когнитивных элементов: идентификация по формальным признакам (государство, место проживания, гражданство, этническая принадлежность), отсутствие эмоционально-чувственного элемента в осознании своей идентичности. То есть когнитивный

компонент идентификации личности сформировался, а социальные действия нет.

На среднем уровне сформированной идентификации уже подключается эмоциональный слой, работают психические механизмы человека. Этот уровень более глубокий, чем первый, человек считает себя представителем конкретной нации, потому что ощущает неразрывную связь со своей страной, народом, культурой.

На глубинном уровне идентификации человек сливается с национальными (государственными) и культурными ценностями, формируется патриотизм как сложный комплекс волевых, чувственных, эмоциональных переживаний.

В рамках исследования одним из первых вопросов в изучении роли различных агентов социализации стал вопрос о наличии интереса к истории и культуре своего и других народов.

Опрос показал, что чуть больше 40% респондентов интересуются культурой и историей своего народа «постоянно», и столько же - «при необходимости» (написание реферата, организованная встреча и др. формы организованной внешней мотивации). Каждому седьмому респонденту не интересна история и культура ни своего, ни других народов, проживающих постоянно в регионе. (Табл. 1).

Таблица 1. В Ульяновской области проживает несколько этносов, Вы интересуетесь историей и культурой представителей данных народов?, %

	Да	При необходимости	Нет, не интересно	Затрудняюсь ответить
Только своего этноса	41	42	14	3
Исторически проживающих в Ульяновской области (русские, татары, чуваша, мордва)	19	56	22	2
Приехавших представителей других этносов (азербайджанцы, украинцы, немцы и др.)	11	43	40	6

Русские респонденты чуть меньше, чем студенты – татары, мордва и чуваша Ульяновской области, интересуются культурой и историей своего народа.

В совокупности историей/ культурой исторически проживающих народов региона интересуется 75% респондентов, но глубина интереса значительно (в два раза) ниже, чем в отношении своего этноса. «Постоянный» интерес имеют на 22% меньше, чем к своему этносу, и на 14% меньше проявляется интерес «при необходимости». 22% «никогда» не интересуются историей и культурой проживающих в области этносов.

Еще меньше молодежь интересуется история и культура этносов, приехавших на территорию области: 11% интересуется «постоянно», 43% - «при необходимости». 40% респондентов вообще не интересуется, 6% - затруднились ответить. Таким образом, в отношении приезжих этносов каждый второй респондент вообще не проявляет никакого интереса (46% в сумме, так как 40% не интересуются, 6% затруднились ответить) к их истории и культуре.

Интерес к истории и культуре своего народа «постоянно» (твердое «да») проявляют больше всего: русские и татары (42,8 и 43,9% соответственно). «Нет, не интересно» – данный ответ больше всех выбрали чуваша – 15,8%.

Интерес к истории и культуре других народов, традиционно живущих в регионе: «постоянно» больше всего проявляют чуваша – 43,2%; «при необходимости»: больше

всего мордва – 70%. Не проявляют интереса больше всего русские - 22,2%.

Интерес к истории и культуре приехавших в регион этнических групп «постоянно» проявляют больше всего чуваша - 21%; «при необходимости» – татары и мордва – по 50%. «Не интересно» - больше всего чувашам и русским (44,7 и 42,5% соответственно).

Таким образом, русские интересуются больше всего историей и культурой своего народа, и в наименьшей степени (по сравнению с другими этносами региона) историей и культурой других народов, особенно традиционно не проживавших в регионе. Более всего «по необходимости» (по внешней причине) проявляют интерес и к своему, и к другим народам мордва.

Татары проявляют значительный интерес к своей культуре, и по внешним причинам (при необходимости) – к культуре и истории приезжающих в регион других народов. Среди чувашей наблюдается поляризация интереса: меньше, чем другие проявляют интерес к истории своего народа, но больше, чем другие – к коренным народам региона (русские, татары, мордва). Культура приезжающих в регион народов их мало интересует.

Исследование показало, что молодое поколение весьма индифферентно относится к этнической принадлежности окружающих его людей. Чуть больше трети респондентов (37%) ответили, что обращают внимание на этническую принадлежность людей вокруг себя («интересно» - 20%, «все-таки это важно» - 9% и потому что «они другие» – 8%). (Табл. 2).

Таблица 2. Обращаете ли Вы внимание на национальную принадлежность членов своего окружения (друзей, студенческой группы, рабочего коллектива, попутчиков и т.д.) при первом знакомстве?, %

Да, меня интересует другая культура	20
Да, т.к. они другие, не такие как я	8
Нет, меня больше интересуют их человеческие качества, а не национальность	62
Все-таки это важно	9
Другое	1

Выявились незначительные гендерные различия в проявлении интереса к этнической принадлежности окружающих (мужчины чаще на 5%, чем женщины обращают внимание на этническую принадлежность).

Выпускники сельских школ больше обратили бы внимание на национальную принадлежность своего окружения, так как их интересует культура других народов на 12% больше, чем городских. На 18% больше сельских выпускников с удовольствием пошли бы на национальные праздники.

В ситуациях различного рода общения по совокупности ответов больше всего обращают внимание на этническую принадлежность людей вокруг себя мордва - 60% и русские – почти 38% по соответствующим причинам:

Интерес к другой культуре проявляют больше всего представители мордвы - 50%

«Они другие» – больше всего важно для татар – 13,6%

«Все-таки это важно» – выбрали больше русские.

Таким образом, по совокупности двух ответов татары больше всех обращают внимание на этнокультурные различия, но не закрыты от других этнических групп. Если гипотетически представить, что нашего респондента приглашают на национальный праздник другого народа (более тесное соприкосновение с другим этносом, чем однокурсники, попутчики и т.д.), то половина респондентов ответили, что с удовольствием примут приглашение и посетят мероприятие, потому что им «интересно». (Табл. 3). 15%

ответили, что пойдут «за компанию», и 6% – что пойдут «потому, что им все равно, где и с кем случается повеселиться». В любом случае, в сумме, более 70% не откажутся от возможности познакомиться с культурой другого народа. Только 23% опрошенных ответили, что не примут приглашения, так как: 1) не видят смысла в своем участии (16%) и 2) боятся показаться чужими (в культурном отношении) – еще 7%. Представляется, что только последние 7% респондентов продемонстрировали тенденцию к изолированности, замкнутости, значительной культурной дистанции в отношении других этнических групп.

Таблица 3. Если бы Вас пригласили на национальный, религиозный праздник другого народа, чтобы Вы сделали?, %

пойду с удовольствием, мне это интересно	51
не пойду, не вижу смысла в посещении данных мероприятий	16
пойду, т.к. идут все мои друзья	15
не пойду, боюсь оказаться там «чужим»	7
пойду, я люблю веселиться по любому поводу	6
Другое	6

Глубокий уровень этнокультурной идентичности в отличие от этнической принадлежности проявляется в желании большего общения с представителями своего этноса. Русские, татары и чувашаи совпадающе (73 – 75%) ответили, что никогда не были членами общины, объединяющей людей по этническим признакам. Но каждый четвертый респондент не согласился с данным утверждением.

Таким образом, у большинства респондентов (от 50% до 80% по совокупности параметров) проявилась «нормальная (позитивная этническая) идентичность, характеризующаяся положительным образом своего народа в сочетании с толерантными установками на общение с другими народами» [Козлова 2004]. Однако 20 – 25% респондентов продемонстрировали этноцентрическую идентичность, акцентированную на значимость своей этничности.

Интерес к культуре своего и других народов в поведенческом аспекте проявляется через посещение, участие в национальных мероприятиях. У респондентов спрашивали, как часто они посещали праздничные мероприятия других народов, кто был инициатором участия, были ли эти посещения организованы школой или родителями, принимались ли решения об участии вместе с кем-то (родители, друзья) или же самостоятельно.

Праздники других народов «часто» посещали всего от 4 до 11% респондентов, но происходило это чаще всего в школе (11%) и за компанию с друзьями (9%) или с родителями (7%). Самостоятельно часто посещают праздники только 4%. (Табл. 4).

Таблица 4. Как часто посещали Вы праздники других народов?, %

	<i>Часто</i>	<i>Иногда</i>	<i>Редко</i>	<i>Никогда</i>
В школе	11	23	21	45
С родителями	7	16	23	55
С друзьями	9	20	24	47
Один	4	8	13	76

«Иногда» посещают праздники других народов также чаще в школе (организованное мобилизационное посещение) – 23%, с друзьями – 20%, с родителями – 16%.

Собственное решение посетить праздник принимало только 8%.

«Редко» принимали участие при организации посещения – 21– 24% (школа, родители, друзья), и самостоятельно редко участвовали – 13%.

«Никогда» не посещали праздники даже в школе – 45%, с друзьями – 47%, с родителями – 55%, и самостоятельно принимали решение не посещать праздники – 76%.

Таким образом, самостоятельно подавляющее большинство респондентов не желают посещать чужие праздники (редко – 13%, никогда – 76%). Основную роль в знакомстве с культурой других народов играет школа, она выступает главным организатором межэтнического взаимодействия по сравнению с ролью семьи и интересами самих респондентов и их ближайшего окружения.

Выходцы из сельских школ чаще, чем из городских, обучаясь в школе, посещали праздники других народов. С родителями студенты из сельских школ также чаще посещали национальные мероприятия. С друзьями – та же тенденция, только еще более выражена.

По этническому признаку праздники других народов, обучаясь в школе:

- «часто» посещали: чуваша (37,8%), татары (18,6%), мордва (10,0%). Меньше всех – русские (7,3%),
- «иногда»: татары (34,9%), русские – 21,8%; чуваша – 16,2% мордва – 10%,
- «редко» – русские (21,5%), татары – 18,6%, чуваша – 16,2%, мордва – 10%,
- «никогда» – мордва (70%), русские – 49,5%, чуваша – 29,7%, татары – 27,9%.

Подавляющее большинство студентов, представителей мордвы, и каждый второй русский даже в школе не посещали национальные праздники других народов. При сравнении ответов студентов разной этнической принадлежности выявилось, что с родителями:

- «часто» посещали праздники других народов: татары (20,9%), чуваша (15,8%); «Иногда» – чуваша (23,7%), мордва (20%), татары (18,6%);
- «редко» – татары (27,9%), русские – 22,9%,
- «никогда» – русские и мордва по 60%, чуваша и татары по 39 и 32% соответственно.

Таким образом, наименьший интерес к национальным праздникам других народов проявляют русские родители, ни реже других водят своих детей на такие мероприятия.

С друзьями посещали национальные праздники других народов:

- «часто» – чуваша (26,3%) и татары (20,9%);
- «иногда» – татары (25,6%) и русские (20,8%);
- «редко» – мордва (50%), татары и русские – по 25,6 и 23,9% соответственно;
- «никогда» – русские и чуваша по 50%, мордва – 40%.

Таким образом, наиболее оптимальный результат у татар: только каждый четвертый никогда не посещал указанные мероприятия. Среди русских и мордвы проявились наименее заинтересованные позиции: более 73% русских «никогда» или «редко», еще 21% – «иногда» посещали праздники других народов с друзьями, а среди мордвы 90% – «редко» или «никогда».

Самостоятельно праздниками других народов интересуются и посещают больше всего мордва и чуваша, менее всего – русские и татары.

Семья, родители достаточно активно участвуют в формировании этнокультурной и гражданско-государственной идентичности. По ответам респондентов видно как в семье обсуждаются история, культура, текущая жизнь страны. На вопрос «Обсуждали ли с Вами родители историю России, важные события?» были получены следующие ответы. (Табл.5).

Таблица 5. Обсуждали ли с Вами родители историю России, важные события?, %

Тематика бесед	Постоянно	Иногда	Никогда
эффективность управления страной, руководство страны	28	58	14
военные победы и поражения	21	64	15
переломные моменты в истории (революции, реформы, восстания)	16	61	23
личности в истории (от царей до современных президентов)	22	61	17
династии во власти	11	47	42
исторические и культурные памятники	14	59	27

По совокупности больше всего обсуждается в семье («постоянно» и «иногда»): эффективность управления – 86%; военные действия – 85%; личности в истории России – 83%; переломные моменты в истории страны – 77%; исторические и культурные памятники – 73%; династии в истории страны – 58%.

Таким образом, на первом месте при обсуждении в кругу семьи стоят вопросы деятельности государства по управлению страной и военные действия. На втором месте – вопросы исторического развития страны: исторические личности, переломные моменты, исторические и культурные памятники. Военные победы и поражения России студенты, окончившие сельские школы, чаще обсуждают «постоянно» с родителями, чем городские на 6,7%; на 3,5% чаще – «иногда». Переломные моменты в истории страны студенты, окончившие сельские школы, также чаще обсуждают с родителями, чем городские на 13% (постоянно). При обсуждении с родителями вопросов управления страной не выявлено существенных различий.

Роль личности в истории России также чаще «постоянно» с родителями обсуждали студенты, окончившие сельские школы (на 7%). Исторические и культурные памятники страны сельские выпускники также чаще, чем городские, обсуждали с родителями («часто» – на 5% больше, «иногда» – на 7% больше). С родителями различные проблемы в истории страны юноши «постоянно» обсуждали чаще, чем девушки на 7%.

Таким образом, основную роль в знакомстве с культурой других народов играет школа, она выступает главным организатором межэтнического взаимодействия. Наименьший интерес проявляют русские родители к национальным праздникам других народов и не посещают их со своими детьми. У подавляющего числа респондентов ярко выражен интерес, прежде всего, к истории и культуре своего народа (83%), который сопряжен с позитивными чувствами в отношении своего народа и своей страны. Родители весьма активно участвуют в формировании этнокультурной и государственно-гражданской идентичности, прежде всего, при обсуждении проблемных вопросов истории, культуры и политического развития страны. В семьях сельских жителей роль родителей даже несколько выше, чем в городских.

Источники и литература:

1. Гражданская, этническая и религиозная идентичность: вчера, сегодня, завтра. М: РОССПЭН, 2013. 485 с.
2. Дробижина Л. М. Идентичность и этнические установки русских в своей и иноэтнической среде. // Социс. 2010. № 12. С. 49 – 58.
3. Дробижина Л. М. Государственно-гражданская идентичность и межэтническое согласие: теоретические и социально-практические проблемы. // Власть. 2014. № 11. С.12 – 16.
4. Козлова М. А. Взаимосвязь этнической идентичности, толерантности и личностной зрелости (на примере молодежных групп обских угров и русских). Дисс. ... канд. ист. наук. М., 2004.
5. Пасовец Ю. М., Кадничанская М. И., Галкина Е. П. Молодежь российских регионов. Глава 2.2. Ульяновская молодежь. Базовые ценности и отношение к получаемому образованию у молодежи Ульяновского региона. Курск: Изд-во Курского гос. ун-та, 2017. С. 84 – 101.
6. Российское студенчество: идентичность, жизненные стратегии и гражданский потенциал. / Ред. Тишков В. А.,

Бараш Р. Э., Степанов В. В. Москва: ИЭА РАН, 2014. 342 с.

7. Сайганова Е. В. Политическая социализация молодежи: основные агенты и каналы формирования. // Известия Саратовского университета. Серия: Социология. Политология. 2013. Т. 13. Вып. 4. С. 36.
8. Тучина О. Р. Этнокультурная идентичность: субъектно-бытийный подход. // SOCIOSPHERE. 2014. № 1. С. 146 – 149
9. Шуклинова М. В. Кризис идентичности как проблема национально-культурного самоопределения индивида. // Культурология. 2009. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/4/Shuklinova/> (дата обращения 20.06.2020).
10. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности. // Мир России. 1995. № 3 – 4. С. 158 – 181

ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

УДК 37.01

ББК 75.1

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-71-76

Методика повышения уровня физической подготовленности квалифицированных борцов греко-римского стиля

Назаренко Людмила Дмитриевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры биологии человека и основ медицинских знаний, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Осипов Дмитрий Андреевич,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин и физического воспитания, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Илькин Алексей Николаевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и физического воспитания, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Для греко-римской борьбы характерна высокая физическая активность с максимальным проявлением мышечной силы, быстроты движений, выносливости и других двигательных-координационных качеств при их реализации в условиях жесткого противоборства. Соревновательная деятельность в греко-римской борьбе проходит в зонах максимальной и субмаксимальной интенсивности, что обуславливает значительную напряженность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также системы кислотно-щелочного равновесия крови. В статье предложено теоретическое и экспериментальное обоснование роли и места физической подготовки в повышении результативности соревновательной деятельности единоборцев.

В ходе педагогического эксперимента разработана методика повышения показателей физической подготовленности на основе целенаправленного развития двигательных-координационных качеств. Авторы выяснили, что уровень сформированности таких качеств оказывает существенное воздействие на увеличение показателей физической и технической подготовленности единоборцев.

Ключевые слова: борцы греко-римского стиля, физическая подготовка, педагогический эксперимент.

Methods of Increasing the Level of Physical Fitness of Qualified Wrestlers of the Greco-Roman Style

Nazarenko Liudmila D.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Human Biology and Fundamentals of Medical Knowledge, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Osipov Dmitriy A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Sports Disciplines and Physical Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Ilkin Alexey N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Sports Disciplines and Physical Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

Abstract. Greco-Roman wrestling is characterized by high physical activity with the maximum manifestation of muscle strength, speed of movements, endurance and other motor-coordinating qualities during their implementation in conditions of tough confrontation. Competitive activity in Greco-Roman wrestling takes place in the zones of maximum and sub-maximum intensity, which causes significant tension in cardiovascular and respiratory systems, as well as the system of acid-base balance of the blood. The article offers theoretical and experimental substantiation of the role and place of physical training in increasing the effectiveness of competitive activity among combatants. In the course of the pedagogical experiment, the specific methodology was developed on the basis of the purposeful development of motional-coordinating qualities. The authors found out that the level of formation of such qualities has a significant effect on the increase in the indices of physical and technical readiness of combatants.

Keywords: Greco-Roman style wrestlers, physical training, pedagogical experiment.

Актуальность. Анализ научной и научно-методической литературы, опыт нашей собственной тренировочной и соревновательной деятельности показали, что высокого уровня спортивного мастерства можно добиться за счет многих факторов, среди которых ведущими являются оптимальные для конкретного возраста и весовой категории показатели физической подготовленности [Назаренко 2003; Семенов 2012].

С повышением активности двигательных действий единоборцев изменилось время проведения схватки: с десяти до 4 – 6 минут, что обусловило повышение требований к физической подготовленности спортсменов, увеличению силовых и скоростно-силовых действий, индивидуализации общей и специальной двигательной подготовленности.

Результативность борцовской схватки обусловлена деятельностью центральной нервной системы, работой опорно-двигательного аппарата; физиологическими механизмами являются центрально-нервные координационные центры, обеспечивающие успешное выполнение сложных моторных актов. Эффективность действий борца греко-римского стиля в значительной мере определяется высокой степенью работоспособности в течение всего времени схватки, что подчеркивает большую значимость

его физической подготовленности.

Физиологические аспекты сохранения оптимальной работоспособности в течение борцовской схватки предусматривают:

- способность выдерживать значительные нервно-мышечные нагрузки на фоне постепенно развивающегося утомления;
- использование различных способов передвижения по борцовскому ковру, обеспечивающих своевременную смену скорости выполнения технических приемов;
- усвоение экономичных видов техники атакующих и защитных технических приемов [Фомин 2009].

Методика и организация исследования. Для проверки эффективности предлагаемой методики был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие квалифицированные борцы греко-римского стиля 18 – 20 лет в количестве 24 человек. В контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы вошли по 12 человек. Оценка исходного уровня физической подготовленности осуществлялась по следующим тестам: челночный бег 3x10 м (с); бег 30 м с ходу (с); прыжок в длину с места (см); подтягивание на перекладине (кол-во раз); бег 1500 м (мин).

Показатели технической подготовленности устанавливались с помощью контрольных упражнений: мост (по величине дуги); забегания на мосту влево, затем вправо, по пять раз (с); перевороты на мосту, десять раз (с).

Уровень сформированности координационных качеств, в частности, ловкости, оценивался по скорости, слитности, амплитуде движений экспертной группой из числа высококвалифицированных тренеров по греко-римской борьбе (по пятибальной системе). Анализ результатов исследования не выявил существенных различий по уровню физической, технической подготовленности, а также показателям развития ловкости ($p > 0,05$).

Исходные показатели физической и технической подготовленности не выявили существенных различий между КГ и ЭГ ($p > 0,05$). Борцы КГ занимались в соответствии с программой спортивной подготовки квалифицированных борцов греко-римского стиля, рекомендованной федерацией спортивных единоборств. Спортсмены ЭГ тренировались по методике повышения уровня физической подготовленности, акцентированной на развитии двигательных-координационных качеств.

Работоспособность борца или его специальная выносливость оценивается, по мнению Л. Д. Назаренко [Назаренко 2017], способностью к переработке информации, поступающей из внешней и внутренней среды, а также – к объективной оценке ситуации, возникающей по ходу борцовской схватки. Эффективность переработки информации определяется функциями центральной нервной системы, анализаторами и нейроэндокринным аппаратом, при этом большое значение имеет состояние эмоциональной сферы. Объективная оценка возникшей ситуации в ходе противоборства с соперником, прогнозирование его действий, выбор наиболее результативного способа проведения атакующего приема – являются важными показателями рациональной переработки информации, поступающей от внешних и внутренних раздражителей.

По мнению А. А. Карелина, А. С. Кузнецова [Карелин, Кузнецов 2007], Л. С. Семенкова [Семенков 2012], идея предлагать атлету не конкретную величину мышечной нагрузки, а объем работы, вызывающей определенные изменения физиологических функций ЧСС и МПК [Бойко, Данко 2004; Кузнецов, Глазистов 2007], является удачным подходом к решению проблемы управления интенсивностью и объемом нагрузки, повышающим уровень физической подготовленности спортсмена.

Многие специалисты по борьбе убеждены, что ведущими качествами единоборца греко-римского стиля являются скоростно-силовые [Абраменко, Абраменко, Абульханов 2012; Бойко, Данко 2004; Кузнецов, Глазистов 2007]. Другие подчеркивают необходимость развития гибкости и повышения устойчивости тела единоборца при проведении атакующего приема [Лурия 1962; Назаренко 2017; Фомин 2009]. Анализ научной и научно-методической литературы, опыт нашей спортивной деятельности показали, что структура физической подготовленности квалифицированных борцов греко-римского стиля имеет более сложное содержание, обусловленное особенностью греко-римской борьбы. Так, одним из важнейших элементов схватки являются захваты, различающиеся по характеру: атакующие, блокирующие и сковывающие; по способу выполнения: обхватами, сгибом плеча и предплечья, сгибом между плечом и туловищем, шеей и плечом с предплечьем; за туловище, шею, кисть, плечо и предплечье. Выбор наиболее эффективного захвата с учетом возникшей ситуации требует: объективной оценки условий ведения схватки; быстроты двигательной реакции; прогнозирования действий противника с учетом его весовой категории и соотношения роста-весовых показателей. Это связано с проявлением ловкости, которой принадлежит важное место в структуре физической подготовленности квалифицированного борца.

Физиологические механизмы ловкости обусловлены работой вышележащих отделов коры больших полушарий на основе принципа условно-рефлекторной деятельности [Назаренко 2017; Сологуб 2007; Фомин 2009]. Л. Д. Назаренко считает, что если различные качественные стороны двигательной деятельности обеспечивают отдельные виды моторной деятельности спортсмена, то ловкость объединяет их значительное количество: мышечную силу, скорость, подвижность, гибкость, устойчивость тела, точность движений, ритмичность и др., синхронизируя деятельность двигательных и вегетативных функций. Благодаря этому, ловкость обеспечивает приспособление единоборца к непривычным условиям соревновательной борьбы. Следовательно, ведущим структурным компонентом физической подготовленности являются показатели развития ловкости, при низком уровне которой спортсмен не обладает необходимой мышечной силой, быстротой, подвижностью и т.д. [Назаренко 2017].

Для решения поставленной задачи борцы ЭГ выполняли двигательные задания, направленные на прирост показателей различных качественных сторон двигательной деятельности. Так, для развития мышечной силы в греко-римской борьбе использовались упражнения на гимнастических снарядах: параллельных брусьях и перекладине; передвижения вперед и назад в упоре на руках. Повышению уровня развития ловкости, наряду с приростом мышечной силы, способствовали следующие двигательные задания:

- из упора на руках продвижение вперед, поочередно отталкиваясь правой и левой рукой;
- то же, отталкиваясь одновременно двумя руками;
- то же, с поворотом направо (на 90°) в упор на две руки на одной жерди, затем налево;
- то же, передвигаясь спиной вперед.

С целью увеличения показателей мышечной силы борцы выполняют подтягивание на руках на перекладине.

Для повышения ловкости предлагалось:

- подтягивание с поворотом налево и направо (поочередно);
- на правой и левой руке (поочередно);
- с поворотом (рывком) на 360° ;

- с изменением скорости движений;
- после отталкивания от пола двумя ногами и поворота на 360°.

При отжимании от пола для развития мышечной силы, быстроты и ловкости целесообразно выполнять упражнения:

- отталкиваясь от пола двумя руками, приземляться поочередно на правую и левую руку;
- то же, выполняя упражнения на скорость;
- отталкиваясь двумя руками, поднять кисти прямых рук вперед с последующей опорой на пол;
- то же, поочередно правой и левой рукой;
- то же, с изменением скорости и направления (поднимание рук поочередно, поднимание рук в стороны одновременно);
- то же, с поворотом направо, затем налево, опираясь одной рукой и т.д.

Для развития мышечной силы использовались упражнения с отягощениями: жим штанги стоя и лежа с разным весом, различной скоростью, с поворотами вправо и влево, с приседанием, с выпадами вперед.

Ведущими техническими приемами в греко-римской борьбе, подчеркивающими уровень спортивного мастерства единоборцев, являются броски прогибом с захватом за поясницу, требующие высокого уровня развития мышечной силы, ловкости, подвижности, гибкости, точности и индивидуального двигательного ритма. Повышение показателей данных двигательных-координационных качеств достигалось выполнением моста с касанием ковра лбом со спиной, изогнутой дугой; передвижения в положении моста; подъем со спины прогибом, забегания; перевороты лежа на спине, сгибание ног в тазобедренных суставах и т.д.

Повышение показателей мышечной силы, ловкости, гибкости, а также других качественных сторон двигательной деятельности достигалось выполнением данных упражнений в сочетании с кувырками вперед и назад, в группировке, с прыжка, с изменением направления движений; стойками на голове и руках, на руках, на лопатках с быстрым подъемом, прогибом; с изменением темпа выполнения, двигательного ритма, увеличением скорости; использованием чучела, манекена разного веса; при работе с партнером различной весовой категории и др.

Ловкость развивалась также при усвоении техники падения и самостраховки, наклонов, поворотов, прогибов, уклонов и нырков с изменением направления передвижений и применением разнообразных способов выполнения [Бойко, Данко 2004; Назаренко 2003; Фомин 2009].

Результаты и их обсуждение. По окончании педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование с целью выявления динамики показателей физической, технической подготовленности и развития ловкости.

Сопоставительный анализ результатов педагогического эксперимента показал, что систематическая тренировочная нагрузка обусловила их повышение в обеих группах: КГ и ЭГ, с явным преимуществом борцов ЭГ. Так, в КГ при исходных данных *прыжка в длину с места*, характеризующего уровень развития скоростно-силовых качеств (весовая категория до 66 кг), $2,21 \pm 0,19$ см – к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшились до $2,24 \pm 0,22$ см ($p > 0,05$); в ЭГ, при исходных данных $2,19 \pm 0,21$ см, к завершению педагогического эксперимента результаты возросли до $2,37 \pm 0,15$ см ($p < 0,05$).

В КГ при исходных данных *подтягивания на перекладине* – $15,0 \pm 1,26$ раз, к окончанию педагогического эксперимента показатели увеличились до $17,8 \pm 1,41$ раз ($p > 0,05$);

в ЭГ, соответственно, при исходных данных $15,3 \pm 1,34$ раз, к завершению педагогического эксперимента результаты возросли до $21,7 \pm 1,56$ раз ($p < 0,05$). Подобная динамика улучшения показателей физической подготовленности в ЭГ была выявлена и по другим тестам.

Уровень технической подготовленности изменился следующим образом: в КГ при исходных данных *забегаания на мосту влево* – 5 раз (с) – $17,0 \pm 1,53$ с, к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшились до $16,70 \pm 11,4$ ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $17,0 \pm 1,14$ с, к завершению педагогического эксперимента результаты возросли до $16,02 \pm 0,8$ с ($p < 0,05$); в КГ, при исходных данных выполнения *переворотов на мосту* – $15,43 \pm 1,82$ с, к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшения до $14,98 \pm 1,75$ с ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $15,47 \pm 1,45$ с – к завершению педагогического эксперимента результаты возросли до $14,6 \pm 0,84$ с ($p < 0,05$). Подобная динамика улучшения результатов в ЭГ была выявлена и по другим контрольным упражнениям, характеризующим техническую подготовленность.

В КГ при исходных данных сформированности ловкости – $2,71 \pm 1,65$ балла, к окончанию педагогического эксперимента показатели улучшились до $2,84 \pm 1,49$ балла ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных $2,70 \pm 0,87$ балла – к завершению педагогического эксперимента результаты возросли до $3,49 \pm 0,28$ балла ($p < 0,05$).

Выводы. Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что уровень сформированности ведущих двигательных-координационных качеств оказывает существенное воздействие на увеличение показателей физической и технической подготовленности. Это свидетельствует о необходимости более глубокого исследования роли двигательных координаций в повышении спортивного мастерства квалифицированных борцов греко-римского стиля; выборе средств, методов и условий развития качественных сторон двигательной деятельности, определяющих эффективность соревновательной деятельности.

Источники и литература:

1. Абраменко В. А., Абраменко В. А., Абульханов А. Н. Специфика силы захвата у борцов греко-римского стиля разной квалификации. // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2012. № 2. С. 8 – 11.
2. Бойко В. Ф., Данко Г. В. Физическая подготовка борцов. Киев: Олимпийская литература, 2004. 224 с.
3. Карелин А. А. Структурно-функциональная модель интегральной подготовки борца высокой квалификации. Ученые записки им. П. Ф. Лесгафта (СПб.) 2011. № 9. С. 58 – 62.
4. Кузнецов А. С., Глазистов А. В. Техничко-тактический анализ соревновательной деятельности юношей 12 – 14 лет в поединках по спортивному рукопашному бою. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2007. № 2. С. 30.
5. Лурия А. Р. Высокие корковые функции человека. М.: Наука, 1962. С. 23 – 44.
6. Назаренко Л. Д. Средства и методы развития двигательных координаций. М.: Теория и практика физической культуры, 2003. 259 с.
7. Назаренко Л. Д. Физиология физического воспитания. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2017. 274 с.
8. Семенов Л. С. Оценка уровня физической работоспособности как компонент спортивной подготовки борцов греко-римского стиля. // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика и психология. М., 2012. № 2. С. 221 – 223.
9. Сологуб Е. Б. Физиологические аспекты повышения работоспособности спортсмена. СПб.: ИФК им. П.Ф. Лесгафта, 2007. С. 53 – 69.
10. Фомин В. С. Физиологические основы управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов. Учебное пособие. М.: МОГИФК, 2009. 63 с.

УДК 796
ББК 75.1

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-77-83

Комплексная оздоровительная тренировка для мужчин зрелого возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний

Быстрова Ольга Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Березина Лариса Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и физической культуры, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Купцов Иван Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. Организация физической активности, укрепления здоровья, сохранения работоспособности мужчин зрелого возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний может быть реализована комплексными оздоровительными занятиями на основе рационального нормирования физических нагрузок. Авторы предлагают эффективную комплексную методику, в которую входят плавание в режиме умеренной интенсивности и упражнения силового тренинга на основе рационального нормирования физической нагрузки в тренажерном зале.

В статье представлены результаты экспериментального обоснования методики комплексных оздоровительных занятий для мужчин зрелого возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний. Предложены тесты, определяющие уровень функционального, физического развития и общей физической подготовленности испытуемых. Обосновывается эффективность разработанной методики. Предложены конкретные рекомендации, которые могут быть использованы в системе фитнес индустрии.

Ключевые слова: комплексная оздоровительная тренировка, мужчины зрелого возраста, сердечно-сосудистые заболевания, оздоровительное плавание, силовые тренажеры.

Comprehensive Wellness Workout for Mature Men with Cardiovascular Risk Factor

Bystrova Olga L.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Physical Culture and Life Safety, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Berezina Larisa A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Sports Disciplines and Physical Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Kuptsov Ivan M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physical Culture, Ulyanovsk State University, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The organization of physical activity, health promotion, preservation of the working capacity of men of mature age with cardiovascular diseases can be implemented by complex health-improving activities based on rational regulation of physical activities. The authors propose an effective complex methodology, which includes moderate intensity swimming and strength training exercises based on rational regulation of physical activity in the gym.

The article presents the results of the methodology of complex health-improving workouts for mature men with a risk factor for cardiovascular diseases. There are proposed some tests that determine the level of functional, physical development and general physical fitness of the tested. The effectiveness of the developed technique is substantiated. There are offered some specific recommendations that can be used in the fitness industry system.

Keywords: complex health-improving training, men of mature age, cardiovascular diseases, health-improving swimming, power trainers.

Введение. Самый продуктивный возраст мужчин приходится на 30 – 45 лет, когда получено образование, выстроена траектория карьерного роста, создана семья и прочее. Но это и «опасный» возраст, если принимать в расчет уровень заболеваемости сердечно-сосудистой системы. По официальной статистике Министерства здравоохранения РФ, за последние годы смертность среди мужчин 35 – 45 лет от сердечно-сосудистых заболеваний возросла на 60 %, увеличились случаи ранних инсультов в данной возрастной категории. Для того, чтобы предотвратить рост показателей заболеваемости, необходимо позаботиться об усвоении социумом идеи важности активного образа жизни, полезности физической активности с учетом правил гигиены и норм питания.

За последние годы активного внедрения оздоровительных технологий в жизненный арсенал мужчин различных возрастных категорий наблюдается положительное влияние систематических занятий на их здоровье; современные передовые технологии, средства и методы несомненно способствует оздоровлению и повышению физической работоспособности мужчин и женщин [Сайкина 2013].

Многие специалисты [Грец 2008; Головунина, Попов, Мухарлямов 2010] утверждают, что одним из эффективных средств оздоровительной тренировки являются

упражнения, выполняемые на силовых тренажерных устройствах, благодаря которым улучшается двигательная активность, показатели силы и общей физической работоспособности. Но, поскольку у мужчин среднего возраста не редки случаи заболеваний сердечно-сосудистой системы с признаками начальной артериальной гипертензии [Сергиевич 2016], главной задачей при нормировании нагрузки в тренировочном процессе является задача «не навредить», улучшить функциональное состояние мужчин за счет *нормирования* двигательной активности, *определения* режима и *контроля* интенсивности упражнений. Ряд авторов [Оздоровительное... 2005] предлагают внедрить в тренировочный процесс оздоровительное плавание для нормализации давления, улучшения физического и психоэмоционального состояний и снижения утомляемости мужчин зрелого возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний. В связи с этим, очевидна необходимость научного обоснования методики комплексных оздоровительных занятий для мужчин среднего возраста с фактором риска сердечно-сосудистых заболеваний на основе рационального нормирования физических нагрузок.

Цель исследования: оптимизация комплексной оздоровительной тренировки для мужчин зрелого возраста с признаками начальной артериальной гипертензии.

Объект исследования: тренировочный процесс для мужчин зрелого возраста с признаками начальной артериальной гипертензии.

Предмет исследования: методика комплексной оздоровительной тренировки для начальных групп подготовки мужчин среднего возраста.

Гипотеза исследования. Эффективность комплексных оздоровительных занятий для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии, входящих в группу начальной подготовки, обусловлена рациональным соотношением плавания и силового тренинга на основе рационального нормирования физических нагрузок. Комплексность методики будет способствовать улучшению функционального развития, показателей силы и общей физической работоспособности.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности комплексных оздоровительных занятий для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии на начальном этапе подготовки.

2. Экспериментально обосновать эффективность комплексной оздоровительной тренировки для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии на основе рационального нормирования физических нагрузок.

Содержание педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент проводился на базе спортивных комплексов «Импульс» и «Арена» г. Ульяновска в рамках профилактической акции «Стоп инсульт». Участники при распределении в группы имели возможность пройти медосмотр для выявления признаков начальной артериальной гипертензии.

Была сформировано экспериментальная группа (ЭГ), в которую вошли 18 мужчин в возрасте от 35 до 45 лет начального уровня подготовки. Им была предложена комплексная оздоровительная тренировка, в которую вошли плавание в режиме умеренной интенсивности и упражнения силового тренинга на основе рационального нормирования физической нагрузки с использованием силовых тренажеров. Контрольная группа (КГ) – 15 мужчин в возрасте от 35 до 45 лет начального уровня подготовки, они занимались по традиционной фитнес программе, в которую вошли физические упражнения циклического характера с аэробной нагрузкой.

Занятия для КГ и ЭГ проводились два раза в неделю по 60 минут, в зале, укомплектованном современными многофункциональными силовыми тренажерами; на каждом занятии нагрузка дозировалась с учетом веса, количества подходов и времени, затраченного на выполнение упражнений; все данные заносились в протокол. Плавание проводилось один раз в неделю, длительность занятия составляла 45 минут.

Разработанная методика комплексной оздоровительной тренировки для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии строится на основе рационального нормирования физических нагрузок. В соответствии с показателями физического развития, на начальном этапе для каждого участника подбирался стартовый вес груза для работы на тренажерах. В основной части занятия после 15 повторений в одном подходе проводился замер ЧСС и, если результат составлял менее 100 уд/мин, вес груза увеличивали на 2 кг, и через 3 минуты повторяли упражнение. Было определено, что, как только ЧСС достигает 100 – 110 уд/мин, предложенный вес на данном тренажере будет считаться исходным. Определялся также период восстановления после физической нагрузки, рекомендованный для занимающихся с начальной гипертензией.

Для занятий в бассейне была предложена методика с применением различных стилей: кроль на груди и спине, брасс, плавание на боку. Учитывались следующие организационно-педагогические условия предложенной методики: прохождение отрезков со скоростью (0,8 – 1,6 м/с) при применении повторного метода тренировки и интервального; занятия начинались с прохождения отрезков 25, 50 и 100 м, и так далее. На 15-ом занятии участники эксперимента проплывали до 650 – 950 метров. При этом подбирались комбинированные плавательные упражнения для выполнения их из облегченных исходных положений; осуществлялся контроль за мышечным усилием при постепенном увеличении амплитуды движений; обращалось внимание на правильное дыхание при выполнении упражнений на технику; исключены были подвижные игры на воде, ныряние с тумбочки, поскольку по условиям эксперимента ЧСС при максимальной нагрузке не должно превышать 130 уд/мин.

Показатели силовых качеств и общей работоспособности определялись по кистевой динамометрии (кг), Гарвардскому степ-тесту (усл. ед.), задержке дыхания (проба Штанге, с.); адаптация сердечно-сосудистой системы испытуемых к дозированной физической нагрузке – замером ЧСС после стандартной физической нагрузки (10 приседаний за 15 секунд) уд/мин, ЧСС при выполнении ортостатической пробы, уд/мин; артериального давления – САД/ДАД (мм. рт. ст.).

Результаты исследования. Результаты, полученные во время педагогического эксперимента, помогают оценить и обосновать эффективность методики комплексной оздоровительной тренировки для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии, на начальном этапе подготовки.

Показатели силовых качеств в конце эксперимента: кистевая динамометрия у мужчин ЭГ – наблюдается прирост на 24 %, КГ – 5 %. Гарвардский степ-тест применялся для исследования функционального состояния сердечно-сосудистой системы: в ЭГ в конце эксперимента он повысился на 28 %, в КГ – 19 %. Анализ результатов подтвердил, что предложенная дозированная нагрузка в соответствии с индивидуальным подбором веса груза на тренажерных занятиях и правильно подобранные средства и методы в плавании повысили работоспособность и функциональное состояние ССС (Рис. 1).

Мужчины зрелого возраста

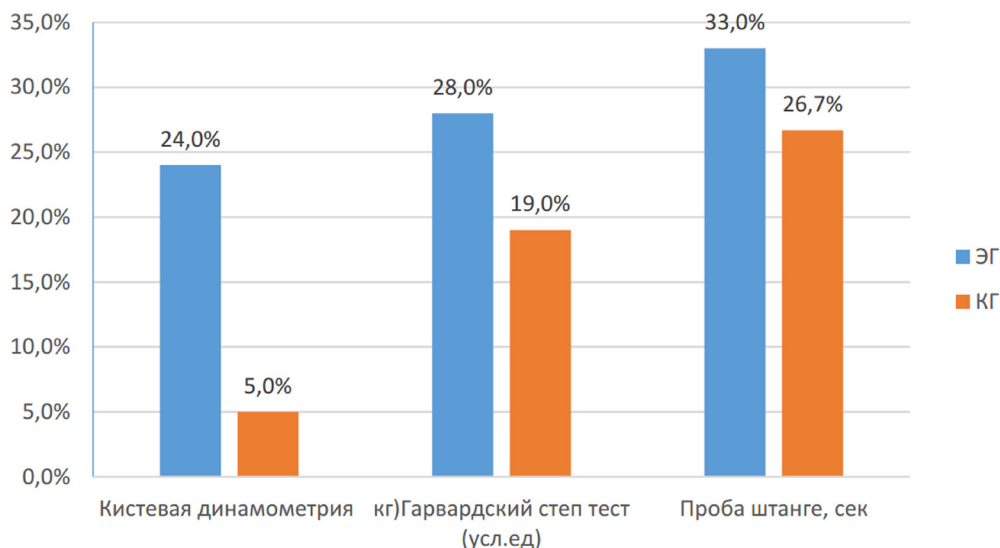


Рис. 1 - Показатели силы и общей физической работоспособности мужчин среднего возраста КГ и ЭГ в начале и конце эксперимента.

Методом функциональной диагностики пробы В.А. Штанге мы определили состояние здоровья участников эксперимента с признаками начальной артериальной гипертензии: ЭГ – 33 %, КГ – 26,7 %. Указанные изменения имеют высокую степень статистической достоверности (Рис. 1).

Мужчины зрелого возраста

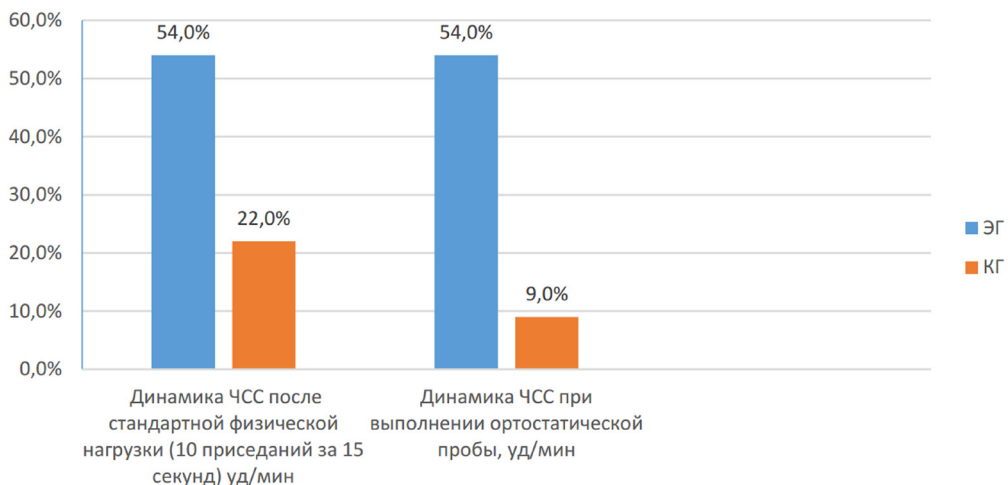


Рис. 2 - Показатели сердечно-сосудистой системы испытуемых к дозированной физической нагрузке в начале и в конце эксперимента.

Показатели функционального состояния в ЭГ по сравнению с КГ также улучшились: в ортостатической пробе, к окончанию исследования у представителей ЭГ возбудимость вегетативного отдела центральной нервной системы приобрела нормальный характер, тогда как у представителей КГ к концу исследования возбудимость этой системы хотя и снизилась, но осталась повышенной; у ЭГ – выраженность реакции сердечно-сосудистой системы на изменение положения тела в пространстве за время исследования уменьшилась на 54 %, тогда как у представителей контрольной группы эти изменения составили лишь 9 %; функциональное состояние сердечно-сосудистой системы у испытуемых ЭГ выявило снижение частоты сердечных сокращений на дозированную физическую нагрузку от начала к окончанию педагогического эксперимента на 54 %, КГ – 22 %. (Рис. 2).

В результате использования методики комплексной оздоровительной тренировки у участников экспериментальной группы показатели артериального давления пришли в норму (Таблица 1).

Таблица – 1. Показатели артериального давления мужчин среднего возраста КГ и ЭГ до и после эксперимента.

Этапы исследования	Экспериментальная группа (n=18)	Контрольная группа (n=15)
	X±m	X±m
До эксперимента, САД/ДАД (мм.рт.ст.)	150,2±9,2/95,4±3,5	150,2±9,2/95,4±3,5
После эксперимента, САД / ДАД (мм.рт.ст.)	122±4,9/79,7±3,8	126,3±4,8/78,6± 3,8
Достоверность различий, p	<0,05	>0,05

Выводы:

Апробирована комплексная оздоровительная тренировка для мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии на начальном этапе подготовки, в которую вошли плавание в режиме умеренной интенсивности и упражнения силового тренинга на основе рационального нормирования физической нагрузки с использованием силовых тренажеров.

Методика проведения оздоровительной тренировки строилась с учетом интенсивности занятий, нормированием нагрузки и ее переносимости на отдельных силовых тренажерах и в воде; показатели переносимости нагрузки определялись по ЧСС и АД. По окончании эксперимента мы наблюдаем нормализацию давления в ЭГ – с 150,2±9,2/95,4±3,5 мм. рт. ст. до 122±4,9/79,7±3,8 мм. рт. ст. Также наблюдался прирост силы на 24% – с 35,02±1,52 кг в начале до 43,43 ±1,95 кг в конце эксперимента.

Подтверждена гипотеза о том, что рациональное соотношение плавания и силового тренинга на основе нормирования физических нагрузок делает комплексные оздоровительные занятия высокоэффективными. Предложенная комплексная методика способствует улучшению функционального развития, показателей силы и общей физической работоспособности мужчин среднего возраста с признаками начальной артериальной гипертензии, входящих в группу начальной подготовки.

Источники и литература:

1. Головунина И. С., Попов С. Н., Мухарлямов Ф. Ю. Новые подходы к программе физической реабилитации с использованием силовых тренажеров при гипертонической болезни. // Доктор. ру.2010. № 8. С. 13 – 17.
2. Грец Г. Н Физическая реабилитация лиц с отклонениями в состоянии здоровья и инвалидов на основе

- применения средств физической культуры и специализированных тренажерных устройств. Смоленск: СГАФКСТ, 2008. 125 с.
3. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание. Под ред. Н. Ж. Булгаковой. М.: Академия, 2005. 432 с.
 4. Сайкина Е. Г. Фитнес в системе физической культуры. // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена: психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теории и методика обучения). 2008. № 11 (68). С. 182 – 190.
 5. Сергиевич Е. А. Влияние оздоровительного плавания на сердечно-сосудистую и дыхательную систему мужчин и женщин разного возраста. // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2016. № 1 (4). [Электронный ресурс]. URL: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016-god/4/25-statya-2016-1/256-00083> (дата обращения 15.07.2020).

УДК 304
ББК 60.95

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-84-92

Особенности здоровьесберегающей деятельности, влияющей на качество жизни пожилых людей

Гринёва Елизавета Алексеевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Плохова Ирина Анатольевна,

кандидат социологических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье раскрыта сущность понятий «здоровьесбережение», «здоровьесберегающая деятельность», «здоровьесберегающая технология», «качество жизни»; проанализированы особенности здоровьесберегающей деятельности; определено влияние здоровьесберегающей деятельности на качество жизни пожилых людей. Авторы излагают составляющие, на которых базируется современная концепция изучения качества жизни, связанного со здоровьесбережением. Приведены результаты эмпирического исследования, в ходе которого была проведена диагностика уровня качества жизни пожилых людей.

Ключевые слова: здоровьесбережение, здоровьесберегающая технология, качество жизни, пожилые люди, здоровьесберегающая деятельность.

Features of Health-Preserving Activities Affecting the Quality of Life of Elderly People

Grineva Elizaveta A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Plokhova Irina A.,

Candidate of Sociology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Social Work, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article reveals the essence of “health-preserving model”, “health-preserving activities”, “health-preserving technologies”, “quality of life”. There were analyzed the

features of health-preserving activities and the influence of health-preserving activities on the quality of life of the elderly. The authors outline the components on which the modern concept of studying the quality of life is based. The authors present the results of an empirical study, during which the quality of life of the elderly was diagnosed.

Keywords: health-preserving, health-preserving technology, quality of life, elderly people, health-preserving activity.

Актуальность исследования. Быстрый рост числа людей пожилого возраста становится социально-демографической тенденцией всех развитых стран. Численность пожилых людей в России за последние 10 лет выросла на 3 миллиона человек.

Государственная политика нашей страны направлена на повышение качества жизни пожилых людей посредством здоровьесберегающей деятельности.

Для решения задачи здоровьесбережения нации организована социальная работа, связанная с улучшением здоровья и повышением качества жизни лиц пожилого возраста [Яцемирская, Беленькая 2006].

Согласно данным различных исследований лишь одна пятая людей пожилого возраста рационально используют свободное время для сохранения своего здоровья. Остальные тратят это время нерационально, что приводит к различным заболеваниям, эмоциональному напряжению, психологической неустойчивости, утрате ценностных ориентиров, смысла жизни. Решением проблемы «неуспешного старения» россиян может стать грамотная организация мероприятий по поддержанию здоровья, улучшению качества жизни людей, чтобы пожилые люди в полной мере наслаждались жизнью в любом возрасте.

Поставленная в исследовании цель сводится к теоретическому обоснованию влияния здоровьесберегающей деятельности на качество жизни пожилых людей.

В процессе исследования решался следующий комплекс задач: раскрыть сущность понятий «здоровьесберегающая деятельность», «качество жизни»; проанализировать особенности здоровьесберегающей деятельности, влияющей на качество жизни пожилых людей; определить уровень качества жизни пожилых людей.

В последние годы концепция «качества жизни» активно используется для оценки уровня социально-экономического благополучия пожилых людей, их доступа к основным материальным благам.

По мнению Новика Л. А. и Т. И. Ионовой, качество жизни определяет уровень комфортности существования пожилых людей в обществе и базируется на трех основных компонентах:

– условия жизни, которые рассматриваются с точки зрения их объективного характера, не зависящего от человека (например, экологическая составляющая жизни, социальная среда и др.);

– образ жизни, который рассматривается с точки зрения субъективной составляющей, создаваемой самим человеком (например, общественная сторона жизни, физическая активность, интеллектуальная деятельность и др.);

– удовлетворенность условиями и образом жизни, которые рассматриваются в совокупности объективной и субъективной составляющих [Новик, Ионова 2007: 224].

Существует несколько точек зрения об изучении современной концепции «качества жизни». Одна из них связана со здоровьесберегающими технологиями и основывается на следующих характеристиках:

– применение всевозможных характеристик, позволяющих провести оценку

качества жизни, связанную со здоровьем, а также определить влияние болезни и лечения на состояние здоровья человека, т.е. многомерность;

– качество жизни, связанное со здоровьем, меняется во времени в зависимости от состояния человека; постоянный мониторинг состояния позволяет, при необходимости, проводить коррекцию терапией, т.е. изменяемость во времени;

– оценка качества жизни, сделанная самим человеком, представляет собой важный показатель его общего состояния, т.е. участие пожилого человека в оценке своего состояния.

Данные о качестве жизни, наряду с традиционным медицинским заключением, позволяют получить более полное представление об уровне комфортности пожилых людей в обществе и прогнозировать его изменения.

Под здоровьесбережением понимается деятельность людей, направленная на улучшение и поддержание здоровья, а также согласованность и единство всех уровней жизнедеятельности человека.

При использовании термина здоровьесбережения Назарова Е. А. предполагает его многогранное содержание.

1. Деятельность, направленная на улучшение и сохранение жизни людей пожилого возраста (рекреационная, хозяйственно-бытовая, направленная на оздоровление, лечение, восстановление физических сил).

2. Деятельность, направленная на укрепление психологического состояния пожилых людей.

3. Деятельность, направленная на уменьшение эмоциональной тревожности пожилых людей.

4. Социально-культурная деятельность (общественная активность) пожилых людей.

5. Сохранение духовно-нравственного здоровья пожилых людей [Назарова 2007: 284].

Мы можем сделать вывод, что в общую концепцию качества жизни входят учет уровня культуры, наличия или отсутствия благоприятных условий жизни для пожилых людей, включая поведенческие и гигиенические навыки, поддерживающие и улучшающие здоровье, помогающие предотвратить развитие проблем со здоровьем и поддержать оптимальное качество жизни.

В работе Назаровой Е. А. и Жилова Ю. Д. отмечено, что проблема со здоровьем пересекается с другими проблемами человечества. Причина их появления сводится к изменениям универсальной культуры и актуальна во все периоды индивидуального развития организма.

В настоящее время растет необходимость решения взаимосвязанных социальных проблем и проблем здравоохранения на качественно новом уровне. Необходимо создавать и внедрять новые социальные технологии, которые обеспечат пожилых людей комплексными социальными услугами в случае болезни, эмоциональной тревоги, психической нестабильности [Назарова, Жилон 2007: 85].

В контексте социальной работы представляет интерес не только индивидуальный способ развития потенциала здоровья, но и инструменты достижения целей здоровьесбережения пожилых людей.

Создание новых механизмов, форм и методов здоровьесбережения пожилых людей в качестве новых социальных технологий позволит обеспечить гражданам пожилого возраста комплексные социальные услуги в заболевании, утрате трудоспособности и иных случаях [Ананьев, Краснова, Лидерс 2003: 113].

За рубежом накоплен значительный опыт в организации здоровьесбережения пожилых людей, разработаны механизмы и технологии социальной работы в сфере здоровьесбережения. По мнению Черношвитова Е. В., адаптация зарубежного опыта в российской практике может стать фактором развития здоровьесберегающего направления социальной работы в России [Черношвитов 2000: 138].

Социальная работа в области здоровьесбережения населения и отдельных групп людей является перспективным направлением. Выделим основные технологии здоровьесбережения в социальной работе: профилактика, посредничество, социальная реклама, социальное проектирование и программирование.

Под здоровьесберегающей технологией Э. Н. Вайнер понимает систему, создающую различные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья граждан пожилого возраста. В эту систему входит:

Использование данных мониторинга здоровья пожилых людей, проводимого специалистами медицинских учреждений, и использование собственных наблюдений, их коррекция в соответствии с имеющимися данными.

Учет особенностей процесса старения у пожилых людей и разработка стратегии, учитывающей особенности памяти, трудоспособности и активности пожилых людей.

3. Внедрение разнообразных видов деятельности для сохранения здоровья людей пожилого возраста и увеличения ресурсов здоровья и трудоспособности [Вайнер 2011: 39].

Пономаренко В. А. выделил основные компоненты здоровьесберегающей технологии:

1) Аксиологический компонент. Он представляет собой систему осознанности у пожилых людей, что здоровье является высшей ценностью, а также убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни.

2) Гносеологический компонент. Он включает в себя систему знаний и умений по вопросу здоровьесбережения, которая вырабатывается в процессе приобретения необходимых знаний и умений, повышения интереса к собственному здоровью, изучения литературы по данному вопросу, различных способов по оздоровлению и укреплению организма.

Все это способствует формированию и развитию знаний у человека, которые включают различные источники информации (факты, сведения, выводы), а также обобщения об основных направлениях взаимодействия человека с самим собой, с другими и окружающим миром. Они побуждают человека заботиться о своем здоровье, вести здоровый образ жизни, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия для собственного организма и образа жизни [Пономаренко 2009: 186 – 187].

Также Чернышкова Е. В. и Андриянова Е. А. выделили следующие компоненты здоровьесберегающих технологий:

– Здоровьесберегающий компонент. Он включает в себя систему гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма. В данную систему входит комплекс ценностей, установок, а также упражнений, нацеленных на совершенствование навыков самообслуживания.

- Эмоционально-волевой компонент. Он включает в себя систему эмоциональных и волевых проявлений психологических механизмов. Положительные эмоции являются необходимым условием сохранения здоровья; переживания являются фактором,

вызывающим желание вести здоровый образ жизни [Чернышкова, Андриянова 2012: 97 – 98].

Представленные выше компоненты здоровьесберегающей технологии позволяют перейти к рассмотрению ее функциональной составляющей.

В работе Молчанова С. Г. описаны функции здоровьесберегающей технологии. Рассмотрим их более подробно:

– информативно-коммуникативная: связана с передачей преемственности ведения здорового образа жизни, традиций, формирующих внимательное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни;

– адаптивная: воспитание у пожилых направленности на здравотворчество, здоровый образ жизни. Она обеспечивает адаптацию пожилых к социально-значимой деятельности [Молчанов 2005: 105].

Здоровьесберегающие технологии имеют большое значение для поддержания здорового образа жизни пожилого человека, потому что благодаря им, он будет чувствовать себя лучше. Они влияют на улучшение качества жизни, поскольку физическое состояние связано с психическим состоянием человека; осваивая такие технологии, пожилые люди приобретут эмоциональный комфорт, чувство осмысленности жизни, у них исчезнут страхи, которые они испытывали прежде.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что направленность современной государственной политики строится на концепции «качества жизни», одним из компонентов которой являются здоровьесберегающие технологии в сфере социальной работы. Развитие системы учреждений, планирование и проведение мероприятий посредством здоровьесберегающих технологий, информационной агитации, обучающих упражнений – все это повысит качество жизни пожилых людей.

Описание эксперимента. Целью опытно-экспериментальной работы является получение эмпирических данных об уровне качества жизни и уровне здоровьесберегающей деятельности пожилых людей для разработки и реализации программы, направленной на повышение качества жизни с помощью мероприятий на сохранение здоровья пожилых людей [Исаева 2015: 223].

Исследование проводилось на базе ОГБУСО Комплексный Центр социального обслуживания населения «Исток» в г. Ульяновске. Экспериментальную группу составили люди пожилого возраста от 55 до 75 лет.

Уровень качества жизни оценивался с помощью опросника «ВОЗКЖ – 100», разработанного Всемирной Организацией Здравоохранения. Он состоит из 100 вопросов, касающихся удовлетворенности респондента различными сторонами своей жизни и жизнью в целом. Опросник позволяет оценить уровень субъективного благополучия в нескольких областях, важных для большинства респондентов. Оцениваются при этом шесть крупных сфер качества жизни (КЖ): физические функции; психологические функции; уровень независимости; социальные отношения; окружающая среда; духовная сфера; восприятие своего качества жизни и здоровья в целом.

Каждая субсфера состоит из четырех вопросов. Предельная суммарная оценка (с учетом направленности ответов) является одинаковой для всех субсфер. Она не может превышать 20 баллов и имеет заданные интерпретационные интервалы для оценки качества жизни. Так, диапазон от 4 до 6 соответствует оценке качества жизни как очень плохой, диапазон от 7 до 10 – плохой, 11 – 13 – средней, 14 – 17 – хорошей, а 18 – 20 – очень хорошей. Результаты диагностики уровня качества жизни лиц пожилого возраста – начальный этап представлены на рисунке 1.

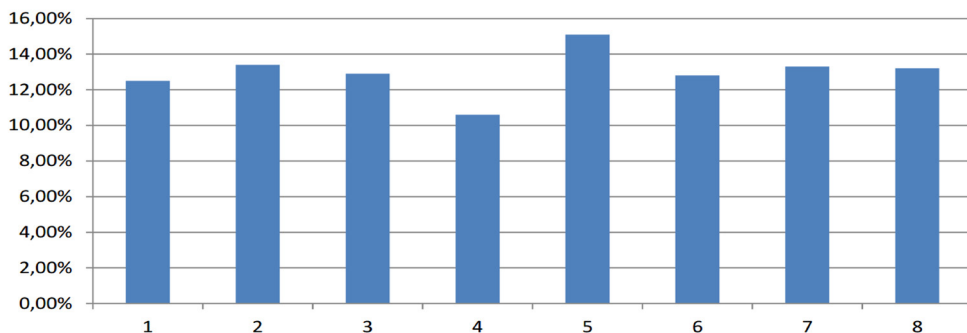


Рис. 1 – Оценка уровня качества жизни лиц пожилого возраста (по сферам) – н.э. (начало эксперимента).

Примечание:

1 – физическая сфера;

2 – психологическая сфера;

3 – уровень независимости;

4 – социальные взаимоотношения;

5 – окружающая среда;

6 – духовная сфера;

7 – общая оценка КЖ;

8 – субъективная оценка КЖ.

Результаты анкетирования показали, что качество жизни пожилых людей соответствует среднему показателю (от 0 до 20 по возрастанию). Опрос продемонстрировал, что большинство пожилых людей испытывают трудности в социальных отношениях (10,6%). Это связано с тем, что с возрастом люди становятся более замкнутыми, теряют социальные связи. В исследуемой ситуации социальные связи оказались нарушены: В Комплексный центр социального обслуживания обращаются люди, имеющие психологические, эмоциональные, духовные и социальные проблемы. Они эмоционально не уравновешены, у них присутствуют психологические срывы, также пожилые люди испытывают проблемы со здоровьем, не знают, как общаться с людьми, разучились находить общий язык с другими. Высокий уровень качества жизни (18,9%) и здоровьесберегающей деятельности (30,3%) характерен для очень немногих опрошенных пожилых людей. Учитывая полученные данные, разработана авторская программа по повышению качества жизни пожилых людей посредством здоровьесберегающей деятельности «Не впускайте в сердце старость».

После реализации программы была проведена контрольная диагностика с помощью опросника «ВОЗКЖ» и анкетирование «Качество жизни» и «Будем здоровы».

Данные, полученные на контрольном этапе в исследуемой группе, отражены в виде гистограммы на рисунке 2, которые наглядно отражают изменения в сторону повышения качества жизни пожилых людей.

Можно сделать вывод, что после комплекса проведенных мероприятий наблюдается позитивная динамика, особенно в таких сферах, как психологическая (18,9%) и духовная (18,2%). У пожилых людей после проведенной работы появилось психологическое спокойствие, они стали более уравновешенными, также появилась забота о других людях, желание оказывать помощь.

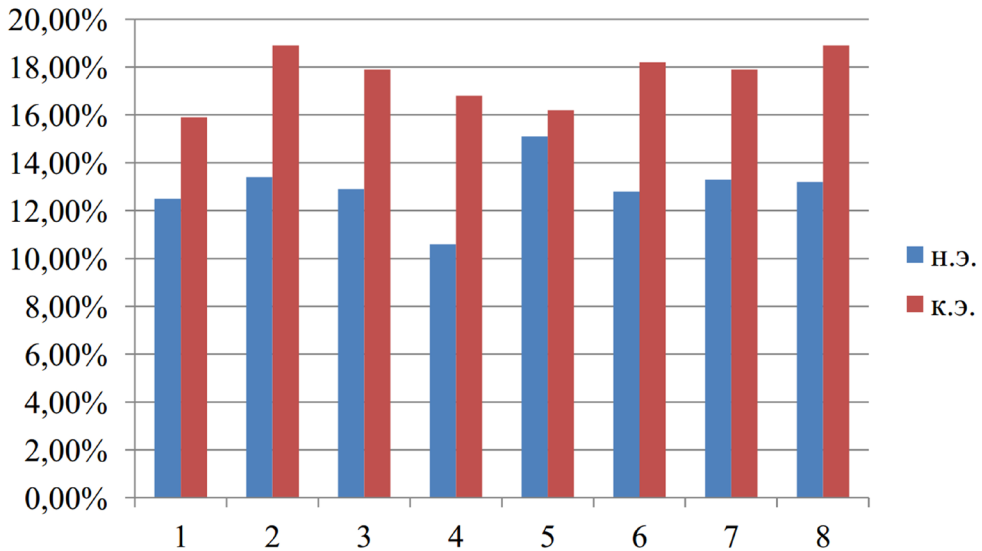


Рис. 2 – Сравнительная оценка уровня качества жизни лиц пожилого возраста (по сферам) н.э. – к.э.

Примечание:

- | | |
|---------------------------------|-----------------------------|
| 1 – физическая сфера; | 5 – окружающая среда; |
| 2 – психологическая сфера; | 6 – духовная сфера; |
| 3 – уровень независимости; | 7 – общая оценка КЖ; |
| 4 – социальные взаимоотношения; | 8 – субъективная оценка КЖ. |

Все изменения, которые произошли, повлияли на социальные взаимоотношения (16,8%). На начало эксперимента эта сфера имела самую низкую оценку, но в конце эксперимента она достигла более высоких результатов, пожилые люди стали стремиться к социальным контактам. Уровень независимости (17,9%) также возрос.

Общие результаты контрольного этапа исследования представлены на рисунке 3.

Динамика качества жизни, полученная на констатирующем и контрольном этапах, отражены в таблице 1, в виде гистограмм на рисунках 4 и 5, которые наглядно показывают изменения в сторону повышения уровня качества жизни пожилых людей.

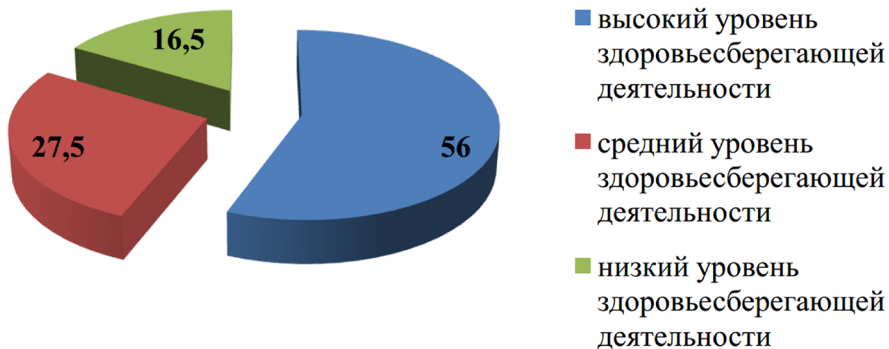


Рис. 3 – Общие показатели здоровьесберегающей деятельности, влияющей на качество жизни пожилых людей.

Таблица 1. Динамика уровня качества жизни и здоровье сберегающей деятельности у пожилых людей на констатирующем этапе и контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни	На начало эксперимента		На конец эксперимента	
	Качество жизни	Здоровье сбережение	Качество жизни	Здоровье сбережение
Высокий уровень	18,9%	30,3%	33,3%	56%
Средний уровень	26,2%	21,5%	39,7%	27,5%
Низкий уровень	54,9%	48,2%	27%	16,5%

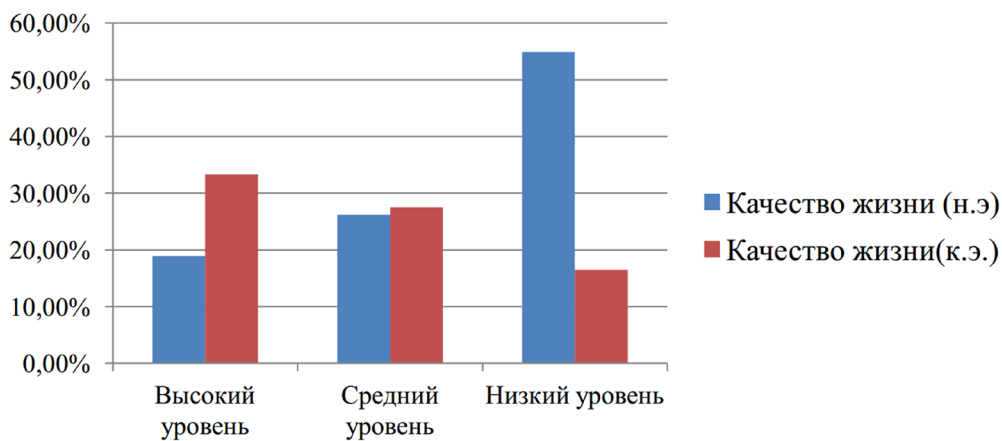


Рис. 4 – Динамика уровня качества жизни пожилых людей.
Примечание: н.э. – начало эксперимента; к.э. – конец эксперимента

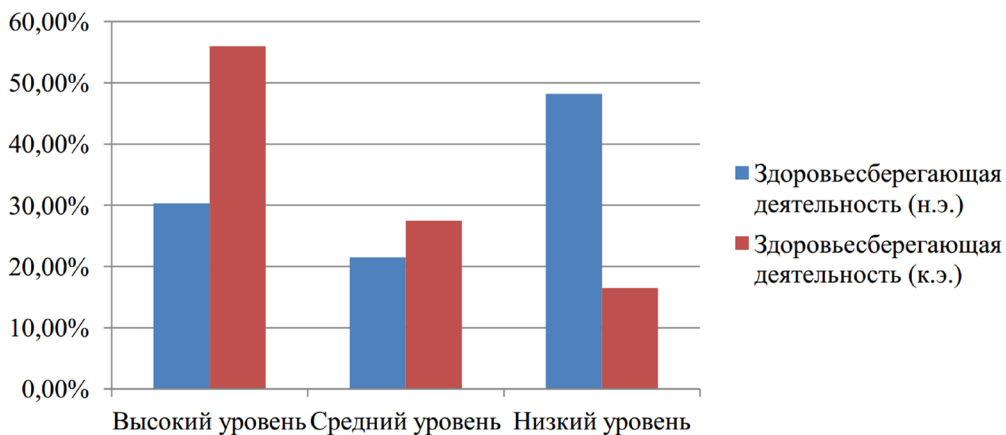


Рис. 5 – Динамика уровня здоровьесбережения пожилых людей – (н.э. – к.э.)

Анализ результатов эксперимента показал позитивные изменения качества жизни. После проведения мероприятий заметно увеличилось количество людей, высоко оценивающих качество своей жизни (30,3%) и здоровьесберегающей деятельности (56%).

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что разработанные мероприятия положительно влияют на качество жизни и здоровьесберегающую деятельность пожилых людей. Например, лекции расширили знания пожилых людей о возможностях здорового образа жизни; комплекс гимнастических упражнений способствовал улучшению физического состояния и эмоционального самочувствия людей пожилого возраста. Проведение психологических тренингов способствовало нахождению и снятию зажимов. Наиболее активно использовался метод групповой работы. Он позволил выявлять наиболее нуждающихся в помощи. Просмотр фильмов и чтение литературы способствовали освоению пожилыми людьми важных ресурсов, а именно: новые способы поведения в проблемной ситуации, нахождения в ней позитивных моментов, которые не замечались ранее. Пожилой человек начинает воспринимать происходящие события иначе, понимает, что его жизнь может быть не такой скучной и серой, если на нее посмотреть с другой стороны. Это понимание обычно вдохновляет, вселяет доверие и желание жить и преодолевать трудности. Следует также отметить, что по мере осуществления разработанной программы позитивные изменения в качестве жизни и деятельности по укреплению здоровья пожилых людей становятся более значительными.

Источники и литература:

1. Ананьев Б. Г. Краснова О. В., Лидерс А. Г. К проблеме возраста в современной психологии. // Психология старости и старения: хрестоматия. М.: Академия, 2003. С. 112 – 118.
2. Вайнер Э. Н. Государственные и социальные аспекты здоровья и здорового образа жизни. М.: Флинта, 2011. 248 с.
3. Исаева А. С. Особенности здоровьесберегающей деятельности, влияющей на качество жизни лиц пожилого возраста. // Социокультурный менеджмент: содержание, проблемы, перспективы. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2015. С. 221 – 224.
4. Молчанов С. Г. Смысл здоровьесбережения. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2005. № 15. С. 103 – 111.
5. Назарова Е. А. Здоровый образ жизни и его составляющие: учебное пособие. М.: Академия, 2007. 256 с.
6. Назарова Е. А., Жиров Ю. Д. Основы социальной медицины: учебное пособие. М.: Академия, 2007. 368 с.
7. Новик А. А., Ионова Т. И. Руководство по исследованию качества жизни в медицине. М.: Олма Медиа Групп, 2007. 320 с.
8. Пономаренко В. А. Здоровьесбережение как ответ на вызов времени. // Мир психологии. Москва, 2009. С. 186 – 190.
9. Черношвитов Е. В. Социальная медицина: учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2000. 304 с.
10. Чернышкова Е. В., Андриянова Е. А. Активный образ жизни в пожилом возрасте: медико-социальные стратегии, риски, практики. Саратов: Наука, 2012. 259 с.
11. Яцемирская Р. С., Беленькая И. Г. Социальная геронтология: учебное пособие. М.: 2006. 203 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 82
ББК 80

DOI:10.33065/2307-1052-2020-3-33-93-97

На стыке двух эстетических систем. Исследования поэтики русской литературы в рамках «Весёловских чтений» (Ульяновск, 1995 – 2013)

Лобин Александр Михайлович,

доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и журналистики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье рассмотрена история организации всероссийской научной конференции «Веселовские чтения», которую проводила кафедра литературы УлГПУ в 1995 – 2013 годах. Описан ход работы и выделены основные этапы развития чтений, определены направления исследований, подведены итоги работы.

Ключевые слова: русская литература XX века, поэтика модернизма и реализма, Артем Веселый, Веселовские чтения, кафедра литературы.

Where Two Aesthetic Systems Merge: The Poetics of Russian Literature at Veselovskie Tchtenia in Ulyanovsk (1995-2013)

Lobin Aleksandr M.,

Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Russian Language, Literature and Journalism, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The national conference *Veselovskie Tchtenia* had been held by the Department of Literature of Ulyanovsk State Pedagogical University in 1995-2013. The paper outlines the history of the conference, its key sessions and successive stages. The author identifies major dimensions of the work of the participants and its implications for literature and aesthetics studies.

Keywords: XX century Russian literature, poetics of modernism and realism, Artyom Veselyi, Veselovskie Tchtenia.

В 2019 году исполнилось 120 лет со дня рождения известного советского писателя Артема Веселого (Николая Ивановича Кочкурова, 1999 – 1938). Изучению его творчества были посвящены «Весёловские чтения» – научно-практическая конференция, впервые организованная кафедрой литературы УлГПУ им. И. Н. Ульянова в 1995 году, и проводившаяся затем раз в два года вплоть до 2014 года. По материалам десяти конференций было подготовлено и издано 10 сборников научных докладов и сообщений участников. Организатором чтений и ответственным редактором всех сборников была доктор филологических наук, профессор Надежда Васильевна Алексеева.

Изначально эта конференция была организована в рамках научно-практической лаборатории «Новые аспекты изучения русской литературы в школе и вузе», действовавшей при кафедре литературы УлГПУ. Основным направлением ее работы стало изучение русской литературы XX века, не входящей на тот момент в школьную и вузовскую программу. Необходимость таких исследований была обусловлена изменением социокультурного контекста начала 1990-х годов, когда в русскую литературу вернулись забытые имена, появилась возможность изучения произведений, надолго вычеркнутых из официально утвержденных списков литературы. В частности, поступал заказ на подготовку «материалов в помощь учителю по изучению литературы XX века в 11 классе» от Ульяновского Института повышения квалификации учителей. В подготовке таких материалов приняли участие все сотрудники кафедры литературы, специализировавшиеся по XX веку. В итоге был подготовлен сборник материалов в объеме 500 страниц.

Интерес к литературе XX века, выходящей за рамки школьной программы, был реализован в формате вузовской конференции. Исходя из научных интересов преподавателей и внутренних потребностей кафедры, акцент был сделан на проблемно-аналитическом аспекте изучения русской прозы рубежа XIX-XX вв., анализе поэтики литературных произведений. В итоге сквозная научная проблематика исследований «Весёловских чтений» была сформулирована как «Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма».

Название конференции было сформулировано не сразу. Выбор имени – «Веселовские чтения» – объяснялся двумя причинами. Во-первых, Артем Веселый (Николай Иванович Кочкуров) – свой, симбирский, работавший, хотя и недолго, в газетах г. Мелекесса (Димитровграда). А во-вторых, и это самое главное, Артем Веселый – ярчайший представитель «орнаментальной прозы» (Бабель, Замятин, Пильняк, Веселый, Белый, Ремизов и др.), в которой рождалась новая художественная парадигма русской литературы XX века, новый язык нового столетия. Вызывали интерес и близкие к ней явления современной литературы, в которой слагаемые поэтики орнаментализма не только функционируют, но и развиваются, обретая новые формы выражения.

Первые «Весёловские чтения» состоялись в 1995 году. В их работе, кроме преподавателей кафедр литературы и русского языка УлГПУ, приняли участие ученики 25-ой школы г. Димитровграда под руководством Т. В. Девяткиной, занимавшиеся творчеством А. Веселого в рамках литературного краеведения. По итогам первой конференции был издан сборник «Орнаментальная проза и близкие к ней явления», заявленный как «методические указания в помощь студентам, изучающим курс русской литературы XX века». В его состав вошли статьи, посвященные творчеству А. Веселого, А. Белого, А. Платонова, А. Ахматовой, А. Солженицына и др., было уделено внимание и проблеме языка «орнаментальной прозы» [Орнаментальная проза 1995]. Таким образом, уже здесь были намечены основные направления исследования русской литературы, включающей произведения всего литературного XX века.

Вторые Весёловские чтения состоялись в 1997-м году уже в формате межвузовской научной конференции. Объектом исследования стали произведения А. Веселого, Б. Пильняка, О. Мандельштама, М. Осоргина, а также Т. Толстой [Проблемы взаимодействия 1998]. Итоги работы вторых чтений были подведены в реферативном журнале «Социальные и гуманитарные науки» [Галинская 2002]

Третьи юбилейные Весёловские чтения были посвящены 100-летию со дня рождения Артема Веселого. Участие в работе этой конференции приняли коллеги из Самары, Екатеринбургa и Ижевска. В частности, Л. А. Соловьева выступила с докладом «Артем Веселый и средневожская писательская организация 30-х годов» [Проблемы взаимодействия 1999: 12 – 14], а Н. В. Барковская – с докладом «Символистская теория интонационного жеста и орнаментальная проза 1920-х годов» [Проблемы взаимодействия 1999: 1 – 4]. На юбилейных чтениях заметно расширился состав участников и объем представленных работ. Почетным гостем конференции стала дочь А. Веселого Гайра Артемовна.

На четвертых чтениях в 2001 году кроме ульяновских исследователей выступали литературоведы из Волгограда, Нижнего Новгорода и Московской области. К этому моменту чтения окончательно оформились как устойчивое направление научных исследований, где в рамках заявленной темы взаимодействия эстетических систем изучалась орнаментальная проза (А. Веселый, Б. Пильняк, Е. Замятин и др.), литература модерна (А. Белый, Ф. Соллогуб), а также современная русская литература (А. Слаповский, Л. Петрушевская, В. Маканин) [Проблемы взаимодействия 2002]. Полученные за эти годы результаты исследований были обобщены в статье Н. В. Алексеевой «Орнаментальная проза (вопросы генезиса и поэтики)» [Алексеева 2002].

В 2003 году состоялись Пятые Весёловские чтения, где было продолжено исследование особенностей художественной организации произведений орнаментальной прозы (А. Веселого, Е. Замятина, Б. Пильняка), актуальные проблемы поэтики русской прозы XX века на материале произведений И. Бунина, Ф. Соллогуба, А. Кондратьева, В. Набокова, М. Булгакова, Т. Толстого, А. Слаповского и других. В работе пятых чтений приняли участие литературоведы В. Е. Кайгородова и В. И. Бурдин из Перми, а также Ю. В. Несынова из Нижнего Тагила [Проблемы взаимодействия 2004].

Шестые Весёловские чтения в 2005 г. также были посвящены рассмотрению актуальных вопросов поэтики русской прозы XX века на анализе произведений А. Белого, И. Бунина, М. Горького, Е. Замятина, М. Зайцева, М. Алданова, В. Набокова, А. Платонова, Ф. Соллогуба, В. Маканина, Б. Пильняка и др. Кроме ульяновских литературоведов выступили коллеги из Москвы, Перми, Санкт-Петербурга, Тагила [Проблемы взаимодействия, 2006]

В 2007 году прошли седьмые Весёловские чтения. Здесь в число исследуемых авторов вошли А. Вертинский, Д. Мережковский и Н. Тэффи, ульяновский поэт Н. Благов, а также современный фантаст В. Звягинцев. В конференции приняли участие специалисты из Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Воронежа [Проблемы взаимодействия 2008]

На Восьмых Веселовских чтениях (2009) были заслушаны доклады, в которых рассматривались произведения Д. Рубиной, Ф. Достоевского, А. Вертинского, В. Брюсова, М. Цветаевой, В. Набокова, А. Бунина, А. Приставкина, В. Ходасевича, Б. Пильняка, А. Блока и других авторов [Проблемы взаимодействия 2010].

В 2011 году состоялись Девятые Весёловские чтения, где прозвучали доклады о творчестве Л. Андреева, М. Волошина, А. Белого, М. Цветаевой, Б. Зайцева, А. Вертинского, М. Булгакова, А. Толстого, В. Набокова, А. Платонова, В. Астафьева, С. Довлатова, Д. Рубиной

и др. В Чтениях приняли участие исследователи из Москвы, Санкт-Петербурга, Орла, Магадана и Тагила [Проблемы взаимодействия 2011].

Состоявшиеся в 2013 году последние, десятые, юбилейные Веселовские чтения прошли в формате Международной научной конференции, так как на площадке Ульяновского государственного педагогического университета имени И.Н. Ульянова выступили литературоведы из Ульяновска, Санкт-Петербурга и Монреаля (Канада). На суд научной общественности были представлены результаты множества исследований, посвященных самым разным эпохам и жанрам русской литературы, от модернистской прозы

А. Ремезова и Л. Андреева, до фантастики А. и Б. Стругацких и современной антиутопии А. Волоса [Проблемы взаимодействия 2013].

Анализ тем многочисленных докладов позволяет выделить ведущие направления работы. Это, прежде всего, изучение творчества писателей-орнаменталистов А. Веселого, Б. Пильняка, Е. Замятина.

В ряду исследователей стоит отметить работы В. Г. Перфиловой: «Стилевое своеобразие романа Артема Веселого «Россия, кровью умытая» (к постановке проблемы)» [Орнаментальная проза 1995: 8 – 10]; «Роль эпиграфов в раскрытии авторской позиции в романе Артема Веселого «Россия, кровью умытая»» [Проблема взаимодействия 1998: 3 – 9]; «Символика заглавных образов в романе Артема Веселого «Россия, кровью умытая»» [Проблема взаимодействия 1999: 4 – 10]; «Звуковые лейтмотивы в заглавиях и эпиграфах романа Артема Веселого «Россия, кровью умытая»» [Проблема взаимодействия 2002: 1 – 8]; ««Карнавальное кощунство» в изображении революционной стихии в романе Артема Веселого «Россия, кровью умытая»» [Проблема взаимодействия 2004: 3 – 8].

Большую роль в работе конференции сыграла аспирантура по специальности 10.01.01 – Русская литература, открытая на кафедре литературы УлГПУ профессором Н. В. Алексеевой в 1994 г. Здесь были подготовлены к защите диссертации по творчеству Е. Замятина, Ф. Соллогуба, Д. Мережковского, Б. Пильняка, а также таких современных авторов, как Д. Гранин, А. Слаповский, Н. Благов.

Наиболее значимые работы из материалов сборников были опубликованы в коллективной монографии «Поэтика прозы. Анализ художественного произведения» [Поэтика прозы 2011]. В ее состав вошли главы: «Организация художественного времени и пространства», «Жанрово-композиционные новации», «Семантика художественного образа» и «Диалог культур». Объектами коллективного научного поиска стали вопросы поэтики русской литературы в достаточно широком диапазоне: русский модернизм конца XIX – начала XX века, «орнаментальная» проза 1920 – 1930-х гг, советская литература второй половины XX века и многие произведения постсоветской эпохи рубежа XX – XXI веков.

Таким образом, за двадцать лет работы «Веселовские чтения» превратились во всероссийское научное событие, повлиявшее на мировоззрение участников, способствовавшее их идентификации и становлению в качестве сообщества.

Источники и литература:

1. Алексеева Н. В. «Орнаментальная проза» (вопросы генезиса и поэтики). // Русская литература XX – XXI века. Направления и течения. Екатеринбург. 2002. № 6. С. 91 – 99.
2. Галинская И. Л. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. Материалы межвузовской научной конференции. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 7: Литературоведение: Реферативный журнал. 1999. № 3. С. 75 – 79.
3. Орнаментальная проза и близкие к ней явления. // Методические материалы. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 1995. 34 с.

4. Поэтика прозы: анализ художественного произведения. Коллективная монография. Ульяновск: УлГТУ, 2011. 177 с.
5. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 1998. 49 с.
6. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 1999. 76 с.
7. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2002. 112 с.
8. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2004. 121.
9. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2006. 156 с.
10. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2009. 192 с.
11. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2010. 128 с.
12. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. // Материалы межвузовской научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2011. 179 с.
13. Проблема взаимодействия эстетических систем реализма и модернизма. Материалы международной научной конференции. Ред. Н. В. Алексеева. Ульяновск: УлГПУ, 2014. 152 с.

Сведения об авторах

Березина Л.А.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
leons66@mail.ru

Быстрова О.Л.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
leons66@mail.ru

Гринева Е.А.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
eliz.grin9@yandex.ru

Дергунова Н.В.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
comm3@yandex.ru

Зорин А.Н.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
al_n_zorin@mail.ru

Илькин А.Н.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
ld_nazarenko@mail.ru

Колесник А.И.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
ld_nazarenko@mail.ru

Купцов И.М.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
leons66@mail.ru

Лемаева М.Н.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
olga.e.romanovskaya@gmail.com

Лобин А.М.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
amlobin@yandex.ru

Моисеева М.В.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
marina-moiseeva@mail.ru

Москалева Э.Ф.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
anshmak@mail.ru

Назаренко А.В.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
ld_nazarenko@mail.ru

Назаренко Л.Д.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
ld_nazarenko@mail.ru

Осипов Д.А.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
ld_nazarenko@mail.ru

Плохова И.А.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
eliz.grin9@yandex.ru

Романовская О.Е.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
olga.e.romanovskaya@gmail.com

Ряховский В.И.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова
432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5
vladislav.ryakhovskiy@mail.ru

Селезнева Е.К.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова

432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

anshmak@mail.ru

Тихонова А.Ю.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова

432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

TikhonovaAU@yandex.ru

Шмакова А.П.

УлГПУ им. И.Н. Ульянова

432071, Россия, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

anshmak@mail.ru

Our Authors

Berezina L.A.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
leons66@mail.ru

Bystrova O.L.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
leons66@mail.ru

Grineva E.A.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
eliz.grin9@yandex.ru

Dergunova N.V.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
comm3@yandex.ru

Zorin A.N.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
al_n_zorin@mail.ru

Ilkin A. N.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
ld_nazarenko@mail.ru

Kolesnik A.I.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
ld_nazarenko@mail.ru

Kuptsov I.M.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
leons66@mail.ru

Lemaeva M.N.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
olga.e.romanovskaya@gmail.com

Lobin A.M.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
amlobin@yandex.ru

Moiseeva M.V.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
marina-moiseeva@mail.ru

Moskaleva E.F.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
anshmak@mail.ru

Nazarenko A.V.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
ld_nazarenko@mail.ru

Nazarenko L.D.

Ulyanov state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
ld_nazarenko@mail.ru

Osipov D.A.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
ld_nazarenko@mail.ru

Plokhova I. A.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
eliz.grin9@yandex.ru

Romanovskaya O.E.

Ulyanov state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
olga.e.romanovskaya@gmail.com

Ryakhovsky V. I.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
vladislav.ryakhovskiy@mail.ru

Selezneva E.K.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
anshmak@mail.ru

Tikhonova A.Yu.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
TikhonovaAU@yandex.ru

Shmakova A.P.

Ulyanovsk state pedagogical University
4/5 Lenin square, Ulyanovsk, 432071, Russia
anshmak@mail.ru

Правила предоставления статей в редакцию и сотрудничества с редколлегией

1. Статья должна представляться для публикации впервые и не может быть опубликована ранее в другом издании или подана в другое издание для публикации. Исследование, на основе которого написана статья, должно быть оригинальным и новым. Недопустима публикация недостоверной информации, а также плагиат. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

2. Автор обязуется сотрудничать с редколлегией журнала: вносить изменения, устранять ошибки по просьбе редколлегии. В случае отказа автора устранить обнаруженные в тексте ошибки или неточности, определить используемые понятия, увеличить объем аннотации, введения или заключения, пояснить свою мысль, усилить аргументированность утверждений, редколлегия оставляет за собой право отклонить материал.

3. Автор гарантирует правильность ссылок и цитат, наличие всех необходимых разрешений на используемые в статье результаты, факты и иные заимствованные материалы, правообладателем которых он не является. Если автор заметит ошибки в уже поданной на рассмотрение статье, ему необходимо принять меры к их скорейшему исправлению.

4. Редакция журнала «Поволжский педагогический поиск» принимает статьи, которые соответствуют общим тематическим рубрикам журнала (13.00.00 – педагогические науки, 07.00.00 – исторические науки и археология, 10.00.00 – филологические науки). Статьи по социологии, экономике, праву, психологии, философии и политологии принимаются только при условии, что автор рассматривает проблемы, в той или иной степени влияющие на российское образование, с обоснованием такого влияния.

5. Редколлегия журнала организует процесс «слепого» рецензирования. Рецензент оценивает научный уровень материала, при этом, замечания не должны касаться личных качеств авторов, содержать оскорбительные комментарии.

6. Редколлегия отбирает статьи для публикации в журнале и в результате рецензирования и коллегиального обсуждения выносит решение об отклонении или публикации материалов.

7. По просьбе автора ему могут быть в электронном виде отправлены решение редакционной коллегии и отзывы рецензентов без указания их фамилий.

8. Все публикации для авторов бесплатны.

Требования к присылаемым статьям

Статья предоставляется в электронном виде по адресу angelamaltseva99@yandex.ru (формат *.doc). В теме письма указывается фамилия и инициалы автора: Иванов И.И._статья или Петрова Н.А., Сизова В.И._статья. Прикреплённый файл со статьей называется: Иванов ИИ_статья.doc, Сизова ВИ_статья.doc. Текст письма должен содержать следующую информацию об авторе (авторах): фамилия, имя, отчество (полностью), учёная степень (если имеется), учёное звание (если имеется), занимаемая должность с указанием факультета, кафедры, место работы с указанием почтового адреса учреждения/института, телефон и электронная почта автора. Статьи магистрантов и аспирантов в обязательном порядке должны содержать сведения о научном руководителе.

Требования к содержанию и оформлению статей

Объем статьи (включая аннотацию и список литературы) – не менее 8-ми и не более 15-ти страниц оригинального текста (шрифт Times New Roman, кегль 14, междустрочный интервал 1,5).

Текст статьи должен содержать следующие необходимые элементы: постановка проблемы, определение целей и задач исследования по теме, актуальной в современной теории и практике; определение места авторской постановки вопроса в имеющейся мировой/отечественной научной литературе; оригинальное авторское исследование: первичные эмпирические данные и их качественный или количественный анализ; обработка вторичных данных; историческое исследование; анализ эволюции научных взглядов по выбранной теме и т.п.; выводы, соответствующие целям и задачам исследования.

Текст статьи должна предварять следующая информация: индексы УДК и ББК (в левом верхнем углу), название статьи на русском языке (по ширине, полужирными строчными символами), фамилия, имя, отчество автора (полностью) на русском языке, учёная степень, должность, название места работы, город, страна (обычные символы, выравнивать влево).

Название по возможности должно включать две части, разделяемые двоеточием. Первая часть может отражать объект исследования, вторая – предмет. Например, «Негативный опыт и доверие: анализ воздействия виктимизации на генерализованное доверие».

Аннотация (500 – 1000 знаков с пробелами) – независимый от статьи источник информации, краткая характеристика работы, включающая в себя актуальность, постановку проблемы, пути ее решения, результаты и выводы. Указывается, что нового несет в себе данная статья в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению. При написании аннотации необходимо обратить внимание на следующее: не повторять текст самой статьи, сведения, содержащиеся в ее заглавии; не приводить цифры, таблицы, внутритекстовые сноски, аббревиатуры, авторские сокращения, материал, который отсутствует в самой статье; излагать основные результаты проведенного исследования предельно точно и информативно; приводить фактические данные, обнаруженные взаимосвязи и закономерности; употреблять синтаксические конструкции, свойственные языку научных и технических документов, избегать сложных грамматических конструкций, вводных слов.

Ключевые слова (примерно 5 – 7 слов) – основные общенаучные термины или термины по профилю исследования, упорядоченные от наиболее общих к конкретным.

Формат статьи Microsoft Word, шрифт Times New Roman, келья 14, поля 2 пт со всех сторон, интервал 1,5, без дополнительных интервалов, абзацный отступ 1,25 пт. Выравнивание – по ширине.

Последовательное различие дефиса (-) и тире (–). Цитаты из научных статей, монографий и т.п. приводятся в «парных» кавычках, с различием кавычек внешних и внутренних («... «...» ...»). Аббревиатуры и сокращения, за исключением общеупотребительных, следует разъяснять при первом их включении в текст. Нумерация страниц не производится. Не допускается: уплотнение интервалов, запрет висячих строк, принудительный разрыв строк.

Ссылки на цитируемую литературу оформляются по принципу: [Иванова 2005: 34], [Михайлов 2006, I: 48].

После текста статьи следует библиографический список в алфавитном порядке, оформленный в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Направляя статью в редакцию журнала, автор выражает своё согласие на её опубликование и размещение в интернете (в том числе на официальном сайте www.elibrary.ru), а также на её распространение на иных платформах.

Научный журнал «Поволжский педагогический поиск» является подписным периодическим печатным изданием, включенным в библиографическую базу данных РИНЦ. Выходит 4 раза в год. Подписной индекс Каталога Агенства «Роспечать» 70842.