

ISSN 2524-0285

Вестник Донецкого национального университета



НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ
*Основан
в 1997 году*

Серия Б
Гуманитарные
науки

2/2020

**Редакционная коллегия журнала «Вестник Донецкого национального университета.
Серия Б: Гуманитарные науки»**

Ответственный редактор – д-р филос. наук, доц. **Е.В. Андриенко**.

Заместитель ответственного редактора – д-р пед. наук, доц. **Д.А. Чернышев**.

Ответственный секретарь – канд. ист. наук, доц. **В.В. Разумный**.

Члены редколлегии: д-р ист. наук, доц. **В.Л. Агапов**, д-р филос. наук, проф. **Т.А. Андреева**, д-р ист. наук, проф. **А.В. Бредихин**, д-р пед. наук, проф. **А.И. Дзундза**, д-р филос. наук, проф. **Н.Н. Емельянова**, д-р пед. наук, проф. **Е.Г. Евсеева**, д-р ист. наук, проф. **Г.П. Ерхов**, д-р филос. наук, проф. **Е.А. Капичина** (Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского), д-р ист. наук, проф. **А.В. Кияшко** (Южный Федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация), д-р ист. наук, доц. **А.В. Колесник**, д-р пед. наук, проф. **М.Г. Коляда**, д-р ист. наук, проф. **Е.Ф. Кринко** (Институт социально-экономических и гуманитарных исследований, Южный научный центр РАН, Ростов-на-Дону, Российская Федерация), д-р филос. наук, проф. **Д.Е. Муза**, д-р ист. наук, проф. **Г.Р. Наумова** (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Российская Федерация), д-р ист. наук, проф. **В.Н. Никольский**, д-р пед. наук, проф. **П.В. Плотников**, д-р пед. наук, проф. **Е.И. Скафа**, д-р пед. наук, проф. **О.Ф. Турянская** (Луганский национальный университет им. Т. Шевченко), д-р ист. наук, доц. **Л.Г. Шепко**.

**Editorial Board of the journal “Bulletin of Donetsk National University.
Series B: Humanities”**

Editor-in-Chief – Doctor of Philosophy, Docent **Ye.V. Andrienko**.

Deputy Editor-in-chief – Doctor of Pedagogy, Docent **D.A. Chernyshev**.

Executive Secretary – Candidate of History, Docent **V.V. Razumnyi**.

Members of the Editorial Board: Doctor of History, Docent **V.L. Agapov**, Doctor of Philosophy, Prof. **T.A. Andreeva**, Doctor of History **A.V. Bredikhin**, Doctor of Pedagogy, Prof. **A.I. Dzundza**, Doctor of Philosophy, Prof. **N.N. Yemelianova**, Doctor of Pedagogy, Prof. **Ye.G. Yevseeva**, Doctor of History, Prof. **G.P. Yerkhov**, Doctor of Philosophy, Prof. **E.A. Kapichina** (Lugansk State Academy of Culture and Arts), Doctor of History, Prof. **A.V. Kiyashko** (Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation), Doctor of History, Docent **A.V. Kolesnick**, Doctor of Pedagogy, Prof. **M.G. Kolyada**, Doctor of History, Prof. **Ye.F. Krinko** (Institute for Socio-Economic and Humanities Research, Southern Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don, Russian Federation), Doctor of Philosophy, Prof. **D.Ye. Muza**, Doctor of History, Prof. **G.R. Naumova** (Moscow State University M.V. Lomonosov, Russian Federation), Doctor of History, Prof. **V.N. Nikolskiy**, Doctor of Pedagogy, Prof. **P.V. Plotnikov**, Doctor of Pedagogy, Prof. **Ye.I. Skafa**, Doctor of Pedagogy, Prof. **O.F. Turyanskaya** (Lugansk National University), Doctor of History, Docent **L.G. Shepko**.

Адрес редакции: ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
ул. Университетская, 24, 83001, г. Донецк

Тел: +38 062 302-92-33

E-mail: elena_andrienko8@mail.ru, razumnyi.vitalii@yandex.ru

URL: <http://donnu.ru/vestnikB>

Научный журнал «Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки» включён в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук (приказ МОН ДНР № 1134 от 01.11.2016 г. с изменениями № 122 от 13.02.2018 г.) по следующим группам научных специальностей: 07.00.00 – Исторические науки и археология; 09.00.00 – Философские науки; 13.00.00 – Педагогические науки.

Вестник Донецкого национального университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ОСНОВАН В 1997 ГОДУ

Серия Б. Гуманитарные науки

№ 2/2020

СОДЕРЖАНИЕ

История

- Бабик А. О.* Историография «Фолклендской проблемы» в системе международных отношений (1976–1990 гг.) 5
- Еропутова Н. К.* Нормативно-правовая база реализации аграрной политики в отношении греческого населения Приазовья: исторический аспект (1921–1929 гг.) 10
- Краснонос Ю. Н.* Становление системы милицейского образования в Донбассе (1960–1970-е гг.) 18
- Людоровская Т. Ю., Горбатенко Е. А.* Деятельность детских библиотек г. Донецка в 1953–1964 гг. 25
- Маслёнкина Н. Г.* Развитие женского образования во Франции в XVIII веке 32
- Разумная Н. Н.* Кадровое обеспечение учреждений здравоохранения Мариупольского уезда (1914–1917 гг.) 37
- Тягличая О. А.* Ближневосточный вектор французской внешней политики и его влияние на франко-американские отношения в 1970-е гг. 45
- Чугрина О. Р.* Трансформация европейской региональной политики в условиях становления парадигмы «нового» регионализма (1970–1990 гг.) 50
- Шабельников В. И.* Эволюция территориально-административного устройства Донбасса в 1919–1938 гг. 56

Философия

- Баталин Р. А.* К вопросу о сущности просвещенного патриотизма 65
- Беженарь М. С.* Теории социального действия: единство оснований в многообразии форм 76
- Волошин В. В.* Абдукция, гипотеза ad hoc и контекст открытия 82
- Глушко Е. С.* Травматическая онтология: смысл и преувеличение 90
- Гришанова Е. В.* Философско-эстетические аспекты феномена физической культуры и спорта 97

<i>Романенко-Бурлуцкий Я.Л.</i> Модели «конца времен» в контексте анализа проблемы философского финализма: социокультурный аспект	104
<i>Титова В.Н.</i> Событие как структурный элемент сценического текста: философско-культурологический дискурс	112

Педагогика

<i>Гризодуб Н.В.</i> К методике преподавания учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в системе высшего профессионального образования	119
<i>Ефимова А.Ю.</i> Географические аспекты формирования содержания природоохранных знаний будущих учителей географии	125
<i>Кривко Я.П.</i> Характеристика отечественной системы управления качеством обучения школьников в первые годы советской власти	134
<i>Менжулина А.С., Каверина О.Г., Приходченко Е.И.</i> Критерий профессиональной мобильности в диверсификационной подготовке студентов инженерного профиля по иностранному языку	141
<i>Носуля О.С.</i> Генезис развития информатизации современного общества	148
<i>Приходченко Е.И., Барвинок А.С.</i> Структура научно-исследовательских компетенций студентов-магистрантов инженерного профиля	157
<i>Проворотова Н.В.</i> Особенности формирования психофизического компонента профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления	162
<i>Собко О.В.</i> Обоснование целей, задач и принципов формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала	168
<i>Чернышев Д.А., Есенова А.Ю.</i> Использование акмеологического подхода в профессиональной подготовке студентов-юристов	174
Правила для авторов	180

Bulletin of Donetsk National University

SCIENTIFIC JOURNAL

FOUNDED IN 1997

Series B. Humanities

No 2/2020

CONTENTS

History

- Babik A. O.* Historiography of the “Folklad Issue” in the system of International Relations in 1976–1990 5
- Eroputova N. K.* Normative-law Base of realization of agrarian policy in the region of the human population of the Azov Sea Region: historical aspects (1921–1929) 10
- Krasnonosov Yu. N.* Formation of the police education system in Donbass (1960–1970s) 18
- Lyudorovskaya T. Yu., Gorbatenko E. A.* Activity of children’s libraries of Donetsk in 1953–1964 25
- Maslonkina N. G.* Development of Female Education in France in XVIII century 32
- Razumnya N. N.* Skilled providing of establishments of Health Protection in Mariupol district (1914–1917) 37
- Tyaglivaya O. A.* Middle East Vector of the French Foreign Policy and its influence on French-American relations in 1970s 45
- Chugrina O. R.* The Transformation of the European Regional Policy in the conditions of Formation of the “New” Regionalism paradigm (1970–1990s) 50
- Shabelnikov V. I.* The Evolution of the Administrative territorial structure of Donbass in 1919–1938 56

Philosophy

- Batalin R. A.* The essence of enlighed patriotism as a scientific problem 65
- Bezhenar M. S.* Theory of social action: a unity of foundations ina variety of forms 76
- Voloshin V. V.* Abduction, ad hoc hypothesis and context of discovery 82
- Glushko Y. S.* Traumatic ontology: meaning and explanation 90

<i>Grishanova Ye.V.</i> Philosophical and aesthetic aspects of phenomenon of physical culture and sport	97
<i>Romanenko-Burlutskiy J.L.</i> The models of the “end of times” in the context of analysis of the problem of philosophical finalism: socio-cultural aspect	104
<i>Titova V.N.</i> Event as a structural element of scenic text philosophical-cultural discourse	112

Pedagogy

<i>Grizodub N.V.</i> Pedagogical conditions for forming a culture of safe life of students in the process of independent work	119
<i>Efimova A.Yu.</i> Geographic aspects of forming the content of environmental knowledge of future geography teachers in work with students of secondary educational organizations	125
<i>Kryvko Ya.P.</i> Characteristic of the national quality management system of education of schoolchildren in the first years of the soviet power	134
<i>Menzhulina A.S., Kaverina O.G., Prikhodchenko E.I.</i> Criterion of professional mobility in diversification training of engineering profile students in foreign language	141
<i>Nosulya O.S.</i> The Genesis of the Development of Informatization of the Modern Society	148
<i>Prikhodchenko E.I., Barvinok A.S.</i> Structure of scientific research competence of masters of engineering profile	157
<i>Provotorova N.V.</i> Peculiarities to form a psychophysical component of professional readiness of future public administration specialists	162
<i>Sobko O.V.</i> Substantiation of the purposes, tasks and principles of forming the readiness of students of pedagogical colleges to organize teaching mathematics of younger schoolchildren on the basis of systematization and learning structure	168
<i>Chernyshev D.A., Esenova A.Y.</i> The use of acmeological approach in professional training of law students	174
Guidelines for authors	180

ИСТОРИЯ



УДК 930.1:[94(82:410):327.5] “1976/1990”

ИСТОРИОГРАФИЯ «ФОЛКЛЕНДСКОЙ ПРОБЛЕМЫ» В СИСТЕМЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ (1976–1990 гг.)

© 2020. А. О. Бабик

ГОУ ВО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье проанализирована историография «фолклендского вопроса» в системе международных отношений в его наиболее острой фазе – в 1976–1990 гг. Внимание сосредоточено на исторических работах стран-участниц конфликта – Великобритании и Аргентины, а также СССР и Российской Федерации. Констатируется факт наличия широкого исследовательского интереса к данной проблеме, с одной стороны, и сложность её объективного анализа по причине значительной обусловленности социально-политической конъюнктурой – с другой.

Ключевые слова: историография, Великобритания, Аргентина, Фолклендские острова.

Высокий статус Великобритании как одной из ведущих держав, сохраняющих за собой ключевые позиции в Европе и мире благодаря значительному военному и экономическому потенциалам, а также социальной стабильности, закономерно превращает её в объект особого научного интереса. В комплексе внешнеполитических «болевых точек» Великобритании особое место занимает «фолклендский (мальвинский) вопрос» – дискуссия о государственной принадлежности одноимённого архипелага, а также острова Южная Георгия и Южных Сандвичевых островов с прилегающими морскими акваториями. Истоки этого конфликта приходятся на период становления отношений между Великобританией и Аргентиной. Итак, целью данной статьи является освещение степени изученности опубликованной в 1980-х – 2010-х годах исторической литературы по теме «фолклендского вопроса».

В теоретическом плане актуальность исследования данного вопроса заключается в том, что анализ стратегии и тактики Великобритании по решению «фолклендского вопроса» в контексте её латиноамериканской политики представляет значительную важность для развития отечественной исторической науки. Разработка данной проблемы диктует необходимость привлечения круга работ, посвящённых как вопросам аргентино-британских отношений, так и более общим проблемам исследования исторических процессов в регионах Латинской Америки и Южной Атлантики. По месту происхождения, эта научная и периодическая литература может быть условно разделена на несколько групп: советскую (а также российскую), аргентинскую и британскую.

Отношение советской историографии к проблеме Фолклендских островов было достаточно противоречивым. Это объяснялось существованием сильного влияния официальной идеологии на историческую науку, что наложило отпечаток на оценку происходивших событий, характер исследований, выбор сюжетов, трактовку источников и написания научных работ. До начала 1980-х гг. эта тематика в СССР вообще не исследовалась. И только обострение «фолклендской проблемы» в 1982 г.

актуализировало интерес советских исследователей. В условиях консервативного поворота в США начала десятилетия и обострения Холодной войны, существования колониальных держав и проведения Кремлём курса на поддержку деколонизации в мире в противовес западным государствам, в советской периодике появились статьи и очерки А. Александрова и С. Гречкина [1], И. Капитанец [2], И. Кузьмина [3], Ю. Марковой и А. Бирюсова [4], Б. Родионова, Е. Никитина и Н. Новичкова [5], А. Усикова [6] и В. Вольского [7; 8]. Но, несмотря на это, нельзя сказать, что исследованию проблемы Фолклендских островов уделялось достаточно внимания советских учёных. Второй волной изданий, посвящённых проблеме Фолклендов, стали работы упомянутого В. В. Вольского [7; 8], Е. В. Митяевой [9], Ю. Ю. Караш [10], А. С. Бондарь [11].

В рамках историографии Российской Федерации наиболее фундаментальные исследования, посвящённые анализируемому нами вопросу, принадлежат В. П. Казакову [12; 13], Б. Ф. Мартынову [14], В. П. Судареву [15], К. А. Хачатурову [16], Н. Н. Платошкину [17].

Заслуживают внимания также исследования Д. Татаркова [18] и диссертация С. Закожурникова [19], статьи А. Заболотного [20], А. Кожухарова [21], А. Котлобовского [22] и А. Поспелова [23]. Внимание данных авторов сосредоточено на военно-политических аспектах «фолклендской проблемы». Однако советская (российская) историография проблемы Фолклендов не имеет чётко выраженных традиций. Существующая в ней литература не только не исчерпывает проблемы, но и, несмотря на наличие определённого круга работ о Фолклендских островах, довольно поверхностно касается некоторых вопросов, связанных с этой проблемой, в контексте изучения истории Аргентины или Великобритании. И хотя в работах советских учёных получили отражение основные этапы исторического развития проблемы Фолклендских островов, существующая сегодня научная и научно-популярная литература носит во многом описательный характер, изобилует уже общеизвестными фактами, характеризуется тавтологией выводов и основных положений. В то же время, значительный комплекс проблем остаётся недостаточно изученным.

Для современной историографии ЛНР проблемы Фолклендов существенное значение имеют статьи Д. С. Крысенко, в которых данный вопрос рассматривается в контексте биполярной системы международных отношений [24–25]. Также для разработки диссертационного исследования полезна работа известного специалиста из ДНР по аргентинской истории А. В. Бредихина [26].

По причине значительной политической актуальности, в трудах исследователей Великобритании интересующая нас тематика представлена достаточно широко. Интерес учёных этой страны к «фолклендской проблеме» опосредован, прежде всего, существованием потребности в выработке теоретической базы для формирования стратегии их государства в отношении Аргентины и тактики её реализации.

Определяющим фактором, который оказывал решающее влияние на содержание работ, которые публиковались по исследуемой тематике, было политико-идеологическое господство правящей Консервативной партии. Характерной особенностью, которая отличает большинство научных работ, посвящённых проблеме Фолклендов в британской историографии, является пренебрежение аргентинской историей архипелага. Большинство британских учёных начинает свои работы с Войны за испанское наследство, опуская процесс объединения аргентинских земель и того, что изначально Фолкленды были испанской территорией. В британской литературе много внимания уделено значению выгодному стратегическому расположению Фолклендов

для Великобритании. С учётом этого, значительный круг британских работ представлен исследованиями, в которых «фолклендская проблема» рассматривается в контексте глобального направления внешнеполитического курса Лондона. Сложилась целая традиция, основателями которой выступили такие исследователи, как П. Бэк [27] и Р. Миллер [28].

Наиболее фундаментальным исследованием, раскрывающим предысторию аргентино-британского конфликта, основные события войны 1982 г. и её последствия, является двухтомная работа Л. Фридмана «Официальная история Фолклендской кампании» [29]. Кроме того, к числу фундаментальных следует отнести работы таких авторов, как А. Диль [30], Л. Густафсон [31], Т. Ханнинген [32], А. Хоуп [33], Д. Кинни [34]. И всё же, необходимо заметить, что почти всем им характерна высокая степень предвзятости при оценке степени обоснованности претензий Аргентины на Фолклендский архипелаг.

В 1980–1990-е гг., британская историография «фолклендского вопроса» развивалась по «экстенсивному пути», что было следствием отсутствия доступа исследователей ко многим архивным материалам. Однако снятие в 2012 г. грифа секретности с ряда документов в значительной мере позволило взглянуть на фолклендскую политику Лондона менее эмоционально и более объективно.

Война 1982 г. выступила значительным толчком для исследования «мальвинского конфликта» историками второй стороны конфликта – Аргентинской Республики. В течение 1980-х гг. аргентинцами было издано множество работ, в которых освещалась история международной борьбы за архипелаг. Однако почти все они были написаны с соблюдением «испанской традиции», заключающейся в острой критике претензий Великобритании на владение Мальвинами и идеализации роли Аргентины в многовековом споре. Появление объективных исторических исследований, посвящённых анализу целого комплекса вопросов по проблеме Мальвин, а более того – их критический обзор, на этом этапе были крайне затруднены. Из всей совокупности работ аргентинской историографии заслуживают внимания работы таких авторов как А. Болонья [35], А. Борон [36], К. Эскуде [37], О. Лопез [38], Х. Ланус [39].

Со второй половины 1990-х гг. наблюдалось снижение интереса аргентинских историков к «мальвинской проблеме», однако, уже начиная с 2003 г., она снова заняла видное место среди наиболее актуальных. Такая ситуация была связана с тем, что предвыборная кампания будущего президента Н. Кирхнера базировалась на обещаниях вернуть острова к Аргентине. Во времена его президентства появились новые работы, посвящённые изучению конфликта: А. Бетс-Гоз [40], Ф. Лоренс [41], Т. Грант [42]. В связи с тем, что «мальвинский вопрос» для аргентинских учёных имеет как практическое, так и идеологическое значение, в современной историографии этой страны преобладает утилитарный подход к его изучению.

Таким образом, состояние научной разработки «фолклендской проблемы» свидетельствует о наличии интереса учёных к ней. Однако, с учётом значительной социально-политической актуальности, тема далека от своего окончательного раскрытия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александров А. Фолкленды: рецидив британского колониализма / А. Александров, С. Гречкин // Зарубежное военное обозрение. – 1982. – № 10. – С. 10–15.
2. Капитанец И. Роль флота в англо-аргентинском конфликте / И. Капитанец // Морской сборник. – 1983. – № 2. – С. 14–20.

3. Кузьмин И. Вооружённые силы Аргентины / И. Кузьмин // Зарубежное военное обозрение. – 1982. – № 6. – С. 26–28.
4. Маркова Ю. Некоторые итоги фолклендского конфликта / Ю. Маркова, А. Бирюсов // Зарубежное военное обозрение. — 1984. – № 5. – С. 12–19.
5. Родионов Б. Радиоэлектронная война в Южной Атлантике / Б. Родионов, Е. Никитин, Н. Новичков // Морской сборник. – 1983. – № 1. – С. 77–85.
6. Усиков А. Некоторые уроки и выводы из англо-аргентинского конфликта // Военно-исторический журнал. – 1983. – №4. – С. 67–73.
7. Мальвины. Колониальная война XX века / Под ред. В. В. Вольского. – М.: ИЛА, 1984. – 193 с.
8. Аргентина после Мальвин. Кризис социально-экономической системы и перспективы общественного развития / Под ред. В. В. Вольского. – М.: Наука, 1987. – 191 с.
9. Митяева Е. В. Англо-аргентинский конфликт из-за Фолклендских (Мальвинских) островов / Е. В. Митяева. – М.: Междунар. отнош., 1985. – 96 с.
10. Караш Ю. Ю. Мальвинский (Фолклендский) вопрос в англо-аргентинских отношениях в 1980-е гг. / Ю. Ю. Караш. – Дисс... к. ист. н. – М., 1988. – 124 с.
11. Бондарь А. С. Особенности перехода от военной диктатуры к демократии / А. С. Бондарь // Современная Аргентина: вопросы экономики, политики и идеологии. – М.: ИЛА АН СССР, 1986. – С. 9–32.
12. Казаков В. П. Политическая история Аргентины / В. П. Казаков. – М.: Высшая школа, 2007. – 168 с.
13. Казаков В. П. Аргентина: от хустисиализма: к неолиберализму // История Латинской Америки: вторая половина XX в. / Под ред. Е. А. Ларина. – М.: Наука, 2004. – 607 с. – С. 78–104.
14. Мартынов Б. Ф. Безопасность: латиноамериканские подходы / Б. Ф. Мартынов. – М.: ИЛА РАН, 2000. – 322 с.
15. Сударев В. П. Межамериканская система: генезис и эволюция (конец XIX – начало XXI вв.) / В. П. Сударев. – М.: МГИМО, 2008. – 314 с.
16. Хачатуров К. А. Латиноамериканские уроки для России / К. А. Хачатуров. – М.: Муждунар. отношения, 1999. – 400 с.
17. Платошкин Н. Н. Танго со смертью. В 2 т. / Н. Н. Платошкин. – М.: КМК, 2018.
18. Татарков Д. Б. Конфликт в Южной Атлантике: Фолклендская война 1982 г. / Д. Б. Татарков. – К.: Румб, 2007. – 416 с.
19. Закожурников С. Ю. Методика анализа межгосударственного конфликта: на прим. Фолклендского конфликта 1982 г. / С. Ю. Закожурников. Автореф. дисс... канд. пол. наук. – М., 1995 [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/metodika-analiza-mezhgosudarstvennogo-konflikta-na-prim-folklendskogo-konflikta-1982-g>.
20. Заболотный А. Британские вертолеты в Фолклендской войне / А. Заболотный // Авиация и время. – 1999. – № 4. – С. 15–20.
21. Кожухаров А. Десанты в ходе Южно-Атлантического кризиса / А. Кожухаров // Морской сборник. – 1996. – № 64. – С. 70–75.
22. Котлобовский А. Война у ворот Антарктиды / А. Котлобовский // Авиация и время. – 1999. – № 6. – С. 28.
23. Поспелов А. Военно-морские силы в локальных конфликтах: флот Аргентины в боях за Мальвинские острова (2.04.82–14.06.82) / А. Поспелов // Морское право: история, современность, перспективы развития. – Одесса, 2002. – Вып. 1. – С. 130–137.
24. Крысенко Д. С. Проблема «утраченных территорий» в политическом дискурсе Аргентины XX века / Д. С. Крысенко // Вестник ДонНУ. – № 2. – 2018. – С. 25–33.
25. Крысенко Д. С. Военно-политическая борьба на Гибралтаре в период Фолклендского конфликта 1982 г. / Д. С. Крысенко // Студенческий альманах. – № 4 (8). – 2018. – С. 7–11.
26. Бредіхін А. В. Зовнішня політика Аргентини у 80-90-х рр. XX ст. / А. В. Бредіхін // Наукові праці: Науково-метод журнал. – Т. 37. – Вип. 24. Історичні науки. – Миколаїв: МДГУім. П.Могили, 2005. – С.71–74.
27. Beck P. J. The Falkland Islands Dispute as an International Problem / P. J. Beck. – London: Routledge, 1988. – 247 p.
28. Miller R. Britain and Latin America in the XIXth and XXth Centuries / R. Miller. – Abingdon: Routledge, 1995. – 341 p.
29. Freedman L. The Official History of the Falklands Campaign. Vol. I–II / L. Freedman. – Abingdon: Routledge, 2005.
30. Diehl J. Reagan-Alfonsin Chat Marks Upswing In U.S.-Argentine Ties Since Falklands / J. Diehl // The Washington Post. – 10 April 1984 [Электронный ресурс] Режим доступа:

- <https://www.washingtonpost.com/1984/10/04/reagan-alfonsin-chat-marks-up-swing-in-us-rgentine-ties-since-falklands.html>.
31. Gustafson L. The Sovereignty Dispute over the Falkland (Malvinas) Islands / L. Gustafson. – Oxford: Oxford University Press, 1988. – 268 p.
 32. Hannigan T. J. British triumph on East Falkland / T. J. Hannigan. Quantico: Marine Corps Command and Staff College, 1986. – 146 p. – P. 73 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.globalsecurity.org/military/library/report/1984/HTJ.htm>.
 33. Hope A. Sovereignty and Decolonization of the Malvinas (Falkland) Islands / A. Hope // Boston College International and Comparative Law Review. – 1983. – Vol. 6. – № 2 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://lawdigitalcommons.bc.edu/cgi/viewcontent.cgi?ref...context=iclr>.
 34. Kinney D. National Interest/National Honor. The Diplomacy of the Falkland Crisis / D. Kinney. – London: Praeger, 1989. – 392 p.
 35. Bologna A. B. Los derechos de la República Argentina sobre las Islas Malvinas, Georgias del Sur (San Pedro) y Sandwich del Sur / A. B. Bologna. – Buenos Aires: Ediar, 1988. – 293 p.
 36. Borón A. Malvinas hoy: herencia de un conflict / A. Borón, J. Faúndez. – Buenos Aires: Puntosur, 1989. – 315 p.
 37. Escudé C. La Política Exterior de Alfonsín. Lecciones de una Sobredosis de Confrontaciones / C. Escudé. – Buenos Aires: Universidad Torcuato Di Tella, 1996. – 185 p.
 38. López A. Operación Algeciras / A. López // Portierra Maryare. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.portierramaryaire.com/arts/algeciras_1.php.
 39. Lanús J. A. De Chapultepec al Beagle. Política Exterior Argentina 1945–1980 / J. A. Lanús. – Buenos Aires: Emecé, 1984. – 571 p.
 40. Betts Goss A. Malvinas, Identidad Nacional / A. Betts Goss. – Ciudadde Córdoba: Insignia, 2013. – 233 p.
 41. Lorenz F. Todo lo que necesitás saber sobre Malvinas / F. Lorenz. – Buenos Aires: Paidós, 2014. – 208 p.
 42. Grant T. La crisis delas Malvinas. Los marxistas ante la guerra / T. Grant [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.marxist.com/oldsite/es/america_latina/malvinas1982.html.

Поступила в редакцию 26.05.2020 г.

HISTORIOGRAPHY OF THE «FOLKLAND ISSUE» IN THE SYSTEM OF INTERNATIONAL RELATIONS IN 1976–1990

A. O. Babik

The article analyzes the historiography of the «Falkland issue» in the system of international relations in its most acute phase – during 1976–1990. Attention is focused on the historical works of the countries participating in the conflict – Great Britain and Argentina, as well as the USSR and the Russian Federation. The fact of the presence of wide research interest in this problem, on the one hand, and the complexity of its objective analysis due to the significant conditionality of the socio-political situation, on the other, is ascertained.

Key words: historiography, Great Britain, Argentina, Falkland Islands.

Бабик Алёна Олеговна.

Аспирант кафедры всемирной истории и международных отношений,
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко.
E-mail: gumilev.l@inbox.ru

Babik Alyona Olegovna

Postgraduate student of the Department of World History and International Relations,
Lugansk National University named after Taras Shevchenko.
E-mail: gumilev.l@inbox.ru

УДК 94.(47).084.3

**НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА РЕАЛИЗАЦИИ АГРАРНОЙ ПОЛИТИКИ
В ОТНОШЕНИИ ГРЕЧЕСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ПРИАЗОВЬЯ:
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (1921–1929 гг.)**

© 2020. *Н.К. Еропутова*

*ГОО ВПО «Донецкая академия внутренних дел Министерства внутренних дел
Донецкой Народной Республики»*

На основе данных Государственного архива Донецкой Народной Республики в статье представлены результаты анализа реализации новой экономической политики (1921–1929 гг.), применимо к региону Приазовья, местах компактного проживания греческого населения. Определены основные причины перехода к НЭПу, обозначены основания для свертывания НЭПа, а также особенности ее проведения для греческого населения Северного Приазовья.

Ключевые слова: политика «военного коммунизма», новая экономическая политика, X съезд РКП (б), греческие районы, Мариупольский округ, Приазовье.

Экономическая сфера занимает одно из важнейших мест в жизни общества. Новая экономическая политика (далее – НЭП) проводимая советской властью распространялась на большинство отраслей народного хозяйства. Применяв вынужденные меры для стимулирования общества 1920-х годов, был заложен фундамент для восстановления экономики. НЭП представляла собой социально-политический комплекс, в который входило создание нового механизма управления. Переход к НЭПу был вызван попыткой снятия социальной напряженности, вызванной политикой советского руководства и многочисленными кризисами потрясениями начала XX в. На экономическое развитие страны и положение малых народов, в частности, греков Северного Приазовья, оказал X съезд РКП(б), на котором было принято решение сменить политику «военного коммунизма» и положить начало перехода к НЭПу, целью являлось – введение частного предпринимательства и возрождение рыночных отношений.

Новая экономическая политика в отечественной историографии рассматривалась с различных точек зрения. Впервые научный интерес к НЭПу проявился в отечественной историографии в 60-е гг. XX в. в связи с проведением экономических реформ в работах Э. Б. Генкиной [1], Ю. А. Полякова [2], В. П. Дмитренко [3], В. А. Цибульского [4], Г. П. Ерхова [5], Е. А. Курдюмовой [6], В. А. Носкова [7].

Отдельные аспекты данной проблемы, в частности на территории Донбасса, стали предметом изучения ученых В. Н. Никольского [8], З. Г. Лихолобовой и других [9]. В отечественной историографии новая экономическая политика и ее составляющие многократно становились объектом исследования, однако принципы ее применения к греческому населению Северного Приазовья остается не изученными, что послужило основанием обращения автора к данной проблеме.

Целью статьи является рассмотрение предпосылок, которые стали основой для перехода к НЭПу, а также анализ его многоплановых аспектов по отношению к грекам на территории Северного Приазовья в 1921–1929 гг. XX в.

14 марта 1921 г. на X съезде РКП(б) В. И. Ленин дал оценку политики партии в области отношений с капиталистическими странами так: «... наше внимание и все наши

усилия были направлены на то, чтобы добиться перехода от отношений войны с капиталистическими странами к отношениям мирным и торговым» [10]. Переход к НЭПу предусматривал удержание власти в руках РКП (б), реализация которого, в рамках нормативно-правовой базы, предполагала улучшение материального положения сельского производителя, создания условий для экономического поощрения крестьянина в результате своего труда [11].

По сути, НЭП не являлся стратегически продуманным планом, и способствующим повышению уровня жизни населения, а внедрялся для спасения завоеванной власти и предотвращения ее гибели [12]. Основным звеном на первом этапе перехода к НЭПу, как подчеркивал В. И. Ленин, была торговля, в рамках которой восстанавливался обмен с мелким крестьянством. По мнению «вождя пролетариата», НЭП – это перегруппировка сил и переход в наступление, в результате которого «Россия нэповская будет Россией социалистической». У вождей пролетариата не было четко проработанной стратегии развития сельского хозяйства. Все определялось исходя из сложившихся на то время обстоятельств» [13].

В. И. Ленин делал акцент на том, что укрепление союза рабочего класса с крестьянством на экономической основе обеспечит успешное строительство социализма.

15 марта 1921 г. делегатами X съезда РКП(б) была принята специальная резолюция «Об улучшении положения рабочих и нуждающихся крестьян» [14], также приходят к единому мнению, о необходимости замены продразверстки натуральным налогом. 7 марта данная информация была обнародована в газете «Известия» [11, с.53], а 21 марта 1921 г. ВЦИК РСФСР утвердил декрет о замене продразверстки натуральным налогом.

27 марта 1921 г. чрезвычайная сессия ВУЦИК исходя из решений съезда, одобрила закон о нормах и размерах налога. Крестьяне, которые выполнили продразверстку с урожая 1920 г., могли вольно распоряжаться излишками. Уборочная кампания, проводимая по всей стране в 1921 г. показала очевидное снижение урожайности. Так, если в 1920 г. было собрано 513,5 млн. пуд., то в 1921 г. – 277 млн. пуд. зерна [15]. Разрабатывались различные методы взыскания пошлины для сельских хозяйств с разным уровнем достатка. Но, несмотря на то, что нормы продналога были меньше чем продразверстка, выполнить в условиях 1921-1922 хозяйственного года было очень сложно. Первый год пошлинных изменений выявил существенные недостатки в деятельности налоговых представителей. Значительная часть агентов не имело образования, что очень сильно сказывалось на исполнении служебных обязанностей [11, с. 64].

23 декабря 1921 г. В. И. Ленин, выступая с докладом «О внутренней и внешней политике республики» на IX Всероссийском съезде Советов сказал: «эту политику мы проводим всерьез и надолго, но, конечно, не навсегда». И как впоследствии отмечал И. В. Сталин, в стране создались объективные условия для того, чтобы покончить с НЭПом [16].

Греческое население Приазовья относилось к нововведениям в целом позитивно. Подтверждением этого факта может служить текст резолюции VI Съезда советов Мариупольских депутатов, в которой отмечалось, что «заслушав доклад о новой экономической политике VI Съезд советов Мариупольских депутатов всецело ее одобрил, считая, что только при проведении ее в жизнь еще более крепок будет союз между рабочим классом и крестьянством» [17].

До введения новой экономической политики ситуация как в стране, так и на территории Приазовья была очень сложная. В 1921–1922 гг. страна была охвачена

голодом, и греческие районы не являлись исключением. Так, в газете «Коммунист» от 14 февраля 1922 г. опубликован текст письма, в котором акцентировалось внимание на том, что «население М. Янисольской волости Мариупольского уезда на почве голода переживает неподдающиеся описанию страдания. Село умирает. В 1921 г. причиталось на каждого едока около 17 фунтов зерна на целый год, что давно съедено, кроме того, съедены все суррогаты, а с 23 января по 1 февраля за неделю от голода умерло 126 человек» [18]. Аналогичные факты были описаны на страницах газеты «Приазовская Правда» от 15 февраля 1922 г. Приведенные данные о результатах обследования районов, в которых «стихийно развивающееся движение голода вплотную подошло к железнодорожному участку станции Мариуполь», свидетельствуют об удручающем положении населения [19]. Социально-экономическая ситуация усугублялась резким ухудшением финансового положения в регионе. Так, в докладе о деятельности Мариупольского уездного отдела юстиции, говорится о том, что отдел переживает материальные затруднения вследствие неполученных из центра кредитов. Ввиду отсутствия необходимых средств отдел не мог оплатить счета за коммунальные услуги, своевременно выплачивать заработную плату сотрудникам. В связи с новой экономической политикой все предприятия ввели налоги, которые давали возможность обходиться без денежной помощи государства или свести ее к минимуму. Юстиция, как орган исполнительной власти была освобождена от налогов. В уезде числилось три судебных исполнителя, которым приходилось взыскивать главным образом хлеб как заработную плату за труд. Все в надежде на улучшение экономического положения и в связи с новой экономической политикой [20].

Дефицит финансовых средств оказывал крайне негативное влияние особенно на социальную сферу. Так, в 1921 году в г. Мариуполе функционировало 5 больниц, 12 фельдшерских пунктов, в порту – 1, на заводах – 2, и еще 4 больницы в уезде – 4 [21]. Однако одна заводская больница была закрыта ввиду сокращения рабочих из-за критического финансового положения предприятия. Принимались меры по открытию в уезде медицинских пунктов в с. Сартане, с. Мангуше, с. Чермалыке, но попытки оказались безуспешными в силу финансовых причин.

В отдельных районах ситуация усугублялась распространением болезней. В отчете Санэпидотдела по г. Мариуполю подчеркивалось, что в уезде складывалось критическое положение, так как свирепствовали эпидемия брюшного тифа и холеры. Большая часть заболеваний приходится на долю городского населения, тогда как среди жителей сельской местности прослеживаются единичные случаи. Но, надо отметить, что все медицинские работники лечебных заведений города и уезда оказывали лечебную помощь нуждающимся совершенно бесплатно, раздача лекарств из аптек, осуществлялась по рецептам врачей по мере необходимости.

В виду неотложной надобности, 8 марта 1922 г. было принято решение ВУЦИК спешно мобилизовать все ресурсы страны, и найти механизмы, которые могли бы послужить средством борьбы с болезнями и голодом. Местным советам было предложено изъять из церковного имущества все предметы из драгоценного металла, которое поступило в специальный фонд на особые нужды помощи голодающим.

Так, в постановлении центрального исполнительного комитета Мариупольского округа от 21 марта 1922 г. прописывается инструкция о порядке экспроприации церковных ценностей постановлением ВУЦИКа. Истребовать в недельный срок от всех советов заверенные описи и договоров, причем в первую очередь подлежат отчуждению ценности из наиболее богатых храмов, монастырей. Комиссия незамедлительно обращала реализованные суммы на закупку продовольствия и семян

для голодающих [22]. Несомненно, в сложившихся условиях 1921–1922 гг. НЭП был важным и взвешенным стремлением большевиков вывести страну из экономического кризиса. Крестьянам было санкционировано продавать свои продукты, нанимать рабочую силу, арендовать перерабатывающие предприятия. Также было позволено выходить из общины и строить хутора, что послужило оживлением сельскохозяйственного производства.

В приказе № 87 Мариупольского уездного исполнительного комитета по отделу труда от 10 июля 1922 г. прописаны все правила торговли на базаре, а также вне базара. В частности: какое место можно считать базаром, правила торговли, графики работы в будни, выходные и праздничные дни, продолжительность рабочего дня для подростка и др. [23]. Отделом управления Мариупольского уездного комитета предоставлялось право на торговлю. Например, гр. А.П. Феримонову было выдано разрешение на право розничной продажи винограда, плодово-ягодных на вынос из помещения, находящегося по ул. Республика дом №58 [24].

Греческое население занималось главным образом сельским хозяйством. Немногочисленные данные о землеобеспеченности, скотоводстве, хлебопашестве характеризуют экономическое благосостояние этноса. В 1922 г. скотоводство греков Мариупольского и Сталинского округов находилось в таком состоянии [25]:

Таблица 1

Округ	Волы		Лошади		Крупный рогатый скот	
	1915 г.	1922 г.	1915 г.	1922 г.	1915 г.	1922 г.
Мариупольский	4 986	5 345	17 850	2 295	24 264	19 779
Сталинский	1 819	2 324	11 735	1 937	13 673	9 648
Всего	6 805	7 669	29 585	4 232	37 937	29 427

Экономические показатели о скотоводстве, говорят о том, что в 1922 г., после войны и голода, идет чрезмерное уменьшение количества лошадей и незначительное уменьшение крупного рогатого скота. Посевная площадь у греков занимала более 40 %. Из-за неполучения из окрземуправления данных не предоставляется возможность дать полную картину посевных площадей. До войны и голода значительная часть греческого населения была материально обеспеченной, чем другие этносы, а до 1922 г. глубокого расслоения крестьянства не наблюдалось.

Новая экономическая политика давала новые возможности для роста и развития, поэтому трудолюбивые представители этноса старались выполнять все разнарядки. Так, в отчете о деятельности Группового Управления Третсовхозами Мариупольского округа и подведомственных ему совхозов за сентябрь 1922 г. указано, что совхозами своевременно был внесен продналог, за что им дана скидка в размере 10 % [26]. Территории, которые не могли в полном объеме внести продналог, ввиду недостатка продукции, были освобождены от него. В протоколе № 63 заседания президиума Мариупольского Уисполкома значилось: «Установлены разряды продукции по волостям на урожай 1922 г. Для Мангушской, Новоселовской, Портовской, Никольской, Сартанской, Урзуфской, Ялтинской, Анадольской, Златоустовской, Игнатьевской, Стеренской, Чермалыкской были установлены разряды, а Александроневская, Мало-Янисольская, Ново-Каракубская и Темрюкская волости ввиду малой продукции в целом считать свободными от продналога» [15, с. 182].

Посевная площадь у греков занимала более 40 %. Из-за отсутствия данных из окрземуправления не предоставляется возможным, дать полную картину посевных

площадей. Но и приведенные сведения подтверждают тот факт, что хозяйственные условия жизни греческого населения были относительно благоприятными.

В отчетах Мариупольского окротделения комнезама отмечается, что в населенном пункте проживает бедняков – 130 331 чел., середняков – 87 695 чел., зажиточных – 20 416 чел. Причем охвачено комнезамами – 14 165 чел. Так греческое незажиточное крестьянство, будучи отсталым по своей активности было втянуто в комитеты незажиточных крестьян, которые в период НЭПа фактически являлись органами власти в деревне [27], что законодательно закреплялось постановлением ВУЦИК и СНК УССР от 13 апреля 1921 г. Основными задачами комитетов были помощь в подъеме хозяйств бедняков, и вовлечение их в сельскохозяйственную кооперацию [15, с. 183].

На 1 сентября 1924 г. членов организации насчитывалось 1 329 чел., из которых 17 % были греки, а на 1 июля 1925 г. – 1 885 чел., из них греков 16 %. Следовательно, по сравнению с общим количеством населения греков, численность батрачества не велика. До 1921 г. греков, работающих на заводах – единицы. В период гражданской войны они вербовались преимущественно из небедняцких слоев, которых привлекала на завод возможность укрыться от войны. Но в период НЭПа число греков, работающих на фабриках и заводах, увеличилось. О численности некоторых наиболее производственных союзов говорят следующие данные. Так в Мариупольском округе в 1924 г. работало 285 металлистов, 55 строителей и 219 пищевиков [28].

Обзор экономического благосостояния мариупольских греков свидетельствует о том, что значительная часть этноса, по крайней мере, до войны и голода, была материально состоятельнее, чем представители других национальностей. Но все же подавляющая часть – это крестьяне, занимающиеся хлебопашеством и скотоводством. Несмотря на землеобеспеченность греков и быстрое внедрение сельскохозяйственных машин, в сельском хозяйстве наблюдался медленный темп его развития, в то время как сельское хозяйство греков до войны отличалось мощностью и своей урожайностью. Бесспорно, что хозяйство греческого крестьянина поднималось, но требовался ряд усилий.

Особое внимание заслуживают отдельные аспекты демографической политики в период НЭПа в отношении греков. В частности, важен вопрос о создании этнических населенных пунктов – хуторов. При детальном изучении материалов сплошной подворной переписи населения Донецкой губернии за 1923 г., автором были выявлены новые эллинистические поселения – хутора, которых не было до начала 20-х гг. в XX в. Так, в указанный период, в Мангушском районе возникает 15 новых хуторов, из которых обследован был один хутор – Камышевахская балка с общим количеством населения 96 чел., из которых 44 чел. были представители греческого этноса. В Новоселковском районе 11 хуторов, из которых 3 не освидетельствованы, а в 4 населенных пунктах (х. Гуглин, х. Нижне – Федосеевка, х. Папуша, х. Чентукова) проживали от 10 до 30 эллинов. В Ст. Каранском районе насчитывалось 5 хуторов из которых 2 не исследованы, а в х. Кирилловка, х. Н. Игнатьевка, х. Старомариенталь проживало не более 10 чел. В Ст. Керменчикском районе возникло 4 новых хутора из которых 2 не ревизованы, на х. М. Керменчик проживало – 87 чел, на х. Чаншевка – 2 чел. [29].

В 1926 г. продолжают формироваться отдельные населенные пункты. По материалам Всесоюзной переписи 1926 г. прослеживается образование новых хуторов. Так, например, в Андреевском районе появляется 8 новых поселений – хуторов – х. Вечеркевич – 40 чел. греков, Н. Константинополь 1 – 184 чел., Н. Константинополь 2 –

414 чел., х. Н. Улаклы 2 – 5 чел., х. Тиволи – 31 чел. А в Б. Янисольском районе 9 хуторов – х. Н. Очереватовский – 2 чел., х. Беднота – 34 чел., х. Броматовка – 122 чел., х. Золотая Нива – 152 чел., х. Кашлагач – 224 чел., х. Путь к Социализму – 27 чел., х. Вольтемировка – 110 чел., х. Запорожье – 101 чел., х. Ялта – 187 чел. Из этого следует, что на территории Северного Приазовья образуются еще новые виды поселений – хутора, заселенные тружениками греческого этноса, которые достаточно активно включаются в сельскохозяйственную деятельность, окончательной целью которой было обеспечение, как своего благосостояния, так и пополнение рынков продовольственными продуктами, что способствовало устранению их дефицита. К концу 30-х годов XX в. данные о хуторах в переписях упомянуты не были.

В условиях НЭПа в греческой общине происходил активный поиск организационных структур хозяйственной жизни. Одной из форм коллективного хозяйства являлась коммуна, в которой общим было практически все: земля, инвентарь, скот. В Малоянисоле в 1925 г. была предпринята попытка создания коммуны, но затем были сформированы простые товарищества по совместной обработке земли (ТОЗы) и союзы по совместной обработке земли (СОЗы), в которых собственность оставалась раздельной. В Малоянисоле они были не такими массовыми, как во многих селах, но новые веяния и здесь пробивали себе дорогу. В 1928 г. в Малоянисоле были образованы три СОЗа, по числу кварталов села.

В селе возродилось частное предпринимательство, развивалась торговля. Уже в конце 1920-х гг. в Малоянисоле работало более десятка ветряных мельниц, Малоянисольское общество по производству кирпича («МО»), более 15 смешанных магазинов, около 10 кузниц [30].

В разгар НЭПа ситуация в греческих селах была неоднозначной. Примером служит статистика села Мангуш Янисольского района. За три года до начала массовой коллективизации, уровень жизни в Мангуше Янисольского района в 1926 г. был следующим: из 1 153 хозяйств 108 были зажиточными, то есть около 9 %, бедняцких хозяйств насчитывалось – 350 (30 %), середняцких – 695, что составляло 60 %. В селе сформировалась инфраструктура: имелись 1 вальцовая мельница, 3 маслозавода, 5 кузниц, 8 ветряных мельниц и 1 деревообрабатывающая мастерская. Население жило зажиточно, сплоченно, на заработки никто не уезжал, недовольство центральной властью никто не высказывал. Главная проблема, которая волновала сельчан – это земельный вопрос. Исходя из материалов архивных документов, автором отмечен такой факт, что вопрос о продналоге в среде греков данных населенных пунктов не поднимался, что свидетельствует об его отсутствии [29].

Реализация новой экономической политики привела к развитию сел. Так, например, только в Малоянисольском сельском совете, по данным Всесоюзной переписи населения 1926 г., насчитывалось 1 032 хозяйства, и проживало 5 178 чел. (из них греков – 95 %) [30].

К концу 20-х гг. XX в. растет недоверие крестьян к власти, параллельно начинается хлебозаготовительный кризис. Если крестьяне находили условия рынка неприемлемыми для себя, они просто разрывали их. В 1927 г., во время перебаллотировки местных советов в сельских греческих районах, около трети их состава оказалось из числа зажиточных крестьян. Это вызвало острое беспокойство партийных и советских органов, которые считали новый состав советов «классово невыдержанным». Вскоре ситуация изменилась. На выборах в 1929 г. под мощным давлением партийцев «зажиточный элемент» вытесняется из сельсоветов, с этого момента 19 % сотрудников греческих сельсоветов отныне составляли члены партии [31].

Таким образом, на основе архивных материалов, автор делает вывод о том, что в период НЭПа вся система в деревне, в том числе в области налогообложения и аренды земли, была направлена на ограничение потенциала «сельской буржуазии», её постепенное уничтожение не только среди представителей «национальных меньшинств» на территории Приазовья, но и коснулись крестьян СССР всех национальностей. Уже в 1927 г., по данным ЦСУ УССР, кулачество составляло в среднем 4 % [13].

Крестьянство проявило самостоятельность: действуя по законам рынка, попыталось максимально использовать связанный с военной угрозой повышенный спрос на продукты среди населения Советского Союза. Это привело к очередному хлебозаготовительному кризису, и вынудило власти ввести карточную систему в городах, тем самым, поставив под угрозу планы индустриализации.

Пленумы ЦК ВКП (б) проходившие в середине 1928 г. были посвящены анализу причин кризиса и мерам его предотвращения. Предпринимались попытки выйти из кризиса путем повсеместного применения чрезвычайных мер к крестьянам. Ускорила свертывание НЭПа поездка И. В. Сталина в Сибирь, когда он пытался решить проблему хлебозаготовок, но договориться с крестьянами ему не удалось. Потребовались чрезвычайные меры, и выбор был в пользу административно-карательных мер: конфискация хлеба, запрещение свободной торговли, и впоследствии национализация земли, а также всеобщая коллективизация. Вследствие этого, НЭП был окончательно свернут, а свободу предпринимательства заменила тоталитарная система управления. Перед руководством страны стояли задачи индустриализации для чего уже к осени 1928 г. принимались меры по изъятию зерна. Греческое население Приазовья, как и все крестьяне СССР, в полном объёме ощутили меры предпринятые руководством для реализации основных направлений смены вектора внутренней политики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Генкина Э.Б. Переход советского государства к новой экономической политике (1921– 1922). – М.: Госполитиздат, 1954. –505 с.
2. Поляков Ю. А. Переход к нэпу и советское крестьянство / Ю. А. Поляков. – М.: Наука, 1967. – 512 с.
3. Поляков Ю. А., Дмитренко В.П. Переход к новой экономической политике. – М.: Наука, 1972.
4. Цыбульский В.А. Товарообмен между городом и деревней в первые месяцы нэпа // История СССР. – 1969. – № 4. – С. 31-41.
5. Ерхов Г.П. Партийные организации Южного Урала в борьбе за укрепление союза рабочего класса и трудового крестьянства в первые годы нэпа (1921–1925): (На материалах Оренбургской и Челябинской губерний): автореф. дисс... канд. ист. наук (07.00.01) / Г. П. Ерхов. – Саратов, 1967. – 26 с.
6. Курдюмова Е.А. Большевики Донбасса в борьбе за восстановление промышленности в период перехода партии на мирную работу (1921–1925 гг.) // Вопросы истории. –1951. – № 12. – С. 3–29.
7. Носков В. А. Руководство Коммунистической партии восстановлением угольной промышленности Донбасса в 1921–1925 гг.: автореф. дисс... канд. ист. наук (07.570) / В. А. Носков. – Донецк, 1966. – 23 с.
8. Никольский В. Н., Изюмов В. И. НЭП в Донбассе: историческое исследование. – Донецк, 1992. – 127 с.
9. Лихолобова З. Г. Всесоюзная научная конференция «НЕП – идеи, практика, уроки» / З. Г. Лихолобова // Украинський історичний журнал. – 1991. – № 4. – С. 150-154.
10. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. – Изд. 5-е. – Москва, 1981. – Т. 43. – С. 19.
11. Корновенко Л.В., Лазуренко В.М. Село. Хліб. Гроші. Податкова політика радянської влади в українському селі у період НЕПу. – Черкаси: Ваш дім, 2004. – С.49.
12. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. – Изд. 5-е. – Москва, 1981. –Т. 45. – С. 309.
13. Экономическая история СССР: очерки / рук. авт. колл. Л.И. Абалкин – М: ИНФРА-М, 2007. – 496 с.
14. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 1898–1954. Издание седьмое. М., 1954. Часть 1. 1898–1924. – С. 565.

15. Греки на українських теренах: Нариси етнічної історії, документи, матеріали, карти / Марія Дмитрієнко [та ін.] ; вступ. ст. В. Смоля. – Київ : Либідь, 2000 – С. 175.
16. Сталин И.В. Вопросы ленинизма 11 –е изд. – М.: Госполитиздат, 1952. – С. 326.
17. ГА ДНР Р1203 Оп. 1. Д.195 Л.143
18. Калоеров С. А. Документы по истории греков Приазовья: в 4 т. – Т.4 Советское и постсоветское время (1918–2011) – Харьков: Изд-во НТМТ, 2017 – С. 63.
19. ГА ДНР Р–1203 Оп.1. Д.168 Л. 86.
20. ГА ДНР Р–1203 Оп. 1. Д.195 Л.143
21. ГА ДНР Р–1203 Оп. 1. Д.195 Л.143
22. ГА ДНР Р–522 Оп 1. Д.218 Л.504
23. ГА ДНР Р–1203 Оп. 1. Д.168 Л.86
24. ГА ДНР Р–1203. Оп. 1. Д.161 Л.762
25. ГА ДНР Р–1203 Оп. 1. Д.195 Л.143
26. ГА ДНР Р–1203 Оп. 1. Д.155 Л.133
27. Комитеты_незаможных_селян-49454 [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа <http://vseslova.com.ua/word/>, свободный. – Загл. с экрана. – Описание основано на версии, датир. : янв. 24, 2019.
28. Анимица Е. Г. Малоянисоль: история, события, судьбы (1780–2010) / Е. Г. Анимица, Л. Г. Антонова; М-во образования и науки РФ, Урал.гос. экон. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал.гос. экон. ун-та, 2010. – С. 120.
29. ГА ДНР. – Ф.11. - Оп 1. – Д. 125
30. Анимица Е. Г. Малоянисоль: история, события, судьбы (1780–2010) / Е. Г. Анимица, Л. Г. Антонова; М-во образования и науки РФ, Урал. гос. экон. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2010. – С. 120.
31. Даниленко В. М. Сталінізм в Україні: 20-30-роки / В. М. Даниленко, Г. В. Касьянов, С. В. Кульчицький. – Київ: Либідь, 1991. – С. 89.

Поступила в редакцію 10.03.2020 г.

NORMATIVE-LAW BASE OF REALIZATION OF AGRARIAN POLICY IN THE REGION OF THE HUMAN POPULATION OF THE AZOV SEA REGION: HISTORICAL ASPECT (1921–1929)

N. K. Eroputova

On the basis of data from the State Archive of the Donetsk People's Republic the article presents the results of the analysis of the implementation of the new economic policy (1921–1929), applicable to the Azov region, places of compact residence of the Greek population. The main reasons for the transition to the NEP have been identified, the reasons for the collapse of the NEP, as well as features of its implementation for the Greek population of the North Azov region.

Key words: "military communism" policy, new economic policy, X Congress of RCP (b), Greek regions, Mariupol district, Azov region.

Еропутова Наталья Константиновна.

Кандидат исторических наук,
ГОО ВПО «Донецкая академия внутренних дел
Министерства внутренних дел Донецкой Народной
Республики».
E-mail: n-mironova15@list.ru

Eroputova Natalya Konstantinovna.

Candidate of Historical Sciences.
SEO HPE «Donetsk Academy of Internal Affairs of
the Ministry of Internal Affairs of the Donetsk People's
Republic».
E-mail: n-mironova15@list.ru

УДК 94: 37.018: 351.741(477.62)

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ МИЛИЦЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОНБАССЕ (1960–1970-е гг.)

© 2020. Ю.Н. Краснонос

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье анализируются особенности становления системы милицейского образования на территории Донбасса в 1960–1970-е гг., определяются ключевые моменты в ее развитии и структуре, повлиявшие на качественные изменения в организации правоохранительной деятельности в регионе.

Ключевые слова: органы внутренних дел, милиция, профессиональная подготовка, милицейское образование.

Одной из важнейших задач демократизации общества на современном этапе является укрепление органов полиции, повышение их роли в осуществлении государственной власти, обеспечении правопорядка и безопасности в регионах. В данной связи особую ценность приобретает анализ исторической практики деятельности отечественных органов внутренних дел в подготовке профессиональных кадров. Одним из важнейших компонентов кадровой политики Министерства внутренних дел (МВД) является функционирование ведомственных учебных заведений, призванных обеспечить органы правопорядка высококвалифицированными специалистами. Для успешного осуществления реформирования органов внутренних дел необходимо учитывать исторический опыт становления и развития профессионального образования МВД на различных этапах развития страны и, в том числе, в Донбассе.

Историография исследуемой проблемы представлена рядом работ, в которых освещались вопросы становления и развития системы милицейского образования, как в рамках всей страны, так и Донбасса, в частности. Среди работ общесоюзной направленности следует выделить исследования М. А. Кожевиной [1], Р. С. Мулукаева, Н. Н. Карташева [2]. Региональный аспект проблемы получил отражение в трудах А. А. Абдуллина [3], В. С. Малышева, В. Н. Бесчастного [4], В.И.Кравченко, Ю.Н. Красноносова, А.Е. Шевченко [5].

В статье исследуются предпосылки, ход и результаты процесса становления и развития ведомственных учебных заведений системы МВД на территории Донбасса, раскрываются организационно-структурные преобразования в указанных учебных подразделениях, ключевые аспекты организации учебно-воспитательного процесса в условиях реформирования советской правоохранительной системы в 1960–1970-е гг.

В 1960-е гг. советская правоохранительная система переживает очередной этап организационно-правовых изменений, что во многом и предопределило последующие перемены в сфере профессиональной подготовки сотрудников милиции. 13 января 1960 г. Указом Президиума Верховного Совета СССР было упразднено МВД СССР и все его функции передавались министерствам внутренних дел союзных республик. Данный организационный шаг, инициатором которого являлся лично Н.С. Хрущев, имел ярко выраженный идеологический характер и был направлен на ограничение правового статуса и роли органов внутренних дел с точки зрения их воздействия на внутреннюю политику страны. Согласно Постановлению ЦК КПСС и

Совета Министров СССР от 17 августа 1962 г. № 900-387 «О мерах по улучшению деятельности советской милиции», министерства внутренних дел союзных и автономных республик переименовывались в министерства охраны общественного порядка (МООП), а управления внутренних дел краев и областей – в управления охраны общественного порядка исполнительных комитетов краевых, областных Советов депутатов трудящихся [6].

30 августа 1962 г. МВД УССР было преобразовано в Министерство охраны общественного порядка (МООП). Однако, как показала практика, ликвидация союзно-республиканского министерства внутренних дел имела ярко выраженный субъективистский характер и привела к усложнению координации работы республиканских органов охраны общественного порядка, к дисбалансу в нормативном регулировании отдельных вопросов службы охраны порядка, что в итоге отразилось на качестве правоохранительной деятельности в СССР и в регионах.

После Октябрьского Пленума Центрального Комитета (ЦК) Коммунистической партии Советского Союза (КПСС) 1964 г. и отстранения Н.С.Хрущева от власти новое руководство страны во главе с Л.И. Брежневым более трезво оценивало ситуацию в обществе, в том числе, и состояние дел в правоохранительной сфере. 26 июля 1966 г. «в интересах обеспечения единого оперативного руководства органов охраны общественного порядка в борьбе с преступностью» было восстановлено союзно-республиканское министерство, правда, еще под названием Министерство охраны общественного порядка СССР. В составе МООП СССР были созданы такие структурные подразделения, охватывающие основные направления деятельности органов внутренних дел, как Главное управление милиции, Главное управление мест заключения, Следственное управление, Главное управление внутренних войск, Главное управление пожарной охраны и др. [2, с.165].

На пост министра был назначен личный друг Л.И. Брежнева Николай Анисимович Щелоков (1910–1984), выходец из Донбасса. Он родился на станции Алмазная под Кадиевкой (в настоящее время – город Стаханов, Луганская Народная Республика). Близко сблизившись с Л.И. Брежневым еще на Днепропетровщине, Н.А. Щелоков являлся типичным партийным функционером, не имевшим ни опыта работы в правоохранительных органах, ни юридического образования. В 1951–1962 гг. и в 1965 г. Н.А. Щелоков являлся 1-м заместителем председателя Совета Министров Молдавской Советской Социалистической Республики (ССР), в 1957–1958 гг. и в 1962–1965 гг. – председателем Совета Народного Хозяйства (СНХ) Молдавской ССР. В 1965–1966 гг. – занимал пост второго секретаря Центрального Комитета Коммунистической партии Молдавии. В 1966–1968 гг. Н.А. Щелоков был назначен на должность Министра охраны общественного порядка СССР, в 1968–1982 гг. являлся бессменным Министром внутренних дел СССР. Он пребывал на данном посту 16 лет, установив тем самым своеобразный рекорд. До него ни один из министров или наркомов внутренних дел как советской России, так и дореволюционной, более 10 лет в должности не находился [7].

Новый министр начал активно ставить перед партийно-государственным руководством острые проблемы, стоявшие перед министерством и добиваться их реализации. Одной из острых проблем, негативно воздействовавших на деятельность советской милиции в 1960-е гг. являлась недостаточная комплектация подразделений, особенно регионального уровня, квалифицированными специалистами, имеющими специальное профильное либо юридическое образование.

Так, в начале 1960-х гг., несмотря на предпринятые меры, качественный состав сотрудников милиции не отвечал предъявляемым требованиям. В 1966 г. лишь 12,6 % начальствующего состава имели высшее образование, в т.ч. юридическое – только 9 %. Среднее юридическое образование имели 18,5 % начсостава. Среди рядового состава только 11,7 % имели среднее образование, при этом каждый десятый милиционер был старше 50 лет. Значительной оставалась текучесть кадров, плохое закрепление молодых специалистов, что отрицательно сказывалось на результатах оперативно-служебной деятельности. МВД предпринимало меры по улучшению подбора и работы с кадрами, повышению авторитета и профессионального уровня сотрудников.

Важным направлением перестройки кадровой работы советских органов внутренних дел в исследуемый период стало создание новых и укрепление существовавших учебных заведений МВД СССР, что обеспечило создание на всех уровнях милицейской структуры профессионального кадрового ядра квалифицированных специалистов. В связи с этим в 1960–1970-е гг. более чем в два раза увеличивается количество средних специальных учебных заведений системы МВД, расширяется сеть высших школ. Повсеместно при крупных органах создаются филиалы школ и учебные пункты заочного обучения. При высших школах открываются факультеты и курсы повышения квалификации руководящих кадров. В соответствии с решением Совета Министров СССР от 21 сентября 1973 г. для подготовки кадров высшей квалификации на базе Высшей школы МВД СССР в 1974 г. была образована Академия МВД СССР (ныне – Академия управления МВД России). С 1969 г. при областных (краевых) УВД начинается создание учебных центров для первоначальной подготовки сотрудников ОВД. В системе первоначальной подготовки устанавливались минимальные 2-3-месячные сроки обучения. Были разработаны дифференцированные программы первоначальной подготовки милиционеров, участковых инспекторов, инспекторов дорожного надзора и ГАИ, младших инспекторов по обслуживанию техники и связи. В эти годы было положено начало специализации учебных заведений. Так, специалистов для уголовного розыска готовили Омская высшая, Елабужская и Львовская средние специальные школы милиции. В пяти высших и 21 средней специальной школах были созданы отделения по подготовке кадров для уголовного розыска. Работников для аппаратов службы борьбы с хищениями социалистической собственности (БХСС) готовили Новосибирская и Горьковская средние специальные школы милиции МВД СССР. Профиль последней остался неизменным и с реорганизацией ее в 1972 г. в Высшую школу милиции МВД СССР. Таким образом, в рассматриваемый период была создана целостная система профессиональной подготовки сотрудников ОВД всех уровней – от первоначальной до высшей [1, с. 154–157].

В 1960-гг. на территории индустриальных Сталинской (Донецкой) и Луганской (Ворошиловградской) областей, с высокой плотностью населения и амплитудой миграционных процессов серьезно обостряется кадровая проблема комплектации милицейских подразделений квалифицированными специалистами, крайне негативно отразившаяся на борьбе с преступностью в регионе. Так, во второй половине 1960-х гг. в милицейских подразделениях Донецкой области весьма болезненной становится кадровая ситуация, связанная с нехваткой квалифицированных специалистов, особенно, в службе уголовного розыска, отделах борьбы с хищениями социалистической собственности (ОБХСС), следственном аппарате. Такое положение негативно влияло на результаты оперативно-служебной деятельности по профилактике и раскрытию преступлений, часто сопровождаясь фактами, когда даже на руководящие

должности (например, по линии районных отделов милиции) назначались лица, которые не имели юридической и специальной профессиональной подготовки [8, л.20].

Попытки союзного и республиканского руководства разрешить кадровые проблемы в Донбассе за счет выпускников и специалистов из других регионов страны (Москва, Харьков, Киев) не приводили к позитивным переменам. Для преодоления возникшей острой кадровой ситуации, начальник Управления внутренних дел (УВД) Сталинского облисполкома, генерал-майор внутренней охраны Михаил Степанович Поперека, бессменный руководитель сталинской (донецкой) милиции с 1954 по 1974 гг., предложил сформировать на территории Донбасса сеть базовых милицейских специализированных образовательных учреждений, которые должны были обеспечить локальные милицейские подразделения специалистами по линии борьбы с уголовной преступностью. Приказом министра внутренних дел Украинской Советской Социалистической Республики (УССР) от 28 апреля 1961 г. № 0109 в п. Новождановка Харцызского района Сталинской области была создана Сталинская средняя специальная школа милиции МВД УССР. Среди основных задач милицейской школы определяющей указывалась подготовка кадров командного состава со специальным средним юридическим образованием для органов внутренних дел Сталинской (Донецкой), Луганской (Ворошиловградской), Харьковской и других восточных областей УССР. Первым руководителем, начальником учебного заведения стал гвардии полковник внутренней службы Чекин Василий Артемович (1919–1976). Участник Великой Отечественной войны, опытный педагог, профессиональный военный, он оперативно сформировал квалифицированный педагогический коллектив, состоявший из лиц офицерского состава и вольнонаемных сотрудников, организовал учебно-воспитательный процесс, приступил к строительству и переоборудованию корпусов для вновь созданной милицейской школы, призванной обеспечить подготовку правоохранительных кадров, в первую очередь, для Донбасса и левобережных областей УССР. 1 октября 1961 г. личный состав школы приступил к учебным занятиям, а в августе 1962 г. был осуществлен первый выпуск курсантов дневной формы обучения с присвоением квалификации «юрист», составивший всего 130 молодых офицеров милиции.

С 1964 по 1977 гг. Донецкой средней специальной школой милиции (ДССШМ) успешно руководил полковник милиции Иван Григорьевич Свитыч (1920–1989). Именно в его бытность, в 1965 г., по предложению милицейского областного руководства ДССШМ перевели в областной центр, предоставив ряд помещений на территории Киевского района г.Донецка, вблизи шахты им.А.Ф.Засядько. На новом месте дислокации под руководством И. Г. Свитыча фактически началось становление учебного заведения, в частности, строительство учебного городка, социально-технической инфраструктуры, которые в дальнейшем и стали основой учебно-материальной базы Донецкого института внутренних дел (Донецкого юридического института) МВД Украины.

Со временем был расширен круг дисциплин, которые изучались в школе, увеличен срок обучения от одного года до двух. По окончании выпускникам стали присваивать специальное звание «лейтенант милиции».

В 1977 г. начальником школы был назначен полковник милиции Владимир Иванович Муравьев, в период руководства которого ДССШМ окончательно закрепляет за собой статус ведущего профильного образовательного учреждения в системе подготовки милицейских кадров Донбасса, УССР, всего Советского Союза. В указанный период произошел и факт международного признания «Донецкой школы

милиции», когда в ее учебных аудиториях получили возможность проходить обучение курсанты из зарубежных стран (Конго, Гвинеи, Лаоса, Камбоджи, Вьетнама, Афганистана, Йемена и др.). Функционирование спецкурса для подготовки иностранцев стал своеобразным признанием высочайшего профессионализма всего педагогического коллектива школы [5, с.16-24].

В августе 1964 г. в Донецке был создан учебно-консультационный пункт Киевской высшей школы (КВШ) милиции Министерства охраны общественного порядка УССР, где стала осуществляться подготовка кадров командного состава для правоохранительных органов без отрыва от службы путем осуществления заочной формы обучения. 21 июня 1972 г. на базе данного пункта в столице Донбасса создается Донецкое отделение заочного обучения Киевской высшей школы милиции МВД СССР, начальником которого был назначен полковник милиции П.О.Петухов. В 1975 г. состоялся первый набор слушателей на 5 лет обучения в количестве 250 человек. Основной контингент слушателей представляли действующие сотрудники органов внутренних дел восточных областей УССР (Запорожской, Донецкой, Днепропетровской, Ворошиловградской и Крыма), которые получали профильное высшее юридическое образование без отрыва от службы. Донецкое отделение заочного обучения приобрело статус одного из ведущих образовательных учреждений страны по подготовке специалистов с высшим юридическим образованием и стало своеобразной кузницей высокопрофессиональных милицейских кадров для всей страны [5, с.172–174].

В исследуемый период на территории Донецкого региона формируется и целый ряд локальных центров профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. Так, 16 сентября 1970 г. в г. Жданове на базе межобластного учебного пункта милиции была создана межобластная школа подготовки младшего и среднего начальствующего состава УВД Донецкого облисполкома, приоритетным направлением функционирования которой стало проведение курсов начальной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области правоохранительной деятельности [4, с.380]. Тогда же, в 1970 г., в областном центре была создана Донецкая республиканская школа подготовки младшего и среднего руководящего состава милиции дорожного надзора подразделений Государственной автомобильной инспекции (ГАИ) УССР, осуществившая свой первый набор в количестве 400 слушателей для прохождения специальной профессиональной подготовки. Для личного состава подразделений дорожно-патрульной службы ГАИ МВД УССР были также предусмотрены курсы переподготовки и повышения квалификации. Приказами МВД УССР от 12 сентября 1977 г. № 0157 и УВД Донецкого облисполкома от 28 сентября 1977 г. № 0142 школа была переименована в Донецкую республиканскую школу младшего и среднего начальствующего состава дорожно-патрульной службы ГАИ [9, с.166–168].

В 1970-е гг. в Донецкой области были осуществлены дальнейшие мероприятия, связанные с укреплением кадрового потенциала и материально-технической базы ведомственных милицейских образовательных учреждений. В Жданове был построен и сдан в эксплуатацию комплекс учебных, жилых и других подсобных помещений, отвечающих требованиям и нормам учебного процесса и размещения личного состава в количестве 500–600 человек. За счет местного бюджета для Донецкой специальной средней школы милиции были построены и введены в эксплуатацию три общежития на 580 человек, клуб, благоустроена территория школы милиции. В новом корпусе было размещено отделение заочного обучения Киевской высшей школы МВД, обладавшее

необходимым количеством аудиторий и учебной техникой. Это дало возможность обеспечить своевременный охват начальным образованием вновь принятых сотрудников, активизировать подготовку специалистов-юристов высшей и средней квалификации, крайне необходимых для милицейских подразделений [4, с. 256-260].

Реформирование системы милицейского профессионального образования в Донбассе уже к середине 1970-х гг. привела к позитивным изменениям в кадровой ситуации в регионе. Так, в органах правопорядка Донбасса увеличивается количество сотрудников с высшим, средним специальным и средним образованием. Так, начальник Управления внутренних дел Донецкого облисполкома, генерал милиции И.Гладуш в конце 1976 г. отмечал, что в милиции области среди офицеров 97 % имеют высшее или среднее образование. Среди рядового и младшего руководящего состава 4/5 имеют среднее образование, каждый третий сотрудник является отличником службы [10]. В 1979 г. 83 % личного состава сотрудников органов внутренних дел Ворошиловградской области обладали высшим, незаконченным высшим и средним специальным образованием. При этом в подразделениях пожарной охраны области данный показатель составлял 94 %, в уголовном розыске – 88 %, службе профилактики правонарушений – 90 %, ОБХСС – 99,4 %, ГАИ – 95,8 % [11, л.18,19].

Таким образом, предпринятые в 1960–1970-е гг. советским руководством организационно-правовые мероприятия позволили сформировать в Донбассе качественно новую систему профессиональной подготовки и профессионального образования сотрудников органов внутренних дел, направленную, прежде всего, на выпуск специалистов-юристов высшей и средней квалификации, что значительно повысило эффективность борьбы с преступностью в регионе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кожевина М. А. История милицейского образования в советской России: организация и правовое регулирование (1917–1991 годы) / М. А. Кожевина ; М-во внутрен. дел Рос. Федерации, Омск. акад. – Омск: Омск. акад. МВД России, 2004 (УОП Акад.). – 203, [1] с.
2. Мулукаев Р. С., Карташев Н. Н. Милиция России (1917-1993): Историко-правовой очерк / Р. С. Мулукаев, Н. Н. Карташев. – Орел: Орловское книжное издательство, 1995. 254 с.
3. Абдуллін А. А. Діяльність міліції Донбасу (1956-1994 рр.): досвід, проблеми, уроки: дис. ... канд. істор. наук : спец. 07.00.01. / А. А. Абдуллін; Донецьк. нац.ун-т. Донецьк, 2004. 215 с.
4. Малышев В. С., Бесчастный В. Н., Красноносков Ю.Н. и др. История донецкой милиции / В. С. Малышев, В. Н. Бесчастный, Ю. Н. Красноносков. – Донецк: Юрпресс, 2000. – 472 с.
5. Кравченко В. І., Красноносков Ю. М., Шевченко А. Є. Донецький юридичний інститут МВС України: історія та сьогодення / В. І. Кравченко, Ю. М. Красноносков, А. Є. Шевченко. – Донецьк: ДЮІ, 2005. 264 с.
6. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 17 августа 1962 г. №900-387 «О мерах по улучшению деятельности советской милиции» // Собрание постановлений и распоряжений правительства СССР. М., 1962. № 3.
7. Брежнев М. А., Науменко А. В. Министр Щелоков / М. А. Брежнев, А. В. Науменко. – М.: Печатный Дом Илигар, 2010. – 141 с.
8. Государственный архив Донецкой Народной Республики (ГА ДНР). Ф. 326. Оп. 9. Д. 260.
9. Макштарев С. Н., Красноносков Ю. Н., Шевченко А. Е. История Госавтоинспекции Донбасса / С. Н. Макштарев, Ю. Н. Красноносков, А. Е. Шевченко. – Донецк : Юрпресс, 2000. – 256 с.
10. Гладуш И. На страже правопорядка // Социалистический Донбасс. – 1976. – 10 ноября.
11. Государственный архив Луганской Народной Республики (ГА ЛНР). Ф.1884. Оп.1, Д.155.

Поступила в редакцию 12.06.2020 г.

FORMATION OF THE POLICE EDUCATION SYSTEM IN DONBASS (1960–1970s)

Yu. N. Krasnosov

The article analyzes the features of the formation of the police education system in the territory of Donbass in the 1960s and 1970s, identifies the key points in its development and structure that influenced the qualitative changes in the organization of law enforcement activities in the region.

Key words: Agency of Internal Affairs, militia, vocational training, militia education.

Красноносков Юрий Николаевич

кандидат исторических наук, доцент,
доцент кафедры историографии,
источниковедения, археологии и методики
преподавания истории ГОУ ВПО
«Донецкий национальный университет».
E-mail: ur.kr@yandex.ua

Krasnosov Yuriy Nikolayevich

Candidate of History, Docent, Associate Professor
of the Chair of Historiography, Source Study,
Archeology and Methods of Teaching History,
SEI HPE “Donetsk National University”.
E-mail: ur.kr@yandex.ua

УДК 94:027.625(477.6)''1953/1964''

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕК г. ДОНЕЦКА В 1953–1964 гг.

© 2020. Т.Ю. Людоровская, Е.А. Горбатенко
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье рассматривается работа детских библиотек г. Донецка в 1953–1964 гг. с использованием статистических данных. Характеризуются особенности этих учреждений в период хрущевской «оттепели». Благодаря архивным материалам прослеживается тенденция развития библиотечного дела в г. Донецке, анализируется посещаемость и доступность библиотек для подрастающего поколения. Рассматриваются основные методы и формы работы, поскольку библиотека в СССР являлась инструментом идеологического воспитания и формирования мировоззрения советских детей.

Ключевые слова: детская библиотека, читатели, книжный фонд.

История советской детской библиотеки в Донбассе середины 1950–1960-х гг. демонстрирует богатейший опыт работы с подрастающим поколением с целью включения его в культурное развитие не только страны, но и всего мира. Библиотека становится центром популяризации среди детей достижений науки и техники, формирования научной картины мира. Несмотря на очевидную актуальность, познания о развитии библиотечного дела в 50–60-х годах прошлого века остаются недостаточными, неизученными являются региональные особенности формирования и деятельности детских библиотек на территории г. Донецка. Перечисленные факты и определили выбор темы данного исследования.

Актуальность данной тематики состоит и в том, что библиотеки всегда обеспечивали всем гражданам доступ к знаниям, культуре и являлись инструментом формирования мировоззрения в обществе. Именно поэтому неотъемлемой частью культурного развития каждой страны являются библиотеки. Слова Д.С. Лихачева подтверждают это: «Библиотеки важнее всего в культуре. Может не быть университетов, институтов, научных учреждений, но, если есть библиотеки, если они не горят, не заливаются водой, имеют помещение, возглавляются не случайными людьми, а профессионалами, – культура не погибнет в такой стране» [1]. Изучение деятельности детских библиотек г. Донецка в 1953–1964 гг. представляет теоретический и практический интерес, поскольку дальнейшее развитие проблемы необходимо для обобщения накопленного опыта и для постановки новых проблем с целью привлечения внимания общественности.

Многосложный процесс культурного развития советского общества в изучаемый период получил неоднозначное, подчас противоречивое отображение в научных трудах, публицистике, литературе и искусстве.

Изучением развития сети библиотек и преобразований в области библиотечного дела СССР в 1953–1964 гг. занимались такие исследователи, как: А.К. Рафикова [14], И.Ф. Григорьева [15], Г.М. Ковальчук [16], И.С. Скрипкина [17], Е.В. Быкова [18]. Эти ученые работали над материалами библиотечного дела в СССР, изучали подробно работу отдельных отечественных библиотек, международный книгообмен, составляли путеводители по ним [8–10]. Однако на сегодняшний день по деятельности детских библиотек г. Донецка не издано отдельного комплексного исследования.

В предлагаемой работе используются опубликованные и неопубликованные материалы Государственного архива Донецкой Народной Республики, такие как:

годовые отчеты и планы о работе детских библиотек в г. Донецке за период с 1953 по 1964 гг., с помощью которых появляется возможность проследить, как благодаря развитию детских библиотек изменялся досуг среди подрастающего поколения.

Целью работы является рассмотрение и характеристика деятельности детских библиотек г. Донецка за 1953–1964 гг. с использованием статистических данных. Хронологические рамки 1953–1964 гг. соответствуют истории библиотечной деятельности в годы правления Н.С. Хрущева, поскольку верхняя граница – это итог первого послевоенного десятилетия в восстановлении библиотек, а нижняя – годы стабильности и прироста библиотечных фондов. Основные исследовательские задачи: выявить тенденцию развития библиотечного дела; проанализировать посещаемость и доступность детских библиотек для читателей; установить степень идеологического контроля над работой библиотек в указанный период.

Еще в 1917 г., как и по всей стране, так и в регионе, после установления советской власти было принято решение о начале формирования основы для организации библиотек, уделяя именно этому социальному институту особое и пристальное внимание. Уже после Великой Отечественной войны растут масштабы библиотечного обслуживания на региональном, а, следовательно, и на государственном уровне. Один из лозунгов Коммунистической партии СССР гласил: «Каждый день работы библиотеки, каждая выданная книга должны служить благородному делу строительства коммунизма, созданию его материально-технической базы, воспитанию нового человека!» [1].

Библиотека, существовавшая ранее обособленно, становится звеном сети библиотек, которые взаимодействуют между собой. Такие меры становятся необходимыми для координации и кооперации в сфере комплектования библиотечных фондов. Именно в период с 1953 по 1964 гг. наблюдается формирование и слаженная работа сети научных и специализированных библиотек. В связи с прогрессом в сфере науки, значение научных и специальных библиотек для ученых и других специалистов значительно возросло [2].

Общее состояние детских библиотек в г. Донецке в период хрущевской «оттепели» можно проследить по отчетам этих организаций, сохранившимся в государственном архиве ДНР. Рассмотрим одну из статистических советских библиотек на примере Калининской районной детской библиотеки № 1, которая находилась в помещении школы № 7. Занимая 2 комнаты общей площадью 48 м², в отчете отмечается, что данное помещение нуждалось в мелком ремонте, который и был осуществлен в 1953 г. В учреждении установлено паровое отопление. Из основного оборудования в библиотеке присутствовало: столов – 7, стульев – 32, стеллажей – 2, книжных шкафов – 11, витрин – 2, каталожных шкафов – 2. Также библиотека была оформлена социалистическими лозунгами, плакатами, портретами вождей; в читальном зале располагалась витрина книг-новинок, которая менялась по мере поступления новых художественных произведений, а также книжная витрина и списки обязательной для прочтения литературы [3].

В начале 1955 г. после завершения строительства Донецкая областная библиотека для детей им. С. М. Кирова получила светлое и просторное помещение. В этом здании библиотека занимала три этажа левого крыла площадью свыше 2 тыс. м². Увеличился и штат сотрудников: если в 1946 г. он насчитывал 18 работников, то в 1955 – уже 28. В 1959 г. впервые в практике работы детских библиотек страны библиотека внедрила обслуживание детей по возрасту, объединив работу с определённой возрастной группой читателей в единое целое, на основе ранее разрозненных абонементов и читального зала [6].

Можем заметить, что детские библиотеки занимали весомое место в социалистическом строительстве. Согласно годовому отчету, известно, что регулярно выделялись средства на их ремонт и приобретение новой литературы, которые расходовались в полном объеме. Так, Калининской районной детской библиотеке № 1 было выделено 38630 рублей, из них приобретено на 14 000 рублей литературы и периодики [3]. Также придавалось значение их внешнему оформлению и повышению заинтересованности у читателей [7].

Рассмотрим численность книжного фонда детских библиотек г. Донецка за 1953–1964 гг.

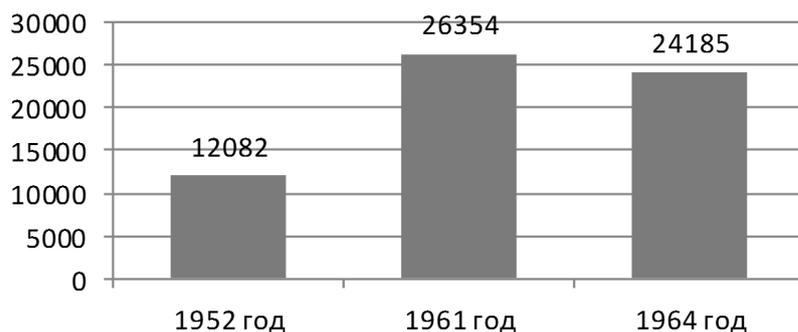


Диаграмма 1. Книжный фонд детских библиотек г. Донецка за 1953–1964 гг.

Исходя из представленной диаграммы, можно отметить тенденцию к увеличению книжного фонда детских библиотек г. Донецка, который к концу хрущевской «оттепели» вырос в два раза по сравнению с началом данного периода. Именно книжный фонд позволял библиотекам решать основные социальные задачи, формируя научное мировоззрение подрастающего поколения.

Касательно периодических изданий, целью которых было привлечь читателей к чтению периодики и повышение культуры чтения, известно о получении таких газет, как «Правда», «Комсомольская правда», «Пионерская правда», «Литературная газета», «Комсомолец» и другие журналы: «Октябрь», «Дніпро», «Огонек», «Затейник» [4].

Установлено, что в основном фонде библиотеки всегда было 2 каталога: систематический и алфавитный на весь книжный фонд [3].

Известно, что читателям в данный период уделялось много внимания, особенно подрастающему поколению, ведь именно от этой возрастной категории зависело будущее страны. По итогам вышеизложенных данных в диаграмме 2 и таблице 1, можем отметить, что в целом книговыдача увеличивалась, особенно на абонементе, заметно снижалась книговыдача в читальном зале, хотя при этом количество читателей не уменьшилось.

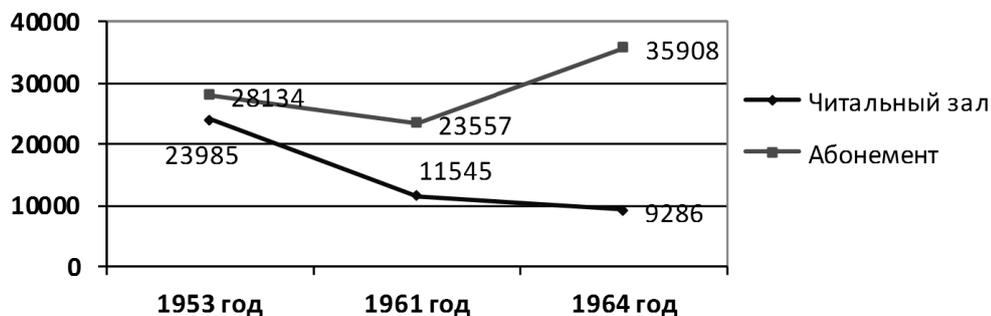


Диаграмма 2. Книговыдача на дом и в читальном зале в 1954–1964 гг.

Таблица 1

Книговыдача по виду литературы и языку

Вид литературы	1953 год, единиц	1961 год, единиц	1964 год, единиц
Техническая	407	808	1 669
Естественная	385	352	1 234
Художественная	35 774	14 116	9 319
Прочая	9 534	2 675	1 525
Русская	44 720	36 090	20 617
Украинская	799	5303	3 568

Представляется возможным рассмотреть общее количество читателей по возрастному признаку в исследуемый период.

Таблица 2

Читатели по возрастному признаку

Читатели	1953 год, читателей	1961 год, читателей	1964 год, читателей
Мальчики	986	1 174	1 274
Девочки	1 286	1 386	1 529
1–4 класс	735	1 512	1 439
5–7 класс	808	707	675
8–9 класс	569	141	625
Взрослые	160	250	64

Исходя из данных таблицы 2, отметим, что общая численность читателей заметно возрастала, в то время, как интерес к посещению библиотеки с возрастом у детей снижался.

Для повышения заинтересованности к посещению библиотек среди подрастающего поколения руководством применялись конкретные меры путем проведения различных мероприятий: читок, бесед, рекомендаций лучшей литературы и т. д. Виды таких мероприятий представлены в таблице 3.

Таблица 3

Мероприятия, проводимые детскими библиотеками, в 1953, 1961 и 1964 гг.

Вид мероприятия	1953 год	1961 год	1964 год
Чит. конференции	4	3	2
Обсуждение книг	7	3	6
Библиографические обзоры	10	29	43
Литературные вечера	4	5	4
Утренники	8	7	5
Коллективные читки	105	105	100
Передвижки	5	—	16
Кружки	2	—	1
Проверка школьных библиотек	10	—	—
Индивидуальные беседы	—	64	2 612
Рекомендательные списки	—	12	10
Плакаты	—	19	16
Альбомы	—	4	3
Книжные выставки	—	26	36
Экскурсии	—	—	10
Диспуты	—	2	—

По данным таблицы 3 можем констатировать, что такие формы работы с читателями, как читательские конференции, обсуждение книг, библиографические обзоры, литературные вечера, утренники, коллективные читки и пр. являлись традиционными методами привлечения читателей. Некоторые мероприятия, такие как проверка школьных библиотек и др., перестали проводить, однако к концу периода появились новые: индивидуальные беседы, рекомендательные списки, плакаты, альбомы, экскурсии и др. Таким образом, библиотека обновляла свои методы и формы работы, что гарантировало повышение интереса к ней читателей. Библиотекари отмечали, что книг поступало много по всем отраслям. Постоянно проводились выставки и обзоры новой книги, новинки расходились моментально.

Традиционно оценить качество деятельности библиотеки и ее значимость можно благодаря ее основным показателям: читаемости, обращаемости и книгообеспеченности [12].

Таблица 4

Основные показатели в работе библиотеки

Показатель	1953 год	1961 год	1964 год
Читаемость	31	16,5	24
Обращаемость	5,3	1,2	1,9
Книгообеспеченность	5,8	11,9	5,9

Используя данные таблицы 4, можно сделать следующий вывод: основные показатели деятельности библиотек к середине периода снижаются, однако через некоторое время, они снова выходят на прежний уровень.

Еще одним важным направлением в работе библиотек была реставрация ветхих книг. Согласно данным источников, в 1953 г. отремонтировано 200 книг, списано 200 экземпляров, из них с ветхой изношенностью – 87, не возвращены читателями – 68 экземпляров [13].

В перспективных планах по работе библиотек отражено расширение сети детских библиотек в городе и области. Известно, что регулярно для заведующих библиотеками проводились семинары, с целью улучшения обслуживания учащихся книгами, а также уделялось внимание развитию нестандартных форм обслуживания.

Характерно для детских библиотек периода 1953–1964 гг. применение различных методов массовой работы с целью пропаганды лучшей литературы, а также идеологическая направленность при воспитании подрастающего поколения. Это выражается в раскрытии перед читателями книг о героической борьбе коммунистической партии, о деятельности передовых людей страны, о борьбе за мир. Лучшим читателям заводили аналитические формуляры, где читатели высказывали свое мнение о прочитанной книге.

Одной из наиболее распространённых форм работы являлись книжные выставки, наполненные идеологической окраской: «Учитесь у мудрого Ленина жить», «Дети солнечной страны», «Вы для счастья рождены». Также консультации для школьных библиотек, помогающие в расстановке книжного фонда, описании журналов, составляли важную часть работы детских библиотек в г. Донецке. Сотрудники библиотек постоянно работали над повышением своего идейно-политического и производственного квалификационного уровня.

В годовом плане работы каждой детской библиотеки за 1953–1964 гг. отображена помощь школам в коммунистическом воспитании подрастающего поколения, пропаганда материалов съездов КПСС, естественнонаучной и технической литературы,

культуры, спорта, работ русских писателей. Важнейшей задачей в работе библиотек считалось привлечение читателей младшего и среднего возрастов.

Подготовка к 90-летию со дня рождения В.И. Ленина стала главным содержанием работы библиотек. Во всех детских библиотеках, а также в детских отделах взрослых библиотек были проведены конкурсы на лучшего чтеца, на лучшего художника. Библиотекари часто бывали на предприятиях, заводах, в общежитиях, школах, где устраивались громкие чтения ленинских произведений и книг об Ильиче, проводились беседы [11].

В целом, проведенный анализ деятельности детских библиотек г. Донецка за период 1953–1964 гг. дает основание для позитивных выводов. Констатируем, что коммунистическая партия и советское правительство предусматривали дальнейшие меры по расширению сети детских, специализированных и всех остальных видов библиотек и увеличению их книжных фондов, по организации охвата библиотечным обслуживанием не только в крупных городах и культурных центрах союза, но и во всех регионах советских республик. Можем заметить, что детские библиотеки г. Донецка являлись инструментом не только идеологического воспитания, но и формирования мировоззрения детей младшего и старшего школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Киров К.К. Библиотеки в СССР / К.К. Киров [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.usr-lib.com>
2. Клевенский М.М. Крупнейшие библиотеки СССР / М.М. Клевенский [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.dic.academic.ru>
3. Государственный архив Донецкой Народной Республики (далее – Гос. Архив ДНР). -Ф.6278, оп. 1, д. 42, л. 2, 4, 6, 7, 17, 20, 21, 25, 27.
4. Гос. архив ДНР. -Ф.6278, оп. 1, д. 66, л. 2, 9, 10.
5. Гос. архив ДНР. -Ф.6278, оп. 1, д. 162, л. 1, 2, 5, 11, 21, 28.
6. Гос. архив ДНР. -Ф.6278, оп. 1, д. 245, л. 1, 2, 7, 9, 10, 40.
7. Гос. архив ДНР. -Ф.6278, оп. 1, д. 334, л. 3, 4.
8. Из истории нелегальных библиотек революционных организаций в царской России / Сборник материалов под ред. Е.Д. Стасовой. – М.: ГБ СССР, 1956. – 161 с.
9. Исторический очерк и обзор фондов Рукописного отдела Библиотеки Академии наук. Вып. II: XIX–XX века / А.И. Копанев [и др.]. – М.-Л., 1958. – 398 с.
10. Библиотека Академии наук СССР. 1728-1929: краткий исторический очерк и путеводитель / АН СССР. Б-ка. - Л., 1929. – 115 с.
11. Балкова И.В. История библиотечного дела / И.В. Балкова. – М.: «Пашков дом», 2013. – 415 с.
12. Григорьева И.Ф., Ковальчук Т.М., Скрипкина Т.И., Пробуждение читательского интереса// Справочник-путеводитель по Библиотеке АН СССР, М.-Л., 1959. -112 с.
13. 40 лет библиотечного строительства в СССР [Текст]: Доклады науч. конференции 23-26 дек. 1957 г. / Под ред. Ф. С. Абрикосовой; М-во культуры РСФСР. Гос. ордена Ленина б-ка СССР им. В. И. Ленина. – Москва: [б. и.], 1958. – 287 с.
14. Рафикова С. К. Оцифровка фондов: возможность и перспективы для библиотек [Текст] // Научные и технические библиотеки. – 2011. – № 11. – С. 40-49.
15. Григорьева И.Ф. Комплектование и использование книжных фондов крупных универсальных научных библиотек [Текст]: сб. науч. тр. / Гос. публ. б-ка им. М.Е. Салтыкова-Щедрина; [науч. ред. И.Ф. Григорьева]. – Ленинград: ГПБ, 1987. – 139 с.
16. Ковальчук Г.М. Научно-методическая деятельность публичных библиотек Восточной Украины в новых социокультурных условиях// Вісник книжкової палати. – 2005. – № 7. – С. 14-16.
17. Скрипкина И.С. Функциональность электронного каталога следует изучать [Текст] / И.С. Скрипкина // Научные и технические библиотеки. 2014. № 5. – С. 52-55.
18. Быкова Е.В. Проблемы обеспечения качества библиотечно-библиографических услуг [Текст] / Е. В. Быкова, З. Ф. Ковалева // Інновації і менеджмент якості в діяльності бібліотек вищих навчальних закладів: матеріали V наук.- практ. конф. 2009. – 204 с.

Поступила в редакцию 16.03.2020 г.

ACTIVITY OF CHILDREN'S LIBRARIES OF DONETSK IN 1953–1964

T. Yu. Lyudorovskaya, E. A. Gorbatenko

The paper deals with the activities of children's libraries in the city of Donetsk in 1953-1964 on an example of statistical data. Characteristic of features of these institutions are giving during the Khrushchev thaw. Thanks to comparison tables, the work shows the tendency of development of library business, attendance and accessibility for the younger generation. The main methods and forms of work in the children's library are considered. Thus, the library in the USSR is an instrument of ideological education and the formation of the worldview of Soviet children.

Key words: libraries, readers, book collection.

Людоровская Татьяна Юрьевна.

Кандидат исторических наук;
доцент кафедры отечественной и региональной
истории исторического факультета
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: t.ludorov@mail.ru

Lyudorovskaya Tatyana Yurievna.

Candidate of Historical Sciences.
Associate Professor of the Department of National
and Regional History of the Faculty of History,
Donetsk National University.
E-mail: t.ludorov@mail.ru.

Горбатенко Екатерина Александровна

Студентка 1 курса магистратуры
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: katiasolnce_1995@mail.ru

Gorbatenko Ekaterina Aleksandrovna

Master student 1 course,
Donetsk National University.
E-mail: katiasolnce_1995@mail.ru

УДК 94:37-055.2(44) "17"

РАЗВИТИЕ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ФРАНЦИИ В XVIII ВЕКЕ

© 2020. *Н. Г. Маслѐнкина*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

Настоящая работа посвящена проблеме развития женского образования во Франции в XVIII в. Становление образования рассматривается в историко-социальном контексте. Отмечается, что к началу века женское образование практически не существовало, в то время как мужские образовательные учреждения были структурированы. Автор указывает, что произошедшие изменения в пользу организации образования для девочек и девушек связаны с процессом секуляризации французского общества, проявлением широкого интереса к образовательным практикам своего времени, со сменой ориентиров государства, стремящегося уменьшить роль церкви в сфере обучения.

Ключевые слова: Франция, женское образование, мужские и женские образовательные институты, церковь, гражданское государство, обучающие конгрегации.

Образование, будучи социально-культурным феноменом, является одновременно итогом и условием развития цивилизации. Оно неотделимо от всех исторических причин и демонстрирует взаимосвязь с состоянием экономики, политической организацией, религией, уровнем развития наук, культурой. В свою очередь, становление культуры неотделимо от истории формирования навыков интеллектуальной деятельности и развития способов их передачи. Культура возникает лишь с началом развития системы образования и определяется его организацией в каждом конкретном обществе, кругом его дисциплин и технических приемов. В истории образования личность, культура и цивилизация предстают частями единого неразрывного целого. Обращение к истории просвещения позволяет полнее уяснить ход и результаты взаимодействия общества и школы, понять, как посредством воспитания и обучения закреплялись социальные и культурные ценности. Опыт каждой конкретной страны в этом плане бесценен и, особенно, Франции, чья система образования на протяжении длительного времени являлась моделью для многих европейских государств [9, с. 3].

Все это придает *актуальное звучание* настоящему исследованию, *цель* которого состоит в том, чтобы проанализировать особенности формирования женского образования во Франции в XVIII в., выяснить характер взаимоотношений между государством и церковью в вопросе женской образовательной политики, проследить направленность воспитательного процесса.

Приступая к непосредственному обзору научной литературы по теме нашего исследования, необходимо отметить, что в российской историографии создание системы образовательных учреждений, образовательные и воспитательные теории французского образования нашли свое отражение в работах Л.В. Таран, С.А. Фрумова, Т.А. Мильмана, М.И. Пунеговой, А.И. Молока, А.Е. Демидовской, Т.В. Королевой, Д.А. Литошенко, а также в исследованиях историков французского образования: А. Проста П. Жербо, О. Греара, Ф. Понтея и др. [9, с. 10]. При этом следует отметить, что несмотря на значительный научный интерес к истории образования во Франции, особенностей как французской, так и европейских систем женского образования, в российской историографии фундаментальные труды отсутствуют. Исследования носят эпизодический характер и представлены незначительным числом работ на данную тему, ориентированы на педагогическую проблематику [1, 3, 10]. Что касается

зарубежной историографии, в частности, французской, то здесь необходимо подчеркнуть, что чаще всего в ней освещаются отдельные аспекты, связанные с государственной политикой, проводимой в области женского образования, а также дается развернутая характеристика доминирующих идеологических и философских концепций о женщине, сложившихся в XVIII в., которые определяли ее основное предназначение – быть матерью и хранительницей очага.

Если сравнивать временные рамки существования мужских и женских образовательных институтов, то можно отметить, что к началу XVIII в. образование для мальчиков имело определенные традиции, в то время как для девочек его не было вообще. Этот феномен можно объяснить условиями французского патриархального общества XVII–XVIII вв. и сложившимися нравственно-религиозными принципами. Сформировавшийся женский идеал определялся взглядами на положение женщины в обществе и ее природу. Способность к воспроизводству, с одной стороны, считалась единственным оправданием ее жизни, а с другой, лишала возможности быть полноценным человеком, обладающим всем спектром гражданских и политических прав. Для оправдания подобной гендерной асимметрии существовало множество философских, идеологических и религиозных концепций [9, с. 126]. Утилитарный идеал женщины – это домашняя хозяйка и мать.

Воспитание девиц – проблема, волновавшая в XVIII в. многих литераторов и философов. Женское образование было предметом академических конкурсов. В 1777 г. Безансонская академия предложила тему «Как следует воспитывать женщин, чтобы они могли облагораживать мужчин?». В 1784 г. академия Шалона-на-Марне предложила тему «Каковы наилучшие средства усовершенствовать женское образование?»¹ [11, с.446]. Эту тему затрагивал Бернарден де Сен-Пьер, отдельная работа на данную тему написана П. Шодерло де Лакло (1783) [14].

Важными условиями для развития как общего, так и женского образования в указанный период времени во Франции стали: *во-первых*, реформы французского языка и его активное использование во всех сферах общественной и культурной жизни; *во-вторых*, начавшийся процесс секуляризации, затронувший вопросы распределения власти над образованием между церковью и гражданским государством в пользу государства; *в-третьих*, сохранение компромисса между протестантами и католиками в сфере обучения, что дало толчок для развития как свободного (негосударственного), так и государственного образования; *в-четвертых*, активизация деятельности умеренных католиков, стремившихся к созданию альтернативного государственному конфессионального образования; *в-пятых*, кризис семейных и нравственных ценностей, обнаживших проблему ранних браков, брошенных детей, слабость законодательной базы для женского образования. Все это повлияло на принятие в 1791 г. основополагающего закона о всеобщем обязательном обучении для мальчиков, что, в свою очередь, побудило министра Талейрана выступить с предложением учредить образование для девушек. Так, впервые была озвучена мысль об организации женских ремесленных школ [8, с. 125]. Однако это заявление носило чисто декларативный характер и не получило практической реализации. Это было связано с тем, что французское общество не могло в одночасье перестроить свои позиции по поводу женского воспитания и изменить взгляды на предназначение женщины,

¹ См.: Мильчина В. А. Примечания: Сталь Жермена де. О литературе, рассмотренной в связи с общественными установлениями / Вступ. статья А. А. Аникста; Пер. с франц. В. А. Мильчиной: Искусство, 1989. С.446.

которые строились согласно утилитарным концепциям, и позволяли ей получать доступ только к образовательному минимуму.

Как уже отмечалось, к концу XVIII в. большая часть учреждений системы женского образования продолжала относиться к церковной сфере и была представлена монастырскими, церковно-приходскими, кафедральными школами, а также школами обучающихся конгрегаций. Качество образования, методы воспитания и руководства как в монастырских, церковно-приходских, кафедральных школах, так и в учебных заведениях религиозно-благотворительных обществ оставляли желать лучшего, а главное, не отвечали задачам французского государства, пытавшегося обеспечить себе сторонниц через институты образования. В связи с этим открытие благоустроенных государственных школ для женщин стало насущной потребностью [6, с. 12].

Одним из первых новые веяния, произошедшие под влиянием философии и литературы Просвещения, воспринял «Институт дам святого Людовика» маркизы де Ментенон [15, с. 23]. Учебные программы, наставления, а также книги для учительниц стали робкой попыткой защитить гражданские права женщины посредством образования. Так, «Трактат для учительниц» опирался одновременно на мысли, идеи Франсуа Фенелона, научно-педагогические воззрения Ж.Ж. Руссо и на произведения писателя Жака де Боссюэ, который сражался с протестантами и осудил религиозно-эстетическое учение «квиеизм» в католицизме, сторонники которого проповедовали мистико-созерцательное отношение к действительности, пассивность, непротивление, равнодушие к добру и злу [16, р. 72; 12; 13]. Анализируя содержание учебника, который называется «Полный трактат об образовании девочек», написанный директриссой мадам Грауль, следует отметить, что он был достаточно убедительным с точки зрения поставленных задач перед женским образованием. В учебнике освещались вопросы логики, психологии и морали. Несмотря на то, что все части книги имели религиозную направленность, в ней можно было проследить черты нового отношения к преподаванию общественных дисциплин, таких, как, например, история. Важность преподавания истории основывалась на том факте, что она «развивает память, учит обобщать, способствует формированию моральных суждений». История является «светочем времени, современницей человеческого рода, наблюдательницей событий, свидетельницей истины, жизни, памяти, проводником прошлого», как отмечается в «Трактате» [16, р. 80]. Учительницы должны были осваивать программу по античной истории, усваивать историю Средневековья, изучить национальную историю Франции, а также современную историю. При этом в обучение вводился прагматический метод, который предполагал поиск причин, влияющих на события и жизнь общества. Вместе с тем, в «Трактате» указывалось, что «усматривать в истории только запоминание дат неверно, необходимо искать в ней только действие Провидения [16, р. 85]. По словам Ф. Фенелона, который цитируется на страницах «Трактата», в истории запечатлены «великие добродетели и даже пороки злых людей, которые, тем не менее послужат уроком для воспитания добра» [5, с. 22; 13]. Таким образом, в соответствии с новыми тенденциями эпохи образование в женских школах стало отличаться от традиционного монастырского обучения, где усилия еkkлезиастов были сосредоточены, главным образом, на религии.

К середине века вошло в моду образование для девочек из высших сословий. И вместе с тем, конфессиональные школы для девочек и девушек, пользовавшиеся хорошей репутацией, привлекали значительную женскую клиентуру. В Институте Успения, чьи учебные программы составлялись и продвигались иезуитами, стали преподаваться также и светские дисциплины, такие как, французская литература, один или два иностранных языка, вводились некоторые понятия из истории и географии

[10, с. 19]. Такое послабление было связано с борьбой епископов против государства за привлечение молодежи на свою сторону. Позднее к этому, в большей степени литературному образованию, добавились элементы точных наук, физики, космографии. Таким образом, церковь активно занималась образовательной деятельностью. Вместе с тем, единая национальная система просвещения как для девочек, так и для мальчиков с организацией централизованного государственного управления была заложена только в период французской буржуазной революции конца XVIII в. С этого момента функционирование системы женского образования во Франции обеспечивали три уровня управления и контроля: государственный, социально-религиозный, семейный. Своеобразным дополнительным контролем выступала система финансирования женского образования через сельские и городские общины либо при помощи религиозно-благотворительных обществ и частных лиц [4, с. 21].

Домашнее образование было доступно для девочек и девушек только из обеспеченных слоев населения. Оно сводилось к обучению арифметике, чтению, рисованию, некоторым умениям вести хозяйство. Большинство же девушек отдавали в закрытые учебные заведения при монастырях, где они жили в полной изоляции до замужества, либо до 16-летнего возраста. Образование в таких учебных заведениях преследовало несколько целей: воспитание набожности и послушания с целью сохранения влияния церкви на своих прихожанок, привитие хороших манер, обучение навыкам ведения домашнего хозяйства. Из стен подобных заведений девушки выходили в мир совершенно незатронутые жизнью, ничего о ней не знающие и потому совсем к ней неподготовленные [7, с. 56].

Популярной альтернативой религиозному женскому образованию была другая точка зрения на женское образование. Она была связанная с куртуазной традицией. Знатная дама должна была владеть грамотой, чтобы читать романы и разбираться в литературе, владеть эпистолярной речью, чтобы отвечать на записки поклонников, поддерживать остроумную светскую беседу, а также танцевать, петь, играть на различных музыкальных инструментах, владеть искусством верховой езды и играть в шахматы [5, с. 20]. При этом наиболее образованные и успешные аристократки могли также стать хозяйками светских салонов, возникших во Франции XVII в. и особенно вошедших в моду в XVIII в. Их салонная деятельность способствовала не только привлечению девушек из аристократических семей, но и распространению среди них передовых философских, политических, общественных идей, поскольку завсегдатаями салонов являлись, как правило, выдающиеся личности: политики, философы, писатели, художники, другими словами, представители просвещенной интеллектуальной элиты французской нации. Некоторые посетители салонов являлись выпускниками известного учебного и научного учреждения «Коллеж де Франс», основанного в 1530 г., который стал первым светским университетом Франции [2, с. 218].

Таким образом, история развития женского образования во Франции XVIII в. начинается практически одновременно с процессом формирования самой системы образования. Его становление происходит под воздействием идейно-теоретических взглядов философов-просветителей, процесса секуляризации французского общества и широкого общественного интереса, проявляемого к образовательному процессу того времени. Женское образование в рассматриваемый период предстает как особое историко-социальное явление, как модель, наиболее полно отражающая требования эпохи. В это время происходит смена ориентиров в сфере самой организации женского образования: от церкви к государству и общественности, что напрямую оказывает влияние на его содержание и, вместе с тем, еще долгое время оно остается под влиянием нравственно-религиозных принципов Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фенелона Ф. Боссюэ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вахабова А.А. Женское образование во Франции и России в XIX столетии: сопоставительный аспект // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 9. – С. 16-24; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=8198>
2. Веденина Л.Г. Франция лингвострановедческий словарь/ Под. ред. Л.Г. Ведениной. – М.: «Интердиалект +» ИЧП «АМТ», 1997. – 1037 с.
3. Демидовская А.Е. Женское образование во Франции XVIII века. Автореферат дисс... канд. пед. наук 13.00.01. – Архангельск, 2009. – 22 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/zhenskoe-obrazovanie-vo-frantsii-xviii-veka>
4. Демидовская А.Е. Особенности развития женского образования и воспитания во Франции XVIII в. // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2008. – № 742013-2. – С. 112-116.
5. Долгопольский М.Б. Место романа Ф. Фенелона «Приключения Телемака» в политической жизни России XVIII в. // Известия высш. уч. заведений. Северо-Кавказский регион. Сер. Общественные науки. – 2013. – № 4. – С. 20-25.
6. Королева Т.В. Женское движение во Франции во время революции 1789 г. // Метаморфозы истории: альманах. – Вып. 2. – Вена; Псков: ПГПИ, 2002. – С. 170-186.
7. Литошенко Д.А. Эволюция университетского образования в Европе XVI – конца XVIII вв.: автореф. дис... канд. ист. наук: 07.00.03. – Владивосток, 2004. – 26 с.
8. Любарт М.К. Семья во французском обществе: XVIII – начало XX в. – М.: Наука, 2005. – 296 с.
9. Маслѣнкина Н.Г. Развитие образования во Франции во второй половине XIX века: дис... канд. ист. наук: 07.00.02. – Донецк, 2006. – 220 с.
10. Орехова Е.Я. Образование во Франции: традиции и реформы: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Тула, 2004. – 38 с.
11. Сталь Ж. де. О литературе, рассмотренной в связи с общественными установлениями / Вступ. статья А. А. Аникста; Пер. с франц. В. А. Мильчиной. – М.: Искусство, 1989. – 305 с.
12. Bossuet J. de Histoire des variations des Eglises protestantes. Paris, 2014. – 307 p.
13. Fenelon F. L'examen de conscience d'un roi. Paris, 2017. 401 p.; О воспитании девиц сочинение г. Фенелона архиепископа дюка Камбрийского. С франц. языка переводил Иван Туманский Геролдмейстерской канторы переводчик. С-Пб.: [Типография Сухопутного кадетского корпуса], 1763. URL: https://fr.wikisource.org/wiki/Trait%C3%A9_de_l'E2%80%99%C3%A9ducation_des_filles
14. Laclos de P.Ch.. De l'éducation des femmes. Texte établi par Édouard Champion, Librairie Léon Vanier, éditeur, 1903. URL: https://fr.wikisource.org/wiki/De_l'E2%80%99%C3%A9ducation_des_femmes
15. Ponteil F. Histoire de l'enseignement en France, 1789-1965. – Paris: Sirey, 2015. – 890 p.
16. Prost A. Histoire de l'enseignement en France (1800-1967). – Paris: Libr. A. Colin, 2018.

Поступила в редакцию 13.05.2020 г.

DEVELOPMENT OF FEMALE EDUCATION IN FRANCE IN THE XVIII CENTURY

N.G. Maslonkina

The present work is devoted to the problem of the development of female education in France in the 18th century and examining the formation of education in the historical and pedagogical context. It is noted that by the beginning of the century education of women practically did not exist, whereas men's educational institutions were structured. The author points out that the changes that have taken place in favor of organizing education for young girls and women are associated with the impact of the secularization of French society, an interest in education shown by the public and a change in the directions taken by the state, which was seeking to reduce the role of the church in education.

Key words: France, female education, male and female educational institutions, church, civil state, teaching congregations.

Маслѣнкина Наталья Георгиевна.

Кандидат исторических наук, доцент;
Доцент кафедры романской филологии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: n.maslonkina@donnu.ru

Maslyonkina Natalya Georgievna.

Candidate of historical sciences, Docent.
SEI HPE "Donetsk National University",
Associate Professor, Department of Romance Philology.
E-mail: n.maslonkina@donnu.ru

УДК 94:61:331.108(477.62)"1914/1917"

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ МАРИУПОЛЬСКОГО УЕЗДА (1914–1917 гг.)

© 2020. *Н.Н. Разумная*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье рассматриваются проблемы, связанные с кадровым обеспечением земских медицинских учреждений на территории Мариупольского уезда в годы Первой мировой войны. В роли основного источника использованы Журналы Мариупольской уездной земской управы за 1914–1917 гг.

Ключевые слова: история Донбасса, Первая мировая война, история медицины, земства.

В настоящее время активизировался процесс изучения проблематики истории Первой мировой войны. Изучаются самые различные аспекты истории повседневности, появляется масса публикаций, посвященных развитию медицины в данный период, в научный оборот вводятся новые источники [1]. В своей предыдущей статье автор [2] рассматривал вопрос деятельности Бахмутского уездного земства в сфере медицины на основе публикаций в уездной периодической печати. Были определены наиболее актуальные вопросы в организации охраны здоровья населения, которые имели первостепенное значение.

Целью данной статьи является изучение основных вопросов связанных с развитием здравоохранения на территории Мариупольского уезда, в период с 1914 по 1917 гг. и определены основные методы их решения.

С началом военных действий круг проблемных вопросов в развитии местного самоуправления существенно расширяется и приоритетным становится кадровое обеспечение существующих медицинских учреждений. Уже к сентябрю 1914 г. на военную службу в Мариупольском уезде было призвано 8 врачей и 25 фельдшеров. Как следствие население некоторых участков оказалось без медицинского персонала. Поэтому управа, учитывая постоянную уплату всех налогов населением, пыталась выходить из сложившегося положения собственными силами, увеличивая нагрузку на оставшиеся кадры. Оказалось, что этого недостаточно, поэтому решили временно пригласить медицинский персонал. Уездная управа просила определить кредит на решение данного вопроса в 2 000 руб. [3].

Для того чтобы решить вопрос более равномерного медицинского обслуживания, предпринимаются меры по оказанию помощи населению ближайших лишенных врачей и фельдшеров сел [4].

Были случаи, когда сельские общества пренебрегали и тем, что имели. Так в с. Равнополь Затишьянского приказа фельдшерский пункт содержался на общие земские и общественные средства, но его помещение требовало ремонта. В связи с тем, что сельское общество отказывалось осуществить ремонт или хотя бы найти другое помещение (даже под угрозой закрытия) было предложено сократить данный фельдшерский пункт. Объясняя это тем, что население в нем не нуждалось. Тем более, рядом, на расстоянии в 7 верст, находился врачебный пункт села Ивановка. При наличии удобной ровной дороги к нему и большим процентом обращающихся за помощью именно к врачу, фельдшерский пункт содержать было нерентабельно. Управа просила разрешения Уездного земского собрания закрыть данный фельдшерский пункт в с. Равнополь [5].

В свою очередь, Богоявленское и Пречистовское сельские общества ходатайствовали перед уездной земской управой об открытии на их территории фельдшерских пунктов, объясняя данную просьбу высокой заболеваемостью населения и большим расстоянием до других врачебных и фельдшерских пунктов. В ответ на данную просьбу уездный врачебный совет пришел к выводу, что с. Пречистовка находилась на расстоянии до 10 верст от Павловки, Богоявленка в 6 верст от Елизаветовки. Наличие ровных дорог было в пользу данных пунктов. Это ходатайство отклонили, мотивируя недостатком финансов [6].

Урзуфское сельское общество обратилось в управу с просьбой открыть в селе врачебный участок, поскольку ближайшие врачебные пункты находились на расстоянии в 15 верст в с. Ялта и в с. Новоспасовке. До этого сельское общество сделало попытку самостоятельно содержать фельдшера, затем пригласило врача, но, к сожалению средств на оплату содержания данным специалистам не хватало. Просили предоставить земского врача или помочь в содержании земско-общественного фельдшера. Уездный врачебный совет, рассмотрев данную просьбу, пришел к выводу, что население с. Урзуф действительно испытывает определенные трудности в оказании медицинской помощи, но даже при численности его населения (2 763 человека) и близлежащего села Юрьевка (66 человек) недостаточно, чтобы открывать новый участок [7]. Только в порядке ранее определенной очередности открытия врачебных пунктов на территории Мариупольского уезда мог быть решен вопрос об открытии врачебного участка в с. Урзуф. Для того, чтобы как-то поддержать сельское общество и помочь, уездная земская управа взяла на свой счет содержание в с. Урзуфе фельдшера, в дополнение к принятым ранее в смете 160 рублям, была увеличена данная статья расходов до 380 рублей [8].

В связи с постановлением очередной сессии Мариупольского земского собрания от 1 января 1914 г., в с. Большем Янисоле был открыт врачебный пункт. Население с. Времьевки, отделенное от данного села лишь рекой также получило возможность посещать врача. К осени 1914 г. население с. Времьевки безуспешно пыталось ходатайствовать об открытии в их селе фельдшерского пункта [9].

На повестке дня возникали и вопросы материальной помощи медикам. По ходатайствам фельдшера и акушерки Михайловского врачебного участка Коваленко уездная земская управа выдала ссуды на лечение: первому в размере 150 руб., второй – 50 руб. Ссуда акушерке Коваленко была погашена вычетами из жалованья, фельдшер Коваленко остался должным по ссуде – 100 руб. на следующий 1915 г. [10].

Земский фельдшер Сидоров ходатайствовал перед земским собранием о выдаче ему пособия на образование сыновьям Александру и Михаилу, обучающимся в Бердянском реальном училище. Земское собрание в 1913 г. учитывая 23 летний срок службы Сидорова в Мариупольском земстве, разрешило ему выдачу единовременного пособия в размере 75 рублей. Эту сумму ему выдали и в 1914 г., с предложением выплатить ее и в 1915 г. [11].

Вдова земского фельдшера Давидова, проработавшего в Мариупольском уездном земстве 15 лет и умершего в 1914 г., ходатайствовала о назначении пособия в размере годового заработка мужа, поскольку осталась с тремя малолетними детьми без всяких средств и осталась с долгами после лечения мужа [12]. Уездная управа отклонила данное прошение, так как вдова параллельно обратилась в губернскую управу о выдаче страхового вознаграждения в размере 2 000 рублей.

В связи с военным временем, появляется необходимость местного уровня оказать помощи инвалидам. 15 мая 1915 г. постановлением Мариупольского уездного

земского собрания, в с.Урзуф был открыт приют для инвалидов, рассчитанный на 20 мест. На территории уезда распространялись объявления о приеме всех желающих в данное учреждение и о содержании их за счет земства. К сожалению, вплоть до начала 1916 г. ни одного заявления так и не поступило. Поскольку Екатеринославское губернское земство открывало в 1916 г. в г.Мариуполе дом для инвалидов, для Мариупольского уезда в нем была выделена квота в 10 мест, приют в с.Урзуф закрыли [13].

В связи с этим, в Мариупольском отделении Романовского комитета 21 августа на заседании были заслушаны ходатайства нижних чинов призванных на военную службу, вдовцов, опекунов о помещении детей-сирот в сиротский дом. Поскольку таковой на то время отсутствовал, председатель уездной управы А.И. Гозадинов предложил открыть его в с. Урзуф в помещении приюта. В смете определили сумму в 3 660 руб. т.е. половину суммы годовых расходов на его содержание [13, с. 378]. Кроме этого, была подсчитана смета расходов на оборудование для приюта, составлявшая 2 200 руб. Смета содержания приюта в год составила 7 320 руб. (табл. 1), с 1 октября 1916 г. приют был открыт для 30 детей сирот [13, с. 380]. В смету 1917 г. для этой цели определили 4 575 руб., на время от 1 октября 1916 г. по 1 января 1918 г.

Таблица 1

Смета расходов на содержание в с. Урзуф приюта
для детей общей численностью (30 человек) [14]

Наименование расходов	Сумма оклада (руб.)	Дополнительное содержание	
Наем помещения	27	С квартирой и питанием от приюта	
Отопление и освещение	30		
Жалование заведующей	40		
Жалование экономке	20		также
Жалование 2 няням	30		также
Жалование кухарке	15		также
Жалование помощнице кухарки	10		также
Жалование прачке	15		также
Жалование сторожу	30		также
Содержание 30 детей по 30 коп. в день	270		также
Содержание стола для служащих по 3 руб. в день	90		
Разные непредвиденные расходы	33		
Итого в месяц	610		
В год	7 320		

Актуальность данного вопроса все-таки была очевидной, что подтверждает предложение со стороны Екатеринославского губернатора от 23 сентября 1916 г. прозвучавшее в письме к предводителям дворянства и председателям уездных земских управ о принятии всех меры к открытию на территории губернии учреждений для инвалидов. Даже была высказана просьба не убирать остаток кредита, выделенного ранее на содержание приюта для инвалидов в 1915 год в с. Урзуф (речь шла о сумме в 7 772 руб. на 1917 год). Была высказана мысль о том, что отсутствие подопечных в приюте с. Урзуф обусловлено тем, что инвалиды были еще психологически не готовы находиться в приюте [15].

Кроме этого, на повестке дня уже в 1916 г., при обсуждении целого ряда вопросов земского уездного собрания, была проблема ухудшения материального положения земских служащих. На рассмотрение уездного собрания 48-й очередной

сессии 1916 г. поступил доклад об увеличении жалования в связи с дороговизной жизни. В 1915 г. уже было увеличено содержание постоянным земским служащим на время войны: получающим до 500 руб. на 15 %, на суммы от 500 до 1 000 руб. на 10 %, получающим от 1 000 руб. на 7 %. Но цены на продукты питания и предметы первой необходимости постоянно росли, поэтому данного увеличения окладов было недостаточно. Земские служащие вынуждены были до минимума сокращать все расходы. Врачебный совет рекомендовал увеличить оклады постоянным врачам на 75 %, временным врачам на 50 %, временным фельдшерам на 75 %, постоянным фельдшерам на 100 % и, кроме того, выдать премии в размере 2-х месячных окладов. Были даже приведены примеры, когда некоторые земства увеличили оклады своим служащим во время войны на суммы от 35 % до 75 %. Так, Тамбовское земство пошло на увеличение до 30 % к первоначальной прибавке, Могилевское земство от 33 % до 75 %, Феодосийское Городское управление от 16 % до 50 %, Харьковское губернское земство на 50 %, Херсонское уездное земство от 35 % до 40 %, Мариупольское городское управление от 35 % до 70 %.

Уездное собрание внесло предложение о прибавке взамен ранее принятой получающим до 500 руб. на 60 %, получающим от 500 руб. до 1 000 руб. на 50 % получающим от 1 000 руб. на 40 %. Для временных служащих, получающим до 500 руб. включительно – 30 %, для получающих свыше 500 руб. – 20 %.

При рассмотрении вопроса было учтено то, что временные врачи получали содержание в 250 рублей в месяц, а фельдшера по 75 руб. Кроме этого, заведующие больницами и некоторые фельдшера были обеспечены квартирами. То есть их материальное положение вполне соответствовало тому положению, которого пытались достичь остальные земские служащие, ожидающие назначения доплат, поэтому новую надбавку временным врачам и фельдшерам решили не назначать. Земским служащим, работающим по совместительству, надбавка назначалась только на один самый большой оклад. Надбавка не распространялась на земских служащих призванных на войну, за которыми сохранялось содержание по установленным земским собранием размерам.

Выдачу надбавки просили ввести с 1 ноября 1916 г. на все время войны и по истечении 6 месяцев после предполагаемой демобилизации армии. Согласно указанному расчету в смету вносились следующие суммы: с 1 ноября 1916 г. по 1 января 1917 г. – 15 445 руб. 70 коп., на 1917 год – 128 115 руб. 60 коп., а всего 143 561 руб. 30 коп. [16].

В уездную управу поступил доклад о назначении пособия на лечение земской акушерке Ксении Мамуке. Пособие было необходимо для климатического лечения. В своем ходатайстве она указала, что простудилась во время служебных поездок, лечилась в Святых Горах, но ей требовалось лечение в Крыму. К прошению прилагалось заключение врача о том, что у акушерки был хронический катар легких. Уездная управа приняла решение о выдаче разовой материальной помощи в 75 рублей, учитывался общий стаж работы – 34 года и отсутствие достаточных средств на лечение [17].

Кадровое обеспечение медицинским персоналом в пределах губернии, и конечно же и в Мариупольском уезде к 1917 г. оставляло желать лучшего. В связи с ухудшением состояния санитарно-эпидемиологической обстановки в пределах уезда в 1917 г. на заседаниях уездного собрания 13 марта и 24 мая были выработаны основные положения об увеличении состава Врачебно-санитарного совета. На рассмотрение управы был подан его расширенный состав: все участковые, временные и эпидемические врачи. В состав данного совета вошли врачи губернского земства служащие в пределах уезда, городские санитарные врачи, городские и уездные врачи, 7 делегатов от фельдшерско-акушерского персонала уезда, 1 делегат от общества

помощников врачей г. Мариуполя и уезда. Представитель от местного союза врачей, 3 представителя от уездного исполнительного комитета, 4 гласных земского собрания, весь состав уездной управы, 3 представителя от Крестьянской организации уезда, 1 представитель от ветеринарной организации, 1 от агрономов, 1 от отдела народного образования, инженер, гидротехник. Все сметные постановления определенные Врачебно-Санитарным советом могли быть опротестованы только Земским собранием, все выделенные земским собранием средства расходовались в соответствии с постановлениями совета. Все его постановления должны были сообщаться уездной земской управе. Докладывало управе санитарное бюро совета. Все заседания, кроме тех, где обсуждались личные недоразумения среди медицинского персонала, должны были проходить при открытых дверях. На каждом совещании избирался председатель путем закрытого голосования [18].

На территории Мариупольского уезда действовал Лазарет, созданный сельскими обществами, в связи со сложным материальным положением, в 1917 г. принимается решение о его закрытии. С 1 января 1917 г. за счет всероссийского земского союза при лазарете было дополнительно оборудовано 25 коек, но средства на их содержание так и не поступили. Заведующий лазаретом обратился с докладом к уездному земскому собранию, состоявшемуся 10 сентября 1917 г., о выдаче 4 тысяч в счет ожидающихся для выплаты жалования служащим за август. Кроме этого в июле и августе 1917 г. в лазарет были доставлены хлеб, в августе молоко, мясо и сало, за уборку также нужно было платить. Совершались попытки обращаться за помощью в волостные земства уезда, но все просьбы остались без внимания [19].

Врачебно-санитарный совет уезда на заседании 26 мая 1917 г. принял решение в связи с подорожанием продуктов и товаров уравнивать жалование постоянному и временному младшему медицинскому персоналу, школьным и не школьным акушеркам по 100 руб. оклада и 25 квартирных (если выдается квартира, то с отоплением, освещением и водоснабжением). Жалование младшего медицинского персонала уравнивалось с жалованием земского. Семьям призванных на войну уравнивать их довольствие с постоянными служащими. Учитывая сложное материальное положение в условиях экономического кризиса, земская управа разработала смету и предложила собранию выдать кредит на сумму 27 903 руб. 12 коп. и внести его в смету 1918 года (табл. 2) [20].

Таблица 2
Увеличение жалования среднему медицинскому персоналу
Мариупольского уезда с 1 апреля 1917 г.

№ п/п	Должности медицинского персонала	Сумма допол. выплат за 9 месяцев
1	жалование земским фельдшерам (32 человека) на увеличение им квартирных итого	9 242 р. 10 к. 3 555 р. 12 797 р. 10 к.
2	жалование земским акушеркам (23 человека) на увеличение им квартирных итого	7 196 р. 79 к. 2 655 р. 9 848 р. 79 к.
3	жалование временным фельдшерам на увеличение им квартирных итого	627 р. 28 к. 405 р. 00 к. 1 032 р. 12 к.
4	жалование оспопрививателям (2 человека) на отплаты квартир итого	412 р. 56 к. 270 р. 00 к. 682 р. 56 к.

Продолжение табл. 4

5	жалование земско-общественным фельдшерам (8 чел.) на увеличение им квартирных итого	1 943 р. 91 к. 135 р. 00 к. 2 078 р. 91 к.
6	жалование земско-общественным акушеркам на увеличение им квартирных итого	579 р. 06 к. 270 р. 00 к. 849 р. 97 к.
7	Семьям земско-общественных фельдшеров призванных на войну	614 р. 88 к.
Итого		27 903 р. 42 к.

Как видно по данным таблицы 2, суммы были назначены существенные. Следует отметить, что суммы, назначаемые на выплаты, были пропорционально увеличены в зависимости от первоначального заработка земских служащих. Данную тенденцию отображает таблица 3, в которой приведены минимальные и самые большие размеры окладов.

Таблица 3

Список среднего медицинского персонала (апрель 1917 г.)
по Мариупольскому уезду [21]

№ п/п	ФИО	Жалование и доплата в месяц		Квартирные деньги в месяц	
		зарплата	надбавка	получал	надбавка
Земским фельдшерам					
1	Богали Иван Павлович	63 р. 66 к.	36 р. 34 к.	–	–
2	Джамбек Пелагея Лазаревна	66 р. 66 к.	33 р. 34 к.	–	–
3	Булавин Петр Кузьмич	83 р. 33 к.	16 р. 67 к.	10 р.	15 р.
4	Макмак Платон Федорович	87 р. 50 к.	12 р. 50 к.	10 р.	15 р.
Акушеркам					
5	Бугасова Людмила Николаевна	72 р. 00 к.	28 р. 00 к.	15 р.	10 р.
6	Гал Прасковья Александровна	63 р. 66 к.	36 р. 34 к.	10 р.	15 р.
7	Мурзаева Александра Федоровна	72 р. 00 к.	28 р. 00 к.	10 р.	–
Семьям земско-общественных фельдшеров призванных на войну					
8	Таушан Дмитрий		21 р. 66 к.		
9	Кирицев Антон		25 р. 00 к.		
10	Тасиц Федор		21 р. 60 к.		

В таблице 3, предлагается выборочный список предствителей среднего медицинского персонала, которому была назначена доплата с апреля 1917 г. В связи с ухудшение экономической ситуации в регионе именно фельдшерам, акушеркам и т.д. на уровне земской управы и после утверждения земского собрания было принято решение о доплатах к основной заработной плате на период с апреля 1917 г. на 9 месяцев.

Как видно на примере последней таблицы 3, специалисты, не зависимо от того, временные они или постоянные, в основном все нуждались в жилье. Данная доплата устанавливалась на период около 9 месяцев, учитывая самые минимальные оклады. Чем меньше оклад, тем большим был процент доплаты и конечно же оплачивалось жилье за счет земства.

В данном вопросе показательными являются доклады, прозвучавшие на заседании Мариупольской управы в 1917 г. Так, врач Благодатовского участка занимал квартиру в доме, принадлежавшем земству, в одном помещении с приемным отделением. По описанию, дом был построен из саманного кирпича и покрыт тесом. Построен был более 30 лет назад до того, и последние 3 года не ремонтировался. К

тому времени в стенах образовались трещины, в которые зимой задувал ветер, в полу были щели и он трясся при ходьбе. В нескольких местах протекала крыша. Некоторые окна были без двойных рам. Двери все были поломаны. Не было ни одной целой печи. Осенью и зимой в такой квартире было сыро и холодно. Несмотря на усиленную топку, температура в такой квартире опускалась до 8 °С.

В дождливую погоду крыша настолько протекала, что приходилось по всему периметру комнаты расставлять посуду. Провести еще одну зиму в такой квартире, по словам врачей, ранее проживающих в ней, было невозможно. При этом средств на ее ремонт не было. В связи с этим земская управа просила внести в смету следующего года кредит на ремонт данной квартиры на сумму в 2 000 рублей, согласно смете, которую составил земский медик Масика [22].

В селе Петровском не было съемной квартиры для акушерки. На ремонт имеющейся квартиры требовалось 600 рублей, просили внести в смету на 1918 г., для того чтобы не потерять сотрудника [23].

Таким образом, на основе имеющихся материалов заседаний Мариупольской уездной земской управы за 1914–1917 гг., автор определил основные проблемные вопросы в сфере здравоохранения, поступающие на рассмотрение управы. Прежде всего, это закрытие имеющихся медицинских пунктов в связи с недостатком финансирования, кадровое обеспечение имеющихся участков, попытки улучшения материального положения медицинского персонала, на фоне ухудшения кризисной социально-экономической ситуации в регионе в данный период.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чирков М.С. Власть и самарское земство в начале Первой мировой войны (1914-1915 гг.): пути решения экономических проблем // Сб. материалов Всероссийской научной конференции. «Человек и общество в условиях войн и революций». – Ред. кол.: Е.Ю. Семенова (отв. ред.), В.Н. Курятников, К.М. Макиртин. – Изд-во: Самарский государственный технический университет, 2014. – С. 28-33.
2. Разумная Н.Н. Земская пресса Донбасса о проблемах здравоохранения в годы Первой мировой войны // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: «Гуманитарные науки». –2017. – № 3. – С. 40-46.
3. Доклад о приглашении заместителей медицинского персонала ушедшего на войну // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 496.
4. Доклад о причислении Ново-Петриковского фельдшерского пункта ст.- Керменчикскому амбулаторному участку // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 487.
5. Доклад о закрытии Равнопольского самостоятельного фельдшерского пункта // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 485-486.
6. Доклад о ходатайствах Богоявленского и Пречистовского сельских обществ об открытии в их селах самостоятельных фельдшерских пунктов // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 480.
7. Доклад о ходатайстве Урзуфского сельского общества об открытии фельдшерского участка // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 483.
8. Доклад о ходатайстве Урзуфского сельского общества об открытии фельдшерского участка // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 484.
9. Доклад о закрытии самостоятельного фельдшерского пункта в селе Времьевке // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 482.
10. Доклад по ходатайству фельдшера и акушерки Коваленко о выдаче пособия на лечение // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 250.

11. Доклад о назначении пособия на образование детям фельдшера Сидорова // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 556.
12. Доклад о назначении пособия вдове земского фельдшера Давидовой // Журналы Мариупольского уездного собрания 46-й очередной сессии 1914 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 248.
13. Доклад о закрытии приюта для инвалидов в с. Урзуфе и пособия на содержание открытого Мариупольским Отделением Романовского комитета сиротского приюта в с. Урзуфе // Журналы Мариупольского уездного земского собрания 48-й очередной сессии 1916 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 377.
14. Смета на содержание приюта в с. Урзуфе // Журналы Мариупольского уездного земского собрания 48-й очередной сессии 1916 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 382.
15. Доклад о сохранении остатка кредита 1916 года на открытие патроната для инвалидов на 1917 год. // Журналы Мариупольского уездного земского собрания 48-й очередной сессии 1916 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 383-384.
16. Доклад об увеличении содержания служащим по случаю дороговизны жизни // Журналы Мариупольского уездного земского собрания 48-й очередной сессии 1916 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 269-274.
17. Доклад о назначении пособия на лечение земской акушерке Мамуке // Журналы Мариупольского уездного земского собрания 48-й очередной сессии 1916 г. – Мариуполь: Эл.-Тип. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. – С. 311.
18. Доклад об обновленном составе Врачебно-Санитарного совета // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 47-49.
19. Всероссийский земский союз, лазарет для больных и раненых воинов имени Сельских обществ крестьян и поселян Мариупольского уезда 10 сентября 1917 г. г. Мариуполь. // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 241-242.
20. Доклад об увеличении жалования фельдшерско-акушерскому персоналу // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 78-79.
21. Список лиц вспомогательного медицинского персонала, состоящего на службе Мариупольского уездного земства, которому предполагается увеличение содержания с 1 апреля 1917 г. // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 81-83.
22. Доклад о срочном ремонте квартиры врача Благодатовского участка // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 87-88.
23. Доклад о ремонте квартиры для акушерки в селе Петровском // Журналы Мариупольского уездного земского собрания чрезвычайных 30 июля и 10 сентября 1917 г. сессии. – Мариуполь: тип. «Печатное искусство», 1917. – С. 104-106.

Поступила в редакцию 25.05.2020 г.

SKILLED PROVIDING OF ESTABLISHMENTS OF HEALTH PROTECTION IN MARIUPOL DISTRICT (1914–1917)

N.N. Razumnaya

Problems, related to the skilled providing of земских medical establishments on territories of the Mariupol district, which arose up on a notice in the years of First World War, are examined in the article. In a role of basic source Magazines of Mariupol district земской justice are used for 1914–1917.

Key words: history of Donbass, First World War, history of medicine, zemstvos.

Разумная Надежда Николаевна

Кандидат исторических наук, доцент.

Доцент кафедры отечественной и региональной истории ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

E-mail: nnrazumnaya@mail.ru

Razumnaya Nadezhda Nikolaevna.

Candidate of History, Docent,

Associate Professor of the Department of National and Regional History of the Faculty of History. SEI HPE “Donetsk National University”

E-mail: nnrazumnaya@mail.ru

УДК 327 (56.4)

БЛИЖНЕВОСТОЧНЫЙ ВЕКТОР ФРАНЦУЗСКОЙ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФРАНКО-АМЕРИКАНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В 1970-е гг.

© 2020. *О. А. Тягливая*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В данной статье исследуется ближневосточное направление внешней политики Франции в 1970-е гг. Автор проанализировала сферы сотрудничества Франции с арабскими странами, а также определила место арабо-израильского конфликта во франко-американских отношениях в рассматриваемый период.

Ключевые слова: Ближний Восток, Франция, США, арабо-израильский конфликт, внешняя политика.

Урегулирование ближневосточного конфликта является сложной проблемой в международных отношениях. Франция, со дня основания Пятой республики и возникновением идеологии голлизма, проявляла особый интерес к данному региону, учитывая его колониальное прошлое.

Генерал Ш. де Голль еще в 1944 г. провозгласил: «Наша судьба прямо связана с бассейном Средиземного моря» [1]. В своей поддержке арабских стран в конфликте, Франция вступала в противоречия с интересами Соединенных Штатов Америки, которые росли пропорционально росту активности США в регионе. Данное явление выступало в роли провокатора Франции реализовать собственные внешнеполитические амбиции. Так, целью данного исследования является анализ политики Франции относительно ближневосточного региона в период 1970-х гг., а так же ее влияние на франко-американские отношения в рассматриваемый период.

Указанная проблематика в данных хронологических рамках, ранее специально не исследовалась. Однако, существуют работы комплексного характера, относящие в большей степени к теории международных отношений, М. Каплана [2], Э. Карра [3]. Стоит отметить труды В. А. Ачкасова [4], М. М. Лебедевой [5], которые рассматривали роль экономической помощи со стороны Франции в данном конфликте. В своих работах О. А. Колобов [6], О. Е. Трофимова [7], Е. О. Обичкина [8] рассмотрели события арабо-израильского конфликта под призмой иностранного вмешательства, что стало ценным материалом для изучения одной из важнейших точек соприкосновения политики США и Франции.

О значимости данного региона для французов свидетельствует наличие культурных контактов с арабскими странами. Так, в 1970-е гг. в Париже был создан специализированный центр по изучению стран Магриба и Машрика – Институт арабского языка. Там же печатались периодические издания на арабском языке, военнослужащие проходили обучение и подготовку. Во Францию привлекались научно-педагогические кадры для работы в вузах [9].

Однако, не только по своим внешнеполитическим ориентирам французское правительство поддерживало Ближний Восток, но и руководствовалось стремлением вывести страну из экономического упадка. Газета «Нувель обсерватёр» в 1979 году писала: «Экспорт оружия является отличным средством поддерживать особые отношения с зарубежными странами. Цель Франции, помимо уравнивания торгового баланса, состоит именно в том, что бы завязать сейчас особые отношения со

своими поставщиками нефти» [10]. Естественно, что часть оружия, прибывшего на сторону арабских стран, позиционировалось как средство оказания помощи со стороны Франции. Тенденция сводилась к тому, что в 1979 году французский министр обороны Ш. Эрню заявил: «Сегодня, когда какая либо страна вооружается с помощью одной из двух сверхдержав, соседняя страна, если чувствует угрозу, немедленно просит оружие у другой... Вот почему совесть моя чиста, когда я продаю оружие той или иной стране, если это помогает ей воздержаться от закупок у одной из сверхдержав» [11].

С начала 1973 года крупнейшим регионом-импортером французских вооружений был Ближний Восток. Основными партнерами Франции в рассматриваемый период становятся Саудовская Аравия и Ирак. Стоит подчеркнуть, что французское оружие пользовалось небывалым спросом, не только потому, что оно было конкурентоспособным и качественным, но и поскольку для продажи были доступны практически все виды вооружения, включая авиационную технику, так и ракеты с возможностью использования ядерных боезарядов. В период 1970-х гг. стоимость французского оружия, приходившегося на экспорт в ближневосточные страны составил 6 млрд. 213 млн. долларов. Примерно 11 % от экспорта оружия в мире [12].

Помощь со стороны Франции проявлялась в участии французских военных специалистов в обучении и освоении боевой техники и оружия, поставляемого ими же, в передаче лицензий на изготовление в странах Ближнего Востока различных видов вооружения. Немаловажную роль сыграло обучение во французских военных учебных заведениях слушателей из данного региона. Так, французы выражали стремление играть здесь роль ведущей державы, рассматривая страны региона как свою исторически обусловленную сферу влияния. Прочная позиция в Магрибе рассматривалась как важнейший атрибут влияния Франции во всем мире, что определило приоритет французской политики с 1970-х гг.

В рассматриваемый период на Ближнем Востоке капитал Франции активно использовался в создании смешанных предприятий, французами оказывались услуги в сфере промышленности путем прямых инвестиций, была создана специальная банковская система.

Начиная с 1960-х годов, французский внешнеполитический вектор был направлен в сторону арабских стран. В 1962 году, после подписания Эвианских соглашений, Шарль де Голль подтверждает это, провозглашая курс на сотрудничество с ними, что не соответствовало позиции США в рассматриваемом регионе. После событий 1973 года ситуация обострилась [13].

Еще в период «Шестидневной» войны 1967 года, так и во время войны «Судного дня» США оказывали поддержку израильтянам. Прежде всего, американская протекция выражалась в воздушных поставках боевой техники пехоты, танков, противоракетных комплексов, взрывателей для бомб, противогазов, а также артиллерийских снаряжений. Большую поддержку Соединенные Штаты оказали в виде помощи проведения воздушной разведки, которая осуществлялась с военной базы, находящейся в ФРГ. Помимо этого, активно были задействованы эскадрильи тактической военно-воздушной разведки США [14].

Пожалуй, самой неоценимой помощью, оказавшей большое влияние на ход и результаты конфликтов, являлось осуществление воздушной разведки. В Израиль направлялись тысячи американских добровольцев, имеющих различную военную специализацию, 30 % из которых принимали активное участие в боевых действиях против арабских государств.

Для США был необходим положительный исход данной войны, так как их основной целью было установление американского господства в арабских странах, не допуская влияния Советского Союза на данный регион.

Так, необходимо отметить, что разногласия в событиях на Ближнем Востоке негативно отразились на франко-американских отношениях. Открытая военная поддержка государствами двух противоборствующих лагерей привела к обострению политических взаимоотношений рассматриваемых стран, повышению антиамериканских настроений в Ближневосточном регионе.

В конце 1960-х – начале 1970-х годов происходила трансформация не только в политической, социальной, но и экономической мировой ситуации. Аналогичным образом изменилась и ситуация с нефтью. Октябрь-декабрь 1972 года ознаменовался резким повышением цен на данный вид топлива. 8 октября 1973 г. прекратились переговоры между монополиями и странами-экспортерами по поводу цен на нефть. Неделю спустя, Иран, Саудовская Аравия, Кувейт, Ирак, Абу-Даби и Катар объявили о повышении цен на 70 %. Так, за баррель аравийской нефти теперь нужно было платить 7,15 долл. США [15].

Итогом войны стала победа Израиля, однако меры, предпринятые арабскими странами, принесли им триумф прежде всего на международной арене. Топливный кризис длился на протяжении 1973–1974 годов. Санкционные меры аравийских государств показали мировому сообществу, насколько влиятельными могут быть нефтедобывающие страны, и какой огромный вес они имеют в мире.

Причина, по которой Франция поддерживала арабские страны, лежала в ее зависимости от энергоресурсов с Ближнего Востока и стран Магриба. Собственная добыча нефти во Франции удовлетворяла около 4 % потребностей страны. Дефицит восполнялся за счёт импорта из стран Ближнего и Среднего Востока, Северной Африки, Норвегии и Великобритании [16].

Во Франции правительство ввело в действие жесткую программу экономии электроэнергии, был введен запрет на любую рекламу, которая поощряла потребление электричества. Так же были утверждены три основных направления политики по энергетике, направленные на обеспечение независимости экономики Франции: ускоренное развитие ядерной энергетике, возврат к использованию угля и особое внимание к энергосбережению.

Последняя стремилась минимизировать зависимость от импортируемых энергоресурсов из одного источника. Данная энергетическая позиция подразумевала ведение гибкой внешней политики.

Выступление Франции на стороне США привело бы к потере дружественных отношений с Советским Союзом и арабскими странами. СССР впоследствии стал основным поставщиком нефти и газа для Франции во время эмбарго на продажу нефтепродуктов со стороны стран Магриба.

В США так же произошло повышение цен на нефть, что привело к промышленному кризису и повлекло за собой рост безработицы. Однако выходом из этой ситуации Соединенные Штаты видели в пошаговом решении разногласий с арабскими странами, делая большую ставку на Г. Киссинджера, которому принадлежит следующее высказывание: «США могут разрешить свои энергетические проблемы, хоть и с большими трудностями, Европа же – никогда» [17]. В частных беседах Киссинджер часто акцентировал внимание на том, что между отменой эмбарго на нефть и урегулированием конфликта нет связи, так как Соединенные Штаты Америки являются сверхдержавой, они не могут опуститься до уровня демонстрации влияния арабской нефтяной атаки на активизацию американской дипломатии.

Важно понимать, что Франция, а за ней и остальные европейские государства выход видели во всеобъемлющем урегулировании конфликта, привлекая международное сообщество, и выполняя все требования арабской стороны. В итоге, ЕЭС и США пошли разным путем, достигая похожей цели. На Копенгагенском Саммите была принята «Декларация о европейской идентичности», констатирующая необходимость налаживания политического сотрудничества с США «на базе равенства и в духе дружбы», но сохраняя свою независимость в принятии решений и ведении внешней и внутренней политики [18].

В дальнейшем, при президенте В. Жискаре д'Эстене, внешнеполитический курс Франции на Ближнем Востоке, сохранив немало элементов преемственности с политикой его предшественников на посту президента республики, имел более «сбалансированный» характер: Франция развивала отношения и с Израилем, и с арабскими странами, признавая право государств на существование.

В 1977 году появилась программа ОПР «Предложения для Франции». В ней констатировалась значимость для Франции нефтедобывающих стран, прежде всего арабских. Среди принципов, которые, по мнению голлистов, должны были лечь в основу процесса ближневосточного урегулирования, находились: право Израиля на существование в пределах безопасных и признанных границ, а также право палестинцев «на родину». В целом же декларировалось право всех «наций» Ближнего Востока «жить в мире» [19].

Таким образом, необходимо заключить, что ближневосточный конфликт оказал неоднозначное влияние на франко-американские взаимоотношения. США с помощью израильской агрессии рассчитывали нанести удар по движению в арабских странах, направленному на упрочение их национальной независимости, вызвать свержение прогрессивных режимов в Египте и Сирии, укрепить свои позиции в арабском мире. Израиль представлял значительный интерес для США как единственное ближневосточное государство с прочно установившимся капиталистическим строем, имеющее хорошо оснащенную армию, разведывательный и полицейско-карательный аппарат. Франция в свою очередь, стала в оппозицию США, так как поддерживала арабские страны, это объясняется рядом причин, среди которых ее колониальное прошлое в странах Северной Африки, сопровождавшееся тесными культурными связями и солидарностью с франкофонными государствами. Важным пунктом являлась сырьевая зависимость от поставок нефти из рассматриваемого региона, наличие общей внешнеэкономической деятельности в регионе, заключавшейся во французских капиталовложениях, а так же открытии филиалов промышленных предприятий в арабских государствах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голль Ш. де. На острие шпаги / Ш. де Голль. – М.: Европа, 2006. – 224 с.
2. Kaplan M. A. System and Process in International Politics. Colchester, 2005. – 310 p.;
3. Carr E. H. The Twenty Years' Crisis 1919-1939. An Introduction to the Study of International Relations. Second Edition, Reprinted. London and Basingstoke, 1981. – 287 p.;
4. Ачкасов В. А. Этнополитический конфликт как следствие этнизации социальных проблем // ПОЛИТЭКС. – 2013. – Т. 9. – №2. – С. 41-61
5. Лебедева М. М. Политическое урегулирование конфликтов. Подходы, решения, технологии. Второе изд. – М, 1999. – 432 p.
6. Колобов О. А. Ближневосточная политика великих держав и арабо-израильский конфликт. В 2-х т. / Колл. авт. Под общ. ред. О. А. Колобова. Т. 1. Закономерности и особенности (часть вторая). – Нижний Новгород: ИСИ ННГУ, Изд-во АГПИ им. А. П. Гайдара, 2008. – 597 с.

7. Трофимова О.Е. Эволюция средиземноморской политики Евросоюза: путь от сотрудничества к интеграции. – М., 2011. – 276 с.
8. Обичкина Е.О. Франция в поисках внешнеполитических ориентиров в постбиполярном мире. М., 2004. – 312 с.
9. Богатурова А. Д. Ближневосточная политика великих держав и арабо–израильский конфликт. Т.1. Ч.1. – Нижний Новгород, 2008. – С. 189
10. France-Israel: histoire d' un desamour: [Электронный ресурс] URL: <http://hebdo.nouvelobs.com/hebdo/parution/p2101/dossier/a262638-> ;
11. Bonelli L. Les raisons d'une colere // Le Monde diplomatique. 2005. Decembre. P. 25;
12. Müller P. The Europeanization of France's Foreign Policy towards the Middle East Conflict – from Leadership to EU Accommodation // European security. – 2013. – Vol. 22. – № 1. – P. 113-128
13. Ергин Дэниел. Добыча: Всемирная история борьбы за нефть, деньги и власть / Д. Ергин — М.: «Альпина Паблишер». – 2011. – С. 421
14. Рыжов И. В. Роль ведущих европейских держав в процессе урегулирования ближневосточного конфликта / И. В. Рыжов, Д. М. Золина, А. А. Интяков // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2008. – № 5. – С. 213-219
15. Эпштейн А. Бесконечное противостояние. Израиль и арабский мир: войны и дипломатия. История и современность. – М.: Институт изучения Израиля и Ближнего Востока. 2003. – С. 118
16. Пивоваров Н. Энергетический кризис 1973 – 1974 гг. в контексте противостояния СССР, США и стран Третьего мира/ Пивоваров Н. – 2015 – С.54
17. Kissinger H.A. The Necessity for Choice. Prospects of American Foreign Policy. – N.Y., 1961. – P. 321-322
18. Declaration on European Identity. (1973): [Электронный ресурс] URL: https://www.cvce.eu/content/publication/1999/1/1/02798dc9-9c69-4b7d-b2c9-f03a8db7da32/publishable_en.pdf
19. Даян М., Тевет Ш. Арабо-израильские войны. 1956, 1967. Перевод с английского. – М.: Изографус ЭКСМО, 2003. – С. 84.

Поступила в редакцию 10.05.2020 г.

MIDDLE EAST VECTOR OF THE FRENCH FOREIGN POLICY AND ITS INFLUENCE ON FRENCH-AMERICAN RELATIONS IN THE 1970s

O.A. Tyaglivaya

This article explores the Middle East direction of France's foreign policy in the 1970s. The author analyzed the spheres of cooperation between the first and Arab countries, and also determined the place of the Arab-Israeli conflict in Franco-American relations during the period under review.

Key words: Middle East, France, USA, Arab-Israeli conflict, foreign policy, crisis.

Тягливая Ольга Александровна
Преподаватель Донецкой юридической академии
E-mail: olga.leontieva.donnu@gmail.com

Tyaglivaya Olga Alexandrovna
Lecturer at Donetsk Law Academy
E-mail: olga.leontieva.donnu@gmail.com

УДК 94(4):332.135

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ПАРАДИГМЫ «НОВОГО» РЕГИОНАЛИЗМА (1970–1990-е гг.)

© 2020. *О. Р. Чугрина*

ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики»

Статья посвящена анализу и обобщению опыта европейской региональной политики в 70–90е годы XX ст., процессам её трансформации в условиях становления парадигмы «нового» регионализма. В работе отражены потенции регионализации в обеспечении процессов интеграции, согласования интересов этнонациональных общностей, как на внутригосударственном, так и на общеевропейском уровне.

Ключевые слова: «старый» регионализм, «новый» регионализм, регион, европейский регионализм, этнорегионализация.

Регионализация обусловлена современными тенденциями глобализации общественного развития, включая политику, экономику и культуру. В связи с кризисом структуры нации-государства в последние десятилетия XX века усилились тенденции регионализма, а национальное государство как формальный политический институт на современном этапе претерпевает существенные изменения. В современном мире актуализируется концепция саморазвития регионов, что наиболее соответствует тенденциям и вызовам, с которыми сталкиваются современные развитые государства. В ответ на глобализацию возникают наднациональные объединения, наиболее успешный пример – ЕС. Во второй половине XX века в странах Западной Европы широкую поддержку получила политика регионализации, которая имела свою специфику и претерпевала изменения под воздействием общемировых процессов и новых идейных течений.

Историография изучения данной проблемы представлена исследованиями как зарубежных специалистов (например, работы Р. Аграноффа [1], У. Альтерматта [2], М. Китинга [3], М. Симона [4] и др.), так и исследователей проблем европейской регионализации на постсоветском пространстве (прежде всего, научные труды И.М. Бусыгиной [5-6], Т.В. Будзинского [7], А. Круглашова [8], В.П. Семиноженко [9] и др.). Регионализм не выступает в наши дни единым идейным течением; большинство исследователей видят в нем скорее целостную мировоззренческую и концептуальную систему, требующую междисциплинарного подхода для решения политических проблем, которые вытекают из регионального деления современных обществ. Многие исследователи отмечают, что изначально сторонники идеи регионализма исходили из того, что источником развития структур местной власти должны стать имеющиеся культурные и исторические традиции регионов, на базе которых возможно усиление роли периферии в политике европейских государств. Однако надо отметить, что западная научная мысль рассматривает регионализацию как средство для более эффективного экономического, политического развития, а между тем, это ещё и важный фактор межэтнической стабильности и единства Европы.

Целью данной работы является изучение процесса трансформации европейской региональной политики в условиях становления парадигмы «нового» регионализма.

К вопросу изучения региональной, как и любой другой политики, необходимо подходить на основе принципов историзма и комплексности видения предмета: территориальных, экономических, государственно-политических, этнонациональных, культурно-психологических и других реалий; единства анализа и синтеза, опыта и теорий.

Регионализация – в широком, обобщённом смысле – это система мероприятий относительно самостоятельного управления и особых привилегий, которые предоставляются отдельным регионам (округам, областям, провинциям). Это крайняя форма административной децентрализации. В современных условиях регионализм рассматривается как тенденция общественно-экономического развития индустриально-развитых стран.

Теоретическое осмысление регионализма началось с 1950-х годов на фоне становления и постепенного развития процессов европейской региональной интеграции. Научные труды исследователей того времени были посвящены изучению межгосударственного взаимодействия в условиях биполярного противостояния в формировании группировок закрытого типа. Регионализация, или процесс формирования региона, происходила извне, посредством включения тех или иных государств в регион ведущей державой. Данный подход, названный впоследствии «старым» регионализмом, потерял свою актуальность к середине 70-х годов прошлого столетия, и на смену ему пришёл регионализм новый.

Возникновение теории «нового регионализма», авторами которой являются шведские учёные Б. Хеттне и Ф. Содербаум в 1980-х годах было обусловлено: переходом к многополярной системе международных отношений; ростом лояльности по отношению к процессами регионализации; перестройкой глобальной политико-экономической системы; распадом Вестфальской системы, в центре которой находились национальные государства; процессом глобализации финансовой, торговой, производственной и технологической сфер и другими факторами.

Субъектами регионального строительства в старом регионализме считались исключительно государства, в новом – и государства, и негосударственные акторы (напр., части государств, регионы, ТНК); старый регионализм был направлен на защиту региональных игроков от негативного воздействия глобализации, напоминая протекционизм; новый регионализм, в свою очередь, расценивает растущую экономическую взаимозависимость и сотрудничество государств внутри региона как составную часть развития мировой экономики и предпосылку процессов глобализации.

Регион на современном этапе мирового развития в условиях нового регионализма превращается из объекта международных отношений в полноценного субъекта. Именно субъектность региона в новом, глобализирующемся мире, является одной из ключевых идей теории. Регионализм, областничество становится все более и более существенным фактором политической истории.

В 70–80-х гг. XX века во многих развитых странах Европы были проведены реформы административно-территориального деления. Эти реформы характеризовались сокращением количества имеющихся территориальных единиц путем увеличения их размеров или созданием нового, укрупненного звена административно-территориального деления – региона. Проекты регионализации были очень различными, да и сам термин «регион» в некоторых странах Европы, таких как Великобритания, Нидерланды, Португалия, Дания и др., имеет другое значение и много отличий от тех, что он имеет в странах, где уже существуют регионы, земли или области. Такие государства как Люксембург, Дания, Ирландия избежали моды на регионализм (очевидно по причинам размера).

С середины 1970-х гг. начался процесс формирования и реализации региональной политики ЕС. Современная «Европа регионов», как считают исследователи интеграционных процессов, зарождалась в ходе трудных поисков путей и форм восстановления разрушенного во время Второй мировой войны хозяйства западноевропейских стран. Главная ставка была сделана на интеграцию экономических усилий народов и стран на создание таких социально-экономических механизмов, которые бы позволили объединить их усилия в инновационном процессе [10, с. 312].

Постепенно в ЕС сложилась трёхступенчатая система: регион (земля, кантон, провинция) – государство – содружество. Официальной моделью Европейского Содружества стала «Европа регионов» (раньше ею была «Европа отечеств»), что было официально утверждено в «Хартии регионализма», принятой в 1988 г.

В начале 80-х гг. XX века практически во всех странах ЕС значительные полномочия получили региональные и местные органы власти, а в Маастрихтских соглашениях была официально признана взаимосвязь между наднациональным объединением и субнациональным разделением (регионализация) и предусмотрены гарантии политических прав регионов со стороны европейских институтов. В 1994 г. был создан Конгресс местных и региональных властей Европы, который состоит из Палаты местных властей и Палаты регионов.

Ассамблея Европейских регионов даёт следующее определение: «регион – это территориальное объединение под непосредственной юрисдикцией суверенного государства с системой самоуправления. Регион должен иметь свою конституцию, статус автономии или иной закон, который является составной частью законодательства государства и которая определяет организацию и полномочия региона» [11].

С кон. 70-х – нач. 80-х гг. XX века усиливался процесс регионализации, и в частности, этнической, повышалась роль этнорегионализма. Это свидетельствует об определённой эрозии национально-государственных суверенитетов и переходу Западной Европы к новому этапу развития. Во многих местах Европы регионализация возникла отчасти как поиск территориальных и институциональных рамок, более пригодных, чем государство, для стимуляции экономического развития с сохранением рыночной экономики. Она возникает также, и даже, с ещё большей степенью как ответ на требования автономии, исходящих от определённых групп населения, чья специфическая культура связана с частью территории, которая имеет свою собственную историю.

Сущность проведения эффективной региональной политики заключается в реализации главных ее принципов: субсидиарность, децентрализация, партнерство (сотрудничество) между субъектами разных уровней (Евросоюз, государство, регион), программирование стратегии развития, концентрация и адиционализм.

Фактически, ни одно другое интеграционное объединение нельзя поставить в один ряд с Европейским Союзом, поскольку только государства-члены ЕС согласны делегировать широкие полномочия наднациональным институтам, отказываясь тем самым от части национального государственного суверенитета.

В настоящее время существуют различные подходы к построению региональной политики, но можно однозначно утверждать: нет в Европе стран, где не признавалось бы за региональной политикой право на жизнь.

Для развития регионализма в Европе в 80-90-е годы XX века сложилось достаточно развитое юридическое и прочное институциональное основание. Юридическую основу составляют европейские хартии и конвенции. Такие как,

например, Европейская Хартия местного самоуправления (Страсбург, октябрь 1985 г.), Европейская рамочная конвенция о трансграничном сотрудничестве между территориальными общинами или властями (Мадрид, май 1980 г.) и особенно Протокол № 2 (Страсбург, май 1998 г.), Европейская хартия региональных языков и языков меньшинств (Страсбург, ноябрь 1992 г.), Хартия Конгресса местных и региональных властей Европы (январь 1994 г.), Европейская хартия регионального самоуправления (июнь 1997 г.).

Сегодня региональная политика имеет три основных направления. Во-первых, делается упор на содействии экономическому сближению, чтобы помочь менее развитым регионам (которые расположены в основном в новых странах-участниках) уменьшить своё отставание от более развитых стран. Во-вторых, реализуются широкие мероприятия, направленные на улучшение региональной конкурентоспособности и занятости. Третья категория стратегий направлена на содействие сотрудничеству между регионами и странами, чтобы уменьшить экономическое значение национальных границ.

Субъектами данных процессов стали как субнациональные регионы, узаконенные административно-территориальным делением многих стран (департаменты во Франции, федеральные земли в Германии, области в Италии, графства в Великобритании, фюльке в Норвегии, кантоны в Швейцарии и т.д.), так и регионы, образующиеся в результате трансграничного сотрудничества. В этом контексте возникает новая реальность, в условиях которой параметры компетенции национальных правительств претерпевают существенные изменения, а регионы всё настоятельнее требуют большего самоуправления и самостоятельного выхода на международную сцену. В ЕС многие региональные органы власти стремятся напрямую иметь дело с Брюсселем, обходя свои национальные правительства. Этим обусловлено стремлением повысить свой статус.

«Новый регионализм» основывается на связи между регионом и международным или европейским порядком, причём регионы стремятся найти своё место в государстве, Европе и на международном рынке [3, с. 97]. Видимо, исходя из этого, регионалисты часто очень хорошо относятся к объединённой Европе, потому что ждут от неё поддержки в борьбе против централизации в своём собственном национальном государстве. Философ Г. Люббе сформулировал это так: «Регионализм – это национализм маленьких наций, которые должны утвердиться в своём сопротивлении давлению великих наций» [2, с. 217].

Регионализм нередко смешивают с национализмом, так как регионализм может сопровождать националистические движения и бывает очень трудно их различить. Так, в Испании существует сильная региональная традиция, примером которой служит мощное движение за независимость Каталонии, и жизнеспособность каталонского языка, движение за создание суверенной баскской конфедерации. Поэтому возможность с помощью политики под названием «Европа регионов» уменьшить то, что часто воспринимается как чрезмерная централизация государственной власти, вызывает здесь энергичную поддержку.

ЕС отмечает региональное сотрудничество как один из своих политических приоритетов с целью создания политической стабильности, обеспечения прав человека и демократии, защиты прав меньшинств, развитие гражданского общества, экономического развития. Подобное сотрудничество является средством ослабления напряжённости в отношениях между национальными группами и средством содействия сближению между правительствами и странами [12].

Повышения статуса региона в системе ЕС и усиления межрегиональных связей вело к ослаблению собственно националистических, этнических компонентов регионализма. Региональные программы, которые имеют цель стабилизировать социально-экономическую ситуацию в том или другом неблагоприятном регионе, осуществляются в Шотландии и Уэльсе, Стране Басков и на Корсике, в других регионах проживания этнонациональных меньшинств и коренных народов.

Включение региональных единиц в коммунитарный политический механизм «цивилизывало» национальный феномен и объективно способствовало ослаблению этнической составляющей национального чувства. Органы интеграционного уровня были, в данном случае, арбитром и гарантом соблюдения общепризнанных прав и свобод.

Несмотря на значительные достижения, проблема «Европы регионов» в последнее время вызывает острые теоретические споры из-за возникшей на фоне экономического кризиса, роста безработицы, социальной нестабильности атмосферы разочарованности в результатах европейской политики. Многие констатируют тот факт, что идея «Соединённых Штатов Европы», Европы государств и межправительственных соглашений перестала быть движущей силой интеграционного процесса. «Евроскептикам» будущее видится не за европейской федерацией государств, а именно за Европой регионов, созданию которой будут способствовать европейские институты, вынужденные признать регионы в качестве самостоятельных субъектов интеграции.

Сущность европейского регионализма – постепенный переход от наднационального объединения к Европе регионов. Европейская «модель» регионализации развивается в двух плоскостях одновременно – размывание государственного суверенитета происходит «сверху», которое рождает тот же процесс, но по направлению «снизу» – от субнациональных акторов [4, с. 109]. Этот процесс представляет собой феномен, характерный исключительно для стран Западной Европы.

При проведении региональной политики ЕС исходит из интересов самого Союза, а национальные правительства действуют исходя из национальных приоритетов. Таким образом, параллельно существуют две региональные политики, которые позволяют совместить интересы отдельной страны и ЕС в целом, обеспечивая при этом поддержку европейской интеграции большинством населения. Тенденции экономического роста и укрепления политического статуса регионов, а также имеющиеся диспропорции между регионами Евросоюза являются постоянным явлением. Итак, суть эффективной региональной политики ЕС определяется тем, в какой мере ЕС способен контролировать ситуацию в регионах.

Многие регионы добиваются не только практической реализации, но и юридического закрепления в нормативно-правовых документах своих требований. Однако выход региона на международную арену, обретение им самостоятельности в рамках европейской политики, развивает также и автономистские устремления и тенденции к федерализации в рамках унитарных государств. Глобальные процессы, являясь основным фактором регионализации, выступают также одной из тенденций, определяющих направление развития современной системы международных отношений в силу усиления позиций регионов на мировой арене.

Подводя итоги, следует отметить, что явление «нового» регионализма является комплексным и многомерным. Региональная политика зародилась как способ решения государством проблем развития, которые не могут быть решены за счёт действия рыночной экономики. Европа рассматривает регион как крупнейший резерв для внутреннего единства ЕС. Европейская региональная политика направлена на уменьшение роли государства, путём развития федерализма и регионализма, и пытается обойти государство-нацию сверху через создание континентальной

федерации, а снизу – путём развития регионов. Реализация адекватной еврорегиональной политики способствовала разрешению этнополитических конфликтов и кризисных ситуаций на локальном уровне. Выход европейских регионов на международную арену в качестве непосредственных действующих лиц представляет собой важнейшую тенденцию современного мирового порядка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранофф Р. Огляд європейських традицій місцевого самоврядування / Р. Агранофф // Міське самоврядування в Україні: проблеми і прогнози. – К.: Ін-т соціології, 1997. – С. 3-24.
2. Альтерматт У. Этнонационализм в Европе / У Альтерматт. – М.: Рос. гос. Гуманит. Ун-т, 2000. – 367 с.
3. Китинг М. Новый регионализм в Западной Европе. Пер. с англ. [Электронный ресурс] / М. Китинг // Логос. – 2003. – № 6(40). – С. 67-116. URL: <http://www.pavroz.ru/files/keatingnewregionalism.pdf> (дата обращения 20.11.2019).
4. Симон М. Воздействие процессов регионализации на национальные государства Европы [Электронный ресурс]. / М. Симон // Власть. – 2007. – № 11. – С. 109-113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozdeystvie-protsessov-regionalizatsii-na-natsionalnye-gosudarstva-evropy> (дата обращения 22.11.2019).
5. Бусыгина И.М. Настоящее и будущее “Европы регионов” (проблемы европейского регионализма) / И.М. Бусыгина // Мировая экономика и международные отношения. – 1993. – № 9. – С. 78-86.
6. Бусыгина И.М. Региональная политика Европейского Союза на рубеже веков: новые тенденции и вызовы / И.М. Бусыгина // Европа на пороге XXI века: Ренессанс или упадок? – М.: ИНИОН РАН, 1998. – С. 110-118.
7. Будзінський Т.В. Регіональні тенденції в країнах Європейської Спільноти (1945-1992) / Т.В. Будзінський // Нова політика. – 1999. – № 3. – С. 8-14.
8. Круглашов А. Від “Європи націй” до “Європи регіонів” / А. Круглашов // Політика і час. – 2003. – № 10. – С. 69-78.
9. Семиноженко В.П. Новый регионализм / В.П. Семиноженко, Б.М. Данилишин. – К.: Наук. думка, 2005. – 160 с.
10. Основы национальных и федеративных отношений / Под общ. ред. Р.Г. Абдулатипова. – М.: Изд-во РАГС, 2001. – 352 с.
11. Декларация Ассамблеи регионов Европы «О регионализме в Европе» 1996 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://aer.eu/aer-declaration-regionalism/> (дата обращения 23.11.2019).
12. основополагающие принципы устойчивого пространственного развития европейского континента: Европейская конференция министров регионального планирования (CEMAT) 2000 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/168070018c> (дата обращения 23.11.2019).

Поступила в редакцию 28.02.2020 г.

THE TRANSFORMATION OF THE EUROPEAN REGIONAL POLICY IN THE CONDITIONS OF FORMATION OF THE “NEW” REGIONALISM PARADIGM (1970–1990s)

O.R. Chugrina

This article is devoted to the analysis and generalization of the European regional policy experience in the 70–90s of the XX century, to the processes of its transformation in the context of the new regionalism paradigm formation. In this work the potentials of regionalization in ensuring the processes of integration, potentials of harmonization of interests of ethno-national communities, at the domestic and at the European level are reflected.

Key words: old regionalism, new regionalism, region, European regionalism, ethno-regionalization.

Чугрина Оксана Романовна

Кандидат исторических наук, доцент;
Доцент кафедры философии и психологии
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и
государственной службы при Главе Донецкой
Народной Республики»
E-mail: Oksana_Chugrina7@mail.ru

Chugrina Oksana Romanovna

Candidate of Historical Sciences, Docent, Associate
professor at the department of philosophy and
psychology, SEE HPE «Donetsk academy of
management and public administration under the Head
of Donetsk People’s Republic»,
E-mail: Oksana_Chugrina7@mail.ru

УДК 94:711.5(477.6)

ЭВОЛЮЦИЯ АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО УСТРОЙСТВА ДОНБАССА В 1919–1938 гг.

© 2020. *В. И. Шабельников*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

Дана общая характеристика трансформации административно-территориального устройства Донбасса, входившего до революции 1917 г. в состав Екатеринославской и Харьковской губерний, а также Области Войска Донского. Выявлены основные этапы важнейших административно-территориальных преобразований, проанализированы их причины и последствия. Освещается опыт построения органов государственной власти и управления, национального самоуправления на территории Донецкого региона на основе факторов и правовой базы, которые способствовали принятию решений по созданию новых и реформированию существующих административных структур.

Ключевые слова: административно-территориальное устройство, район, округ, область, национальные районы и сельсоветы, коренизация, районирование, спорные территории, территориальное деление, государственная политика, органы власти.

В современной отечественной историографии прослеживается два основных направления изучения опыта реформирования административно-территориального устройства (АТУ) и его воздействия на развитие Украины и Донбасса в обозначенный период. Первое из них представлено монографиями Я.В. Верменич [1], М.Ф. Дмитренко и О.С. Марковой [2], М.С. Днистрянского [3], В.И. Шабельникова [4]. В них дается всесторонний анализ трансформации административно-территориального устройства и национального районирования в Украине в 20–30-е гг. XX в., формирования органов власти и управления. В данных исследованиях помимо исторических рассматриваются географические, правовые и этногеографические аспекты в масштабах Украины и лишь частично затрагиваются аналогичные процессы в Донбассе.

Второе направление исследования данной проблемы связано с анализом попыток партийных органов и советской власти усовершенствовать территориальную организацию непосредственно Донецкого региона в 20–30-е гг. XX в. Среди специальных исследований по данной проблеме можно выделить работы И.В. Богинской [5], Е. В. Гребенниковой [6], З. Г. Лихолобовой [7]. Однако эти работы носят статейный характер. В них проблема АТУ основательно и комплексно не рассматривалась. Некоторые публикации донецких ученых касаются процессов национального районирования в регионе и рассматриваются как составная часть государственной политики украинизации и административно-территориальных реформ. Наиболее значимым исследованием этой группы работ является кандидатская диссертация О.В. Обыденовой [8], многие положения которой имеют особую ценность в исторических исследованиях национального районирования и обеспечения прав национальных меньшинств на территории Донбасса. Однако данное исследование не дает полного представления о районировании в Донбассе в обозначенный период.

Таким образом, к настоящему времени проблема административно-территориальных изменений в Донбассе получила в историографии лишь частичное освещение. Наиболее разработанными выявились вопросы истории национальных меньшинств, создания и функционирования национальных административно-территориальных образований.

Поэтому цель данной статьи состоит в исследовании основных аспектов эволюции административно-территориального устройства Донбасса в период 1919–1938 гг., ее причин и последствий. Исходя из этого поставлены следующие задачи: выявить факторы, которые определили причины и сущность АТУ, показать динамику трансформации внутренних административно-территориальных единиц и внешних границ с РСФСР в результате перераспределения земель между Украиной и соседними странами, создание национальных районов и сельсоветов.

В исследовании административно-территориального устройства Донецкого региона в хронологических рамках 1919 – 1938 гг. можно выделить четыре периода: первый – 1919–1922 гг. (начало реформирования АТУ в условиях становления советской государственности и системы управления), второй – 1923–1925 гг. (кардинальные изменения АТУ, попытки выбора наиболее оптимального варианта административно-территориального деления (АТД)), третий – вторая половина 1920-х – 1931 гг. (административно-территориальные преобразования в условиях утверждения тоталитарного режима власти), четвертый – 1932–1938 гг. (усовершенствование системы административного управления народным хозяйством и создание для этих целей новой, более совершенной областной модели территориального деления.

После победы Октябрьской революции 1917 г. перед партией большевиков и советским правительством встали задачи организации и укрепления советской власти в регионах, создания государственного аппарата, руководство политической, хозяйственной и культурной жизнью страны.

Старое административно-территориальное устройство России, а затем СССР, не отвечало новым целям и задачам советской власти, которая в первые годы своего существования из-за гражданской войны и отсутствия финансовых средств не могла осуществить широкомасштабные реформы АТУ. Но даже в этих тяжелых условиях становления новой государственности прослеживаются отдельные изменения внутренних границ административного деления и попытки повышения эффективности управления на местах.

Одним из показательных примеров по осуществлению на практике реформирования страны является решение вопроса выделения Донецкого бассейна в единый административно-экономический регион по экономическим и военно-политическим причинам.

После освобождения Донбасса в первый раз от белогвардейской Добровольческой армии Деникина советскими войсками в январе 1919 г. на его территории стали возникать органы революционной власти – ревкомы, советы депутатов трудящихся. 17 января 1919 г. на станции Яма был создан Центральный ревком Донецкого бассейна. Он возглавил руководство местными ревкоматами, а позднее – советами. Здесь в течение января–февраля 1919 г. действовали такие районные ревкомы, как Гришинский, Лисичанский, Варваропольский, Лозово-Павловский, Марьинский, Горловско-Щербиновский, Бахмутский, Дружковский и Константиновский [9].

5 февраля 1919 г. Совнарком Украины принял декрет «О создании Донецкой губернии», в котором отмечалось, что ввиду особого значения Донецкого бассейна как главной топливной базы республики и его исключительной роли для успешного окончания гражданской войны создать временную административную единицу из Бахмутского и Славяносербского районов Екатеринославской губернии с центром в г. Луганск. В состав Донецкой губернии вошли также части Шахтинского и Таганрогского округов Области Войска Донского. В общей сложности это 18 уездов с городом Таганрогом и поселком Шахты [10].

23 марта 1919 г. в городе Славянске, который входил в состав Харьковской губернии, состоялся первый съезд советов Донбасса, на котором был избран центральный местный орган управления – Донецкий губернский исполком, созданы органы власти и управления политической и хозяйственной жизнью бассейна. Главой губисполкома был избран Артем (Ф.А.Сергеев) [11]. Однако уже в мае–июне 1919 г. началась вторая оккупация Донбасса войсками Деникина, власть советов была свергнута, а Донецкий губисполком был вынужден переехать в город Харьков. На захваченной территории Деникин установил режим военной диктатуры. В конце 1919 – начале января 1920 гг. Донбасс был полностью освобожден советскими войсками. Донгубисполком 13 января 1920 г. переехал в Луганск, где приступил к работе по налаживанию системы административного управления и территориального деления Донбасса [12].

Встал вопрос о необходимости создания сильного аппарата управления и оптимального территориального деления губернии. Дело в том, что высокий промышленный потенциал и уровень концентрации производства в Донецком регионе, отдаленность от центра управления в Екатеринославе, а также острая потребность в восстановлении народного хозяйства указывали на то, что Донбасс должен иметь свой губернский аппарат управления, четко очерченную границу и внутреннее административное деление.

Поэтому уже в январе–марте 1920 г. губернские государственные и партийные органы вновь вернулись к обсуждению вопроса о создании Донецкой губернии, но уже на постоянной основе. 23 марта 1920 г. Совнарком РСФСР принял постановление о выделении Донецкого каменноугольного района в особую Донецкую губернию и поручил окончательно очертить ее границы административной комиссии при ВУЦИК и правительства Украины [13].

По взаимной договоренности между правительством РСФСР и УССР новая губерния вошла в состав Украины. В целях сосредоточения всей угольной промышленности в едином экономическом регионе Украины в состав Донбасса передавались районы Области Войска Донского РСФСР.

16 апреля 1920 г. ВУЦИК и Совнарком УССР приняли постановление «Об утверждении границ и состава Донецкой губернии» из частей Екатеринославской губернии (Бахмутский, Луганский и Мариупольский уезды), Харьковский (Старобельский уезд, Славянск, Краматорск) и Области Войска Донского (Таганрогский округ полностью и ряд станиц Донецкого и Черкасского округов, в основном угольных) [14].

Создание Донецкой губернии, с одной стороны, имело исключительное значение для восстановления экономического потенциала Донбасса, укрепления советской власти не только в промышленных районах, но и на селе, с другой стороны, постановление от 16 апреля 1920 г. об утверждении границ и состава Донецкой губернии вызвало напряженность между руководством Донецкой губернии и Областью Войска Донского, что позднее выльется в конфликт между ними и передел спорных территорий.

12 июля 1920 г. Донецкий губисполком разделил губернию на 13 районов: Александро-Грушевский, Алчевский, Бахмутский, Боково-Хрустальный, Гришинский, Енакиевский, Каменский, Лисичанский, Луганский, Мариупольский, Старобельский, Таганрогский, Юзовский [15]. Районы делились на подрайоны от 2-х до 9-и в каждом, а в каждый подрайон входило от 2-х до 6-и волостей.

Однако такое дробное административно-территориальное деление губернии не способствовало ее эффективному развитию. Кроме того, такая сложная, иерархическая структура подчиненности в системе государственного устройства не могла не привести

к раздутому госаппарату, росту бюрократизма и неразберихе во властных органах губернии. Поэтому уже 16 декабря 1920 г. с целью совершенствования АТД Донецкий губисполком принял решение ликвидировать районы прежнего административного деления и образовать уезды [16]. Первоначально было образовано 11 уездов: Бахмутский (центр губернии), Луганский, Боково-Хрустальный, Шахтинский, Юзовский, Енакиевский, Гришинский, Старобельский, Славянский, Мариупольский, Таганрогский, затем, в 1921 г., был ликвидирован Боково-Хрустальный уезд.

На 1 января 1922 г. на территории Донецкой губернии в результате частичной реорганизации АТУ насчитывалось 10 уездов и 304 волости. К концу 1922 г. из-за ликвидации Гришинского и Дебальцевского уездов губерния делилась на 8 уездов, 299 волостей, 445 городских и 3 123 сельских поселений [17].

Таким образом, на этом завершился первый, начальный период многочисленных делений территории губернии на районы, уезды и волости. Этот непрерывный процесс изменений АТУ был вызван прежде всего тем, что советская власть остро нуждалась в устойчивых, компетентных органах управления на территориях, где в годы гражданской войны не соблюдались законы, господствовали анархия и безвластие.

В марте 1923 г. правительство Украины начало очередную кардинальную административно-территориальную реформу, по которой создавалась новая система деления республики – переход на трехступенчатое управление центр–округ–район.

В соответствии с постановлением ВУЦИК от 7 марта 1923 г. «Об административно-территориальном делении Донецкой губернии, образовании округов и районов» было создано 7 округов: Бахмутский (с 1924 г. – Артемовский), Луганский, Мариупольский, Старобельский, Таганрогский, Юзовский (с 1924 г. – Сталинский), Шахтинский и 75 районов [18]. Таким образом, уезды и волости были заменены округами и районами.

Очень сложно и противоречиво рассматривался вопрос о границах на юго-востоке Украины, которые касались размежевания спорных территорий между УССР и Северо-Кавказским (до 16 октября 1924 г. – Юго-Восточная область) краем РСФСР, что непосредственно касалось Донецкой губернии.

В 1923 г. Северо-Кавказский краевой исполком и Юго-Восточное бюро ЦК РКП(б) подняли вопрос о присоединении к РСФСР Таганрогского и Шахтинского округов Донецкой губернии, мотивируя это экономической целесообразностью. 11 июля 1924 г. Политбюро ЦК РКП(б), куда обратились власти Юго-Востока, а 22 августа 1924 г. ЦИК СССР приняли постановление о целесообразности присоединения Шахтинского округа с городом Каменск (с 1929 г. – Каменск-Шахтинский), значительной части Таганрогского округа с населением 325 тысяч человек с 48 тысячами промышленных и сельскохозяйственных объектов из состава УССР в состав созданного в 1924 г. Северо-Кавказского края РСФСР [19]. В общей сложности из Донецкой губернии необходимо было передать 21 район, что составляло ее пятую часть, несмотря на протесты украинского руководства, которое мотивировало свою позицию тем, что отторжение этих регионов разъединит единый Донецкий угольно-металлургический район, что от Украины отделялась экономически-развитая часть ее территории. Российская сторона, в свою очередь, мотивировала принятое решение тем, что формирование территории Донецкой губернии в 1919–1920-м гг., было вызвано временными политическими соображениями, которые утратили свое значение в данный момент.

Однако местные партийные и советские органы продолжали настаивать на уточнении границ смежных районов Донецкой губернии и Северо-Кавказского округа с учетом их этнонациональных и экономических интересов.

Споры и разногласия по данному вопросу, проявления недовольства со стороны определенной части населения по обе стороны границы предложенным вариантом размежевания территории Донбасса вынудили высшее руководство РСФСР и УССР пойти на уточнение территориальных разграничений между двумя республиками.

После окончательного урегулирования конфликта Донецкий губисполком и Юго-Восточный крайисполком РСФСР по указанию высшего партийного руководства 29 сентября 1924 г. приняли совместное постановление о передаче Юго-Востоному краю Российской Федерации части Шахтинского и Таганрогского округов Донецкой губернии в составе городов Шахты, Каменск, 11-и районов полностью и пяти частично. В составе Донецкой губернии оставались Шараповский и Ровенецкий районы, части Сорокинского и Алексеевского районов Шахтинского округа; Дмитриевский, Красноручский и Амвросиевский районы, части Голодаевского и Екатерининского районов Таганрогского округа [20].

Таким образом, большинство земель бывшей Области Войска Донского, переданных в состав УССР еще в 1920 году, были возвращены обратно в состав РСФСР. Это решение центральной власти, по мнению украинского руководства, в значительной мере искусственно разрывало цельную административно-хозяйственную единицу Донбасса без учета этнонациональных и экономических особенностей. Поэтому отдельные руководящие работники УССР и губернских органов Донбасса выступали против такого пересмотра линии границ между республиками таким способом, как это было сделано. Эта проблема оставалась спорной и до конца не решенной ни в 1924, ни в 1925 гг., несмотря на незначительные взаимные уступки по спорным территориям.

С 1925 г. продолжался процесс формирования внутренних границ в УССР и Донбассе. В целях приближения власти к населению 3 июня 1925 г. ВУЦИК принял постановление «О ликвидации губерний и о переходе к трехступенчатой системе управления»: округ–район–сельский совет». Донецкая губерния была ликвидирована, а на ее территории создано 5 округов: Артемовский, Луганский, Мариупольский, Старобельский и Сталинский, в состав которых вошла 68 районов [21]. Значение реформы для региона было неоднозначным. С одной стороны, ее результатом стало создание таких административных единиц, которые в отличие от предшествующих отвечали требованиям экономики, упрочению и сокращению советского аппарата, увеличению удельного веса украинцев во вновь образованных пяти округах Донбасса с 57,2 % до 64,0 % [22]. С другой стороны, новое переустройство территории вело к бюрократизации аппарата управления, усложняло решение населением вопросов повседневной жизни из-за возникшей отдаленности объектов центральных учреждений и социальной структуры, что не соответствовало замыслу инициаторов реформы о создании удобств для населения и имело противоположные последствия.

С середины 1920-х гг. наряду с общим административно-территориальным осуществлялось и национальное районирование. Советская власть еще в начале 1920-х гг. провозгласила политику коренизации (украинизации), которая была направлена на развитие национальных культур и языков, а также образование национальных районов и сельсоветов.

Сам процесс национального районирования начался с принятия постановления ВУЦИК и Совнаркома УССР «О выделении национальных районов и советов» от 29 августа 1924 г. с целью осуществления принципа самоопределения наций, их права на самоуправление [23].

Работа по образованию национальных административных единиц началась в тех местностях, где национальные меньшинства проживали более-менее компактно. Так, 30 апреля 1925 г. ВУЦИК принял постановление об образовании на территории

Мариупольского округа Люксембургского национального района и 9 национальных сельсоветов с преобладающим немецким населением, в 1927 г. в Луганском округе были образованы три русских национальных района: Станично-Луганский, Сорокинский и Петропавловский, 94 сельских и 39 поселковых советов, в 1928 г. в Приазовье были образованы три национальных греческих района: Мангушский, Сартанский, Великоянисольский и 15 сельсоветов с преобладающим греческим населением [24]. Развитие национальных образований проходило довольно противоречиво. Если в 1920 гг. его можно оценить со знаком плюс, то уже в 1930-х гг. – со знаком минус, что было связано с неоднозначной национальной политикой советской власти, когда приобретенный опыт в национальном самоопределении начал сворачиваться и подменяться экономической и политической целесообразностью.

В конце 1920-х гг. партия большевиков отменила новую экономическую политику и взяла курс на построение социализма. Одновременно происходил процесс утверждения тоталитарной власти. Задачи дальнейшего развития страны требовали более эффективного учета социально-экономических особенностей и потенциальных возможностей районов, нового и оперативного решения управленческих проблем. Поэтому в 1930-х гг. происходит коренная трансформация системы управления, что было связано с попытками более оптимального территориального деления в Украине и регионах. Если в 1920-е гг. в ходе реформы АТУ преобладала идея экономической специализации территориальных единиц, то в начале 1930-х гг. стала господствующей идея дробления регионов на районы и их полное подчинение центру.

С этой целью в 1930 г. началась новая реформа. Она была направлена на приближение партийно-советского и хозяйственного аппарата управления к району и селу, решения вопросов кооперирования крестьян. ВУЦИК и СНК УССР 2 сентября 1930 г. приняли постановление «О ликвидации округов и переходе на двухступенчатую систему управления» [25]. Вводилась система управления по принципу: центр–район. Территория Донбасса была разделена на 12 городских советов и 17 районов, из которых 7 национальных, которые подчинялись непосредственно центру. Район стал фактически главной территориальной единицей АТУ. Однако двухступенчатая система административно-территориального деления просуществовала всего около двух лет, поскольку себя не оправдала. Оказалось, что такая система усложняла процесс управления территорией, так как удаляла район от центра, нарушила связь между ними и сделала труднодоступными директивы центра. Кроме того, территория многих районов не совпадала с региональной хозяйственной направленностью.

Избавиться от разрыва между центром и районом можно было лишь путем создания промежуточной административной единицы. 9 февраля 1932 г. ВУЦИК с целью успешного выполнения заданий пятилетних планов разделил УССР на 5 областей, а 2 июля 1932 г. принял постановление «Об образовании Донецкой области в Донбассе» [26], центром которой был определен г. Артемовск, а уже осенью 1932 г. административным центром был признан г. Сталино (с 1961 г. – г. Донецк). В состав Донецкой области вошли 12 городских советов и 23 района, в том числе 18 районов были переданы из состава Харьковской и Днепропетровской областей. Среди других областей Украины Донецкая область отличалась высоким индустриальным потенциалом, особенно в угольной, металлургической, машиностроительной промышленности, электроэнергетике.

Новая система АТУ во многом напоминала ту, которая действовала до революции 1917 г.:

1917 год	1932 год
губерния	– область
уезд	– район
волость	– сельский, поселковый и городской советы.

После 1932 г. начался процесс разукрупнения и образования новых районов, переименования населенных пунктов, изменения границ территориального деления, ликвидации национальных районов и их преобразование в обычные. Только с 1932 по 1938 гг. на территории Донецкой области (нынешние Донецкая и Луганская области) было образовано 12 новых районов, ликвидировано шесть из семи национальных районов и почти все национальные сельские советы [27].

Обращает на себя внимание и такое знаковое событие как разделение Донецкой области на две, что было связано с государственной политикой «разукрупнения» с целью более эффективного обеспечения выполнения решений центра на местах. Донецкая область в то время имела огромную территорию с многочисленным населением, что создавало большие дополнительные трудности в ее управлении. Поэтому 3 июня 1938 г. Указом Президиума Верховного Совета СССР Донецкая область была разделена на две самостоятельные административные единицы: Сталинскую и Ворошиловградскую области (с 1990 г. – Луганская область) [28].

Научного обоснования целесообразности разделения региона на две области проведено не было. Представляется, что причиной подобного шага центральной власти была стоящая перед ней задача налаживания в условиях отсутствия надлежащей связи и дорог эффективного управления развитием промышленности и инфраструктуры Донбасса, что казалось тогда, можно было решить более успешно в каждой области отдельно. Как считают некоторые историки и экономисты, последующая хозяйственная деятельность двух новых областей показала, что раздел Донбасса как единого экономического региона был не очень удачным. Подтверждением этому может служить, на наш взгляд, создание в 1957 г. Сталинского (с 1961 г. – Донецкого) экономического административного района и деятельность совнархоза на его территории, что способствовало повышению эффективности местных органов власти и увеличению количества произведенных товаров в Донбассе. Донецкий совнархоз стал тогда промышленной основой Украины.

Несмотря на некоторые негативы реформы АТУ, за сравнительно короткое время выстроилась четкая система территориального деления и управления. С 1932 по 1938 гг. количество административно-территориальных единиц Донбасса возросло с 731 до 998 (см. таблицу).

Таблица

Сравнительное количество административно-территориальных единиц после образования Донецкой области в 1932 г. и ее разделения в 1938 г. [29]

Наименование областей	Областной центр	Год образования	Размер территории (в тыс. кв. км)	Городов областного подчинения	городов районного подчинения	Сельских районов	Сельских советов	Поселков городского типа	Всего административных единиц
Донецкая	Бахмут–Сталино	02.07.1932	53,02	12	13	23	620	63	731
Сталинская	Сталино	03.06.1938	26,05	10	16	22	356	94	498
Ворошиловградская	Ворошиловград	03.06.1938	26,07	4	16	27	374	79	500

Данные таблицы свидетельствуют, что за 6 лет после образования Донецкой области в 1932 г. и до ее разделения в 1938 г. количество городов областного и районного подчинения увеличилось соответственно в 1,2 и 2,3 раза, а количество сельских районов выросло за эти годы в 2,1 раза, сельских советов и поселков городского типа – в 1,2 и 2,7 раза соответственно. Важной особенностью динамики роста численности административно-территориальных единиц является то, что высокие темпы развития и концентрации промышленности обусловили ускоренную урбанизацию Донецкого региона. За 13 лет, с 1926 по 1939 гг., городское население Донбасса выросло почти в 3,8 раза, с 960 тыс. до 3 621 тыс. [30].

Таким образом, история административно-территориальных преобразований в Донбассе свидетельствует о том, что для каждого исторического этапа были характерны специфичные правовые и организационные меры практического разрешения проблем АТУ. В созданной в результате многочисленных реформ советской модели АТУ, которая в своей основе сохраняется до сих пор, представлены такие административные единицы, которые способствовали укреплению командно-административной системы. Однако они часто не отвечали историческим, этническим, географическим особенностям региона, что подтверждается постоянными изменениями границ, которые проводились преимущественно из соображений политической целесообразности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Верменич Я. В. Адміністративно-територіальний устрій України: еволюція, сучасний стан проблеми реформування: у 2 ч. / Я. В. Верменич // НАН України: Ін-т Історії України. – К., 2009. – Ч. 1. – 364 с.; Ч. 2. – 370 с.;
2. Дмитрієнко М. Ф. Адміністративно-територіальний поділ Української РСР з 1917 по 80-ті рр. / Дмитрієнко М. Ф., Маркова О. С. // Історико-географічні дослідження на Україні. – К.: Наукова думка, 1992. – 122 с.;
3. Дністрянський М. С. Кордони України. Територіально-адміністративний устрій / М. С. Дністрянський. – Львів: Світ, 1992. – 196 с.;
4. Шабельников В. І. Адміністративно-територіальний устрій України: історичний досвід і уроки (1917 – червень 1941 рр.): Монографія / В. І. Шабельников В. І. – Донецьк, 2011. – 306 с.
5. Богінська І. В. Зміни в адміністративно-територіальному поділі Донбасу в 1920–1930-ті роки / І. В. Богінська // Історія України: маловідомі імена, події, факти. Зб. статей. – Вип. 18. – Київ–Донецьк, 2001. – С. 142–147;
6. Гребеннікова О. В. Міста Донбасу в 20-х роках ХХ ст. / Гребеннікова О. В. // Історія України: маловідомі імена, події, факти. Зб. статей. – Вип. 18. – Київ–Донецьк, 2001. – С. 148–153;
7. Лихолобова З. Г. Міста Донбасу в роки радянської модернізації (кінець 1920-х–1930-ті роки) / З. Г. Лихолобова // Нові сторінки історії Донбасу. – Кн. 12. – Донецьк: ДонНУ. – 2006. – С. 94–100.
8. Обидьонова О. В. Національні меншини Донбасу в 20–30-ті роки ХХ ст.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / О. В. Обидьонова. – Донецьк, 2002. – 176 с.;
9. ГА ДНР. – Ф. р. – 1146. – Оп. 2. – Д. 6. – Л. 28.
10. Збірник законень і розпоряджень Робітничо-Селянського уряду України / ЗУ УРСР. – 1919. – № 5. – Ст. 73. – С. 77.
11. ЗУ УРСР. – 1919. – № 5. – Ст. 86. – С. 91–96; ГА ДНР. – Ф. р. – 1146. – Оп. 3. – Д. 6. – Л. 10.
12. ГА ДНР. – Ф. р. – 1163. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 18–21.
13. Центральный Государственный архив высших органов власти и управления Украины (ЦГАВО Украины). – Ф. 2. – Оп. 1. – Д. 870. – Л. 12.
14. ЗУ УРСР. – 1920. – № 7. – Ст. 121. – С. 166–167; 180–181.
15. ГА ДНР. – Ф. р. – 1146. – Оп. 2. – Д. 16. – Л. 56–58.
16. ГА ДНР. – Ф. р. – 1146. – Оп. 2. – Д. 18. – Л. 230–231.
17. ЦГАВО Украины. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 659. – Л. 41; Оп. 2. – Д. 670. – Л. 14; ГА ДНР. – Ф. р. – 841. – Оп. 1. – Д. 3. – Л. 155.
18. ЗУ УРСР. – 1923. – № 18, 19. – Ст. 307. – С. 562–567.
19. ЦГАВО України. – Ф. 1. – Оп. 2. – Д. 1871. – Л. 61.

20. ГА ДНР. – Ф. р. – 1146. – Оп. 1. – Д. 74а. – Л. 88–91.
21. ЗУ УРСР. – 1925. – № 29–30. – Ст. 233. – С. 435–437.
22. Национальный состав УССР и Крыма по данным переписи СССР 1926 года. – Режим доступа: <http://www.likbez.org.ua/census-data-for-the-ussr-in-1926.html>.
23. Національні меншини на Україні. – Х.: ЦСУ УСРР, 1925. – С. 65.
24. ЗУ УРСР. – 1925. – № 4. – Ст. 177. – С. 344; ЦГАВО України. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 619. – Л. 155; ГА ДНР. – Ф. р. – 2. – Оп. 1. – Д. 371. – Л. 4.
25. ЗУ УРСР. – 1930. – № 23. – Ст. 225. – С. 687–714.
26. ЗУ УРСР. – 1932. – № 5. – Ст. 138. – С. 237.
27. Подсчитано автором: ГА ДНР. – Ф. р. – 274. – Оп. 1. – Д. 470. – Л. 10, 12; Ф. р. – 279. – Оп. 1. – Д. 685. – Л. 116–177; Фонд микрофильмов. – № 1503, 1504; Ф. р. – 1136. – Оп. 1. – Д. 35. – Л. 19.
28. Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 – июль 1956. – М.: Изд-во юридической литературы, 1956. – С. 51.
29. Подсчитано автором: ЗУ УРСР. – 1932. – № 5. – Ст. 28. – С. 41–43; Вісті Рад депутатів трудящих УРСР. – 1938. – № 126. – 4 черв.; Шабельников В. І. Утворення Донецької області та її адміністративно-територіальний устрій (1932 – червень 1941 рр.) / В. І. Шабельников // Краєзнавство. Науковий журнал. – 2011. – № 2. – С. 298.
30. Всесоюзная перепись населения 1939 г. Основные итоги. – М.: Наука, 1992. – С. 25; Wikipedia.org/wiki/население_Донецкой_области_в_1926_году.

Поступила в редакцию 12.03.2020 г.

THE EVOLUTION OF THE ADMINISTRATIVE TERRITORIAL STRUCTURE OF DONBASS IN 1919–1938

V. I. Shabelnikov

The general characteristic of the transformation of the administrative-territorial structure of the Donbass, which was part of the Yekaterinoslav and Kharkov provinces, as well as the region of the Don Army, was given before the revolution of 1917. The main stages of the most important administrative-territorial transformations are identified, their causes and consequences are analyzed. The experience of building bodies of state power and administration, national self-government on the territory of the Donetsk region on the basis of factors and legal framework that contributed to the adoption of decisions on the creation of new and reform of existing administrative structures is highlighted.

Key words: administrative-territorial structure, district, okrug, oblast, national districts and village councils, indigenous, zoning, disputed territories, territorial division, state policy, authorities.

Шабельников Виктор Ильич

Доктор исторических наук, профессор,
профессор кафедры истории России и
славянских народов ГОУ ВПО «Донецкий
национальный университет».
E-mail: Shabelnikov36@mail.ru

Shabelnikov Victor Ilych

Doctor of historical sciences, Professor
Professor of the Chair of Russia's History and
History of Slavonic Peoples,
Donetsk National University.
E-mail: Shabelnikov36@mail.ru

ФИЛОСОФИЯ



УДК 172.15

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПРОСВЕЩЕННОГО ПАТРИОТИЗМА

© 2020. Р.А. Баталин

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

В статье проанализированы существующие в интеллектуальном дискурсе подходы к феномену «просвещенного патриотизма», в системе координат рассмотрена его природная, эволюционирующая сущность, определены особенности и закономерности трансформации патриотизма, предложена динамика его развития.

Ключевые слова: Просвещенный патриотизм, просвещенный патриот, большая семья, семейные ценности, матрица социального восприятия.

На протяжении всей истории для всех стран, народов, патриотизм всегда являлся фундаментом сплочения граждан в трудные для отечества времена перед внешней угрозой. Понимая консолидирующие и мобилизующие свойства патриотизма, развязывая войны, недоброжелателям приходилось одновременно проводить информационные кампании, направленные на подавление чувства патриотизма, искажение и подмену понятий. Это прослеживалось и в пособничестве бунтов и дворцовых переворотах, и в поддержке революционных настроений в период не только «горячих», но и «холодных войн». Целью таких кампаний всегда было одно – раскатать и ослабить страну изнутри, сделать её уязвимой.

Но наряду с внешними тенденциями манипуляции и дискредитации патриотических чувств наблюдалось и внутреннее (осознанное / неосознанное) нечистоплотное отношение к патриотизму, как со стороны отдельных представителей власти и аристократии, так и некоторых политических движений, партий, в том числе – граждан. Все эти факторы не могли не отразиться и на восприятии русским человеком природного феномена «патриотизма», особенно проявившегося в 90-е годы прошлого столетия.

Сегодня же, в условиях глобальных вызовов, можно снова констатировать рост актуальности патриотизма, даже в виде национальной идеи. Но наряду с этим, желая очистить его от несвойственных, искусственно приписанных ему свойств, с начала XXI века слово «патриотизм» все чаще стало встречаться в словосочетании – «просвещенный патриотизм».

Поэтому, цель данной работы мы видим в определении особенностей и закономерностей развития феномена «просвещенного патриотизма». Ставим перед собой задачи: проанализировать существующие в интеллектуальном дискурсе подходы к «просвещенному патриотизму», рассмотреть особенности влияния диалектического закона «Единства и борьбы противоположностей» на феномен «патриотизма», предложить оптимальную динамику его развития.

Учитывая, что в современных словарях под словом «просвещенный», понимается – образованный, стоящий на высоком уровне культуры и знаний, в информационном пространстве многие авторы под «просвещенным патриотизмом» стали также

подразумевать – осознанный, конструктивный поход к патриотизму, как со стороны государства, так и со стороны граждан.

К примеру, в 2003 г., накануне празднования 60-летия Курской битвы, д-р ист. наук, профессор, действительный член Российской академии наук А. А. Кокошин, в беседе с корреспондентом общественно-политической газеты «Труд», отмечает: «Для нас очень важны вопросы формирования массового общественного самоосознания, в том числе и в вопросах истории. Я против того, что называют "квасным патриотизмом" – против упрощенчества в освещении нашей, в частности, военной истории, против ее искажения. Нам нужен просвещенный патриотизм» [5].

В 2005 г. Михаэль Мергес, немецкий философ и публицист, эксперт Московской Школы Политических Исследований (МШПИ), в статье «Просвещенный патриотизм и национализм» предлагает увидеть проблему патриотизма в новом, необычном, свете в концепции патриотизма гражданского или, как его называет автор, «просвещенного» [8].

В 2017 г. о патриотизме написал статью д-р философ. наук, профессор Института социологии и регионоведения ЮФУ А. В. Лубский, в которой отметил, что патриотизм не должен ослеплять нас: «Любовь к Отечеству есть действие ясного рассудка, а не слепая страсть. Поэтому гражданский патриотизм – это не только чувство, любовь и страсть, но и разум, и ответственность. В этом смысле гражданский патриотизм в России – это патриотизм разумный (просвещенный) и ответственный» [7].

Существуют и более резкие мнения о необходимости максимально осознанного подхода к патриотизму. Так известный общественный деятель, публицист З. Прилепин 29 мая 2015 г., под впечатлением от происходящих событий в Украине и Донбассе, высказал мнение на своих страницах в социальных сетях: «...Украина, при помощи своих товарищей-грантодателей, воспитывала свою буйную молодёжь, готовую если не воевать, то идти на конфликт во имя их прекрасной Родины. А мы воспитывали лизоблюдов из прокремлёвских организаций, готовых за сто рублей собираться с флажками, и тут же разбежаться, если им не дали ещё по сто рублей. России нужен новый класс. Иначе мы проиграем самую страшную классовую борьбу – борьбу за независимость. Нам нужен класс просвещённых патриотов...» [10].

Политолог, докторант Колумбийского университета М. Снеговая выделяет два типа любви к родине: «Есть два типа любви к родине. Один – державный, «слепой», государственный патриотизм – акцентирует беспрекословное уважение и подчинение системе, задействуя эмоции и символы. Другой – конструктивный, гражданский патриотизм – основан на более критической оценке государства за счет получения информации из разных источников и желании изменить ситуацию к лучшему» [14].

Стоит также упомянуть исторонников, поддерживающих идею необходимости государственной идеологии, которые именно в ней видят осознанный, конструктивный – «просвещенный патриотизм».

29 января 2015 г. Р. Ищенко, президент «Центра системного анализа и прогнозирования» РФ, побывав в Госдуме на Заседании Патриотической платформы Партии «Единая Россия» по теме «Единая страна – единое образовательное пространство», обращает внимание на важное предназначение системы образования – воспитывать гражданина-патриота. Он говорит о необходимости на государственном уровне идеологизировать образование, заложив в него патриотическую матрицу: «...Просвещение и патриотизм – основа для воспитания людей разумных. Для того чтобы выжить, России необходимо срочно вернуть гражданам цель жизни – идеологическую основу существования нашего общества и каждого его гражданина. Без этого мы не сможем противостоять паразитизму и будем уничтожены...» [4].

28.03.2018 г. известный российский журналист, радио- и телеведущий В. Соловьев, выступив в Совете Федерации, обратил внимание на то, что новый тип войны, угрожающий русскому народу, это тип информационного действия, точнее – информационно-организационного действия, а главное поле битвы это – души людей. После распада СССР, России удалось добиться суверенитета военного и внешнеполитического, но этот суверенитет не опирается на суверенитет экономический и тем более идеологический [15].

Официальная позиция руководства российского государства по поводу феномена «патриотизма», часто озвучивается самим президентом РФ. Так, выступая на встрече «Клуба лидеров» (объединение предпринимателей из 40 российских регионов) 3 февраля 2016 г., он сказал: «У нас нет, и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма. Это и есть национальная идея» [12].

А еще ранее, 12 сентября 2012 года, в Краснодаре, В. В. Путин провёл встречу с представителями общественности по вопросам духовного состояния молодёжи и ключевым аспектам нравственного и патриотического воспитания, где выразил мнение о важности качественного образования и воспитания патриотизма: «Справедливо говорят, что настоящий патриотизм – это образованный патриотизм. Настоящий патриот тот, кто знает, как и чем он может служить своему Отечеству. Хорошо учиться, получать больше знаний, образовывать себя сегодня – это значит быть готовым отдать свои знания, своё умение своей стране завтра. Поэтому так важен вопрос о будущем нашей образовательной системы, о её чистоте, честности и современности, не только об образовательной, но и воспитательной компоненте системы просвещения...» [11].

Анализируя подходы к пониманию термина «просвещенный патриотизм», мы видим что, с одной стороны, этим термином выражают осознанную, конструктивную позицию граждан и органов власти, предполагают активную вовлеченность граждан в государственные процессы на условиях социальной справедливости. С другой же стороны, понимают как четко сформулированную и внедряемую государственную идеологию. Представители сегодняшней власти, разделяя мнение общественности, подчеркивая важность осознанного и конструктивного патриотизма, видят его в консолидирующей национальной идее, признают и поддерживают активную позицию, свободу и права граждан, но в балансе с ответственностью.

Таким образом, можно отметить, что сходство во мнениях относительно «просвещенного патриотизма» отражается в части необходимости осознания и более качественного подхода к пониманию и проявлению «патриотизма». Мы же в своей работе планируем расширить представления о «просвещенном патриотизме», рассмотрев его природную, эволюционирующую сущность, особенности и закономерности развития.

Например, мы считаем достойным внимания подход А. В. Абрамова, который в книге «Патриотизм как фактор развития российской государственности» рассмотрел вопрос национального сознания как диалектическое единство двух противоположных явлений: национализма и интернационализма.

«... Необходимо отметить, что патриотизм существует только при равновесии двух этих составляющих: национализма и интернационализма. Если в патриотизме усиливается национальное начало, то он с неизбежностью переходит в свою противоположность – шовинизм. ... С другой стороны, если в патриотизме, в свою очередь, слишком усиливается интернациональная составляющая, то он переходит в свою другую противоположность – национальный нигилизм (космополитизм).

Думается, что именно такой баланс национального и интернационального является единственно возможным для нас рецептом выживания. Весь предшествующий

исторический опыт России демонстрирует, что конструктивным является только путь сочетания самоуважения определенной этнической группы с уважением к другим этносам. Именно в этом случае может сформироваться и национальная (общегражданская) идентичность и российский (общероссийский) патриотизм» [16, с. 62-70].

Схематически этот баланс можно выразить на плоскости (см. рис. 1).

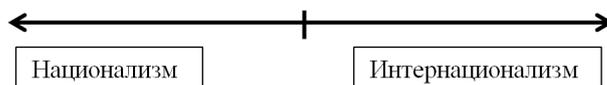


Рис. 1

Интересным для нас событием, в котором как единство и борьба противоположностей выделяется не только национальное сознание, но и другие векторы развития патриотизма, является Великая Октябрьская революция, начавшаяся в разгар Первой мировой войны и переросшая в войну гражданскую. Событие, неподдающееся однозначному толкованию, которому и по сей день, даются самые разные оценки от нейтральных до диаметрально противоположных.

Мы же не ставим своей целью давать оценок событиям и историческим решениям ключевых фигур того времени, а хотим проследить динамику противоречий, оказавших влияние на феномен «патриотизма» в один из непростых периодов Отечества.

Вторую диалектическую пару (или биполярную пару), оказавшую влияние на патриотизм, мы находим у известного русского философа Е. Н. Трубецкого и у вождя пролетариата В. И. Ленина.

В своей книге «Великая революция и кризис патриотизма» Е. Н. Трубецкой отмечает: «Всеобщая воинская повинность в дни войны призвала к оружию весь народ, а большевизм использовал это всеобщее вооружение в своих целях войны классовой, гражданской... Нужно ли удивляться, что и в России, и в Германии, и в Австрии он (милитаризм) привел к одной и той же катастрофе? Переход войны международной в войну классовую ясно показывает, что это за соблазн. В критическую минуту люди променяли Родину на классовую выгоду...» [17, с. 3-9].

В. И. Ленин, в свою очередь, в начале Первой мировой войны, когда ленинцев обвиняли в антипатриотичности, в статье «О национальной гордости великороссов» показал, что русские пролетарии любят свою Родину, свой язык, но именно поэтому они не могут «защищать отечество иначе, как борясь всеми революционными средствами против монархии, помещиков и капиталистов своего отечества, т. е. худших врагов нашей родины...». Он подчеркивал, что «защита отечества есть ложь в империалистской войне, но вовсе не ложь в демократической и революционной войне» [19].

Вторая биполярная пара, является отражением борьбы классов в начале XX столетия (см. рис. 2).

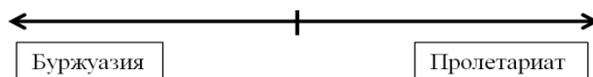


Рис. 2

Однако, в своей книге «История Великой русской революции» Б. В. Яковенко обращает внимание на то, что не для всех граждан и революционеров классовая борьба определила цель и мотивы революции.

«... Я совершенно не приемлю концепции и метода так называемой «борьбы классов». Это ведь только несколько улучшенное и потенцированное переиздание узкоэгоистического и индивидуалистического материализма. Конечно, экономический эгоизм класса лучше и духовнее материалистического эгоизма отдельного индивидуума; конечно, эгоизм огромного класса пролетариев, объединяющих в себе всех угнетенных работников, лучше и духовнее эгоизма малочисленного класса капиталистических угнетателей, но, глядя в корень вещей и копая до самой глубины человеческой жизни, и классовая борьба пролетариата за свои экономические и социальные интересы и права есть все-таки, в конце концов, борьба по-прежнему эгоистическая и потому не настоящая, не безусловная борьба за свободу человека...

Настоящая революция должна быть и только и может быть, прежде всего и по преимуществу, революцией внутренней, духовной, нравственной, революцией в сознании и душе человека и человечества; революцией, в равной мере направленной на свободу и нравственное самоутверждение каждого человека и человечества без исключений; преобразованием их из игры материалистических интересов и арены эгоистического насилия и произвола в среду утверждения всецелой свободы и подлинного добра. Нравственный переворот, духовное перерождение – это главное; остальное прилагается само собою, как следствие; и – увы! – не наоборот...

Русская революция в ее целом является громадным, великим сдвигом по направлению к завоеванию и утверждению истинной свободы и справедливости, но она с самого же начала искажена была и остается материалистически-эгоистической схемой ее внешнего ведения и приложения. Ее величайшее социально-политическое и культурно-духовное содержание унижено, сплющено, окуржжено и загажено эгоистически-насильственным методом ее осуществления» [20, с. 26-29].

Таким образом, нашему взору предстает еще одна биполярная пара в плоскости: свобода и материалистически-эгоистическая диктатура (см. рис. 3).

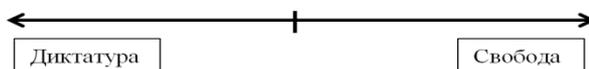


Рис. 3

А если три выше перечисленные плоскости объединить и выразить в системе координат, то можно увидеть резкую трансформацию и отсутствие баланса в патриотических настроениях начала XX века (см. рис. 4).

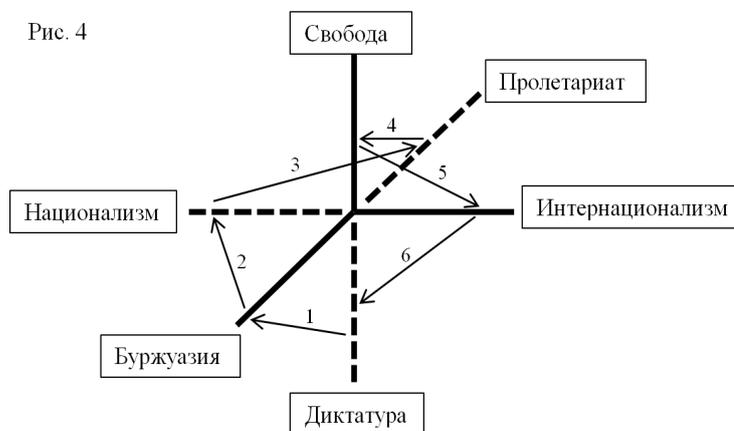


Рис. 4

Смещая монархию, устраняя классовую эксплуатацию, рискуя попасть под эксплуатацию национальную, меняя националистические взгляды на интернационалистические, происходит стремительный переход от диктатуры буржуазной к диктатуре пролетариата ценою жизни миллионов людей.

Как сказал В. В. Путин 18 марта 2020 г. на встрече с представителями общественности Крыма и Севастополя: «Октябрьская революция 1917 года без всяких сомнений – крупнейшее событие мировой истории. Однако это было прологом к огромной внутригосударственной трагедии, в результате которой погибли миллионы людей, и последствия тех событий необходимо преодолеть. Если мы хотим иметь будущее, мы должны знать свое прошлое. И это прошлое, не должно нас делить, несмотря на разницу подходов в оценках того, что происходит сегодня, и на разницу мнений о том, как нужно развивать страну и какими путями двигаться» [13].

Поэтому очень важным для нас является понимание, что же является ядром и точкой равновесия в духовно-нравственной системе координат, а также определение оптимального пути развития для воплощения нашей национальной идеи.

Учитывая, что по определению «патриотизм» – это любовь к Родине и к своему Отечеству, мы находим интересным подход в разграничении основных понятий.

Так, Т. А. Чикаева считает, что даже учитывая мнения многих авторитетных ученых и философов о тождественности понятий «Родина» и «Отечество», все равно требуется их разграничение: «На практике мы видим, что отождествление понятий Родины и Отечества порождает ряд вопросов, на которые затруднительно найти ответ. Тождественность понятий Родины и Отечества вызывает сложности и противоречия в анализе взаимоотношения личности и государства. Понимание Родины или Отечества как страны, в которой человек родился и гражданином которой он является, в современных условиях может стать несостоятельным, не имеющим денотата...» [19].

Исследовательница также приводит варианты разграничения по ассоциативным, ценностным составляющим и по гендерным признакам. Нам близка позиция автора. Мы также склонны считать, что:

- «Родину», как архетип «Матери», отличают чувственно-эмоциональные признаки; Родина это страна (малая Родина соответственно: город, район, регион, область), к которой мы испытываем самые нежные чувства и положительные эмоции, где нам всё кажется близким и родным. Как у поэта В. Н. Орлова в стихотворении «Родное»:

«Я узнал, что у меня есть огромная семья:
И тропинка, и лесок, в поле – каждый колосок!
Речка, небо голубое – это все мое, родное.
Это Родина моя! Всех люблю на свете я!»

- «Отечество», как архетип «Отца», отличают рационально-волевые признаки; Отечество – это наше духовное и культурное наследие, наши традиции и менталитет. Отечество – это достояние наших предков, наша история, знания и опыт. Отечество – это отцовские наставления, заветы, каноны, нашедшие свое отражение в государстве и праве. Отечество ассоциируется с государством.

Также предлагаем в эту связь включить еще и «Народ» как архетип «Ребенка» в виде социально-ролевой составляющей патриотизма; и объединить все архетипы в сакральный архетип «Семьи». И в данном контексте выразить «просвещенный патриотизм» через любовь к (*а также «в»*) большой, дружной и крепкой «Семье».

Таким образом, обращаясь к выбранному нами наглядному способу – системе координат, мы можем выделить три основные оси патриотизма:

- чувственно-эмоциональную – ось идентификации субъекта как патриота;
- рационально-волевую – ось консолидации субъекта с объектом – «Большой семьей»;
- и социально-ролевую – ось гармонизации отношений субъекта с объектом, отношений в «Большой семье».

А ядром, в этом случае, будут являться «семейные ценности» (см. рис. 5).

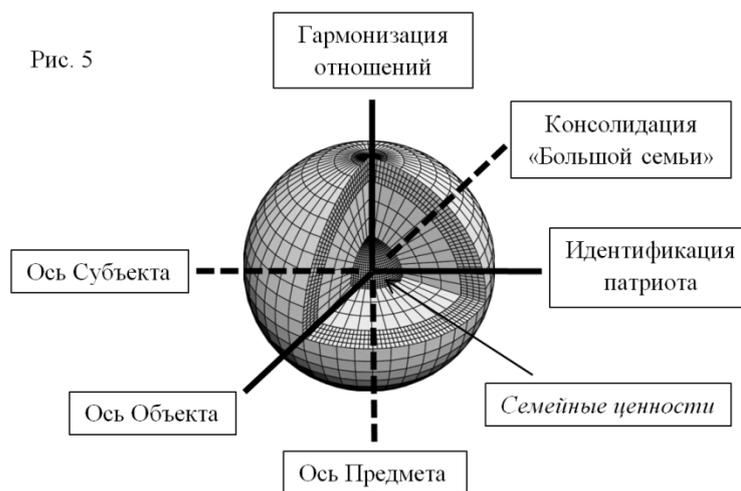


Рис. 5

В вышепредложенной системе координат под субъектом мы понимаем человека как носителя феномена «патриотизма», под объектом – «Большую семью»: Родину, Отечество, Народ (с учетом патриотизма местного уровня – «малой родины») и родной семьи как ячейки общества, основы патриотизма макроуровня), а под предметом – субъект-объектные отношения. А так же предлагаем три, на наш взгляд, максимально емких основных компонента патриотизма: идентификацию, консолидацию и гармонизацию, которые могли бы систематизировать и структурировать уже существующие классификации патриотизма, так как эти компоненты одновременно отражают направленность феномена «патриотизма» и являются его ключевыми составляющими по содержанию.

Идентификация, в нашем случае, это постоянный процесс отождествления, сравнения, сопоставления и уподобления субъекта объекту.

Консолидация – это процесс объединения субъектов, сплочения и укрепления объекта на основе любви и социальной справедливости.

Гармонизацию мы видим, как системно-диалектический подход, предложенный А.С. Муратовым. Подход, выражающийся в согласовании, уравнивании и разрешении противоречий, процессов, явлений, интересов, целей, действий в субъект-объектных отношениях [9].

Рассматривая патриотизм с позиции семейных отношений и ценностей, проецируя семейный жизненный опыт в общественный, позволит нам ответить на многие вопросы, в том числе и сакральные. Однако мы считаем, что рассматривать общество как «Семью» будет затруднительным, если не учесть необходимость и в равновесии матриц социального восприятия, которые мы находим в работе известного генетика Р. Левонтина.

Под матрицей социального восприятия мы понимаем изначальную форму, определяющую все последние формы субъект-объектного и объект-субъектного

восприятия (где субъектом выступает человек, а объектом – общество), возникшую в результате сильных эмоциональных переживаний подкрепленных социальным воздействием.

В своей работе «Биология как идеология», Р. Левонтин, поднимает вопросы социобиологии и критикует стремление некоторых ученых дать объяснения закономерностям протекающих в обществе, с позиции биологии, вырывая определенные теории и наработки из общего контекста [6].

Так, например, рассматривая вопрос создания современной системы управления в обществе, которую мы сейчас называем менеджментом, автор обращает наше внимание на то, что существующая модель «традиционного» или «классического менеджмента», была основана на идеях материализма и капитализма, а в качестве объяснений и убеждений в правильности концепции, взят такой раздел биологии как «эволюционная биология». Благодаря этому разделу «глобалисты» смогли оправдать агрессию и выстроить монополярную систему взаимоотношений, в основе которой была заложена «модель пирамиды».

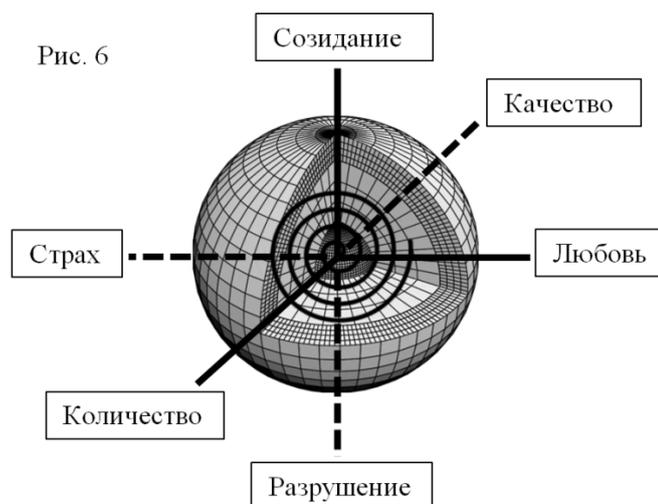
Многие политики и ученые по сей день продолжают убеждать всех, что агрессия генетически обусловлена, заложена в людях самой природой. В пищевой цепочке есть волки, есть овцы, в жизни выживает сильнейший (матрица «пищевой цепи»); нам ничего не остается, кроме как смириться и относиться к войнам, как к данности и неизбежности. Этой теорией «сильные мира сего» продолжают оправдывать свои действия, извлекая сверхприбыли, разграбляя, уничтожая народы и страны.

Но время не стоит на месте. В условиях стремительно меняющегося мироустройства, постоянно растущего запроса общества на социальную справедливость, в сфере системы управления и взаимоотношений, обязательно появятся новые ориентиры. Например, в противовес капиталистическим объяснениям, ссылающимся на раздел «эволюционная биология», можно противопоставить такой раздел биологии, как «физиология», где примером или моделью государственного управления может послужить организм человека, в котором каждая клетка или орган человеческого тела являются неотъемлемой частью всей гармонично развивающейся и функционирующей системы (матрица «единого организма»).

Интересно, как бы в этом случае представители классической модели объяснили агрессивность клетки? Ответ очевиден – болезнь, требующая лечения. И для лечения данной болезни вряд ли подойдет классический вариант решения проблемы. Нам нужен новый подход, новая модель взаимоотношений, сотрудничества, новые ориентиры, например – «динамический менеджмент» [1]. Менеджмент, в котором матрица «пищевой цепи» была бы сбалансирована матрицей «единого организма». Менеджмент, который не ставил бы в приоритеты разделение людей на классы, не предполагал позиции выше, ниже, а ориентировался на создание ситуации консолидирующего успеха и осознание мысли, что человек по настоящему счастлив лишь тогда, когда счастливы люди вокруг него [3].

Таким образом, мы считаем, что равновесие матриц, в свою очередь, влияет на баланс первичных биполярных пар лежащих в основе трех компонентов патриотизма: идентификации, консолидации и гармонизации (см. рис. 6).

Первичной биполярной парой идентификации мы видим чувства: любовь и страх, так как они являются «прародителями» всех остальных чувств. Все остальные чувства являются их производными. «Любое действие, предпринимаемое нами, основано на любви или страхе – и это касается не только человеческих отношений. Решения, которые влияют на бизнес, промышленность, политику, религию, образование нашего



молодого поколения, социальную политику наших наций, экономические цели нашего общества, выбор в пользу войны, мира, наступления, защиты, агрессии, подчинения; намерение получить или отдать, оставить для себя или поделиться, объединиться или разъединиться – любой наш свободный выбор всегда рождается как результат одной из двух возможных мыслей: мысли любви или мысли страха» [18, с. 34-35]. А неконтролируемые и несбалансированные противоречия в мыслях и чувствах приводят к внутриличностному конфликту, который, как правило, проецируется в конфликт межличностный.

Первичная биполярная пара консолидации по содержанию предполагает качество и количество. В качестве отражается притягательность и сплоченность, а в количестве выражается масштаб и уровень вовлеченности.

Первичной биполярной парой гармонизации, которая в значительной степени зависит от влияния выше указанных матриц социального восприятия, мы считаем две направленности: созидание и разрушение. В жизни нам приходится наблюдать, что появление чего-то нового, если не всегда, то очень часто, затрагивает уже имеющееся старое, меняет или разрушает его. Сбалансированный, уравновешенный подход к созиданию в сторону разрушения подразумевает конструктивное изменение, преобразование.

Резюмируя выше изложенное, мы можем отметить, что для диалектического закона «единства и борьбы противоположностей» патриотизм не стал исключением. В силу своей природности он трансформируется, эволюционирует, он также как его носитель-человек движем противоречиями. А оптимальная динамика развития феномена «просвещенного патриотизма» выражается в пропорциональном, сбалансированном сферическом расширении или спиралевидном гармоничном развитии во всех направлениях и плоскостях (см. рис. 6).

Также можно заключить, что самая продолжительная и изнурительная борьба идет внутри каждого человека, поэтому «просвещенный патриотизм» должен быть ориентирован не только на защиту от внешних национальных угроз и на выстраивание оптимальных отношений между гражданами и государством, но также на контроль и конструктивное использование внутриличностных противоречий.

Таким образом, «просвещенный патриотизм» – это осознанный, ответственный, конструктивный, гармонично-развивающийся и развивающий патриотизм, ядром или

основой которого являются сбалансированные семейные ценности. А просвещенный патриот – это образованный, с высоким уровнем культуры и знаний человек, любящий свою родную и «Большую семью». Человек, который понимает и осознает причинно-следственные связи событий и явлений, что все в жизни взаимосвязано, взаимозависимо и взаимообусловлено. Имеет целостное представление о мире, чтит и хранит семейные ценности, традиции своего народа, а также уважает культуру и самобытность представителей других наций [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баталин, Р. А. Динамический менеджмент (новые ориентиры) / Р. А. Баталин // XXXIII Международная научно-практическая конференция. Научные исследования: ключевые проблемы III тысячелетия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskiy-menedzhment-novye-orientiry> (дата обращения: 18.02.2019).
2. Баталин Р. А. Образованный (просвещенный) патриот / Р. А. Баталин // Вестник науки и образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://scientificjournal.ru/a/117-ped/1044-prosveshchenny.html> (дата обращения: февраль 2019).
3. Баталин, Р. А. «Динамический менеджмент» как система трансформации коллектива в команду посредством организации работы творческих групп / Р. А. Баталин // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scientific-conference.com/h/sborniki/pedagogicheskie-nauki2/1914-dynamic-management.html> (дата обращения 07.08.2019).
4. Ищенко, Р. В. Просвещение и патриот [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.putin-today.ru/archives/8452> (дата обращения: 30.01.2015 г.).
5. Кокошин, А. А. Просвещенный патриотизм [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.trud.ru/article/30-07-2003/59929_prosveshchenniy_patriotizm.html (дата обращения: 30.06.2003 г.).
6. Левонтин, Р. Биология как идеология. Ч. 1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.socialcompas.com/2015/09/07/richard-levontin-biologiya-kak-ideologiya-chast-1/> (дата обращения: 07.09.2015 г.).
7. Лубский, А. В. Гражданский патриотизм: о совместимости патриотизма и гражданственности в российском обществе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskiy-patriotizm-o-sovmestimosti-patriotizma-i-grazhdanstvennosti-v-rossijskom-obschestve> (дата обращения: 05.02.2017 г.).
8. Мергес, М. Просвещенный патриотизм и национализм [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.opencity.hrworld.ru/arhiv/6/pechat5.htm> (дата обращения: 15.06.2005 г.).
9. Муратов, А. С. Гармонизация как экономико-организационная категория // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://readera.org/garmonizacija-kak-jekonomiko-organizacionnaja-kategorija-142110342>
10. Прилепин, З. России нужен новый класс – класс просвещенных патриотов // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.facebook.com/zaharprilepin/posts/954674894576832> (дата обращения: 29.05.2015 г.).
11. Путин, В. В. На встрече с представителями общественности в Краснодаре [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470> (дата обращения: 12.09.2012 г.).
12. Путин, В. В. На встрече с активом «Клуба лидеров» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://leadersclub.ru/blog/smi/2105.html> (дата обращения: 04.02.2016 г.).
13. Путин, В. В. На встрече с представителями общественности Крыма и Севастополя [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.vesti.ru/doc.html?id=3249160> (дата обращения: 18.03.2020 г.).
14. Снеговая, М. В. Слепые пятна любви к родине [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2016/07/11/648684-slepie-pyatna> (дата обращения: 10.07.2016 г.).
15. Соловьев, В. Р. Выступление в Совете Федерации в рамках «времени эксперта» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://xn--b1agi9af.xn--80aswg/video/arhiv-novostei-telekanala-rossija-24-za--31/v-solovev-v-sovfede-28-03-18.html> (дата обращения: 28.03.2018 г.).
16. «Патриотизм как фактор развития российской государственности» / Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Ассамблея народов России, Научно-исследовательский центр проблем национальной безопасности, Московский дом национальностей; [под общ.ред. И.В. Бочарникова]. – М. : Московский дом национальностей, 2015. – 368 с.

17. Трубецкой, Е. Н. Великая революция и кризис патриотизма (Публичная лекция). – Ростов-на-Дону, 1919. – 26 с.
18. Уолш, Н. Д. Беседы с Богом: Необычный диалог. Книга 1 / Перев.с англ. – М.: ООО Издательство «София», 2013. – 256 с.
19. Чикаева, Т. А. Родина или Отечество: разграничение понятий // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rodina-ili-otechestvo-razgranichenie-popyatiy> (дата обращения: 28.09.2019 г.)
20. Яковенко, Б. В. История Великой русской революции: Февральско-мартовская революция и ее последствия / Б. В. Яковенко; Подгот. текста и вступ. ст. А. М. Шитова; примеч. А. М. Шитова, О. Т. Ермишина. – М.: Дом русского зарубежья имени А. Солженицына, ВИКМО-М, 2013. – 432 с.

Поступила в редакцию 07.04.2020 г.

THE ESSENCE OF ENLIGHTENED PATRIOTISM AS A SCIENTIFIC PROBLEM

R. A. Batalin

The article analyzes the phenomenon of “enlightened patriotism” that existing in intellectual discourse, it considers the natural, evolving essence of this matter in the modern system of social coordinates it, identifies the features and patterns of the patriotism transformation, and suggests the dynamics of its development.

Keywords: Enlightened patriotism, enlightened patriot, big family, value of family, matrix of social perception, dynamic management.

Баталин Руслан Александрович
аспирант кафедры философии и истории
ГОУ ВПО «Горловский институт
иностраннных языков».
E-mail: rusbat79@yandex.ru

Batalin Ruslan Aleksandrovih
graduate student of the Department
of Philosophy and History, SCE HPE «Gorlovsky
Institute of Foreign Languages»
E-mail: rusbat79@yandex.ru

УДК 122

ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ: ЕДИНСТВО ОСНОВАНИЙ В МНОГООБРАЗИИ ФОРМ

© 2020. М.С. Беженарь

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Анализируются взгляды М. Вебера, Т. Парсонса и Ю. Хабермаса в контексте трактовки социального действия. Рассмотрена типология понятия «социальное действие». Показана генетическая и концептуальная связь систем. Рассмотрены некоторые формы модификации понятия «социальное действие». Проведён сравнительный анализ структур действия у М. Вебера, Т. Парсонса и Ю. Хабермаса.

Ключевые слова: действие, социальное действие, теория социального действия, М. Вебер, Т. Парсонс, Ю. Хабермас.

Разнообразные теории деятельности, известные в социальной науке с эпохи Просвещения, используют и исследуют объяснительные возможности человеческой субъективности как свойства быть источником целенаправленной деятельности. Характерная для этих теорий логика объяснения социального мира предполагает движение от смысла, придаваемого субъектом собственному поведению, то есть от субъективных оснований в виде интересов, мотивов, целей действующего, к возможности коммуникации и координации индивидуальных действий и, наконец, к возможности возникновения новой индивидуальной и социальной действительности. Современные теории деятельности исторически и логически производны от теорий «классического» периода. Поэтому понимание их специфики требует, по крайней мере, краткого обзора ключевых теоретических идей и аргументов, составивших концептуальную основу классических теорий деятельности.

Классическая формулировка теории деятельности была дана М. Вебером. В своей концепции социальной деятельности М. Вебер сделал предположение о том, что причины человеческих поступков могут быть объяснены лишь через понимание субъективного смысла действия и, более того, собственно причины «поведенческих событий» входят в «правильное каузальное толкование конкретного действия» лишь в той мере, в какой они помогают понять смысловое, логическое соответствие между способом действия и его мотивами [1].

Исходным пунктом всей теории М. Вебера является понятие «действие», при этом, действием он называет не только собственно действия индивидов (представленные во внешних актах деятельности, осуществляемой в действительной реальности), но и любые человеческие установки (выражающиеся во внутренних актах психического качества). Способ, каким совершается действие или система действий, Вебер называет «поведением, адекватным смыслу» [2, с. 157–158]. М. Вебер неоднократно отмечал, что осмысленно говорить о социальном действии возможно только применительно к индивидуальным действиям отдельных людей, коллективные же образования (группы, общество вообще) – лишь представления. Действие поэтому идентифицируется и объясняется только с точки зрения действующего индивида [2, с. 507–508, 511–513]. Мотив же действия М. Вебером методологически обосновывается позицией «постижимого» соотношения между целью и способом действия. Это соотношение и объясняется и определяется понятием «смысла действия». Главное требование в

социологии для М. Вебера – исходить из действия отдельных индивидов. М. Вебер неоднократно подчёркивает субъективный характер критериев рациональности, используемых в оценке адекватности действия и целей целерационального действия [2, с. 495–497, 603–604].

М. Вебер выделял основные черты социального действия, которые отделяли его от простого действия субъекта. Такими чертами выступали субъективный смысл и ориентация на Другого. При этом немецкий социолог делал упор на то, что индивид или индивиды в процессе совершаемого социального действия «связывают с ним субъективный смысл». Собственно «социальным» действием Вебер называет «такое действие, которое по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него» [2, с. 603]. Далее М. Вебер выделяет следующие виды социального действия, типологически основанные на действии индивидуальном и генетически от него производные: традиционное (основанное на привычке) действие, аффективное (обусловленное аффектами или эмоциональным состоянием индивида), ценностно-рациональное (основанное на вере в безусловную ценность религиозного, эстетического и т. п. характера) и, наконец, целерациональное (основанное на использовании телеологических ожиданий относительно возможного действия) [2, с. 495–497, 603–604]. При этом, «градация идет по степени реальной осмысленности действия с точки зрения расчета целей и средств» [2, с. 158]. Таким образом, выделенные Вебером типы социального действия (целерациональное, ценностно-рациональное, традиционное и аффективное) располагаются по степени убывания осмысленного соотношения цели и средств ее достижения.

Сам М. Вебер пишет об этом так. «Социальное действие, подобно всякому действию, может быть определено: 1) целерационально, то есть через ожидание определенного поведения предметов внешнего мира и других людей и при использовании этого ожидания как «условия» или как «средства» для рационально направленных и регулируемых целей (критерием рациональности является успех); 2) ценностно-рационально, то есть через сознательную веру в этическую, эстетическую, религиозную или как-либо иначе понимаемую безусловную собственную ценность (самоценность) определенного поведения, взятого просто как таковое и независимо от успеха; 3) аффективно, особенно эмоционально — через актуальные аффекты и чувства; 4) традиционно, то есть через привычку» [3, с. 20]. Впрочем, последние два типа действия социальным действием названы быть не могут, в силу индивидуально их содержания и субъективной их осмысленности. Да и сам М. Вебер называет аффективный и традиционный типы действия субъективно-иррациональными. Полностью рациональным автор считает только целерациональное в чистом виде действие. Но оно, по нашему мнению, является субъективно-рациональным. Пожалуй, только ценностно-рациональный тип действия можно назвать действием, ориентированным на социальную действительность, хотя такое действие является по существу социокультурным и даже в собственном смысле слова — культурным действием. Однако именно целерациональное действие служит у Вебера образцом социального действия, идеальным типом действия, редко встречающимся в реальности, но с которым соотносятся все остальные виды действия.

Обращает на себя внимание, что предложенная типология логически неоднородна, так как классифицирует как субъективные мотивы и цели, так и объективные причины и источники действия. Наиболее методологически значимым и концептуально обоснованным в теории деятельности М. Вебера, является разграничение между

социальным и несоциальным действием. Критерием здесь выступает не столько причинная зависимость между поступками и поведением людей, сколько «ориентация по смыслу» на прошлое, настоящее и ожидаемое в будущее поведение людей.

Т. Парсонс, создавший последнюю крупную концепцию классической социологии, разработал свою «общую систему действия» опираясь во многом на учение М. Вебера. Постулируемая им в этой теории действия системная организация человеческой деятельности по схеме «цель – средство», по мнению автора, составляет, определяет и объясняет саму социальную действительность, состоящую, в свою очередь, из единичных действий или взаимодействия социальных индивидов. Общая система социальной действительности Т. Парсонсом сводится к индивидуальному деятелю («актору») и его «единичному акту», действующий механизм которого представлен схемой «цель – средство».

Система координат действия, по Т. Парсонсу, включает в себя субъективные смыслы («резонансы») и цели действующего. Структура единичного акта-действия, при этом, выглядит следующим образом: действующий агент, полагаемая им цель действия, собственно «ситуация действия» (включающая в себя как контролируемые действующим субъектом средства действия, так и неподконтрольные ему условия действия). Эта схема индивидуального действия, «единичного акта» интегрируется Т. Парсонсом во всеобъемлющую систему координат социального действия. Сам автор подчёркивает. «В наиболее элементарном смысле единицей социальной системы является акт» [6, с. 96]. «Рациональный единичный акт является конкретной единицей конкретных систем действия. Для теории действия наименьшей из всех возможных конкретной единицей является единичный акт» [6, с. 99]. «Действие, таким образом, это процесс в системе «субъект – действие – ситуация», имеющий мотивационное значение с точки зрения мотивации действующего индивида или, в случае коллектива, мотивации составляющих его индивидов» [6, с. 76].

Рассматривая социальную действительность как некое системное единство иерархически соподчинённых подсистем действия, Т. Парсонс выделяет четыре общих типа подсистем, а именно: органическая (индивидуальная), личностная, социальная и культурная подсистемы. Каждая из подсистем представляет собой специфический тип взаимодействия между индивидуальными акторами (действующими субъектами), осуществляющими в каждой из подсистем специфический тип взаимодействия между индивидуальными единицами (единичными актами-действиями) [4, с. 40].

Аналитические различия между этими подсистемами представляют собой различные аспекты действия вообще, выражающие, соответственно, различными аспектами индивидуального актора, которые мы обобщенно называем личностью [4, с. 41]. При этом Т. Парсонс подчёркивает, что ключевым аспектом действия вообще и, соответственно, индивидуального актора (личности) является аспект социальный, а «социальная система – это ядро систем человеческого действия; она – первичное связующее звено между культурой и индивидом (как личностью и как организмом)» [4, с. 42]. В итоге, общая система социального действия по Т. Парсонсу выглядит так: «единичный акт» индивидуального действия, определяемого целью и ограниченного возможностью её реализации, восходит на уровень социально-личностной подсистемы, которая нормативно-ориентированным усилием реализуется в социальной подсистеме, а та, в свою очередь, осуществляется в различных культурных институтах в подсистеме культуры.

Саму ситуацию деятельности Т. Парсонс рассматривает в качестве элемента социальной действительности, позволяющего зафиксировать не только субъективного

деятеля (актора) и объективное действие (собственно, ситуацию), но и, с другой, различные виды специфичной ориентации субъекта на ситуацию, а значит, – различные, нередуцируемые друг к другу, типы субъектного действия. И хотя, по мнению автора, индивидуальная (она же – органическая), личностная, социальная и культурная подсистемы действия нередуцируются друг к другу, элементарную основу всей системы социокультурной действительности составляет именно «индивидуальный акт» [5, с. 128].

Рассматривая структуру «акт действия» Т. Парсонс подчёркивает, что, называемая элементарным действием (unit act), она всё же не является конечной единицей системы, мыслимой как подсистема действия. В полном виде единица действия состоит из следующих элементов: агента («деятеля» или «актора»); конкретную цель («будущее положение вещей, на которое ориентировано выполняемое действие»); внешнюю по отношению к агенту ситуацию (состоящую, в свою очередь, из конкретных средств и условий); «нормативный стандарт выбора, в соответствии с которым цель связывается с ситуацией» [6, с. 94–95, 139, 272–273]. Далее Т. Парсонс выделяет в качестве необходимого свойства всей системы действия «определенный способ взаимоотношений всех элементов друг с другом», то есть объективную связь-отношение между ними. Но, в конечном счёте, автор отмечает, что вся «схема действия носит субъективный характер» [6, с. 274]. Такой же, добавим, выглядит и вся «общую систему действия» Т. Парсонса.

Теория действия Ю. Хабермаса разрабатывалась в контекстуальной и генетической соотнесённости с концепциями М. Вебера и Т. Парсонса. Сам Ю. Хабермас в работе «Теория коммуникативного действия» соотносит свою теорию со своими предшественниками. Аналитическая типология социального действия составляет основу всего социально-философского учения Ю. Хабермаса.

Абстрактный анализ социального действия приводит Ю. Хабермаса к выделению двух аналитических типов действия – целенаправленного и коммуникативного. Родовое понятие «действие» имеет у Ю. Хабермаса две атрибутивные видовые разновидности: телеологическое действие и коммуникативное. Также как и М. Вебер и Т. Парсонс, он концептуально заостряет проблему целенаправленного действия (сам Ю. Хабермас употребляет также определение «телеологическое действие»), как рационального по средствам действия, ориентированного на успешное достижение некоторой объективной цели и ведущего к возрастанию технического контроля над природным и социальным миром. В свою очередь, телеологическое действие делится на инструментальное, несоциальное по своему происхождению и направленности, и – стратегическое, по существу, социальное и имеющее открыто стратегическую (представленную в модусах власти и принуждения) и скрыто стратегическую (в виде социальной манипуляции) разновидности. То есть, разновидность действия, направленного на объекты материального мира, обозначается им как «инструментальное действие», направленное же на других людей – как «стратегическое действие». Заметим, что выделение собственно инструментального действия, никак не затрагивающего других людей, то есть не являющегося социальным, можно считать интерпретацией веберовского «несоциального действия».

Коммуникативное действие, по Ю. Хабермасу, это действие, осуществляемое в сфере социального действия между людьми и направленное на достижение практического понимания, взаимного согласия между ними. Коммуникативное действие, по существу, обладает нормативным характером и собственно оно осуществляет исторический процесс социокультурного развития. В коммуникативном

действии Ю. Хабермас выделяет нормативно-регулятивную (моральное действие), драматургическую (эстетическое действие) и разговорную (когнитивное действие) разновидности социального действия [5, с. 136].

В числе концептуальных аспектов действия, ориентированного на достижение взаимопонимания, Ю. Хабермас выделяют следующие его качества. «Ориентация на взаимопонимание или ориентация на успех», подчёркивая, что «поскольку акторы ориентируются исключительно на достижение успеха, то есть на последствия своих действий, постольку они стараются достичь своих целей» [7, с. 199]. Так выглядит телеологическая направленность действия индивида, определяемая его целенаправленным действием и заинтересованностью в осуществлении своих целей. Следующие аспекты действия качественно относятся только к коммуникативному действию как к взаимодействию: «взаимопонимание как механизм координации действий»; собственно «ситуация действия» и «ситуация речи»; «фон жизненного мира»; «процесс взаимопонимания между миром и жизненным миром»; «ссылки на мир и притязания на значимость»; «мировые перспективы» [7, с. 200–204].

Заметим, однако, что такая развёрнутая и сложно структурированная модель коммуникативного действия не увеличивает объяснительные возможности теории социального действия, поскольку лишь подменяет существенную характеристику телеологического действия (в его инструментальном, несоциальном по своей направленности, аспекте), ориентированного на «эгоистические» интерес и не принимающего во внимание надындивидуальные цели, не отрицая и не замещая его действием социальной направленности.

В заключении можно резюмировать следующие выводы. Категория «действие» подробно рассматривается в работах М. Вебера, Т. Парсонса и Ю. Хабермаса. Представленное в различных формах и модусах, оно сохраняет некоторые типологически общие черты во всех рассмотренных системах. Анализируя историческую эволюцию и логический состав теорий социального действия, можно выделить два типа понимания этой категории, оба эти типа представлены в рассмотренных выше теориях. Первый тип – теории субъект-субъектного взаимодействия, на котором рассмотрение социальной действительности не выходит за рамки человеческого взаимодействия. Второй – это теории, включающие в себя как субъект-субъектного взаимодействия, так и исследование форм взаимодействия субъекта и социальной среды. К первому типу теорий действия можно отнести классическую теорию социального действия М. Вебера. Ко второму – концепцию общей системы действия Т. Парсонса и теорию коммуникативного действия Ю. Хабермаса.

При всём многообразии внешних различий в интерпретации структуры социального действия, его типологии, мы находим единые для всех теорий действия основания, признаки и смыслы. Во всех трёх теориях социального действия, само «социальное действие» имеет своим начальным уровнем индивидуально мотивированное поведение и целерациональную (вариант: «телеологическую») направленность. Во всех рассмотренных системах «ценностно-рациональный» (варианты: «нормативный», «нормативно-регулятивный») аспект внутренне, а «ситуация» («условия», «средства») внешне определяют способ индивидуального действия. Действующий механизм представленный схемой «цель – средство» (вариант: «цель – действие – результат») и процесс социальной деятельности по схеме «субъект – действие – ситуация» (вариант: «цель – действие – результат») – общие как для трёх, рассмотренных выше, так и для всех теорий действия. Сама структура действия рассматривается авторами по-разному, но всегда – индивидуалистски-идеалистически.

Невозможно также не заметить, что во всех рассмотренных выше теориях деятельности не только обосновывается индивидуально-личностный характер социального, но и подчёркивается субъективно-идеальная (идеалистичная) сущность действующего индивида. Заметим также, что попытки «элементарной клеточкой» социальной субстанции представить «социальное действие», рассматривая его не как элемент индивидуальной деятельности, а как ее элементарное бытие с субстанциальными характеристиками, содержащее потенциально все многообразие формообразований социальной субстанции, – эти попытки обобщения понятия «деятельность» также неубедительны и неудовлетворительны ни с позиции логической, ни, тем более, онтологической. Социальное действие в рамках теорий деятельности, представляет такую модель социальной действительности, которая выражает собой лишь простое количественное обобщение эмпирической деятельности на уровень суммарной коллективной деятельности разрозненных индивидов. Поскольку в основе такого обобщения лежит простое суммирование деятельности индивидуально-эмпирических субъектов, их суммой также оказывается не более чем коллективная (как результат простого «собирания») деятельность. Такую простую сумму эмпирических деятелей можно назвать коллективом, но не обществом, а их деятельность, соответственно, коллективной, а не социальной. Это относится как к подходам, сводящим смысл действия к сознанию действующего лица, так и к тем, которые объясняют его «ситуацией» последнего.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Девятко И. Ф. Метатеоретический анализ социологических теорий деятельности и практической рациональности : автореф. дис... докт. социол. наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-sociologii/metateoreticheskij-analiz-sociologicheskikh-teorij-deyatelnosti-i-prakticheskoy.html>
2. Вебер Макс. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
3. Гайденко П. П.. Социология Макса Вебера / Вебер Макс. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с. – С. 5-40
4. Парсонс Т. Социальные системы / Вопросы социальной теории : Научный альманах. 2008. Том II. Вып. 1(2) – М.: Институт философии РАН, 2008. – С. 38-60.
5. Девятко И. Ф. Социологические теории деятельности и практической рациональности. – М.: «Аванти плюс», 2003. – 331 с.
6. Парсонс Т. О социальных системах. Под ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – М.: Академический Проект, 2002. – 832 с.
7. Хабермас Юрген. Моральное сознание и коммуникативное действие. / Пер. с нем. – СПб.: Наука, 2001. – 380 с.

Поступила в редакцию 28.04.2020 г.

THEORY OF SOCIAL ACTION: A UNITY OF FOUNDATIONS IN A VARIETY OF FORMS

M. S. Bezhenar

The views of M. Weber, T. Parsons and J. Habermas in the context of the interpretation of social action are analyzed. The typology of the concept of "social action" is considered. The genetic and conceptual relationship of the systems is shown. Some forms of modification of the concept of "social action" are considered. A comparative analysis of the structures of action was carried out by M. Weber, and J. Habermas.

Key words: action, social action, theory of social action, M. Weber, T. Parsons, J. Habermas.

Беженарь Мария Сергеевна

ассистент кафедры философии ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»
E-mail: mascha.bezhenar@mail.ru

Bezhenar Maria Sergeevna

assistant of the Chair of Philosophy,
SCE HPE "Donetsk National Technical University"
E-mail: mascha.bezhenar@mail.ru

УДК 165.15

АБДУКЦИЯ, ГИПОТЕЗА AD HOC И КОНТЕКСТ ОТКРЫТИЯ

© 2020. В. В. Волошин

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

Абдукция рассматривается как логико-методологическая процедура, направленная на конструирование объяснительных гипотез. Экспликация содержания и функционирования абдукции разворачивается в программе взаимодействия двух познавательных контекстов – открытия и обоснования. Гипотеза ad hoc формируется при наличии аномальных научных фактов, преимущественно в результате абдуктивного инсайта. Трансформация ad hoc в легитимную когнитивную структуру реализуется благодаря следованию стратегическим правилам. Апеллируя к истории науки, автор аргументирует тезис о значительном эпистемологическом потенциале ad hoc.

Ключевые слова: логика научного открытия, абдукция, гипотеза, гипотеза ad hoc.

Введение. Вторая половина XIX в. ознаменовалась не только кризисом классической физики и формированием философии науки (ее фундамент был заложен ранее У. Хьюэллом). Но и ревизией индуктивной и дедуктивной парадигм логики научного открытия. Последняя не тождественна формальной логике, хотя и взаимодействует с ней. Один из новаторов – Чарльз Пирс – считал: новые научные идеи порождаются посредством изобретения и принятия объяснительной гипотезы. Этот процесс он именовал «абдукцией»: «Зарождение гипотезы и ее выдвижение – в виде ли простого вопрошания или с какой-то степенью уверенности – есть одна из ступеней вывода, которую я предлагаю называть *абдукцией* [или *ретродукцией*]. Такая разновидность вывода будет включать предпочтение в пользу какой-то одной гипотезы перед другими, равно объясняющими рассматриваемые факты...» [11, с. 303].

Абдукция успешно протестирована в программах современной логики [3, 13, 17], находит приложения в естествознании, математике и информатике, гуманитарных науках, используется при когнитивном моделировании, интеллектуальном анализе данных, в исследованиях по искусственному интеллекту [1, 2]. Она играет важную роль в ДСМ-методе автоматического порождения гипотез, применяемого в медицинских науках, фармакологии, социологии, истории, психологии, криминалистике [15].

Абдукция – понятие, уступающее в популярности двум другим логико-методологическим «...дукциям» (лат. *ducere* – вести). С помощью префикса *de* получаем «дедукцию» – выведение, *in* – «индукцию» – наведение, *ab* – «абдукцию» – приведение. Несмотря на такое «родство», абдукцию трудно назвать традиционным типом умозаключения. Мнение Ч. Пирса: три вида элементарных рассуждений – части единого процесса познания. Абдукция – его первый этап – принятия гипотезы. Затем с помощью индукции гипотеза проверяется, а дедукция обеспечивает получение следствий. Так или иначе, «абдукция» (ее идентификации посвящена большая часть статьи) и «гипотеза» – концепты, находящиеся на одном предметно-проблемном поле. Во многих работах [9, 10, 12] они рассматриваются в комплексе. Но один из конвенционально признанных типов гипотезы не привлек внимания исследователей и не рассматривался в абдуктивном контексте. Цель статьи – определить эпистемологический потенциал абдукции и ad hoc гипотезы, установив их место в пространстве научного открытия.

Основная часть. Абдукцию идентифицируют как операцию выдвижения предположения, эвристическое правдоподобное рассуждение, способ преодоления аномалий,

порожденных открытием новых фактов, стадию научного исследования, познавательную стратегию и даже методологический подход. Изучение абдукции имплицитно интересные вопросы. Что первично, мысль или опыт и как апелляции к фактам формируют достоверные теории, обладающие предсказательной силой? Что нам подсказывает, где искать нужные факты? Какая модель научного исследования адекватна и эффективна? Какой из контекстов, зафиксированных Г. Рейхенбахом, – обоснования или открытия – «фаворит» эпистемологии и философии науки? А может, как настаивает Л. Лаудан, логика открытия – архаизм и от ее разработки стоит отказаться?

У Ч. Пирса схема абдукции имеет следующий вид:

«В результате наблюдения неожиданно был обнаружен некий факт, С;

Но если бы А было истинно, С был бы в порядке вещей;

Отсюда, есть основания предполагать, что А истинно.

Таким образом, мы не можем абдуктивно вывести А или, если вы предпочитаете другое выражение, относительно А не может быть высказана <никакая> абдуктивная догадка, если его содержание не будет уже присутствовать в предпосылке «Если бы А было истинно, С был бы в порядке вещей» [11, с. 303–304]. Позже Пирс уточнит свою схему: А более экономно, чем предполагаемые конкурирующие объяснения, поэтому А более правдоподобно, чем конкурирующие объяснения. Т. е. среди предположений необходимо выбрать то, которое наилучшим образом объясняет факты.

В отличие от дедукции, доказывающей, что нечто *должно быть* и индукции, обосновывающей, *что есть*, абдукция предполагает, что *может быть*. Дедукция имеет в качестве посылок общее правило и установленный частный случай, а следствием – наблюдаемый результат. Индукция имеет в качестве посылок установленный частный случай и наблюдаемый результат; а следствием – общее правило. Абдукция имеет в качестве посылок общее правило и наблюдаемый результат; а следствием – частный случай в форме гипотетического суждения; она строится как рассуждение от истинности консеквента к истинности антецедента (отсюда – *ретродукция*). Формально перед нами неправильный модус условно-категорического силлогизма. И «хотя дедуктивная логика и отвергает подобный модус как не общезначимый, но как метод *порождения* нового знания он вполне законен» [13, с. 173]. Можно встретить и дискуссионную, с точки зрения традиционной логики, интерпретацию: «Абдуктивный вывод заключается в выводе причины из наблюдаемого события и является выводом от частного к частному» [2, с. 17]. Возьмем элементарный пример абдукции: **Правило:** все артефакты из коробки № 17 относятся к днепро-донецкой культуре. **Результат:** эти артефакты относятся к днепро-донецкой культуре. **Случай:** Эти артефакты – из коробки № 17. Вывода от частного к частному не наблюдается. В любом случае, имеем недедуктивную форму умозаключения. Мы окончательно покидаем «зону ответственности» двузначной логики, когда рассматриваем абдукцию в формате «контекстуальных *какой-вопросов*», за которыми «скрывается некоторая ситуационная онтология» [3, с. 194–203]. Основания для интеррогативной интерпретации дает Ч. Пирс. Гипотеза, считает он, «должна быть выдвинута (*entertained*) вопросительно» [11, с. 302]. Один и тот же «атом» абдукции может выступать и в качестве пресуппозиции вопроса, и в качестве посылки дальнейшего дедуктивного вывода.

Многие специалисты признают, что «основная функция абдукции заключается в обеспечении объяснений наблюдаемых явлений или событий» [1, с. 18]. При наличии фактов и определенного фонового знания, абдуктивное рассуждение имеет своим результатом объясняющую гипотезу. Почему не гипотетическое объяснение? Научное объяснение может быть рассмотрено как автономный эпистемологический элемент, не

тождественный и не подчиненный гипотезе. Объяснение необходимо не только при наличии уникального факта. Оно направлено, в том числе, на расширение имеющихся знаний путем их погружения в различные познавательные контексты. Более того, благодаря нетривиальному объяснению неожиданный факт как раз и обнаруживается. В качестве базиса объяснения выступают не только факты, но и причины явлений, эволюция объектов, их функции и т. д. Науке известны объяснения дедуктивно-номологические, каузальные, функциональные, телеологические, структурные и т. д. Почему не ввести термин «абдуктивное объяснение»?

Абдукция – синтетическое рассуждение, в котором можно пренебречь отношением логического следования. В отличие от такой же недемонстративной и неаналитической индукции, абдукция допускает обобщение дополнительных фактов, не содержащихся в посылаках. Такие обобщения уместны на стадии научного поиска, ибо они – информативные и дискуссионные. В дальнейшем, полученные следствия требуют эмпирического испытания, коррекции, аналитического дедуктивного обоснования.

Итак, имеем проблемы с идентификацией абдукции и выводимостью. Так или иначе, абдукция – это переход от очевидного к неочевидному, от наличного к возможному, когда вывод становится немонотонным. Т. е., изменяя исходный массив знаний, можно получать новую осмысленную информацию, допускать истинностные провалы, выдвигать вспомогательные предположения, делать обобщения, не подкрепленные эмпирически. Стадия открытия изобилует ситуациями, когда двузначная логика бессильна. Абдукция оправдана как наличием ситуационных онтологий, познавательных неопределенностей, гносеологических тупиков, так и неустранимостью эпистемических состояний – веры, неявного убеждения, сомнения. Она – не подлежащее алгоритмизации объяснение трудно объяснимого, рождение нового знания в результате инсайта. Но «как любой акт озарения, инсайт не свободен от ошибок», ибо в его основе «лежит сила догадки» [1, с. 17]. Разве не в состоянии инсайта Эмпедокл установил, что быстрее света ничего не движется, а Демокрит пришел к атомизму? Гениальное открытие может оставаться догадкой десятилетия и столетия. Ф. Цвикки так и не смог обосновать свои масштабные гипотезы об образовании нейтронных звезд, природе космических лучей, существовании во Вселенной скрытой массы, впоследствии названной «темной материей». Разумеется, новое знание должно доказать свою научность. Абдукция нуждается в фактуальном, концептуальном расширении и обосновании. Гипотеза А тестируется с помощью индукции. Затем разрабатывается дедуктивный аргумент в пользу тезиса: «Из А выводимо С». Однако у всех этих необходимых процедур должен быть фундамент, одного объективного С – недостаточно.

У абдукции есть проблемные аспекты. Во-первых, редуктивный вывод изначально не гарантирует успеха, все гипотезы-конкуренты могут оказаться ложными. Во-вторых, количество альтернативных гипотез никак не связано с наличием или отсутствием абдукции, которая не дает ответа на вопрос, как выбрать нужную гипотезу. В-третьих, нет однозначной связи между фактами и гипотезой, абдукцию можно «заподозрить» в объяснении известного через неизвестное. В-четвертых, абдуктивный вывод страдает спонтанностью и/или априоризмом. В-пятых, имеет место «латентный возврат к индуктивной логике открытия» [12, с. 28–29]. Абдукция вариативна, ситуационна, ее информативность контекстуально обусловлена. «Совокупность возможных гипотез для объяснения фактов должна быть ограничена контекстом (или взаимодействием нескольких контекстов), возникающих в данной ситуации. Каждый контекст детерминирует специфическую область возможных гипотез, а комбинация нескольких контекстов (каждый со своей областью возможных гипотез) может определять более специфическую и ограниченную область возможных гипотез» [3, с. 190–191].

Вышесказанное позволяет задаться вопросом, какие нормы вывода применимы к абдукции? Я. Хинтикка выделяет два типа правил целенаправленной, игровой по своей природе, познавательной деятельности – определяющие и стратегические [17, с. 106]. Определяющие (дефиниторные) правила вывода являются элементом нормативной эпистемологии и задают алгоритмическую, эталонную, формально правильную схему познания. Эти правила компактны и однозначны, но на вопрос, *как* будет решена локальная познавательная задача, не отвечают. Они «говорят нам, какие шаги можно осуществить при сложившихся обстоятельствах, но они ничего не говорят о том, какими они будут – хорошими, плохими или вообще ненужными. <...> Определяющее правило вывода гарантирует нам получение истинного заключения из истинных посылок (или хотя бы в высшей степени правдоподобных) за один шаг» [3, с. 188]. Пример такого правила: «Абдукция законна, если и только если выдвигаемая гипотеза (1) объясняет аномальный факт; (2) есть самая простая (не существует оснований для принятия какой-либо иной альтернативы); (3) готова к испытанию в опыте» [13, с. 176].

Стратегические правила не являются пошаговыми инструкциями. Они приемлемы для решения конкретных задач, поэтому принадлежат, скорее, дескриптивной эпистемологии. Данные правила отличаются вариативностью, избирательностью, релевантностью. С их помощью тестируются общие дефиниторные принципы, рассуждениям придается мобильность и эвристика, увеличивается смысловое пространство пресуппозиции, но истинность следствия не гарантируется. Стратегические правила ведут исследователя к достоверности окольными путями, обнаруживая свою правильность непосредственно в процессе познания. Разумеется, «абдуктивный вывод может привести к ложным заключениям даже при истинных посылках, поэтому его заключение и называется гипотезой» [1, с. 446]. И это скорее преимущество. Выдвижение спорных гипотез, исправление ошибок, коррекция теории, рождение новых проблем – маркеры жизнеспособной теории роста научного знания.

Абдукция *формально* не является самостоятельным способом рассуждений и реализуется по стратегическим правилам. Правильность рассуждений определяется, прежде всего, стратегическими целями познания, а не следованием дефиниторным принципам. «Логика – это нечто большее, нежели машина вывода. Она есть *ipso facto* стратегическая теория для всякого рассуждения в той мере, в какой она нацелена на открытие, а не на подтверждение или неподтверждение» [17, с. 122]. Абдукция – рецепт, но не чертеж. С ее помощью исследователи могут приготовить одно и то же «блюдо», но с разными «вкусовыми» эпистемологическими оттенками (с точки зрения конструктивистов – даже с разными «ингредиентами»). Г. И. Рузавин отмечает, что «включение стратегии в состав абдукции означает отказ от рассмотрения ее как чисто логического умозаключения и превращение в логико-методологическую операцию» [12, с. 35]. Имеет место и другая точка зрения: «Индукция, аналогия и абдукция в ДСМ-рассуждении являются дефинитарными правилами вывода в смысле Я. Хинтикки, а не стратегическими» [15, с. 95]. Принимая во внимание оценку В. К. Финна, нужно иметь в виду специфику разработанной и апробированной им программы автоматического порождения гипотез, когда имеет место синтез трех процедур – «индукции (для анализа данных), аналогии (для предсказания изучаемого эффекта), абдукции (для принятия гипотез посредством объяснения начальной базы фактов)» [15, с. 94].

Переходим к гипотезе. Имеется несколько родовых понятий для ее дефиниции: 1) интуитивно формирующееся предположение; 2) неопределенное эвристическое утверждение; 3) метод (форма) познания; 4) совокупность неудовлетворительных аргументов. «Стандартное современное значение слова «гипотеза» – объяснение, которое

можно подвергнуть проверке и которое при подтверждении приобретает статус теории» [5, с. 346]. Далеко не всегда, гипотеза – дедуктивное информативное подкрепленное предположение. То, что все гипотезы умозрительны и нет существенного различия между спекулятивными и научными гипотезами, признает даже неопозитивист Ф. Франк [16, с. 102–103]. Гипотеза – система взаимосвязанных понятий, суждений, умозаключений, относящихся к некоторой предметной области. Эта система может иметь познавательную ценность, даже если она не поддается индуктивному тестированию, не имеет количественных параметров. В рождении и построение гипотезы трудно найти дефиниторную логику, но она присутствует на стадии обоснования.

Гипотеза *ad hoc* (лат. – к этому, для данного случая) – специальное нефундаментальное допущение, которое вводится для объяснения отдельного факта, расхождений между данными опыта и теорией. *Ad hoc* либо опровергается, либо абсорбируется более сильной гипотезой, либо признается бесполезной. «Согласно определению понятия гипотезы, она должна быть проверяемой, чтобы быть научной; поэтому непроверяемость гипотез *ad hoc* исключает их из научной деятельности» [6, с. 118]. И. Лакатос считает, что появление вспомогательных *ad hoc* – следствие «регрессивного сдвига проблем», злоупотребления «лингвистическими увертками» и «конвенционалистскими ухищрениями». С его точки зрения, имеется три типа *ad hoc*: а) гипотезы, не имеющие дополнительного эмпирического содержания, б) такое содержание имеется, но не подтверждено, в) гипотезы без какой-либо эвристики, с размытой терминологией, по сути, гносеологические фантомы [8, с. 277–279].

Релевантные *ad hoc* необходимы в точках когнитивных бифуркаций, при наличии гносеологических аномалий, пролиферации конкурирующих теорий. *Ad hoc* временно согласовывают исходное знание с новыми уникальными данными. Современная наука сталкивается с огромным количеством таких данных. Это вызвано в том числе «экспансией» ненаблюдаемых объектов. Последние были знакомы и классической науке. Но причина их ненаблюдаемости – в ограниченности органов чувств и недостаточной разрешающей способности измерительных приборов. «Ненаблюдаемые объекты современной физики не наблюдаемы в принципе. Здесь дело не в усовершенствовании наших органов чувств, а в самой природе этих объектов» [9, с. 108].

Если гипотезы *ad hoc* априори признаются ошибочными, их конструирование бессмысленно или избыточно. В естествознании всегда есть соблазн опровергнутые гипотезы *post factum* отнести к *ad hoc* (в «науках о духе» это сделать сложнее). Но, как правило, исследователь не осведомлен о том, является ли *ad hoc* эмпирически и/или теоретически бесплодной. История современной науки знает примеры дискредитированных *ad hoc*. Это предположение о планете Вулкан, существование которой решает проблему перигелия Меркурия, «атомы-электроны» после открытия Дж. Томсона, «уоставшие фотоны» Ф. Цвикки, объясняющие открытое Э. Хабблом красное смещение, тахионы в ранней теории струн. Но есть и обратные примеры, когда нестандартные локальные стратегии оказываются успешнее определяющих правил. Участи *hypothesis vicaria* избежали объяснение Н. Бором природы образования рентгеновских лучей, гипотеза о том, что квант света обладает импульсом и, следовательно, является частицей («эффект Комптона»), догадка Л. де Бройля об электронах как стоячих волнах, предположение о том, что в слабом взаимодействии имеет место нарушение четности и т. д. Долгое время М. Планк считал введение кванта, объясняющего распределение энергии излучения в областях нормального спектра, «чисто формальным приемом» [7, с. 51–52], аппроксимацией *ad hoc*. «Фотонная гипотеза Эйнштейна не была частью некой большой системы, как уравнение Максвелла или небесная

механика Ньютона. На самом деле она в самой своей основе *противоречила* тому, что казалось очевидным следствием из уравнений Максвелла. Гипотеза объясняла некоторые факты ценой подрыва существующих и очень успешных основных принципов, которые объясняли многие другие явления. Это был скандал!» [4, с. 213], – пишет Ф. Вильчек. В 1930 г., чтобы обеспечить сохранение энергии и импульса при слабых распадах, В. Паули постулирует существование странной частицы – нейтрино. Все эти гипотезы, объясняющие удивительные факты, имели колоссальную эвристику и далеко идущие следствия – открытие квантовых чисел, утверждение теории корпускулярно-волнового дуализма и, наконец, формирование Стандартной модели ФЭЧ.

Простоты (и как следствие – фальсифицируемости), экстраполируемости, адаптируемости *ad hoc* вполне достаточно на первых этапах ее жизни. «Отказ от сложившихся норм и стандартов научности, использование «запрещенных» стратегий развития теоретического знания далеко не всегда следует расценивать как бесплодные конвенционалистские «уловки»: в эпоху научных революций селективно ценные *ad hoc* гипотезы могут выступать в качестве отправного пункта формирования новых научных теорий. Иными словами, когда «легитимные» способы адаптации теории к данным экспериментов оказываются исчерпанными, может иметь место «кризисный» отбор селективно ценных *ad hoc* гипотез» [10, с. 162–163].

Абдуктивные рассуждения начинаются с фактов, которые не обязательно индуктивно впоследствии подтверждают гипотезу. Факты не всегда фиксируемы, их наличие может подкрепляться косвенно. Имплементация в современные теории ненаблюдаемых объектов – не только удар по индукции, но и новые перспективы для абдукции. Согласно П. Фейерабенду гипотезы *ad hoc* играют важную роль в процессе эволюции научного знания, обеспечивая контакт старых и новых соизмеримых теорий, детерминируют направление будущих исследований. «Мы совершенно отчетливо понимаем необходимость использования *гипотез ad hoc*: гипотезы *ad hoc* и аппроксимации *ad hoc* создают временную сферу контакта между «фактами» и теми частями новой концепции, которые кажутся способными объяснить их в будущем, по истечении некоторого времени и после добавления некоторого дополнительного материала» [14, с. 178–179]. Подтверждением этих слов является история формирования квантовой хромодинамики и теории электрослабого взаимодействия в 60–90 гг. прошлого века [4, с. 394–399].

Без абдуктивного вывода, порождающего *ad hoc*, проблематично представить эволюцию социально-гуманитарных наук, ибо в них превалируют неповторимые факты, немонокотонность, эмерджентность; отсутствуют детерминистская номология и диктат нормативной эпистемологии. Например, в религиоведении, многие гипотезы функционируют и конкурируют в формате *ad hoc*. Если гипотеза и вытесняется на когнитивную периферию, то, как правило, в результате использования «запрещенных» стратегий и конвенций, ибо нет действенных механизмов верификации и фальсификации, а дефиниторные правила вывода оказываются не релевантными. Учение об источниках религии А. Бергсона, трактовки священного в работах Р. Отто, А. ван Геннепа, М. Элиаде, М. Дуглас, Р. Кайуа, трансперсонализм Е. А. Торчинова, разнообразные версии этернализма – примеры автономных, неполных *ad hoc*. Ни одна из этих гипотез не утратила легитимности, но и не в состоянии самостоятельно, или в конъюнкции с другими предположениями, превратиться в достоверную теорию.

Ad hoc изначально не имеет объяснительной силы, не является обоснованной (если у нее для этого достаточно потенциала, статус *ad hoc* элиминируется). Однако такая гипотеза расширяет когнитивный горизонт, побуждает к нестандартным обобщениям, проведению дополнительного, отнюдь не формального, а содержательного ана-

лиза. Результатом таких процедур будет вероятностное суждение. Т. е. по определению перед нами не констатация истины, а начертание ее контуров. В этом абдукция «существенно отличается от дедукции, заключения которой не содержат в принципе иной информации, кроме той, которая содержится в ее посылках» [12, с. 33].

Выводы. Проблемы абдукции лежат в плоскости эпистемологии, логики (логика научного открытия – ее элемент) и методологии науки, формальной логики как науки о корректных рассуждениях. В пространстве аристотелевской силлогистики, двузначной логики, абдукция – не уместная и/или избыточная структура, т. к. имеет проблемы с непротиворечивостью и выводимостью. Она хорошо вписывается в программы многозначной, интеррогативной логики. Интуитивная абдукция претендует на статус автономного немонотонного вывода; ее функция – эвристическая, цель – начать познавательную игру, задать направление исследования. Принципиально ненаблюдаемые объекты современной науки открывают перед абдукцией широкие когнитивные перспективы; в новом ракурсе предстает противостояние реализма и конструктивизма.

Абдукцию целесообразно рассматривать в парадигме эволюционной эпистемологии. Она предполагает, что наличная научная теория неполная и нуждается в адаптации. Новые факты, локальные предположения призваны исправить эти недостатки. Абдукция – логико-методологическая процедура, используемая для конструирования гипотез. И не только объяснительных. Гипотезы классифицируют по общности, целям, параметру специфицируемости, уровню проникновения в сущность, степени теоретичности и т. д. Остается открытым вопрос, к каким типам применима абдукция.

Определительные правила являются истинностно-априорными, стратегические – вероятностно-апостериорными. Абдукция корректирует стратегии логики научного открытия. Отказываться от контекста открытия нецелесообразно, даже под угрозой «скандалов». Если ставится цель получить новую фальсифицируемую, но не обязательно дефиниторно подкрепленную информацию, абдукция и ее результат – *ad hoc* – неотъемлемые составляющие познания, они подсказывают, где искать нужные факты. Исследователь не может ограничиться исключительно формально-логическим анализом, вынужден пренебречь требованиями нормативной эпистемологии. Причем, эти требования относительны, если же они универсальны, то – тривиальны и/или оторваны от реального процесса познания.

Все вспомогательные гипотезы есть, по сути, *ad hoc*. Многие из них – редуктивные и направлены на преодоление аномалий. Генезис науки можно рассматривать как борьбу гипотез (в том числе, *ad hoc*) за существование. Такая конкуренция насыщает информационно-смысловое пространство оригинальными идеями, способствует росту научного знания. Гипотезы *ad hoc* порождены абдуктивным инсайтом. Они обладают эпистемологической энтелехией, благоприятствует выходу знаний на новый уровень адаптационных возможностей, расширяют горизонт поиска, мобилизуют когнитивные ресурсы, творческую активность. В отборе селективно ценных *ad hoc* абдукция не участвует. Правдоподобные теории, обладающие предсказательной силой, формируются с помощью индукции, дедукции, контекстуальных объяснений и предполагают наличие дополнительного эмпирического содержания. Отличия абдукции от дедукции и индукции – очевидны. *Ad hoc* гипотеза нуждается в четкой фиксации существенных признаков; ее однозначная идентификация пока не проведена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вагин В. Н., Головина Е. Ю., Загорянская А. А., Фомина М. В. Достоверный и правдоподобный вывод в интеллектуальных системах. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2004. – 704 с.

2. Вагин В. Н., Хотимчук К. Ю. Абдукция в задачах планирования работ в сложных объектах // Интеллектуальный анализ данных. – 2011. – № 1. – С. 3–13.
3. Васюков В. Л. Научное открытие и контекст абдукции // Философия науки. – Вып. 9: Эволюция творческого мышления. – М.: ИФ РАН, 2003. – С. 180–205.
4. Вильчек Ф. Красота физики: Постигая устройство природы / Пер. с англ. В. Краснянской, М. Томс. – М.: Альпина нон-фикшн, 2017. – 604 с.
5. Вуттон Д. Изобретение науки: Новая история научной революции / Пер. с англ. Ю. Гольдберга. – М.: Колибри, Азбука-Аттикус, 2018. – С. 338–354.
6. Карпович В. Н. Проблема, гипотеза, закон. – Новосибирск: Наука, 1980. – 176 с.
7. Кумар М. Квант: Эйнштейн, Бор и великий спор о природе реальности / Пер. с англ. И. Кагановой. – М.: АСТ, 2013. – 592 с.
8. Лакатос И. Методология исследовательских программ / Пер. с англ. В. Н. Порус, А. Л. Никифоров. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – С. 255–381.
9. Мамчур Е. А. Ненаблюдаемые сущности современной физики: социальные конструкты или реальные объекты? // Эпистемология и философия науки. – 2017. – Т. 51. – № 1. – С. 106–123.
10. Меркулов И. П. Метод гипотез в истории научного познания. – М.: Наука, 1984. – 192 с.
11. Пирс Ч. Начала прагматизма / Пер. с англ. В. В. Кирющенко, М. В. Колопотина. – СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. – С. 301–310.
12. Рузавин Г. И. Абдукция и методология научного поиска // Эпистемология и философия науки. – 2005. – Т. 6. – № 4. – С. 18–37.
13. Светлов В. А. Методологическая концепция научного знания Чарлза Пирса: единство абдукции, дедукции и индукции // Логико-философские штудии. – 2008. – № 3. – С. 165–187.
14. Фейерабенд П. Против метода. Очерк анархистской теории познания / Пер. с англ. А. Л. Никифорова. – М.: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 413 с.
15. Финн В. К. Эпистемологические принципы порождения гипотез // Вопросы философии. – 2014. – № 2. – С. 83–96.
16. Франк Ф. Философия науки / Пер. с англ. Н. В. Воробьева. – М.: ИИЛ, 1960. – С. 5–116.
17. Хинтиikka Я. Действительно ли логика – ключ ко всякому хорошему рассуждению? / Пер. с англ. Д. Г. Лахути // Вопросы философии. – 2000. – № 11. – С. 105–125.

Поступила в редакцию 04.03.2020 г.

ABDUCTION, AD HOC HYPOTHESIS AND CONTEXT OF DISCOVERY

V. V. Voloshin

Abduction is considered as a logical and methodological procedure aimed at construction of explanatory hypotheses. Explication of both content and functioning of abduction unfold within the program of interaction between two cognitive contexts – context of discovery and context of justification. An ad hoc hypothesis is usually formed as a result of an abductive insight when there are some abnormal scientific facts. Transformation of ad hoc into a legitimate cognitive structure is implemented owing to observing the strategic rules. Appealing to the history of science, the author asserts that ad hoc has a considerable epistemological potential.

Key words: logic of scientific discovery, abduction, hypothesis, ad hoc hypothesis.

Волошин Владимир Викторович

Доктор философских наук, доцент,
профессор кафедры философии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
E-mail: v.v.don7ff@gmail.com

Voloshin Vladimir Victorovich

Doctor of Philosophical Sciences, Docent,
Professor of the Chair of Philosophy
SCE HPE “Donetsk National University”
E-mail: v.v.don7ff@gmail.com

УДК 111.82

ТРАВМАТИЧЕСКАЯ ОНТОЛОГИЯ: СМЫСЛ И ПРЕУВЕЛИЧЕНИЕ

© 2020. *Е.С. Глушко*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Автомобильно-дорожный институт

В статье анализируется травматическая онтология в ее смысловом и преувеличенном значении в условиях исторического аспекта. Раскрываются сущностные подходы событийного бытия с точки зрения эмпиризма и трансцендентализма с учетом ультра-событийных стимуляторов.

Ключевые слова: онтология, мышление, сознание, эмпиризм, трансцендентализм.

Онтология в философии занимает значимое место, особенно в становлении философской мысли и современных научных теориях. Учение обо всем сущем стремится объяснить природу и взаимосвязь предметов: материальных и нематериальных.

Почти с самого зарождения философской мысли определяется важная особенность понимания бытия как неразрывно связанного с сознанием, с мышлением и, следовательно, с истиной. Такое понимание было весьма важным, с одной стороны, для обоснования возможности достижения истины и ее критерия, а с другой – для понимания самой истины как фундаментальной основы бытия. Отсюда тесная связь в европейской философской традиции «бытия» и «мышления», «сущего» и «истинного». Истинно существующее и отчетливо осознаваемое понимается здесь как одно и то же, поскольку понятие необходимым образом связывается с существованием своего носителя, а тем самым и с бытием.

Проблемами онтологической философии занимались Н. К. Гартман, М. Хайдеггер, Э. Гуссерль, В. Поль, А. А. Аксенова, М. Mardet и другие философы. Особое место в их исследованиях занимали онтологические вопросы сознания. В центре всего стояла проблема осознания человеческого существования в универсуме. Однако в современном мире бытие необходимо изучать с различных сторон, связанных с плюрализмом направлений.

Целью работы является выявление сущности травматической онтологии в ее смысловом и преувеличенном понимании в контексте эмпиризма и трансцендентализма с учетом ультра-событийного стимулятора, и раздражителя.

Толпа кричит чиновнику, поворачивается против правительства, и входит в настроение революции. Менеджер отступает перед лицом враждебности со стороны своих коллег и становится трусом в их глазах. Девушка с разбитым сердцем видит распятие как будто впервые и посвящает себя религии.

Это переломные моменты – критические моменты в жизни человека или группы, события, которые ставят под сомнение личность в момент большей или меньшей травмы. Такие моменты имеют значение не только для того, кто мы есть, но и для того, чтобы быть самим собой. При травматическом повороте событий, человек обновляется и превращается в то, что можно назвать напряжением между смыслом и преувеличением. Ни трансцендентальная философия, ни простой эмпиризм не может оправдать это напряжение; этого требует травмирующий эмпиризм, понимание опыта, основанного на сложных и тревожных событиях. Травматический эмпиризм

подразумевает травматическая онтология – не система понятий, категоризирующая все возможные существа, а временные вопросы, которые обращают внимание на парадоксальные отношения между значением и преувеличением.

Вопрос «Что значит быть?», кажется, имеет простой ответ. Это то, что заслуживает того, чтобы быть признанным. Однако, это не всегда так и оказывается, что это просто интерпретация человеческого сознания. Но общество сводит это определение к его значению, ему недостаточно простой интерпретации.

В этом и заключен весь парадокс: содержание интерпретации бытия именно таково, что оно превосходит толкование. Было бы опрометчиво отвергать этот парадокс как простой трюк; это не обман, а факт, что «бытие» оказывается за пределами человеческого понимания. Понятие «бытие» по сути выявляется не концептуальным. Бытие тогда подвергается дихотомии, расколу между смыслом и преувеличением.

Дела как таковые имеют значение. Все, с чем мы сталкиваемся, интерпретируется; не было бы смысла вообще, если бы не было никакой интерпретации, нет значимого контекста для того, что мы замечаем, как нечто иное, чем ничто. Сущности важны не только в определенных контекстах, но и в целом категории (инструменты, люди, силы, качества ...) и даже как «что-то» в общем (что есть как таковое). Эти интерпретации и смыслы могут воплощаются не только в понятиях и дискурсивном сознании, но и в практике и привычках; термин «значение» не должен интерпретироваться как значительный. Мы ощущаем смысл горной тропы как путешествие пешком, прежде чем мы об этом подумаем; мы сначала ценим чувство нового шарфа, надевая его, а не описывая. Таким образом, практически или теоретически сущности имеют смысл. Есть смысл (или чувства) того, что может объяснить философская онтология [1].

Преувеличения как таковые имеют значение. Они даны сверх интерпретаций их, и это «сверх и выше», это то, что особенно отмечается, когда вещи называются «реальными». Атрибут «бытие» отличается от ничего на практике (скажем, переступая через корень дерева, а не спотыкаясь о него). «Быть» как лишние баллы за пределами любого определенного значения, указывает на преувеличение интерпретации. Иногда это преувеличение ограничивает интерпретацию или даже сокрушает ее. Тем не менее, даже в этих ситуациях, сущность превосходит смысл своего бытия. Различие между смыслом и преувеличением ясно понимается в случаях, когда трудно сказать, где заканчивается интерпретация и начинается настоящее; наше воображение и привычки могут обмануть нас.

Различие между бытием как смыслом и существованием как излишек не ново, оно было описано в ипостасях истории западной философии. Эта история, кажется, завершается ясностью символической логики. Казалось бы, парадокс бытия мучил философию, пока логика наконец не решила этот вопрос. Рассмотрим несколько моментов в истории.

Парменид представляет парадокс как: «быть» – быть полностью единым с самой мыслью – это исключает множественность представлений о бытии; но царство «небытия» определяется так же. Это больше, чем смысл, строго говоря, но «ничего» не имеет смысла – все же оно требует своего собственного понимания.

Позднее греческая философия ищет компромиссы и связи между этими двумя областями. Платон и Аристотель переосмысливают «небытие» понимая его как потенциальную связь между чувством бытия и личностью.

Греческая проблема в конечном итоге кодифицируется в средневековые понятия сущности и экзистенции. Экзистенция – это избыток субъекта, его данность, в отличие от смысла его бытия (его сущности). Но средневековые и ранние современные мыслители

отказываются сохранять две стороны бытия полностью отделяют их понятиями сущности и существования, особенно когда дело доходит до конечного онтологического узла – высшее существо. Бог – это Его собственное существо; ему необходимо существовать.

Этот аргумент в пользу существования Бога холодно разоружен Кантом, который произносит, что «бытие не является настоящим предикатом». Другими словами, утверждать, что что-то существует, не утверждать ничего о его сущности или о том, как оно есть, а скорее сказать, что что-то дается в чувствах. Существование – это чистая «позиция» – данность чего-либо, а не его природа в концептуальном понимании. Эта доктрина Канта дает различие между интуицией и понятиями. Понимание обработки смысла обнаруживает преувеличение [2].

Спустя столетие Фреге [3] применяет такие различия в формальной логике. Сегодня символическая логика смешивает сущность и существование и трактует их как предикаты или как экзистенциальный квантификатор. Запутанные дискуссии о «бытии» в традиционной философии выставляются как неблагоприятные симптомы. Кажется, что различие между бытием как смыслом и бытием как преувеличением было продумано до конца и очищено от парадокса: в сущности, нет разделения, есть только отдельные мысли, которые, казалось бы, были связаны. Концепции или предикаты стоят на одной стороне, а на другой стоят преувеличения, которые могут быть суммированы в единый хорошо отрегулированный символ: «X».

Принять этот вывод – значит, отказаться от традиции понимания существования – разбить парадокс «бытия» и заблудиться во множество независимых определений. Но прежде чем капитулировать необходимо выяснить является ли логический символ «X» тем самым диапазоном преувеличения.

В математических рассуждениях первостепенное значение имеет смысл жизни: человечество стремимся к максимальной ясности в своих концепциях, чтобы можно было обнаружить их отношения и последствия. По крайней мере, большинство математиков считают, что математические истины не являются функцией интерпретации, а просто навязываются. Символ «X» лучше всего подходит для математического выражения, и в этой области символическая логика дает впечатляющие результаты.

Знакомые восприятия часто включают в себя совершенно неувидительное преувеличение. Рассмотрим один из любимых примеров Гуссерля [4], когда личность воспринимает непрозрачный объект как куб, он предполагает его невидимые стороны, а также видимые стороны. Наличие спины является частью смысла бытия куба. Затем объект переворачивается и появляется задняя часть куба, намерение выполняется с ожидаемой разумной интуицией. Здесь есть преувеличение: заданность задней части куба не зависит от интерпретации. Это вполне мог оказаться не куб. Но в этом случае, бытие как преувеличение соответствует ожиданию. Восприятия иллюстрируют гармонию между смыслом и преувеличением.

Можно также рассмотреть своеобразное преувеличение, которое принято называть как ультра-событие. Это определение может показаться спекулятивным и отдаленным, но человек не может описать факт своего рождения и смерти. Для этого необходимо испытать начало или конец собственного существа. Бесчисленные показатели предполагают, что человек может наблюдать за рождением и смертью других. Здесь можно разработать интерпретации в ответ на собственное рождение и смерть как предел опыта. Можно испытать рост или снижение жизнеспособности; но нельзя почувствовать собственное небытие. Таким образом, наблюдается два чрезмерных события, которые нельзя представить прямо как явления. Испытать это

преувеличение или подозревать его, отрицать или принять; в любом случае, это служит стимулятором или раздражителем, несмотря на всю ее феноменальность.

Преувеличение превосходит значение во всех этих отношениях, которые можно назвать «Поворотом». Преувеличение оказывается правильным или неправильным, к лучшему или худшему, часто изменяя человека или ослепляя его. Могут ли все эти повороты закрепиться в лаконичном, однозначном символе «X»? Или же есть ли неснижаемое разнообразие в поворотах, множество разных отношений между преувеличением и смыслом, так что вопрос бытия нельзя было разделить на аккуратно распутанные нити?

Логик может утверждать, что описанные повороты преувеличения – это не что иное, как различные субъективные переживания и реакции. Когда продумывается реакция и трезво дается оценка происходящего. И снова обнаруживается ничего кроме простого «X» которое сочетается с множеством предикатов, которые выражают разнообразие в том, что дано: есть число n , есть куб, есть удар, есть рождение.

Но философия обязана обращаться к «субъективному» опыту вещей, именно потому, что это опыт вещей, и, следовательно, не является чисто субъективным. Другими словами – и это важное понимание феноменологии – различные взгляды являются различными способами, в которых вещи даны или представлены. Нет однозначного «есть» – это означает для числа быть данным. Понимание различий требует пристального внимания к текстуре и содержанию опыта. Кажущаяся ясность логики на самом деле, является запутыванием, потому что налагает редуцирующую простоту на разнообразие оборотов, которые может принять преувеличение.

Если эта линия мышления верна, она также учит тому, что различие между смыслом и преувеличением не так ясно, как логично было бы. Существуют различные значения смысла и преувеличения. Все разнообразие преувеличения и все разнообразие его взаимодействий со смыслом, заслуживают рассмотрения в онтологии – исследование парадокса бытия, как смысла и как преувеличения.

Вопрос о бытии не может быть разделен на специализированные теории смысла и преувеличения; необходимо провести исследования, когда смысл и преувеличение взаимодействуют. Для рассмотрения используем упрощенные версии двух общих ориентаций, которыми пользуется философская свобода: эмпиризм и трансцендентализм. Это будут идеальные способы, которые помогут перейти к более адекватному представлению.

Для эмпирика такого простого типа преувеличение всегда порождает смысл. Сумма контакта с существами в конечном счете ответственна за интерпретации на них. Знание вырастает из реакции на реальное. Интерпретации часто могут быть далеки от цели, и они могут улучшиться только на протяжении многих поколений. Тем не менее, для эмпириков, все интерпретации, в принципе, можно проследить до встреч с самими существами – и в долгосрочной перспективе, есть тенденция к интерпретации, чтобы стать более адекватной, в ответ на давление реалий.

Можно сказать, что для эмпиризма ультросмысл факта рождения действует как стимулятор. Рождение – это ультра-событие не только для биологической жизни, но и для интерпретации жизни – появление смысла. «Рождение» может восприниматься не только как начало собственного существования, но и иметь более широкий факт того, что интерпретации имеют происхождение; что они указывают на свой источник; что они не созданы самими собой. Возможно, даже интерпретировать происхождение ретроспективно, но здесь уже нельзя понять происхождение в самый момент его рождения, потому что понимание само обязано этому моменту. Этот тип преувеличения побуждает признать, что реальное превосходит человечество – что

вселенная предшествовал ему, и что человек навсегда обязан оказанному воздействию реальности на него. Каждое появление младенца, который еще не осведомлен и невинен в своих интерпретациях, находится в ожидании стимулов, из которых он будет строить свои привычки и концепции – подтверждает эмпиризм, чтобы доказать его как наиболее естественный и здравый смысл.

Для полноты картины необходимо разработать расширенную концепцию смерти. Смерть – это вымирание существа, и, таким образом, конец способности испытывать; этот ультрасмысл не может быть опытным, поскольку он гасит возможность любой встречи с реальностью. В широком смысле смерть означает, что интерпретирующая жизнь конечна: значения имеют пределы, за которые они не могут пройти. Здесь может быть преувеличение, которое учитывает пределы интерпретации.

Эмпиризм признает, что все подвержено смерти в узком смысле, и не увидит ничего глубоко философского в этом факте. И смерть в более широком смысле является раздражителем того, что эмпиризм будет упрощать: эмпиризм понимается как открытые для всей реальности, так что истина всегда за следующим углом и ни как иначе. Отсюда эмпиризм отказывается признавать, что есть определенный способ переживания – конечный или смертельный способ значения.

Однако, трансцендентализм построил целую философию вокруг ультра-события смерти. Остановимся на невозможности переживания собственного вымирания, что означает столкновение с опытом и соприкосновением с необходимым присутствием субъекта в любом возможном опыте. Предмет должен быть синтезирующим (Кант) или составленным (Гуссерль) заранее, чтобы вещи стали доступными для субъекта [4].

Существует особый способ составляющий целое, что может стать темой философского исследования и это обеспечивает априорную структуру для явлений. Таким образом, трансценденталистское значение предшествует избытку и позволяет распознать избыток. Предварительные рамки того, что существо позволяет определенным типам стимулов регистрироваться как значимые, показываться как реальность в заданных параметрах. Конкретные факты о реальности никогда не определяются рамками, которые делают эти факты доступными; трансцендентное не может быть сведено к эмпирическому.

Это позиция зрелого субъекта, трезво осознающего свои собственные пределы. Но как насчет процесса созревания и возникновения предмета? Раздражителем трансцендентализма является ультрарождение. Трансцендентальное это должно быть снова и снова удалено от эмпирического эго, история которого указывает на его случайность. Рождение эмпирического эго не позволяет ему играть определяющую роль, не дает власть определить значение преувеличения заранее. Человек тогда становится «Эмпирико-трансцендентным», как говорит Фуко, – когда нестабилен и тревожен [5].

Если признать и рождение, и смерть как виды преувеличения, то ни простой эмпиризм, ни трансцендентализм полностью не признают преувеличения. Таким образом, ни одна из этих позиций не обеспечивает удовлетворительного подхода связи между смыслом и преувеличением. Размышлять об этих отношениях необходимо таким образом, чтобы оставалось место для ультра-событий – начало и конец не только собственного существования, но и интерпретаций. Бытие как смысл родилось (это связано с неинтерпретированным преувеличением, которое можно попытаться интерпретировать только в ретроспективе), и это смертельно (есть пределы, за рамками которых они не превращается в немыслимо другую конфигурацию).

Таким образом, можно сказать, что рождение и смерть человечества связано с рождением и смертью бытия как смыслового понятия. Попытаемся разобраться в этом вопросе опираясь на ультра-события: рождение и смерть.

Проект исследования может, на самом деле, быть безнадежным, когда дело доходит до абсолютного рождения и смерти бытия как значения – здесь наблюдается направление явного преувеличения. Кроме моментов рождения и смерти есть моменты, когда смысл не порожден или уничтожен, а трансформируется, сохраняя связь с прежней формой, и появляется что-то новое, что ранее было не понятно. Эти критические моменты можно рассматривать как онтологические травмы – события преувеличения, которые изменяют и расстраивают человеческий опыт, но не полностью избегают интерпретации. В эти поворотные моменты конфигурация значения претерпевает травматическую квази-смерть, так что может родиться новая конфигурация.

Все когда-то претерпело некоторые из этих преобразований и сохранило их следы, определенное воспоминание, которое может приблизить к пониманию их. Прежние значения и сдвиг назад и вперед между значениями, не навязывая одной конфигурации другую, можно отследить момент перехода. Этот момент не конфигурация, а перенастройка – событие это превышает и ускользает как от более ранних, так и от более поздних значений. В этот момент происходит напряжение; есть напряжение, разрыв, который, по крайней мере, в более радикальные моменты перенастройки можно назвать травматичными.

Если человек находится в глубоком религиозном, политическом или романтическом настроении, то он все подвергает сомнению, не уверен в своей идентичности и чувства мира. Когда преобразование завершено, переходы забываются, происходит переосмысление. Единственным следом этих переходов может быть определенное страстное желание скрыть пропасть сомнения и отразить любой рецидив конверсионной травмы. Примерами могут служить любая увлекательная художественная работа: повествования вращаются вокруг проблем – моменты кризиса, потери, страдания – и вокруг попыток персонажей решить проблемы и восстановить устойчивое значение. Коллективная жизнь и история также вращается вокруг общих травм и ответов. Историю христианства можно рассматривать как бесконечный процесс извлечения и переосмысления травмы Распятия. Революции 1989 года в Центральной и Восточной Европе, или 2011 года в Северной Африке и Среднем Востоке, были моменты коллективного самопознания и политического преобразования. Ярким примером могут послужить события 2014 года на Украине.

Процесс, в котором значение трансформируется при решении проблем, опыт, и положение следует назвать эмпиризмом. Это не простой эмпиризм, который предполагает прямую встречу с реальностью. Встреча может или может не иметь возможности перенастроить смысл, в зависимости от его особого преувеличения и влияние в контексте жизни. Конфигурации смысла может противостоять изменениям, может ограничить, какого рода преувеличения, и может быть смертно – то есть их пределы могут быть разрушены в невообразимой, немыслимой квази-смерти, прежде чем общество сможем научиться реагировать на преувеличение по-новому.

Чтобы выяснить, что отличает «травматический» эмпиризм от эмпиризма по сути, можно вспомнить высказывания Локка, который удачно характеризует новорожденный ум как чистый лист. Сланец никогда не бывает абсолютно чистым, поскольку он уже характеризуется своей природой как сланец; аналогично (как указывает трансценденталист), ум должен уже иметь определенные характеристики, которые дают ему возможность быть отмеченным в восприятии. Что еще более важно, сланец не может быть обеспокоен, не может стать проблемой для себя, и, следовательно, не способен травмироваться [6].

Возможно, удивительно, что именно Аристотель дает одну из лучших метафор для травматического эмпиризма, когда он сравнивает индукцию со сдвигом в бою,

когда отступление превращается в сопротивление. В определенный момент действия нескольких отважных солдат могут стать общим действием армии. Это непредсказуемый переломный момент меняет весь смысл и направление битвы, как будто задана новая полярность. Но, возможно, это не так удивительно, что Аристотель находит подходящую метафору, так как именно Аристотель разрабатывает теорию трагедии, которая подчеркивает преобразующие, раскрывающие поворотные моменты. Эта теория, которая имеет мало общего с его субстанциальной метафизикой, но пробуждает другой онтологический путь, который предполагает, что существо должно быть понято в терминах кризисов.

Таким образом, проведенное исследование доказывает факт существования «травматической онтологии». Такая онтология пытается снять парадоксальное напряжение между бытием как смыслом и существом как преувеличением. Здесь необходимо обратить внимание на многочисленные повороты, которые принимает это напряжение: критические события в индивидуальных и коллективных повествованиях; пути превышения того, что не ожидается; пути преувеличения без вмешательства человека; излишки переворачивающие значения и обогащающие их. Реагируя на преувеличение во многих своих возможностях, в том числе ультра-события рождения и смерти, травматическая онтология дойдет до переломных моментов, когда значение переконфигурируется. Наступит финал представлений, не придавая им полного смысла – не сводя их к определенной конфигурации смысла – но отмечая, как напряжение между смыслом и преувеличением проявится в новых типах, каждый из которых будет иметь свой уникальный характер.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гартман Н. К основоположению онтологии / Н. К. Гартман / Пер. с нем. Ю. В. Медведева. – СПб.: Наука, 2003. – 639 с.
2. Хайдеггер М. О существе человеческой свободы. Введение в философию / М. Хайдеггер. – СПб.: «Владимир Даль», 2018. – 416 с.
3. Аксенова А. А. Понятие объекта у Фреге, Гуссерля и Витгенштейна / А. А. Аксенова. – СПб.: Издательство: РХГА, 2019. – с.817-823.
4. Гуссерль Э. Логические исследования. Прологомены к чистой логике / Э. Гуссерль / Пер. с нем. Э. А. Бернштейна. – М.: Академический проект, 2011.
5. В. Поль. Фуко. Его мысль и личность / П. Вен / Пер. с фр. А. В. Шестакова. – СПб.: «Владимир Даль», 2013. – 195 с.
6. Marder M. Shaken: Ontology and the Event Being / M. Marder, S. Zabala. – England, 2018.

Поступила в редакцию 09.03.2020 г.

TRAUMATIC ONTOLOGY: MEANING AND EXPLANATION

Y. S. Glushko

The article analyzes the traumatic ontology in its semantic and exaggerated meaning in the historical aspect. The essential approaches of event being are revealed from the point of view of empiricism and transcendentalism, taking into account ultra-event stimulants.

Key words: ontology, thinking, consciousness, empiricism, transcendentalism.

Глушко Екатерина Сергеевна
Кандидат экономических наук,
доцент кафедры общественных наук
АДИ ГОУ ВПО «Донецкий национальный
технический университет»
E-mail: ketkop@mail.ru

Glushko Yekaterina Sergeevna
Candidate of Economic Sciences,
Associate professor at the department of Social
Sciences, ARI SCE HPE «Donetsk National
Technical University»
E-mail: ketkop@mail.ru

УДК 17.022.2“311”

ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

© 2020. *Е.В. Гришанова*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье проанализированы особенности эстетических взглядов философов разных эпох в контексте спорта и физической культуры. Выделены основные философские подходы к трактовке эстетической культуры, эстетического и физического воспитания. Проанализирована роль физического воспитания для развития личности, начиная с детства и заканчивая зрелым возрастом. Сделан вывод о том, что физическая культура является важным фактором формирования ценностей, знаний и норм, значимых для современного общества.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическая культура, искусство, физическая культура, спорт, трудовая деятельность, ценностные ориентации.

*Больше людей становятся хорошими
благодаря упражнению, чем от природы.*

Демокрит

Эстетическое воспитание представляет собой процесс, обеспечивающий включенность человека в социокультурные отношения, сферы творчества и искусства. Под эстетической культурой принято понимать сознание, чувства, способности личности. Она включает в себя такие компоненты как эстетическая образованность, система ценностных ориентаций, эмоциональная восприимчивость к красоте, а также художественно-творческие способности. Перечисленные качества рассматриваются как направляющие элементы духовно-практического эстетического опыта. То есть эстетическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности. Это отношение с возникновением человеческого общества развивалось вместе с ним, воплощаясь в сфере материальной и духовной деятельности людей. Оно связано с восприятием и пониманием прекрасного в действительности, наслаждением им, а также с художественным творчеством.

Под физической культурой понимается определенная совокупность ценностей, знаний, а также норм, которые создаются обществом, для интеллектуального развития способностей человека, формирования его физической подготовки, развития, а также воспитания. Существенный вклад в философскую концептуализацию проблемы спорта и физической культуры внесли ученые В.В. Гориневский («Физическое образование»), В.И. Дубровский («Движения для здоровья»), А.В. Царик («О культуре физической и духовной»), которые считали, что тяга к занятиям физической культурой заложена в человеке от природы. При этом внешняя сторона всякого физического действия всегда определена и соизмерима с внутренним состоянием организма. Подобное соотношение может служить естественнонаучным обоснованием эстетической значимости движения, а именно, его ритмической стройности и эмоциональной выразительности. Разработкой эстетической стороны физического воспитания также занимались А.И. Маруа («История воспитания в античности»), Я.А. Коменский («Учитель учителей»), Дж. Локк («Мысли о воспитании»), которые полагали, что эстетическая сторона выступает не просто как сопутствующая характеристика

спортивного действия, а как его структурный компонент, и поэтому эстетическое воспитание является не просто желательным в процессе физического воспитания, а совершенно необходимой его стороной, точно так же как в системе эстетического воспитания физическое развитие человека выступает как важнейшее средство и условие. За последние годы данной проблемой занимались Л.А. Зеленов, Д.Я. Коган, М.С. Каган, В.М. Межуев и др., которые в своих работах больше внимания уделяли вопросу о физической культуре и спорте как явлениях человеческой культуры.

Целью данной работы является выявления базовых особенностей развития эстетических взглядов мыслителей различных эпох на философские проблемы физической культуры.

Физическое воспитание является процессом, стимулирующим целенаправленное и сопряженное становление системы адаптационных и двигательных способностей личности, ее образованности и потребностей в физкультурном самосовершенствовании. Связь физического и эстетического воспитания основана на единстве их цели – формировании человека, а физическое совершенство составляет часть эстетического материала. Искусство в ранний период античной мысли не выступало в качестве самоцельного эстетического объекта и не отделялось от ремесла. Для древнего грека искусство являлось производственно-технической деятельностью. Отсюда нерасторжимое единство практического и чисто эстетического отношения к предметам и явлениям. Искусство является «важнейшей эстетической категорией, характеризующей особую форму общественного сознания, а также человеческой деятельности и ее продуктов» [2, с. 61].

Античный мыслитель Пифагор пришел к убеждению, что все в мире определяется числами или отношениями чисел. В результате применения пифагорейских чисел к конструированию бытия получался музыкально-числовой космос со сферами, расположенными друг в отношении друга согласно числовым и гармоническим отношениям, и звучащими как музыкальный инструмент, который настроен в определенной тональности и создает музыку «гармонии сфер». Гераклит учил об иерархии красоты. Красота богов, красота человека и красота животных являлись твердо установленными ступенями красоты, не подверженными переходу одна в другую. Им же была введена такая важная эстетическая категория, как мера. Мир рождается из огня и вновь обращается в огонь, и эта смена совершается периодически в течение вечности. Мир всегда был, есть и будет вечно живым огнем, мерами вспыхивающим и мерами угасающим.

Античная эстетика, возникшая на базе древней мифологии, в основе своей сформировалась уже на стадии первобытнообщинного строя. У Гомера красота выступала божеством, главными художниками которого были боги. Боги не только являлись космическими принципами, лежащими в основе космоса как произведения искусства, но таковыми были они и для человеческого творчества. Аполлон и музы вдохновляли певцов, и в творчестве гомеровского певца главную роль играл не сам певец, а именно боги, прежде всего Аполлон и музы. Гомер видел красоту в виде прозрачной материи, в виде определенного сияния. У него красота выступала как воздушное сияние, которым можно было окутать предметы. Именно обволакивание красотой являлось внешним фактором, а внутренним было облечение. Под ним подразумевалось вдохновение гомеровских певцов и самого Гомера. Гомер воспитывал своих учеников в строгости: «Наставники у него предлагают юношам почерпнутые из легендарного прошлого высокие примеры, которые должны пробудить в них стремление к соперничеству, агонистический дух» [5, с. 32]. Демокрит считал, что

становление личности человека зависит, прежде всего, от его природы и воспитания, которое было для него тоже самое, что и обучение, и упражнение. Философом было отмечено, что «никто не достигнет ни искусства, ни мудрости, если не будет учиться».

Поскольку прекрасное само по себе мыслится Сократом как идеальное совершенство, задачей искусства является подражание этому первообразу, а не природе. Художник отбирает лучшие, совершенные черты в окружающих его предметах и объединяет в идеальный образ. Он считал, что главная цель искусства состоит в том, чтобы вычленив первообраз и запечатлеть его. Мыслитель полагал, что искусство является воспроизведением действительности посредством подражания. Целью жизни Сократ считал достижение блага с главными принципами добродетели (мудрость, мужество, умеренность, справедливость).

Следуя за учителем, Платон считает, что подлинное постижение прекрасного возможно благодаря разуму и интеллектуальному созерцанию. Именно в этом и состоит рационалистическая эстетика Платона. В своем труде «Государство» Платон хотел отменить все искусства, оставив те, которые имеют воспитательное значение, воспитывают гражданский дух человека. В свою очередь наслаждаться таким «правильным искусством» способны только совершенные граждане. Платон являлся сторонником спартанской системы воспитания. Он считал, что ребенок с раннего возраста должен уже привыкать к образу жизни взрослого. Он акцентирует свое внимание на том, что «даже простая гимнастика может быть военной». Ученый говорил о том, что правители-философы решали судьбы всех людей. Они даже обладали правом убивать малолетних детей с физическими недостатками, так как считали, что они не принесут никакой пользы в защите своего государства.

Аристотелевское понимание спорта было нечто иным. Он был согласен со многим в концепции Платона, но не во всем поддерживал спартанскую систему и считал, что она слишком жесткая. Мыслитель отмечал, что в развитии детей должна присутствовать простая гимнастика, но она не должна перерасти в «атлетическое» направление, потому что так она будет мешать нормальному развитию ребенка. Прекрасное он понимал, как стремление к благу, поэтому прекрасными произведениями искусства для него являлись те, которые обладали высоким нравственным содержанием. Справедливо отметить, что в Древней Греции у Платона и Аристотеля понятия добра и красоты были тесно взаимосвязаны. Красота без нравственного начала, то есть только внешняя, не восхищала древних философов, так как она быстро увядала и не была подкреплена изнутри.

В эстетике Средневековья господствовал религиозный подход к эстетическим проблемам. Бог являлся высшей красотой, а земная красота – отблеском божественной. Считалось, что Бог являлся высшим художником, а художественная деятельность людей не имела самостоятельного значения. Все зрелища, в которых не было религиозной тематики, категорически запрещались государством. Образы религиозного искусства были ценны тем, что выступали посредниками между миром и Богом.

Теологическое учение средневековой христианской церкви акцентировало свое внимание на загробном счастье и презирало физические влечения. Поэтому во всех педагогических учреждениях, которые находились под руководством христианской церкви, было отодвинуто гигиеническое воспитание, а также отменены занятия физической культурой. Церковь считала, что физические упражнения для детей, а именно, игры, являются действиями дьявола. В этот период Фома Аквинский стремился использовать философию для обоснования и доказательства истин веры. Он полагал, что философская теология является высшим выражением философской

рефлексии. Главное он считал, осмысление себя и своей сущности. Мыслитель по жизни искал счастье, которое он видел в познании Бога. На этом пути человек должен избрать бедность. Этому способствовало следование Божественным установлениям, в соответствии с которыми должен действовать и жить каждый христианин. Августин Аврелий тоже придерживался религиозных воззрений. Мыслитель считал, что все искусства должны способствовать постижению той или иной ступени красоты, или приобщению человека к духовным, а конкретнее, философско-религиозным ценностям.

Но к некоторым спортивным состязаниям церковь все-таки была благосклонна, а, именно, – к рыцарским турнирам. Рыцарская система военно-физического воспитания являлась важным фактором существования всей системы воспитания в эпоху Средневековья. Рыцарь становится идеалом аскета, поскольку ценились не только физические кондиции, боевой дух, но и то, что эти качества были подчинены церкви и Богу. Однако церковный церемониал не проникал, например, в рыцарские турниры, они были чисто светскими играми, и церковь отвергала их.

Эпоха Возрождения является одним из самых замечательных периодов в истории европейской эстетической мысли. В данной эпохе главной темой эстетики и художественной культуры становится человек. Искусство эпохи Возрождения характеризуется возвращением к культу красоты человеческого тела, показываемого скульпторами, художниками, поэтами. Предметом восхищения становятся мастера фехтования и в их честь устанавливаются скульптуры в разных городах. В данной эпохе было много рыцарских турниров, но со временем правила их тоже менялись с целью сделать поединки более мягкими, безопасными и не требующими больших физических усилий. Военно-физический характер рыцарской системы воспитания трансформировался в формальный дворянский этикет, потеряв свое значение для развития физической культуры. В этот период возникают игры на владение мечом и кинжалом, именно они становятся важным атрибутом для жителей многих сословий городов. Важное значение приобретают игры с набитым мячом, с кулаком, с щитком на кисти или руке, с лунками, а также игра ногами, которую впоследствии назовут «гарпастум». Физическое воспитание становится важным тогда, когда люди, которые занимаются искусством, ездят по городам и за деньги показывают свое мастерство на праздниках. Стрельба из лука, потеряв свое значение как средства воинской подготовки, становится чисто состязательным занятием. Создаются специальные цеха фехтовальщиков, которые получали право преподавать свое искусство по всей стране.

Эстетические взгляды Дж. Бруно развиваются на основе пантеизма, то есть на основе философского учения, исходящего из абсолютного тождества природы и бога и, по сути дела, растворяющего бога в природе. Мыслитель акцентирует свое внимание на понимании красоты и философии творчества, говоря при этом, что любовь должна быть всегда присуща к прекрасному и хорошему.

В эпоху Возрождения зарождается новый класс – буржуазия, идеалом которой становится всесторонне, гармонично развитый человек. В данной эпохе появляются теоретические трактаты, в которых предлагается организованная система физического воспитания человека. В. Фельтре применял новые методы воспитания, основанные на принципах гуманистической педагогики. Большое значение он придавал не только умственному и эстетическому, но также и физическому воспитанию. Его ученики занимались верховой ездой, борьбой, разнообразными играми и танцами. Эти занятия были направлены на развитие гибкости, ловкости, красоты и изящества движений.

И. Меркуриалис впервые описал историю гимнастики, разделяя все упражнения на три группы: истинные (лечебные), военные (необходимые) и ложные (атлетические).

Он отдавал предпочтение тем упражнениям, которые имели оздоровительно-гигиеническое значение и способствовали выполнению военных обязанностей. При этом он осуждал атлетические упражнения, которые требовали «чрезмерного напряжения сил». Он рекомендовал не плавание, а купание, не кулачный бой, а бой с «тенью», которые не вызывают сильного напряжения и утомления. Своей деятельностью и трудами мыслитель способствовал распространению физических упражнений как одного из средств лечебно-профилактического направления в медицине.

Я.А. Коменский в воспитании придерживался веры и благочестия, добрых нравов, а также знания языков и наук. Он много писал о нравственном и эстетическом воспитании. В своей книге «Учитель учителей» [3] мыслитель советовал родителям, особенно матерям, заботиться о здоровье детей, их пище, одежде, о режиме дня. Занятия играми и физическими упражнениями, по мысли Я.А. Коменского, призваны готовить детей к труду, к реальной жизни. Он писал: «Ребенок всегда бегаёт или всегда что-то делает, это служит верным доказательством здорового тела и живого ума. Поэтому, как было сказано, за что бы ребенок ни взялся, не нужно не только ему мешать, но нужно помогать с тем, чтобы все, что делается, делалось разумно и подготовляло к дальнейшим серьезным трудам» [3, с. 32].

Для эпохи Нового времени была характерна одна особенность, которая состояла в спортивном соперничестве. В спортивном противостоянии участвовали соперники, за спиной которых была пройдена психофизическая, техническая, а также тактическая подготовка. Победителем всегда был один человек или команда. Поэтому красота спортивного соперничества заключалась в творческой реализации спортсменов своих возможностей, всех сторон своей подготовленности для того, чтобы достигнуть победы.

Г.В.Ф. Гегель разработал концепцию всеобщей исторической эволюции искусств, в которой выделял такие стадии искусства как символическую, классическую и романтическую. Именно они представляли собой художественные произведения, античное искусство, европейское искусство конца Средневековья. Он делает упор на человеческих ценностях. Все это, бесспорно, имело свою эстетическую окраску – акцент на красоте проявления духовных и физических сил человека в сложных условиях. Тем самым создавались предпосылки для копирования и переноса всего лучшего в эстетическом плане не только в сферу спорта, но также в обычную жизнь.

Дж. Локк уделял большое внимание физическому развитию детей, заботе об укреплении их здоровья. Своей главной задачей он считал выработку твердой воли, умение сдерживать неразумные желания. Воспитание должно приучить человека управлять собой. В своей книге «Мысли о воспитании» [4] он говорил: «Здоровый дух в здоровом теле – вот краткое, но полное описание счастливого состояния в этом мире. Кто обладает и тем, и другим, тому остается желать немногого, а кто лишен хотя бы одного, тому в малой степени может компенсировать что бы то ни было иное» [4, с. 412]. Мыслитель был сторонником жесткого режима, закаливания организма и здорового воспитания. Он рекомендовал легкую и удобную одежду, простую пищу, много воздуха и солнца, многочисленные физические упражнения: плавание, фехтование, верховую езду, гребное и парусное дело.

Ж.-Ж. Руссо акцентировал свое внимание на трудовой подготовке. Она, с одной стороны, должна вооружать детей полезными практическими умениями и навыками, а с другой – способствовать формированию положительных нравственных качеств. Он считал, что важно физически ребенка воспитать до 12 лет. Закаливать тело,

приобретать умения и навыки – все это должно, по мнению автора, достигаться свободой движений, играми, купанием в холодной воде; для повышения интереса к занятиям нужно использовать соревновательный метод.

В современном мире весьма актуальным является вопрос о физическом воспитании ребенка. Уже с дошкольного возраста у детей начинается зарядка, гимнастика. Как отмечал Л.П. Матвеев: «Методические приемы обучения направлены на оптимизацию усвоения движений, осознание двигательной задачи, индивидуальное развитие детей. Их выбирают в соответствии с программным содержанием, возрастными и типологическими особенностями, степенью освоения движениями, общим развитием детей» [6, с. 209]. В школьном возрасте на уроках физической культуры школьники прибегают к физической нагрузке. В школьном возрасте учителю важно воспитать у ребенка активную жизненную позицию, которая требует проявления самодисциплины, творчества, ответственности, а также сформировать базовый нравственный опыт: взаимоуважение, взаимопомощь, взаимовыручку, поддержку. Учитель должен приучать учащихся выполнять физические упражнения в целях повышения работоспособности, достижения высоких показателей в учебе. Для формирования положительных черт характера на занятиях используются такие методы как убеждение, оценка поступков (поощрение, похвала, осуждение, порицание). Важным является и сам пример учителя, практическое приучение к правильным действиям и поступкам. Учитель обязан постоянно повторять пройденный материал и напоминать, если что-то было забыто. В этом отношении важной составляющей процесса воспитания физической культуры являются игры, которые составляют основу двигательной деятельности. Также важное действие оказывает и среда, где обучаются дети.

Благодаря занятиям физическими упражнениями и спортом, не только у юношей, девушек, но и у взрослых людей формируется своеобразный иммунитет к вредным привычкам: употреблению алкоголя, курению, наркотикам. Ведь хорошее здоровье является одной из важнейших эстетических ценностей – предпосылкой ощущения радости и красоты бытия. С потерей здоровья теряются в той или иной мере красота человека и его эстетическое восприятие. Как сказал В.В. Гориневский: «К счастью, «красивое» в большинстве случаев не противоречит понятию о «здоровом» и, наоборот, «нездоровое», уклоняющееся от нормы, не вызывает у нас при неиспорченности вкусов понятия о «красивом» [1, с. 27].

Таким образом, физическая культура и спорт в современном обществе имеют большую социальную силу и значимость. Физическая культура является не только эффективным средством физического развития, укрепления и охраны здоровья, сферой общения и проявления социальной активности людей разного возраста и, прежде всего, молодежи, рациональной формой организации и проведения досуга, но также оказывает существенное влияние и на другие стороны жизни: авторитет и положение в обществе, трудовую деятельность, эстетические идеалы и ценностные ориентации. Занимаясь физическими упражнениями и спортом, каждый человек может сам формировать и совершенствовать не только свой физический облик, двигательные возможности, но и свои личностные качества и морально-эстетические ценности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гориневский В.В. Физическое образование : Пособие для воспитателей, преп. учеб. заведений и лиц, занимающихся физ. воспитанием: Науч.-попул. излож. / Д-р В. В. Гориневский. – Санкт-Петербург: тип. «Родник», 1913. – 312 с.
2. Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя / Под ред М. Ф. Овсянникова. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.

3. Коменский Я.А. Учитель учителей / Я. А. Коменский // Избранное. – М.: Карапуз, 2008. – 288 с. (сер. Педагогика детства).
4. Локк Дж. Мысли о воспитании / Дж. Локк // Сочинения в трех томах. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.
5. Марруа А.И. История воспитания в античности / А. И. Марруа. – М.: «Греко-латинский кабинет», 1998. – 425 с.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры, учебник для институтов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: ФиС, 1991. – 543 с.

Поступила в редакцию 20.05.2020 г.

PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC ASPECTS OF PHENOMENON OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT

Ye.V. Grishanova

In the article the features of the aesthetic views of philosophers of different eras in the context of sports and physical education have been analyzed. The main philosophical approaches to the interpretation of aesthetic culture, aesthetic, and physical education have been highlighted. The role of physical education for personality development has been investigated starting from childhood and ending with adulthood. It has been concluded that physical culture is an important factor in the formation of values, knowledge and norms that are significant for modern society.

Key words: aesthetic education, aesthetic culture, art, physical culture, sport, work, value orientations.

Гришанова Екатерина Валерьевна

Кандидат философских наук,
старший преподаватель кафедры философии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
E-mail: katyushka.0312@mail. ru

Grishanova Yekaterina Valeriyevna

Candidate of philosophical sciences,
Senior Lecturer of the Chair of Philosophy,
SEI HPE «Donetsk National University».
E-mail: katyushka.0312@mail. ru

УДК 316.42

МОДЕЛИ «КОНЦА ВРЕМЕН» В КОНТЕКСТЕ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКОГО ФИНАЛИЗМА: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

© 2020. *Я.Л. Романенко-Бурлуцкий*

ГОУК «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского»

В статье проанализированы концептуальные основания финалистских моделей «конца времен» в современной философии. Вскрываются ценностные аспекты моделей «конца времен», формулируются общие футуристические прогнозы, зависящие от направленности вектора социокультурного развития человечества. Выделены основные тенденции цивилизационного развития в соответствии с характером научно-технического прогресса и производственно-экономической деятельности человека. Делается попытка обоснования понятия «практической духовности».

Ключевые слова: «конец времен», социокультурный прогресс, духовно-нравственное развитие, футуристические прогнозы, духовность, технократизм, система ценностей, эсхатологизм.

Современный человек живет в условиях пугающей неустойчивости в виду постоянно нарастающей динамичности бытия, его мир давно перестал быть равновеликим его дому. Грядущее «постиндустриальное» или же «гипериндустриальное» общество, приходящее на смену индустриальному, уже начинает навязывать людям небывалые ранее темпы перемен – немалое количество людей испытывают постоянное чувство тревоги перед будущим, поскольку мир стремительно и беспрецедентно меняется. Современные авторы, работающие на стыке философских и экологических наук, говорят о возможной экологической катастрофе в недалеком будущем, как о неотвратимой реальности, что в свою очередь стимулирует появление и развитие в научной среде установки, которую можно охарактеризовать как «экологический эсхатологизм». Мировое сообщество только подходит к пониманию того, что оно, по-видимому, уже исчерпало тот потенциал своего развития, который получило при завершении предыдущего этапа антропогенеза. Глобальный экологический кризис, лежащий в основе современных эсхатологических настроений, – это результат становления совершенно новой культуры – культуры неограниченного потребления. Если нынешние тенденции роста мирового населения, индустриализации, загрязнения, производства продуктов питания и истощения естественных ресурсов сохранятся, то пределы роста на планете будут достигнуты в течение пятидесяти-ста лет. Наиболее вероятным результатом будет внезапный и неконтролируемый спад как населения, так и производственных мощностей, возрастание технико-катастрофических потенциалов, экологический коллапс. Вот почему построение теоретических моделей философского финализма и теоретическое развертывание их прогностической функции является востребованной и актуальной в современной философии задачей.

Анализ работ по теме исследования, как отечественных, так и зарубежных, показывает, что преимущественное количество исследований посвящено описанию отдельных аспектов моделей «конца времен», зависящих от направленности социокультурного развития человечества. Так, ряд известных авторов, таких как Э. фон Вайцекер, Э. Б. Ловинс, Л. Хантер, Р. Атфилд и Л. Уайт рассматривают экологический аспект моделей «конца времен», авторы философии традиционализма – Р. Генон и Ю. Эвола эсхатологический аспект в пессимистическом ключе. Другие авторы, Ф. Фукуяма, Н. Я. Данилевский и А. Дж. Тойнби концентрируют внимание на

социально-политическом аспекте моделей «конца времен» в оптимистическом ключе, в то время как, авторов технократического ультраоптимизма, Ж. Эллюля, Д. Белла и Г. Кана интересует аспект научно-технического развития и его влияние на социокультурный прогресс. В свою очередь, отечественные авторы, среди которых особенно стоит отметить В. Г. Попова, П. С. Гуревича, А. В. Халапсиса и М. В. Фоменко исследуют установки современного «эсхатологического сознания» в рамках культурно-философских моделей «конца времен», влияющие на общественную мысль и социальные практики. Поэтому возникает необходимость обобщения различных аспектов моделей «конца времен», построение целостной теории общественно-исторического финализма в рамках современной культуры.

Целью работы является анализ основных современных моделей «конца времен» и прогностическая оценка отдельных футуристических прогнозов внутри этих моделей, нахождение общих взаимосвязей между моделями и исторической практикой, что позволило бы понимать при каких условиях становится возможным или принципиально невозможным практическое воплощение теоретических моделей «конца времен» в действительности, разворачивание финалистского сценария развития современной цивилизации.

Благодаря бурному развитию науки и техники сегодня человек научился расщеплять атом, клонировать живые организмы и изменять цепочку их ДНК, он создал машины с искусственным интеллектом, всемирную электронную компьютерную сеть и информационно-коммуникационные средства передачи данных, а также производит и другие технологические новшества, которые изобретаются и совершенствуются день ото дня, причем с небывалой скоростью. Но в конечном итоге все это стало возможным из-за предшествующих исторических перемен другого рода, перемен социально-политических, материально-экономических и духовно-нравственных. В рамках западной цивилизации, чье влияние постепенно распространяется на весь мир, образ жизни и ценности традиционного общества были окончательно отвергнуты, несмотря на то, что тысячелетний исторический опыт доказал их состоятельность, а взамен была построена новая современная культура, основанная на либерально-демократической форме общественно-государственного устройства, рыночной экономике и материалистической системе ценностных ориентаций. Именно такой цивилизационно-культурный сдвиг в Западной Европе позволил всему научно-техническому комплексу освободиться из-под опеки государства и христианской церкви, что обосновывалось с помощью рационалистической концепции «науки, свободной от ценностей» [8, с. 386]. Согласно этой концепции, наука и техника должны развиваться независимо от других сфер человеческой культуры и пренебрегать любыми духовно-нравственными или даже гуманистическими принципами, если они препятствуют поступательному развитию научных технологий. Однако необходимо проанализировать теоретическую возможность возникновения проблемы, сущность которой заключается в том, что человечеству не может быть на определенном этапе точно известно к каким социокультурным последствиям могут привести человечество столь радикальные перемены – перемены не только в образе жизни, но, прежде всего, в образе мысли. Именно поэтому в рамках современной европейской культуры появляется все больше различных вероятностных моделей, описывающих финальные фазы культурно-исторического процесса, то есть конца света и конца истории, и призванные более или менее точно спрогнозировать последствия максимального развития современной западной технической цивилизации, претендующей на тотальное доминирование в

рамках всей планеты. Для унификации различных концепций конца света и конца истории в поле единой эсхатологической проблематики, они объединены в содержательную модель «конца времен». Особенное значение придается футуристическим прогнозам внутри этих моделей, поиску необходимых взаимосвязей между ситуативным положением современной культуры, векторами развития цивилизации и вероятностным прогнозированием вариантов будущего.

Ученые, работающие в рамках экологической проблематики, такие как Р. Атфилд, Л. Уайт, М. Жутиков и М. В. Фоменко, обозначили основные причины современного экологического кризиса через анализ аксиологических установок современной прагматически ориентированной цивилизации. Так, авторы модели «глобального экологического самоуничтожения» Э. фон Вайцекер, Э. Б. Ловинс и Л. Хантер пришли к утверждению, что падение морали более опасно для нашей цивилизации, чем экономическая нестабильность [1, с. 364]. Исчерпание экологического ресурса планеты, согласно их прогнозам, может наступить в ближайшие 50–100 лет и привести к необратимой экологической катастрофе. И чтобы привести современное общество к стратегии устойчивого развития, создать заслон материалистической идеологии потребительства, достичь относительной социальной справедливости и восстановить экологический баланс Земли, необходимо изменить систему ценностных ориентаций и настроиться на социокультурную жизнь с духовно-нравственными приоритетами. Авторы модели предупреждают: «Рынки, если им позволить нормально работать, очень хорошо достигают поставленных перед ними целей, но эти цели далеки от общего предназначения человека. Именно для достижения высшей цели у нас есть политика, этика и религия. И если мы когда-нибудь допустим мысль, что эти величайшие достижения человеческого духа можно заменить экономическими теориями, мы рискуем растоптать наши души» [1, с. 387].

В свою очередь, представители идей философской школы традиционализма Р. Генон, Ю. Эвола и А. Дугин связывают кризис современного мира и неизбежность грядущей вселенской катастрофы с духовно-нравственным «разложением» современного человека. Авторам принадлежит разработка эзотерической модели «конца времен», которая базируется на философской традиционалистской концепции космических циклов – «Кальп», «Манвантар» и «Юг», что бесконечно сменяют друг друга, и на рубеже эпох вызывают потрясения и катаклизмы, способные разрушить все миры, а затем вновь возродить их в первоначальном состоянии. В частности, Ю. Эвола утверждает, что именно благодаря духовно-нравственной деградации людей, низшие общественные силы уничтожили «Дух» героя славы и воинственно-сакральную иерархию, явив в Реформации и Гуманизме свою анархическую разрушительную, антитрадиционную и анти-духовную природу и наряду с коллективизацией, а также либерализмом, и связанными с ними политическими революциями, ведут человечество от катастрофы к катастрофе [11, с. 21]. Р. Генон, углубляя философские основания эзотерической модели «конца времен», поясняет, что именно благодаря своему стремлению свести все к человеку как к самоцели, исключая принципы более высокого уровня, «отвернуться от Неба под предлогом покорения земли», современная цивилизация вступила на путь последовательных нисхождений и деградации, завершившихся обращением к уровню нижайших элементов в человеке, и ориентацией на удовлетворение его наиболее грубых, материальных запросов: «Для современной цивилизации остановка на пол пути больше не возможна (как для греко-латинской цивилизации восстановить равновесие помогло христианство) и согласно всем указаниям традиционных доктрин, мы вступили в последнюю завершающую стадию

(Кали-Юги), в эпоху выйти из которой можно только через страшный катаклизм» [2, с. 24].

Авторы богословского поля исследования апокалиптических прогнозов, такие как В. Соловьев, Н. Бердяев, Л. Тихомиров, С. Роуз, А. Горбунов, А. Берестов и А. Лосев настаивали на том, что логика развития современной цивилизации благодаря процессам глобализации и унификации культуры, а также духовно-нравственной деградации общества, неминуемо приведет человечество к объединению в единое всемирное тоталитарное государство, в котором вся власть будет принадлежать бездуховным и безнравственным антихристианским силам, способным окончательно погубить мир. При этом религиозные философы указывают на прямую связь между движением истории к своему завершению и духовно-нравственным упадком в рамках современного социума. Находясь в смысловом поле концепции, христианский мыслитель Л. Тихомиров утверждал: «В мировом процессе борьбы добра и зла огромна роль свободы человечества к добру и злу. От нее зависит успешность действия того и другого, а потому и продолжительность сроков той или иной стадии борьбы, в результате же, следовательно, и общий срок мировой эволюции» [5, с. 77]. Русский философ В. Соловьев, в свою очередь, обращал внимание на то, что, согласно христианскому апокалипсическому учению, конец света должен наступить в результате тотальной победы антихристианских сил, то есть по сути бездуховности и безнравственности: «Во всяком случае несомненно, что то антихристианство, которое по библейскому воззрению – и ветхозаветному, и новозаветному – обозначает собой последний акт исторической трагедии, что оно будет не простое неверие, или отрицание христианства, или материализм... это будет религиозное самозванство, когда имя Христово присвоят себе такие силы в человечестве, которые на деле и по существу чужды и прямо враждебны Христу и Духу Его» [4, с. 385].

Другая группа авторов, среди которых следует выделить, прежде всего, Ф. Фукуяму, А. Дж. Тойнби, Ж. Эллюля, Д. Белла и Г. Кана, прогнозируют для человечества в самом недалеком будущем не мрачную безысходность коллапсов и катастроф, способных привести к крушению всей нашей цивилизации, но небывалое благополучие, расцвет культуры и человеческих технологий, долгожданный мир и процветание для всех народов, обнадеживающий конец истории как результат практического воплощения чаяний лучших философских умов прошлого и настоящего, но только при реализации определенных условий. Так, современный американский мыслитель Ф. Фукуяма, опираясь на концепции конца истории Г. В. Гегеля и К. Маркса, заявил, что благодаря современной форме демократии – либеральной демократии, мир становится прогрессивнее и, следовательно, лучше, так, что в недалеком будущем человечество достигнет высочайшего пика в своем развитии: все страны станут либеральными демократиями и тогда прекратятся войны и революции, все люди станут в равной степени уважаемыми и зажиточными. Однако, как подчеркивает автор, в либерально-демократическом мире прогресс в области науки и техники должен обязательно сопровождаться нравственным прогрессом самого человека: «Опыт двадцатого столетия поставил под большой вопрос заявления о прогрессе на основе науки и техники, поскольку способность технического прогресса улучшать людям жизнь неотделима от параллельного морального прогресса человека. Без этого мощь техники просто будет обращена на цели зла, и человечество станет хуже, чем было прежде» [9, с. 34]. В свою очередь Н. Я. Данилевский и А. Дж. Тойнби, авторы, работающие в рамках философской концепции «цивилизационного циклизма», обратили внимание на тот факт, что главная причина упадка определенных культурно-

исторических «типов» или «локальных цивилизаций», в том числе и нынешней Западной цивилизации, коренится не в материально-технических преобразованиях, а в изменениях духовно-нравственного характера. Н. Я. Данилевский утверждал, что в «культурно-историческом типе» ведущую роль играет идеологический – духовный стержень, а не заимствованные инотипичные технологии [3, с. 156], в то время как А. Дж. Тойнби называл главным врагом человечества именно бездуховного и вооруженного современными технологиями человека [6, с. 385]. Так, английский мыслитель подчеркивал, что оптимистический конец истории возможен только тогда, когда люди научатся искренне любить Бога и себе подобных, поскольку именно тогда человечество сможет достичь того совершенного состояния, при котором цивилизации перестанут погибать и бесконечно сменять друг друга. По мнению автора, эффект совершенствования средств проявления добродетели состоит в том, чтобы указать человеческой душе путь к Богу еще в этом мире и научить ее любить Его: «При таком подходе этот мир не будет лишь духовным экспериментальным полигоном за оградой Царства Божия; он станет одной из провинций Царства – одной, и не самой значительной. Однако эта малая частица Царства Божия будет обладать такой же абсолютной ценностью, что и остальные, а значит, и духовная деятельность будет восприниматься как абсолютно необходимая – единственно ценной в мире, где все остальное лишь суета и тщета» [7, с. 154].

В основе «ультраоптимистической технократической модели «конца времен» лежит допущение, что стремительный рост производственных технологий в недалеком будущем даст возможность создать новое «общество изобилия», всеобщего материального достатка, в то время как полностью автономные роботизированные фабрики и заводы перестанут нуждаться в человеческом труде и смогут, как утверждают авторы модели, создавать такое количество продукции, которой хватит всем без исключения людям на планете, независимо от того, трудятся они или же нет. Однако, как авторы, так и критики технократической ультраоптимистической модели «конца времен» сходятся в едином мнении, что ни наука, ни высокие технологии сами по себе не обладают каким бы то ни было определенным моральным содержанием; поэтому служат ли они добру и благу или же приносят людям зло и вред, в равной степени обеспечивают достатком всех, или же только элитарную верхушку, зависит только от самого человека и его мотивов, от его морального выбора и направленности сознания. Вот почему, в частности, Ж. Эллюль настаивает на том, что человечество должно стать на путь высокого духовно-нравственного развития и научиться использовать достижения науки и техники на пользу всем людям без исключения, поскольку именно тогда мы, люди, действительно сможем построить новое общество – общество изобилия, «социализм с человеческим лицом»: «Чтобы подойти к социализму с человеческим лицом без технического регресса, чтобы освободить индивида, который спонтанно продолжал бы работать, трудиться в техническом мире, перестав, однако, подчиняться логике технической системы, для этого требуется подлинная мутация человека. Мутация психологическая, идеологическая, нравственная, перестройка всех целей жизни. И это должно произойти в каждом» [12, с. 151–152].

Таким образом, в данной статье обосновывается, что у человечества нет другой более разумной альтернативы, кроме как изменить систему ценностных ориентаций, то есть поставить в основу социокультурного развития духовно-нравственные, а не рыночно-экономические ценности, и сделать задачу духовного прогресса наиболее приоритетной. Так, профессор А. В. Халапсис утверждает по этому поводу следующее: «Сведение несущего уровня цивилизации к одному принципу, каковым практически

всегда в силу внутренней логики социальной деятельности оказывается принцип приоритета материальных благ, заканчивается для цивилизации гибелью, если она вовремя не задействует антикризисные механизмы» [10, с. 259]. Тотальное доминирование материально-экономической системы ценностей не только в рамках европейской христианской цивилизации, но и в масштабах всего вестернизированного мира, может привести человеческую цивилизацию в будущем к катастрофе экологического, милитаристского или техногенного характера, поэтому современное общество нуждается в существенной корректировке приоритетов развития, аргументированном сознательном выборе системы ценностных ориентаций.

В рассмотренных концепциях современных мыслителей, работающих в рамках философской футурологической проблематики, есть элементы взаимосвязи, которая существует между уровнем духовно-нравственного общественного развития и возможностью практической реализации пессимистических или оптимистических моделей конца времен, их воплощения в действительность. Конкретное содержание понятия «духовность», а также определенный тип общественно-исторического развития, который ему соответствует, определяется сферой сознательного в человеке, которая является исключительно областью духовного, полем, где рождаются мысли и идеи, то есть областью идеального бытия. Человеческое сознание способно раскрывать свою сущность через присущие ему фундаментальные свойства, которыми не обладает комплекс восприятия других живых существ, это:

1. Абстрактное мышление (или разумно-рассудочная способность).
2. Творческая способность (способность создавать принципиально новое, несуществующее в природе).
3. Нравственная способность (или моральное чувство).
4. Волевая способность (свобода выбора, воля).
5. Вера (способность проектировать будущее вообще и религиозная способность в частности).
6. Эстетические чувства (чувства, раскрывающиеся через категории прекрасного и безобразного, трагического и комического, возвышенного и низменного и т. д.).
7. Речь (система устных и письменных знаков для передачи мыслей, фиксации определений, понятий).

В финальной перспективе, сам феномен сознания не исчерпывается полностью этими фундаментальными свойствами, однако они составляют его основное содержание и дают определенный комплекс практических следствий, без которых сознательность не определялась бы как таковая. Таким образом, «духовность» следует понимать как стремление к градиционно совершенному, гармоничному развитию человеческого сознания в его семи фундаментальных свойствах: мышлении, творчестве, морали, воле, вере, чувствах и речи. Позиционно каждому фундаментальному свойству человеческого сознания соответствует определенная философская дисциплина, которая органически способствует развитию данной сознательной функции. Как итоговая сентенция, человек духовный определяется как индивид, проецирующий системное развитие самосознания в синергетических взаимодействиях: правильного мышления (обоснованного, ясного, непротиворечивого и последовательного), грамотной и культурной речи, морального образа жизни, тонкого эстетического восприятия окружающего мира, модуляций веры, волевых стимулов и творческого прогресса на благо обществу. Практическая реализация понятия духовности в социальной среде, предполагающая гармонизацию сознания, воспитание целостной личности, будет означать снижение вероятности срабатывания пессимистических футуристических прогнозов в виде экологических коллапсов, техногенных или антропологических катастроф, милитаристских сценариев

цивилизационного пути. Поэтому первостепенной задачей общества должно стать духовно-нравственное воспитание граждан, формирование общности сознательных людей, создание заслونا утилитарно-материалистической системе ценностных ориентаций.

Выводы. Таким образом, можно сформулировать ряд теоретических выводов относительно значения футуристических философских моделей «конца времен» и их прогностической функции для конструирования вероятностной глобальной общественно-исторической линии будущего развития цивилизации, социокультурного развития общества, выявления потенциальных критических точек регрессивного слома, способных привести к коллапсу фундаментальных оснований человеческого существования:

1. Основные существующие модели «конца времен» в современной философии нужно классифицировать по таким параметрам: а) Характер развертывания моделей в конечной перспективе современной глобальной цивилизации: оптимистические и пессимистические; б) Тип моделей по критерию секулярный-религиозный-эклетики: концептуально-экологические модели; эсхатолого-апокалиптические модели; модели социокультурного прогресса; модели «цивилизационного циклизма»; эзотерико-традиционалистские модели; технократические модели.

2. Хронологические рамки футуристических прогнозов человеческой цивилизации зависят от типа моделей «конца времен» по двухосевым параметрам: оптимистические и пессимистические или секулярно-религиозно-эклетики.

3. Практическая реализация оптимистических и пессимистических моделей «конца времен» напрямую зависит от уровня духовно-нравственного прогресса или регресса в обществе. Человечество оказывается не в состоянии максимально эффективно развиваться одновременно в двух направлениях: материально-экономическом и духовно-нравственном, стратегически распределяя приоритеты и принимая соответствующую систему ценностных ориентаций.

4. В рамках критического анализа моделей «конца времен» в современной философии возможна разработка универсального понятия «духовности» как результата гармоничного развития сознания в его фундаментальных свойствах. В секулярной философии духовное и сознательное отождествляются, следовательно, в своей сущности понятия духовного и сознательного тождественны, а быть «духовным» на практике означает быть в высшей степени сознательным. Согласно предполагаемым практическим следствиям, общественное стимулирование философского, рационального мышления людей, стремления к духовности, гармоничной сознательности, даст не только фундаментальное осознание общего предназначения человека, исходя из критерия общественной пользы, но и приведет к определению практической цели индивидуальной жизни, идеологический стимул следовать к этой цели.

5. Практическая «духовность» как комплексный феномен культурно-общественного развития выполняет целый ряд конструктивных функций: 1) социальные (консолидирующая, социально-развивающая, функция преодоления несоответствия статуса); 2) культурообразующие (культурно-воспитательная, диагностическая, функция развития партнерства в сфере культуры); 3) социально-психологические (функция снятия агрессии, релаксационно-терапевтическая, функция задавания конструктивных психологических установок), которые существенным образом влияют на процесс всего духовно-нравственного развития общества и становятся важным фактором преодоления «эсхатологизма» общественного сознания в европейской христианской традиции.

Перспективами дальнейших исследований в ключе данной проблематики может выступать как анализ современных научных статистических данных относительно динамики взаимодействия основных мировых систем (население, производство

продуктов питания, промышленность, потребление невозобновляемых природных ресурсов, деградация окружающей среды) и их философское осмысление в рамках финалистских моделей «конца времен»; так и поиск альтернативных путей развития современной цивилизации на основе стратегии устойчивого развития, экологичного производства и высоких духовно-нравственных неутилитаристских ценностях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вайцзекер Э. фон. Фактор четыре: затрат половина, отдача двойная: новый доклад Римскому клубу / Э. фон. Вайцзекер, Э. Б. Ловинс, Л. Хантер. – М.: АCADEMIA, 2000. – 399 с.
2. Генон Р. Кризис современного мира / Р. Генон // Избранные произведения. – М.: Беловодье, 2004. – 304с.
3. Попов В. Г. Технократические начала и концы современной цивилизации / В. Г. Попов // Цивилизация: от локального к глобальному Граду. Монография. – Донецк: ДонНТУ, УНИТЕХ, 2008. – С. 56-198.
4. Соловьев В. С. Три разговора о войне, прогрессе и конце всемирной истории // Соловьев В. С. Сочинения. – М.: Раритет, 1994. – 448с.
5. Тихомиров Л. Апокалипсическое учение о судьбах и конце мира / Л. Тихомиров // О последних судьбах нашего мира. – М.: Отчий дом, 1997. – С. 26-82.
6. Тойнби А. Дж. Будущее мирового сообщества // А. Дж. Тойнби. Цивилизация перед судом истории: Сборник. – М.: Айрис-пресс, 2003. – С. 344-360.
7. Тойнби А. Дж. Цивилизация перед судом истории / А. Дж. Тойнби. – М. – СПб.: Прогресс, Культура, Ювента, 1995. – 480с.
8. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е. Ф. Губского, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 576с.
9. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек / Ф. Фукуяма. – М.: Ермак, 2004. – 588с.
10. Халаписис А. В. Постнеклассическая метафизика истории / А. В. Халаписис. – Днепропетровск: Инновация, 2008. – 278с.
11. Эвола Ю. Языческий империализм / Ю. Эвола. – М.: Арктогея, 1994. – 172с.
12. Эллюль Ж. Другая революция / Ж. Эллюль // Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 147-152.

Поступила в редакцию 10.04.2020 г.

THE MODELS OF THE «END OF TIMES» IN THE CONTEXT OF ANALYSIS OF THE PROBLEM OF PHILOSOPHICAL FINALISM: SOCIO-CULTURAL ASPECT

J. L. Romanenko-Burlutskiy

The article analyzes the conceptual foundations of the finalist models of the «end of time» in modern philosophy. The article reveals the value aspects of the models of the «end of time», formulates general futuristic forecasts that depends on the direction of the vector of socio-cultural development of humanity. Has been highlighted the main trends of civilizational development in accordance with the type of scientific and technological progress and production and economic activity of man. Made attempt to substantiate the concept of «practical spirituality».

Key words: «the end of times», sociocultural progress, spiritual and moral development, futuristic forecasts, spirituality, technocratism, value system, eschatology.

Романенко-Бурлуцкий Ярослав Львович
соискатель
ГОУК «Луганская государственная академия
культуры и искусств имени М. Матусовского»
E-mail: jarlvov@ya.ru

Romanenko-Burlutskiy Jaroslav Lvovich
Applicant
Lugansk State Academy of Culture and Arts
named after M. Matusovsky
E-mail: jarlvov@ya.ru

УДК 101.1

СОБЫТИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СЦЕНИЧЕСКОГО ТЕКСТА: ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

© 2020. *В.Н. Титова*

ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского»

Статья посвящена философскому исследованию спектакля как многосоставного пространства, в структуру которого входит множество элементов, характеризующихся разнообразными внутренними связями и отношениями. Сделан вывод об универсальных характеристиках мимесиса как преобразованной бытийности посредством подражания действию. Проанализирован концепт события как тезис, лежащий в поле философии театра.

Ключевые слова: бытие, событие, мимесис, спектакль, театр.

С древнейших времен театральная культура является своеобразным «реагентом» на события и процессы, происходящие в общественно-политической и социокультурной жизни народов. Бытийная сущность театра реагировать на изменения в политических, экономических, духовных процессах, происходящих в социуме, позволяет через призму театра рассматривать общекультурную ситуацию той или иной эпохи, выявлять закономерные межкультурные взаимодействия на обобщающем теоретическом уровне.

Изучение проблемы театральной культуры имеет большое значение для понимания современной социокультурной ситуации. В этой связи актуальным становится выявление механизмов сосуществования и взаимодействия в театре, как искусстве, различных художественных феноменов, исторически сформировавшихся жанров и видов многих искусств.

В исследовании делается акцент на фундаментальных трудах в области эстетики и философии искусства, благодаря которым возможно изучение диалектического потенциала мимесиса действия. Среди таких работ можно выделить труды Аристотеля, Платона, Г. В. Ф. Гегеля, А. Ф. Лосева.

Понимание театра через сопряжение с главной категорией онтологии – категории бытия освещено в работах М. Хайдеггера, Ж. Делеза, Р. Барта, С. Д. Кржижановского, Ю. Лотмана, Н. Г. Краснояровой, Е. А. Саенковой, О. А. Андруковой. Проблеме театра как сложного многосоставного пространства, в структуру которого входит множество элементов, характеризующихся разнообразными внутренними связями и отношениями, посвящены труды М. Германна, Дж. Гаснера, Г.-Г. Гадамера, Л. Курбаса, Ю. М. Барбоя, Э. Фишер-Лихте, П. Пави и др.

Цель данной работы заключается в философском исследовании сущностных характеристик события как категории бытия и структурного элемента театральной культуры.

Театр представляет собой «живое действие», рождающееся на глазах у зрителя здесь и сейчас, позволяющее человеку в концентрированной форме, ограниченной временными и пространственными рамками спектакля, пережить целый спектр эмоций. С точки зрения философской научной мысли, театр представляет собой «специфический способ мышления-представления особым типом игровых невербальных образов», продуктом которого «есть творение, являющее бытие» [1, с. 31].

Несомненно, театр – самый сложный вид синтетического, пространственно-временного искусства, целью которого является репрезентация действительности посредством художественных образов в специфическом пространстве сцены. Безусловно, театральное искусство, являющееся составляющей культурного пространства, следует рассматривать не только как категорию эстетическую, но и как историческое и социальное явление.

Впервые попытка теоретического осмысления театрального действия как механизма человеческого поведения была предпринята Аристотелем. Основной тезис античного философа заключается в подражательной (миметической) природе театра, основанной на аналогичном качестве природы человека, что приближает понятие подражания к игре. Подражание природе, истоком которого является стремление человека к познанию, носит творческий характер, т.е. подражание доставляет удовольствие не столько посредством наличия объекта подражания, сколько узнаванием этого объекта: «мы испытываем удовольствие от мысли (умозаключения), что подражание равняется объекту подражания» [2, с. 149]. Следовательно, образец, выбранный субъектом для подражания, определяет различие между театральным жанром трагедии и комедии.

Учитель Аристотеля Платон, отрицающий необходимость подражания человеческим чувствам, понимает под мимесисом подражание подражанию, иными словами, – это акт пассивного копирования мира вещей, вторичного относительно мира идей и, следовательно, подражание не может стать путем, ведущим к истине. Однако, в то же время, мыслитель рассматривает подражание как инструмент постижения идей – познание. Аристотелевское же понимание подражания, близкое к понятию игры, оставляет за процессом познания чувственно-эмоциональную сферу человека.

По мнению А. Ф. Лосева, мимесис у Аристотеля обладает универсальными характеристиками, поскольку практически все виды искусства имеют подражательную основу. А. Ф. Лосев утверждает, что мимесис представляет собой обусловленное человеческой природой творчество, в процессе которого сам человек приобретает познание и, как следствие, получает удовольствие от созерцания воспроизведенного предмета [3].

С другой стороны, аристотелевская теория позволяет говорить о двойственности мимесиса, заключающейся в подражании человеческим чувствам и, в силу подражания последних жизни, – подражании самой жизни.

Однако А. Ф. Лосев рекомендует рассматривать античный термин «мимесис» с двух позиций. Первое понимание, неразрывно связанное с сущностью жизнеподобного театра, опирается на обыденное «подражание» окружающему миру. «Бытие, которое является предметом подражания, по Аристотелю, <...> есть прообраз художественного произведения» [3, с. 460]. Вторая позиция, согласно Лосеву, трактует мимесис как «человеческое творчество», подразумевая под природой не столько предмет, которому искусство подражает, а сколько созидательное, творческое начало, тождественное божественному, космическому Уму.

В подражании действию, лежащему в основе событий, видит Аристотель сущность и назначение драмы. При этом действие («действие») понимается им в двух смыслах: действие как поступок, поведение героя и как структура общего действия драмы. Позднее Гегель, развивая аристотелевскую концепцию действий, дал им более развернутые характеристики. Драма, по мнению философа, равно, как и эпос, должна представлять созерцанию некое совершающееся действие героев, сталкивающееся в коллизии и основанное на действовании актеров [4].

Немецкий философ Г.-Г. Гадамер, вслед за Аристотелем, выдвигает мысль о том, что подражание – путь познания истины, а произведение искусства – бытийный процесс: «способ бытия искусства в целом в равной мере охватывается понятиями представления, игры, а также изображения, причастности и репрезентации, характеризующими его» [5, с. 199–200].

Истоки мимесиса как эстетической категории, согласно Г.-Г. Гадамеру, прослеживаются не только в искусстве, но и через слово, звук, образ и жесты – в религиозном культе. Следовательно, природа мимесиса носит сакральный характер подражания.

Репрезентация, рассматриваемая Г.-Г. Гадамером в качестве способа бытия произведения искусства, определяется как «преобразование в структуру». Театральное произведение, анализируемое с позиции смысловой целостности его структуры, обретает свое истинное бытие в процессе восприятия и передачи заложенной в спектакле информации. Говоря о формообразовании структуры как «двойном мимесисе», Г.-Г. Гадамер подчеркивает значимость как актора, так и реципиента: спектакль воспроизводится не только автором драматургического произведения, автором спектакля – режиссером, но и зрителем.

Однако в работе «Актуальность прекрасного» философ отмечает, что современный театр далек от античного мимесиса. Подразумевая под подражанием преобразование, воскрешающее существующую реальность к жизни, ученый отождествляет его с усилением, «испытанием на пределе»: «подражание представляет собой бытийность, преобразованную таким образом, что она продолжает указывать нам на то, из чего она возникла» [6, с. 164]. То есть, театральные спектакли могут рассматриваться с точки зрения постоянно подвергающейся «превращению» бытийности, рождающей, в свою очередь, новые потенциалы.

Схожую точку зрения на процесс создания спектакля выразил режиссер-философ Л. Курбас, называя искусство познанием вещи в новом, неизвестном для современников ритме, создание вещи такою, какой видит ее в своем воображении искусство [7]. Тезис Г.-Г. Гадамера относительно сущностной характеристики искусства театра, заключающейся в «подражание=преобразованная бытийность», представляется нам созвучной известному курбасовскому методу «перетворення». Внедренная Л. Курбасом в театральную практику система условностей, названная автором «системой пересоздания» – это изменение реальности в искусстве – жизнь в формах искусства, а не искусство в формах жизни. Наука о «пересоздании», по мнению Л. Курбаса, является методом театра, не повторяющим жизнь, ее «иллюзию действительности», а преобразовывающим событие в новую комбинацию, призванную вызвать наибольшее количество ассоциативных процессов [7]. Согласно методике, в процесс преобразования вовлечены драматург, режиссер, актер. Драма является результатом процесса «пересоздания» драматургом жизненного материала в рамках литературного бытия с потенциальной возможностью быть преобразованным на сцене в виде спектакля. Режиссер, посредством собственной трактовки идеи, заложенной в пьесе, преобразовывает ее в иносказательную, знаковую плоскость. Актер же, в свою очередь, должен преобразовать переживание в образ через действие, слово и/или ритм.

Подчеркивая символическую природу искусства, тесно связанную с ассоциативными процессами, Курбас выдвинул собственную эстетическую платформу, с точки зрения которой, театральная культура включает в себя: трансформацию определенного материала в условные знаки с последующей их организацией с целью активизации у зрителя конкретных психофизических процессов и ассоциаций; заострение зрительского внимания

при помощи данных ассоциаций на материале, оформленном в завершённое сценическое произведение. Показателем эффективности театрального искусства автор считает зрительскую реакцию на события, воссозданные в спектакле, отличающуюся от реакции, возникающей в процессе наблюдения аналогичных событий в жизни [8].

С нашей точки зрения, режиссер-экспериментатор Курбас под «событием» понимал не столько литературно-театральное явление, как это принято в классической театральной эстетике, сколько категорию философскую, вернее, как тезис, лежащий в поле философии театра.

Следует отметить, что концепт события стал объектом изучения философской науки лишь в XX в. В контексте исследования театра как культурологического явления рассмотрим несколько точек зрения относительно события с позиции структурного элемента сценического текста, представляющими для нас интерес, на стыке философской мысли и теории театра.

М. Хайдеггер в своем труде «Исток художественного творения» рассуждает о бытийственной природе искусства: оно есть форма разворачивания мысли о бытии, процесс мышления уподобленными действительности формами, истина, исчерпанная своим бытием как творением [9]. Бытие, с точки зрения концепта события, согласно М. Хайдеггеру, «Время, протяженное в сбывающемся Событии» [10]. Время и бытие, аккумулируемые событием, осмысливаются как осуществившиеся, следовательно, Событие сообщает человеку опыт причастности к бытию. Н. А. Лукьянова, резюмируя представления немецкого философа о проблеме события, пишет: «Бытие и время имеют место только в со-бытии, поскольку человек, внимающий бытию, выстраивает его в собственном времени. Человек, таким образом, принадлежит со-бытию, поскольку отличительная черта события – обособление. Благодаря последнему человек оказывается впущен в событие» [11, с. 12].

С. Кржижановский констатирует разрыв между театром и бытием. Театр, по мнению философа, является не столько формой репрезентации бытия, сколько быта. Бытие, по утверждению С. Кржижановского, «атеатрально» – незримо, едино, неизменно. Театр же, напротив, нуждается в зрителе, множественности и пестроте, «персонажности, диалоге и конфликте», изменчивости актера, смене событий [12]. Однако, согласно выдвинутой философом концепции, для театра возможен путь возвращения к бытийным основам посредством открытия «через себя и в себе образа возможного или потенциального бытия» [13, с. 23].

С точки зрения теории драмы, событие – это происшествие, состоящее из совокупности фактов; столкновение действия и контрдействия; поступок героя; значительное явление, изменяющее привычное течение жизни героев и разворачивающееся (в контексте спектакля) на глазах у зрителя [14]. Событие, рассматриваемое как процесс, происходящий на наших глазах, является непременно феноменом пространственно-временным (как минимум – организованным в пространстве сцены и сконцентрированным временными рамками спектакля) [15].

Опираясь на аристотелевскую теорию о подражании действию, Ю. Лотман называет фабулу (по Аристотелю – «сказание») сочетанием событий. Заключенный в пространство сцены играющий актер, по мнению Ю. Лотмана, является квинтэссенцией сценического действия. Сменяющие друг друга сцены, свершаемые героями поступки, разворачивание цепи событий имеют двойственный знаковый характер. «Для людей на сцене совершается событие, для людей в зале событие является знаком самого себя. <...> Реальность превращается в сообщение о реальности» [16, с. 416].

Такое определение театральной категории события близко теории о временной длительности того или иного явления, выдвинутой французским философом А. Бергсоном: «Событием обозначается то, что, свершаясь, отменяет прежние принципы наблюдения, индивидуализируется, становится уникальным» [11, с. 12].

Исследователь А. Г. Горбунова, анализируя событие как философскую проблему, подразумевает под событием видимое существование бытия, называя его «единицей опыта». Из приведенных в анализе подходов к определению события, нам, в то же время, представляется интересным герменевтическая теория события как поступка, предложенная М. М. Бахтиным. Событие, по М. М. Бахтину, формируется поступками человека как единственной формой его участия в бытии: «именно посредством поступка человек приобщается к со-бытию бытия, т. е. навсегда обретает свое место в мире» [17, с. 133].

Проблема поступка, осмысленная мыслителем сквозь призму эстетической деятельности, нашла отражение в тезисе о персональной ответственности: игра является ответственным поступком именно актера его, поступок, играющего, а не изображаемого героя; эстетический мир, воссозданный в произведении – момент бытия события, осуществляемый ответственным сознанием-поступком участника [18].

Ж. Делез понимает Событие как безличное коммуникативное выстраивание смысла, продиктованного динамичным многообразием бытия, характеризующегося «схватыванием» и «сращением» смыслов, дающих импульс к созданию множественных новых состояний. Благодаря концепции философа, рассматривающего Событие в качестве системообразующей формы объяснения и понимания мира, «синтетичность» театрального искусства позволяет трактовать Событие как некий подвижный комплекс сращения смыслов.

О. А. Андрукова, подчеркивая значимость осмысления сущностных компонентов театрального искусства, таких как игра, творчество, публика, хронотоп, телесность, язык через ракурс модальных проявлений эстетического События в художественной практике, отмечает: «Хронотоп театра – это конституирование инфинитива События – здесь-бытия, в котором заданы координаты присутствия. Воплощение События разворачивается в длительности художественно ограниченного теперь-настоящего, ощущаемого как абсолютное переживание жизни с глубокой экзистенциальной смысловой наполненностью» [19, с. 10].

П. Пави, подает определение события, рассматривая театр как коммуникативную систему. Опираясь на тезис А. Арто о том, что сам факт существования спектакля является своего рода событием, П. Пави отождествляет событие с театральным представлением через художественную практику общения между актером и зрителем [20]. То есть, природа театрального искусства заключается не в наррации о событии, а в создании спектакля-события как акта совместного творения актеров и зрителей. Следовательно, спектакль – это не столько произведение, сколько пространство-событие. М. Германн пишет: «Для существования пространства-события, созданного актером, как и для всего его творчества, необходима публика» [21, с. 36]. Примечательно, что под театральным пространством-событием ученый подразумевает совокупность пространств-событий, создаваемых творцами художественного произведения, – спектакля: драматурга, артиста, режиссера и публики. Драматическое пространство-событие (пространство драматурга) является частью поэтического пространства-события (творческое слово), не обнаруживающееся, однако, во время спектакля. Авторское пространство-событие переносится на пространство сцены, превращаясь в спектакль. Второе пространство-событие драматурга, обозначенное им в

сюжете пьесе, по мнению М. Германна, уже является не столько поэтическим, сколько сценическим, поскольку здесь создаются новые пространства-события, границы которого очерчиваются пластикой артистов. Публика, находясь в пространстве-событии актера, создает свое собственное. Данное пересечение пространств носит, несомненно, характер эмоциональной интеракции. Однако режиссер создает свое собственное пространство-событие посредством концентрации внимания на пространстве-событии публики, сближая его с актерским пространством через сценографическое решение и пространство-событие драматурга (слово) [21].

Э. Фишер-Лихте отмечает влияние перформанса на современные театральные спектакли в силу перехода последних в категорию события или события [22]. Используя категорию события как основополагающий признак перформативного, немецкий театровед считает событие квинтэссенцией перформанса: событие порождает взаимодействие между перформерами/пространством перформанса и его наблюдателями/участниками. Таким образом, перформанс и, как следствие, современный спектакль, включающий в свое событие обязательную реакцию зрителей, способную менять визуальную структуру спектакля, представляет собой уже не столько категорию произведения, сколько категорию процесса, в котором важным становится реальное присутствие публики при свершении действия, нежели его конечный результат [23].

Г.-Г. Гадамер, называя игру событием искусства, отмечает: «Любая постановка – это событие, но не такого рода, чтобы оно противопоставляло свое собственное тому, что есть в литературном произведении или отнесяло его, – это само произведение, осуществленное в событии постановки» [5, с. 195].

Таким образом, спектакль представляет собой сложное многосоставное пространство, в структуру которого входит множество элементов, характеризующихся разнообразными внутренними связями и отношениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Красноярова Н. Г., Саенкова Е. А. Философия театра: театр в сопряжении с бытием / Н. Г. Красноярова, Е. А. Саенкова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2016. – №4 (13). С. 31–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-teatra-teatr-v-sopryazhenii-s-bytiem>
2. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – СПб.: Азбука-классика, 2010. – 352 с.
3. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика / А.Ф. Лосев. – Харьков: Фолио; М.: ООО «Издательство АСТ», 2000. – 880 с.
4. Гегель Г. В. Ф. Эстетика : в 4 т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель ; [под ред. и с предисл. М. Лифшица]. – М. : Искусство, 1968 – 1973. – Т. 3 / [пер. с нем. Б. С. Чернышева и др.]. – 1971. – 620 с.
5. Гадамер Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики : Пер. с нем./Общ.ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. / Г.-Г. Гадамер. – М. : Искусство, 1988. – 704 с.
6. Гадамер Г.-Г. О праздничности театра / Г.-Г. Гадамер // Актуальность прекрасного. – М. : Искусство, 1991. – С.155–165.
7. Курбас Л. Лекції з практики сцени/ Л. Курбас // Філософія театру. – К.: Основи, 2001. – С.158–254.
8. Павленко Н. В. Эстетика Леся Курбаса. Творчі засади драматургії і її сценічного втілення в театрі «Березіль»: автореф. дисс. ... канд. філ. наук : 10.01.08 / Павленко Н. В. – Донецьк, 1995. – 22 с.
9. Хайдеггер М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер. – СПб. : Академический проект, 2008. – 528 с.
10. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом. 2003. – 1280 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf
11. Лукьянова Н. А. Метафизика события / Н. А. Лукьянова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – № 11. – С. 11 – 18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafizika-sobytiya>

12. Кржижановский С. Философема о театре [Электронный ресурс] / С. Кржижановский. – Режим доступа: http://az.lib.ru/k/krzhizhanowskij_s_d/text_0370.shtml
13. Красноярова Н.Г. Основные принципы философии культуры как методологии / Н. Г. Красноярова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 3 (4). – С. 23–26. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsiipy-filosofii-kultury-kak-metodologii>
14. Режиссура массового театрализованного действия: Словарь : сост. Л. И. Футлик, Р. П. Козлова. / Перм. гос. ин-т искусств и культуры. – Пермь : УПЦ «ДИККС», 1999. – 113 с.
15. Словарь театральных терминов / сост. Е.Ф. Шангина. Изд. 2-е доп. – Барнаул : Изд-во Алт. гос. ин-та культуры, 2015. – 135 с.
16. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман : Предисл. С. М. Даниэля, сост. Р. Г. Григорьева. – Спб.: Академический проект, 2002. – 543 с.
17. Горбунова А. Г. Событие как философская проблема: подходы к определению / А. Г. Горбунова // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – № 167. – С. 129–135. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sobytie-kak-filosofskaya-problema-podhody-k-opredeleniyu>
18. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Собрание сочинений : [в 7 т.]. – М. : Русские словари ; Языки славянской культуры, 2003. – Т. 1 : Философская эстетика 1920-х годов. – С. 69 – 264.
19. Андрукова О.А. Эстетика события в театре XX века : автореф. дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.04 – Эстетика / О.А. Андрукова. – СПб, 2005, 17 с.
20. Пави П. Словарь театра / П. Пави: Пер. с фр. – М.: Прогресс, 1991. – 504 с.
21. Германн М. Театральное пространство-событие / М. Германн// Театроведение Германии: Система координат. – СПб., 2004. – С. 31 – 43.
22. Фишер-Лихте Э. Эстетика перформативности / Э. Фишер-Лихте ; [пер. с нем. Н. Кандинской] ; под общ. ред. Д. В. Трубочкина. – М. : Play&Play : Канон-плюс, 2015. – 375 с.
23. Вилисов В. Нас всех тошнит. Как театр стал современным, а мы этого не заметили / В. Вилисов. – М. : АСТ, 2018. – 412 с.

Поступила в редакцию 17.04.2020 г.

EVENT AS A STRUCTURAL ELEMENT OF SCENIC TEXT PHILOSOPHICAL-CULTURAL DISCOURSE

V.N. Titova

The article is devoted to the philosophical study of the play as a multi-part space, the structure of which includes many elements characterized by various internal connections and relationships. The conclusion is drawn about the universal characteristics of the mimesis as a transformed beingness through imitation of action. The event concept is analyzed as a thesis lying in the field of theater philosophy.

Key words: being, event, mimesis, performance, theater.

Титова Владислава Николаевна

заведующая кафедрой театрального искусства, аспирант кафедры теории искусств и эстетики, Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского.
E-mail: slava.avotit@gmail.com

Titova Vladislava Nikolaevna

Head of the department of theater art, graduate student of the department of theory of art and aesthetics, Luhansk state Academy of culture and arts
M. Matusovsky,
E-mail: slava.avotit@gmail.com

ПЕДАГОГИКА



УДК 37.02

К МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020. *Н. В. Гризодуб*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье автор рассматривает вопросы формирования культуры безопасной жизнедеятельности студентов в системе высшего профессионального образования. Важным направлением в этом вопросе является организация самостоятельной работы студентов по уровням сложности, способствующими эффективности данного процесса и влияют на качество получаемых знаний, способствуют подготовке студентов в области безопасности профессиональной деятельности.

Ключевые слова: культура безопасной жизнедеятельности, безопасность, самостоятельная работа, дифференцированные задания.

Учитывая ситуацию в Донецкой Народной Республике и во всем мире, относительно уровня здоровья населения, травматизма в быту и на производстве, количество возникновения чрезвычайных ситуаций возникает необходимость формирования у общества модели безопасного поведения во всех сферах жизнедеятельности.

Будущее Донецкой народной Республики зависит от общих показателей здоровья населения, особенно молодежи, именно эта категория населения характеризует перспективы дальнейшего развития любого государства. Без знаний в области безопасности жизнедеятельности современный выпускник университета не всегда способен грамотно решать и анализировать возникающие риски в своей трудовой и повседневной деятельности.

Поэтому целью учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в системе высшего профессионального образования является обеспечение полной теоретической и практической подготовки студентов в области безопасности жизнедеятельности, учитывая требования современного развития науки, общества и государства, а также ситуацию во всем мире.

Задачами дисциплины являются, прежде всего, изучение и ознакомление нормативно-правовой документации Донецкой Народной Республики в области безопасности жизнедеятельности; формирование умений и навыков по идентификации опасностей; предупреждению опасностей, определения способов защиты от них; диагностировать и оценивать общее состояние пострадавшего, определять вид и степень тяжести повреждения, уметь оказывать первую медицинскую помощь при неотложных состояниях пострадавшему или себе (при необходимости); осуществлять прогнозы возникновения чрезвычайных ситуаций, а в случае их возникновения принимать квалифицированные решения по ликвидации негативных последствий; осуществлять эвакуацию населения в зависимости от вида чрезвычайной ситуации;

знание и соблюдение нормативных основ безопасности, оценивать условия труда, выявлять опасные и вредные факторы, знать их различия; создавать и поддерживать безопасные условия своей жизнедеятельности. Таким образом, данная дисциплина имеет приоритетное значение в системе высшего профессионального образования и является обязательной для изучения всех направлений подготовки бакалавриата. Однако, не смотря на обязательное изучение данной дисциплины, отношение студентов к ее изучению не всегда соответствует должному уровню и пониманию.

Для студентов Донецкого национального университета дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» преподается на втором курсе (3 семестр). В соответствии с рабочей программой на аудиторные занятия отводятся только 36 часа лекционных занятий, практические занятия не предусмотрены. Остальные 18 часов представлены в виде самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов должна обеспечить прочное усвоение студентами теоретических аспектов в области безопасности, полученных ими на лекционных занятиях.

Наблюдения за деятельностью студентов на лекционных занятиях, анализ конспектов и рефератов, хронометраж времени затраченных на выполнение самостоятельной внеаудиторной работы и качество ее выполнения, анализ результатов модульных контрольных работ и экзаменов, выявил общие трудности среди студентов по различным направлениям подготовки бакалавриата. А именно: слабые умения целеполагания, рецензирования дополнительных источников, поиск соответствующих нормативных документов, творческий подход к решению поставленных задач и т.д.

Таким образом, недостаточный уровень сформированности умений и навыков выполнения самостоятельной работы студентами проецирует поиск эффективных методов и средств организации учебного процесса, в частности самостоятельной работы студентов, форм контроля и проверки знаний студентов, направленных на формирование и развитие личности студента как субъекта учебной деятельности, обеспечивая формирование общих компетенций (ОК) в соответствии с ГОС ВПО, а именно: способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6); способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности (ОК-7); способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9). Наряду с этим не стоит забывать о необходимости формировании потребности в постоянном самообразовании и готовности к осуществлению непрерывного образования.

Считаем наиболее эффективным в условиях личностно-ориентированного обучения – дифференцированный подход, который мы рассматриваем как целенаправленную деятельность преподавателя в процессе обучения и воспитания каждого студента, которая предусматривает градацию учебного материала по уровням сложности, а также разных приемов и методов обучения, которые соответствуют уровню интеллектуального развития обучаемых их возможностям, относительно профиля получаемого образования [6].

В основе дифференциации – учет интересов и способностей личности, поддержка самореализации студента. Она направлена на дальнейшее развитие познавательных возможностей, овладение навыками самостоятельной работы, которая развивает ответственность, самостоятельность, активность. Способствует формированию умения ориентироваться в большом потоке информации, вычлняя наиболее существенные признаки, касательно сложившейся ситуации, ориентируясь на соответствующие

нормативные и законодательные документы Донецкой Народной Республики. Перечисленные положения работают на обеспечение процесса самообразования будущих специалистов, способствуют самоорганизации и самосовершенствованию. Учитывая, что студенты обладают разными уровнями сформированности умений и навыков самостоятельной работы, мы считаем, что преподавателем при составлении заданий для самостоятельной учебной работы нужно учитывать достигнутый студентами уровень сформированности умений и навыков самостоятельной работы, одновременно активизируя его познавательную активность за счет дифференциации (уровня сложности) [1].

Таким образом, методическое обеспечение самостоятельной работы студентов дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» должно включать задания по уровням сложности с последующим контролем правильности их выполнения, а также анализ чрезвычайных ситуаций различного уровня, алгоритм действий при возникновении опасных ситуаций и неотложных состояниях. Обучение «Безопасности жизнедеятельности» должно быть направлено на формирование специалистов, которые могут и должны быть ответственными за принятие социально значимых решений на разном региональном уровне [2, 3, 5].

Так, например, при рассмотрении темы «Защита человека и среды обитания от вредных и опасных факторов природного и техногенного характера» студентам предлагается выполнить ряд заданий трех уровней сложности: 1) задания репродуктивного уровня содержат тестовые задания с выбором одного правильного ответа. Студентам предлагается ситуация и несколько вариантов ее решения.

1. Принципы, направленные на непосредственное предотвращение действия опасностей: а) технические; б) ориентирующие; в) управленческие; г) организационные.

2. Происшествие в технической системе, сопровождающееся гибелью людей, повлекшая за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей, либо вызвавшая разрушения и уничтожение объектов, материальных ценностей в значительных размерах, а также приведшая к серьезному ущербу окружающей природной среде: а) авария; б) отказ; в) катастрофа; г) инцидент.

2) Задания продвинутого уровня включает задания с множественным выбором или задания соответствие, построение правильного алгоритма действий.

1. С целью единого государственного подхода согласно постановлению Совета Министров Донецкой Народной Республики от 17.12.2016 г. № 13-51 (с изменениями от 13.09.2018 №2-34) установлена классификация чрезвычайных ситуаций по уровням, согласно критериев. Назовите эти критерии, выбрав правильные варианты: а) территориальное распространение зоны чрезвычайной ситуации; б) причина возникновения чрезвычайной ситуации; в) количество погибших людей в результате чрезвычайной ситуации; г) количество пострадавших людей в результате чрезвычайной ситуации; д) количество населения, условия жизнедеятельности которого были нарушены в результате чрезвычайной ситуации; е) материальный ущерб от последствий чрезвычайной ситуации; ж) ущерб окружающей природной среде.

2. Размеры и географическое положение Донецкой Народной Республики определяют разнообразие на ее территории чрезвычайных ситуаций природного характера. Установите соответствие между явлением и группой чрезвычайной ситуации к которой оно относится, характерной для территории Донецкой Народной Республики:

А. Геологические	1. оползни; просадка земной поверхности;
Б. Морские гидрологические	2. эпидемия гриппа;
В. Гидрогеологические	3. эпидемия кори; низкий уровень грунтовых вод; 4. пожар на сельскохозяйственных угодьях;
Г. Метеорологические	5. пожар на производственном объекте; волнение и колебание уровня моря;
Д. Медико-биологические	6. торфяные пожары;
Е. Природные пожары	7. крупный град;
Ж. Гидрологические	8. затопление; сильный ветер (скоростью 25 м/с и более);
З. Геофизические	9. налипание мокрого снега на деревьях, стволах, проводах электросетей и т.п. (диаметром 35 мм и более); 10. землетрясение;
	11. извержение вулканов;
	12. снежные заносы (полное прекращение движение транспорта на дорогах);
	13. лесной пожар;
	14. распространения вредителей сельскохозяйственных растений;
	15. прорыв дамбы.

3) Задания творческого уровня – это задания повышенной сложности, которые исключают угадывание ответа и позволяют преподавателю оценить не только учебные достижения студентов, но и глубину знаний по «Безопасности жизнедеятельности», позволяют проследить логику построения алгоритма действий, умение применять полученные теоретические знания в новых нестандартных ситуациях, умение пользоваться дополнительными информационными ресурсами, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать, обосновывать, делать выводы, логически мыслить. Прежде чем выполнить задание, студентам предлагается (на выбор) найти информацию о чрезвычайной ситуации (ЧС) природного или техногенного характера, произошедшую не более пяти лет назад (на территории ДНР или РФ) и проанализировать меры предпринятые для ликвидации данной ЧС, согласно методическим рекомендациям по разработке оперативных документов управления деятельностью территориальных подсистем Единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций при угрозе возникновения и возникновении чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера [1].

Студентам предлагается описать полученную информации о выбранной ЧС природного или техногенного характера согласно представленному алгоритму управлением ликвидацией ЧС. Алгоритм управления ликвидацией чрезвычайной ситуации – это порядок целенаправленного воздействия путем выработки и организации выполнения управленческих решений [4]. При этом студентом анализируются и оцениваются элементы обстановки, которые необходимы для принятия соответствующего решения. Данный процесс состоит из шести этапов:

1. Этап: анализ и оценка складывающейся обстановки (характеристика первичных и вторичных факторов, прогнозирование масштабов действия поражающих факторов чрезвычайной ситуации; определение наиболее важных объектов производственного и социального назначения, территорий жилого назначения в зонах действия поражающих факторов; прогноз количества погибших, пострадавших, характер травм; степень разрушения (повреждения) опасных производственных объектов, возможность возникновения аварий на этих объектах; прогноз численности населения подлежащего эвакуации из зоны ЧС и пр.).

2. Этап: определение цели предстоящих действий при ликвидации чрезвычайной ситуации (служит основанием для выполнения комплекса работ, расчета сил и средств, расчета времени, необходимых для достижения конечного результата).

3. Этап: замысел решения – вырабатывается одновременно с оценкой обстановки и определяет: основные задачи, сроки, последовательность и способы их выполнения; основные направления применения сил и средств при ликвидации чрезвычайной ситуации.

4. Этап: определяет задачи органам управления и силам (с определением действий и конкретизацией их по времени и месту выполнения).

5. Этап: характеризует указания по взаимодействию и управлению (устанавливается порядок взаимодействия органов управления и сил, привлекаемых к ликвидации чрезвычайной ситуации).

6. Этап – указания по управлению.

Выполнение студентами заданий самостоятельной работы творческого уровня способствуют формированию у них самостоятельности, способствуют самоконтролю собственной учебной деятельности, самоанализу и самосовершенствованию (студенты задание получают заблаговременно). Данный вид заданий вызывает особый интерес у студентов, ведь представляя и пропуская через себя выбранную чрезвычайную ситуацию, студенты учатся идентифицировать, предвидеть опасности, умеют соизмерять возможный риск и материальный ущерб от ЧС, знают и умеют предпринимать необходимые действия для уменьшения, в случае возникновения ЧС (если предотвращение ЧС не возможно), алгоритм действий направленных на ликвидацию последствий реализованной ЧС.

Во время работы над творческим уровнем самостоятельной работы студенты изучают необходимую нормативно-правовую документацию, умеют отстаивать свою точку зрения. Ведь, чтобы подготовить материал, студентам необходимо проработать достаточное количество источников.

Знание алгоритма ликвидации ЧС позволяет студентам не только расширить полученные знания, относительно личной безопасности, но и получить знания о безопасности в масштабах государства, это позволяет им приобрести практический опыт принятия правильного решения в конкретно опасной ситуации. Иными словами у студентов формируется навыки безопасной культуры поведения, направленной на умение и знание комплекса мероприятий направленных на ликвидацию последствий аварий, катастроф и стихийных бедствий, защиту населения, объектов экономики Донецкой Народной Республики, в случае возникновения чрезвычайной ситуации, в том числе в условиях ведения военных действий.

Методика градации по сложности самостоятельных работ студентов очень удобна для оценки успешности внеаудиторной самостоятельной работы студентов и влияет на повышение качества изучения учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», создаются благоприятные условия для выявления и развития творческих качеств и естественных способностей личности. Создаются предпосылки к преодолению отрицательного отношения студентов к самостоятельному обучению, что способствует повышению ее эффективности и влияют на качество получаемых знаний, способствуют подготовке студентов в область безопасности профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борытко Н. М. Введение в педагогическую деятельность: учеб. для студентов пед. вузов / Н. М. Борытко, А. М. Байбаков, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 40 с. – (Серия «Гуманитарная педагогика»; Вып. 1).

2. Лапшина И.В., Зарубина Р.В. Обеспечение особенностей преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном педагогическом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 2 (февраль). – С. 61-65.
3. Макрушина И.В., Корохова Н.А., Ишков Н.Г. Актуальные вопросы преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательной школе // «Вестник АГУ». – 2017. – Вып. 3 (203). – С.153-158.
4. Постановление Совета Министров Донецкой Народной Республики от 31.03.2016 № 7-9 «Об утверждении Положения об организации системы управления в чрезвычайных ситуациях Единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций» – URL: <http://dnmchs.ru/static/upload/Zakonodatelstvo/2020/42-5.pdf> (дата обращения: 12.10.2019).
5. Пупова Ю.А. Формирование личности студента как индивидуума безопасного типа поведения в современном мире // Концепт. 2015. № 09 (сентябрь). ART 15318. – URL: <http://ekconcept.ru/2015/15318.htm>. – ISSN 2304-120X (дата обращения: 12.07.2018).
6. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою: монографія / за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 300 с.

Поступила в редакцію 22.02.2020 г.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING A CULTURE OF SAFE LIFE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK

N. V. Grizodub

In the article, the author considers the formation of a culture of safe life of students in the system of higher professional education. An important direction in this matter is the organization of students' independent work on levels of complexity that contribute to the effectiveness of this process and affect the quality of knowledge gained, contribute to the preparation of students in the field of occupational safety.

Key words: culture of safe life, safety, independent work, differentiated tasks.

Гризодуб Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: natalyagrizodub@mail.ru

Grizodub Natalya Viktorovna

candidate of pedagogical sciences,
assistant professor of pedagogy
SEI HPE “Donetsk National University”.
E-mail: natalyagrizodub@mail.ru

УДК 378.02:91:37.0113-051:91

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРИРОДООХРАННЫХ ЗНАНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ

© 2020. *А. Ю. Ефимова*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

В статье раскрыты дидактические особенности формирования содержания природоохранных знаний в процессе обучения будущих учителей географии. Проведён обзор и анализ экологических и географических подходов к изучению природоохранных вопросов в высших учебных заведениях и средних образовательных организациях. Обоснована целесообразность усиления географических аспектов в содержании экологического образования и ее трансформация в энвайроментальное образование. Предложена структура природоохранных знаний как у будущих учителей географии так и обучающихся образовательных организаций среднего общего образования, которыми они овладевают в процессе обучения географии, по элементам содержания и направлениям охраны природы.

Ключевые слова: природоохранные знания, геоэкологический подход, методика обучения географии, будущие учителя географии.

На современном этапе взаимодействия общества и природы, когда человечество оказалось на грани экологической катастрофы, в условиях глобальных изменений климата, деградации экосистем и ресурсных ограничений усиливается внимание к экологическому образованию, которое включает формирование у подрастающего поколения глубоких природоохранных знаний. В законе Донецкой Народной Республики «Об охране окружающей среды» акцентировано внимание на формирование экологической культуры и профессиональной подготовки специалистов в сфере охраны окружающей среды, устанавливается система всеобщего и комплексного экологического образования, включающая в себя дошкольное и среднее общее образование, среднее и высшее профессиональное образование, послевузовское профессиональное образование (профессиональную переподготовку и повышение квалификации специалистов), а также распространение экологических знаний, в том числе через средства массовой информации, музеи, библиотеки, учреждения культуры, природоохранные учреждения, организации спорта и туризма. В это же время в соответствии с профилем образовательных учреждений, осуществляющих профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов, обеспечивается преподавание учебных дисциплин по охране окружающей среды, экологической безопасности и рациональному природопользованию [6].

Поскольку в образовательных организациях среднего общего образования отсутствует отдельный предмет экологии и рационального природопользования, то проблема формирования природоохранных знаний решается на межпредметной основе, при этом главная дидактическая нагрузка в этом вопросе возложена на географию.

В современном обществе экологическое образование в процессе обучения географии традиционно находится в поле внимания ученых-географов – В. Жекулина, Т. Кучер, В. Максаковского, Т. Миллера, В. Николиной, М. Родзевича, Т. Савцовой, В. Сухорукова и др. В работах исследователей внимание обращается на экологическое образование школьников, однако вопросом формирования природоохранных знаний у будущих учителей географии в данном виде образования уделено недостаточно внимания.

Целью статьи является определение дидактических особенностей формирования содержания природоохранных знаний будущих учителей географии в работе с обучающимися образовательных организаций среднего общего образования.

В книге «Географическая культура» В. Максаковского экологизация определена как один из четырех сквозных направлений географической науки и школьной географии (наряду с гуманизацией, социологизацией и экономизацией). При этом экологизацию среди них автор называет главным, «дережирующим» направлением [11, с. 333]. Рассматривая проблемы, стоящие на пути экологизации школьной географии, ученый обращает внимание на учебно-методическую проблему размежевания, разделения труда между географией и геоэкологией. При этом В. Максаковский указывает, что по многим вопросам геоэкологии и биоэкологии стоят на одинаковых позициях [11]. Главное же недовольство географов и геоэкологов вызвано значительным преимуществом, которое имеет классическая биоэкология над геоэкологией в экологическом образовании обучающихся. Как пример автор приводит учебники по комплексному курсу «Экология», которые написаны с позиций биоэкологии: у них есть «экосистема», но нет «геосистемы», есть «биоценоз», однако нет «геобиоценоза» [11, с. 335-336]. Мы соглашаемся с замечаниями В. Максаковского и считаем, что современным средним образовательным организациям также присуща диспропорция в сторону биологии при формировании природоохранных знаний школьников, которая сложилась исторически. Э. Пядичев обращает внимание на то, что в процессе изучения темы «Биосфера» естествознание широко оперирует понятием «экосистема», которое не соотносится с базовым для географии понятием природного комплекса [14]. По мнению исследователя, корректное использование терминологии и ее взаимная согласованность между предметами – «смежниками» существенно улучшат усвоение темы. Во время исследования преемственности в формировании природоохранных понятий в курсе общей географии 6-го класса после школьного курса природоведения (5 класс) мы заметили, что в новых примерных основных образовательных программах по учебному предмету «Природоведение. 5 кл.» сохраняется существенный недостаток – экосистемный подход к формированию системы природоохранных знаний [14]. В частности, при изучении Раздела 3 «Жизнь на Земле» в содержании учебного материала она рассматривается как среда обитания живых организмов и вводится понятие «экосистема», а среди требований к результатам усвоения материала введено умение называть состав экосистемы и приводить примеры естественных и искусственных экосистем (тема 1). Зато в курсе «Общей географии», к которому переходит ведущая роль в формировании природоохранных знаний в 6-м классе, доминирующим является геосистемный (ландшафтный) подход, в соответствии с требованиями школьной программы обучающиеся должны приводить примеры природных комплексов и комплексов, измененных человеком (Тема 5. «Природные комплексы»). Фактически имеем разные взгляды биолога (экосистема) и географа (природный комплекс) на одни и те же участки местности – лес, озеро, поле, сад [13]. В ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» будущие учителя географии изучают все эти понятия на таких дисциплинах как «Общее землеведение» (3 семестр), «Ландшафтоведение» (4 семестр), «Основы экологического образования» (4 семестр), «Физическая география материков и океанов» (4–5 семестр), где и формируются единые понятия о природном комплексе, который и необходимо уметь не только описывать, но и правильно сохранять, зная все его самовосстанавливающие функции.

В среде ученых, отмечает Ю. Гледко, охрану природы рассматривают как самостоятельную отрасль знаний, что отделилась от экологии, и как прикладное

направление экологической науки, которая разрабатывает мероприятия ради сохранения природой ресурсовосстанавливающей и средовосстанавливающей функций, генофонда, невозобновляемых ресурсов [3]. В географическом образовании наибольшего развития природоохранная тематика получила в 1960–1970-х гг. параллельно с осознанием человечеством экологических проблем и угроз. Впоследствии она трансформировалась в экологизацию географии, как отражение нового направления исследований современной географии – геоэкологии, изучающей основные аспекты взаимосвязи между обществом и природной средой. Как отмечает Н. Винокурова, экологизация географии осуществлялась в соответствии с развитием экологических идей в современных географических исследованиях: от природоохранного просвещения и рационального использования природных ресурсов к экологизации содержания на основе экологических проблем. Её большим достижением в этой области является разработка геоэкологии как отрасли научных знаний и соответствующего «геоэкологического подхода, который сочетает центризм экологического подхода к жизни во всех его проявлениях с уникальными чертами географического: комплексность, социальность, пространственно-временные характеристики, средовой подход, гуманистическая направленность [2, с. 5].

С. Васильев выделил в экологизации географии природоохранный аспект: принцип экологизации предусматривает таргетинг географии на воспитание природоохранного сознания [1]. Подытоживая высказывания исследователей по поводу трактовки термина «экологизация», С. Васильев и В. Соломин отмечают, что чаще всего он сводится либо к природоохранному образованию, либо к принципам обучения [1].

Поскольку экология зародилась как биологическая наука, то в экологической литературе прослеживается тенденция к подмене охраны природы охраной биосферы как сферы, в которой возник, обитает и может жить человек. В нашем понимании в географии охрана природы тождественна охране географической оболочки в целом и географической среды, в частности, на основе геосистемного подхода.

Проведем анализ биологических и географических подходов к изучению природоохранных вопросов в курсах географии и биологии (рис. 1). Общеизвестно, что в отличие от географического (отражает равенство элементов геосистем), экологический подход «центрально-ориентированный», он рассматривает территорию в аспекте экологической благоприятности для биоты (природоцентризм) и человека (антропоцентризм). Спецификой геоэкологического подхода является акцент на сохранении природной среды как ландшафта на основе коэволюции – совместном и взаимообусловленном процессе взаимодействия и развития системы общества и природы.

В частности, в географических исследованиях ландшафтно-экологический подход рассматривается как частное проявление геоэкологического подхода, по которому приоритетными функциями согласованного развития любого региона является антропоэкологическая (обеспечение и воспроизведение условий среды обитания человека) и природоохранная (сохранение биоразнообразия и обеспечения устойчивости и динамического равновесия антропогенезированных геосистем).

В структуре экологических знаний собственно охрана природы относится к прикладной экологии. По мнению Н. Реймерса, охрана природы, или созология (от «созо», что означает «спасаю»), – это прикладная экологическая область знаний о сохранении систем жизнеобеспечения Земли [16, с. 13]. Другим направлением прикладной экологии является средология (по Н. Реймерсу) или энвайроментология с ярко выраженным антропоцентричным подходом. В географии под охраной природы



Рис. 1. Биологический и географический подходы к формированию содержания природоохранных знаний

понимают охрану географической среды и ее составляющих, что дает основания рассматривать их с позиции геоэкологии, возникшей на стыке экологии, как биологической науки, и географии. Поэтому методологической основой формирования природоохранных знаний учащихся в современных условиях является геоэкологический подход. В соответствии с ним основными объектами охраны признаются современные ландшафты (геосистемы), под которыми понимают управляемые или контролируемые человеком территориальные системы, представляющие участки ландшафтной сферы с характерными для них процессами тепло- и влагообмена, биогеохимическими кругооборотами, определенными видами хозяйственной деятельности и социокультурных отношений.

Сложность соотношения экологической и природоохранной проблематики в профессиональных курсах географии подтверждается различными подходами ученых к определению их объектно-предметной специфики. Например, в терминологическом словаре [10]: указано: «экологическое образование в широком смысле – процесс социализации, осуществляемый в интересах личности, общества и окружающей природной среды. Содержанием данного процесса является формирование экологической культуры, основным признаком которой выступает ответственное отношение личности к природе как к универсальной ценности (экология как мировоззренческая система)» [10, с. 44]. То есть имеем отождествление дефиниций «экологический» и «природоохранный». На наш взгляд, это возможно в том случае, когда исследователи рассматривают широкое толкование охраны природы, включая в ее состав рациональное природопользование и обеспечение комфортных условий жизни и здоровья человека, то есть энвайронментальный подход.

В недрах географической науки в течение последних десятилетий произошла эволюция понятий в области окружающей среды и парадигмальные сдвиги в понимании процессов взаимодействия общества и природы – от охраны природы к геоэкологии и энвайронментологии (рис. 2).

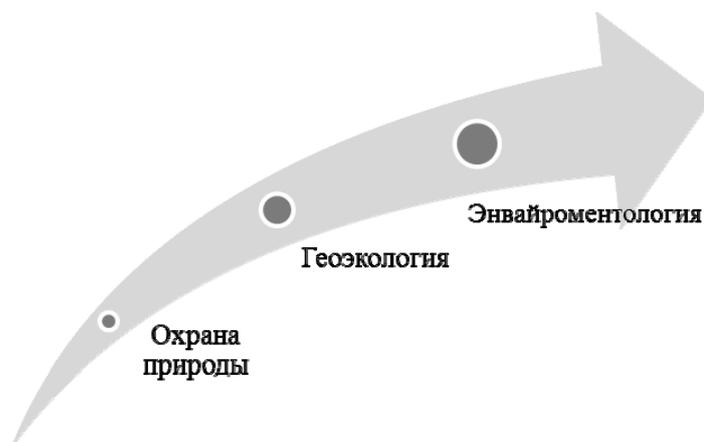


Рис. 2. Парадигмальные сдвиги в области окружающей среды в географической образовании и науке

На VIII съезде украинского географического общества (Луцк, 2000) в коллективном докладе «Географическая наука на рубеже веков» вместе с другими определялась проблема необходимости введения в научную терминологию понятие, которое соответствовало бы содержанию науки об окружающей среде. Это была своеобразная реакция на понимание угрозы в науке и образовании, вызванная возможностью замещения понятия «окружающая среда» понятием «экология». Таким термином было предложено энвайрологию (англ. environment). Были определены ее основные задачи, подчеркнуто, что это требует дальнейшего осмысления и определенных действий [5]. Международными документами обосновано, что энвайронментальное образование – это образование об окружающей среде, посредством окружающей среды и для окружающей среды. В то же время на постсоветском пространстве сложилась практика отождествления экологического (ecological education) и энвайронментального образования (environmental education). Например, в исследовании Г. Каропы (Беларусь) и других ученых эти три компонента рассматриваются как составляющие экологического образования [8, с. 24-25].

Ю. Гледко обращает внимание на терминологическую путаницу в области образования об окружающей среде, когда все это называют экологическим образованием или (что еще, по ее мнению, хуже) природоохранным образованием [3]. Будучи поклонницей энвайронментального образования Ю. Гледко считает необходимым четко определить все понятия и термины, опираясь на международные стандарты. Энвайронментальное образование (по J. Palmer, 1998) – это процесс формирования ценностных установок и концепций для развития умений и навыков, необходимых для понимания и оценки взаимодействия между человеком, его культурой и природным окружением. Такое образование включает также практику принятия решений и развития самосознания, энвайронментальной этики, типов поведения и навыков деятельности, касающихся качества окружающей среды [3].

В Международной хартии географического образования (1992) приводится определение географии как науки, рассматриваются вопросы взаимодействия человека

и окружающей среды применительно к определенной территории, поэтому по подходам ученых англоязычной среды, географические аспекты охраны природы являются частью пространственного энвайронментального образования (Spatial Environmental Education) [12].

Общеизвестно, что научные знания делятся на теоретические и эмпирические, поэтому мы попытались разработать структуру природоохранных знаний будущих учителей географии, которыми они овладевают в процессе обучения, в том числе и в ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (рис. 3).

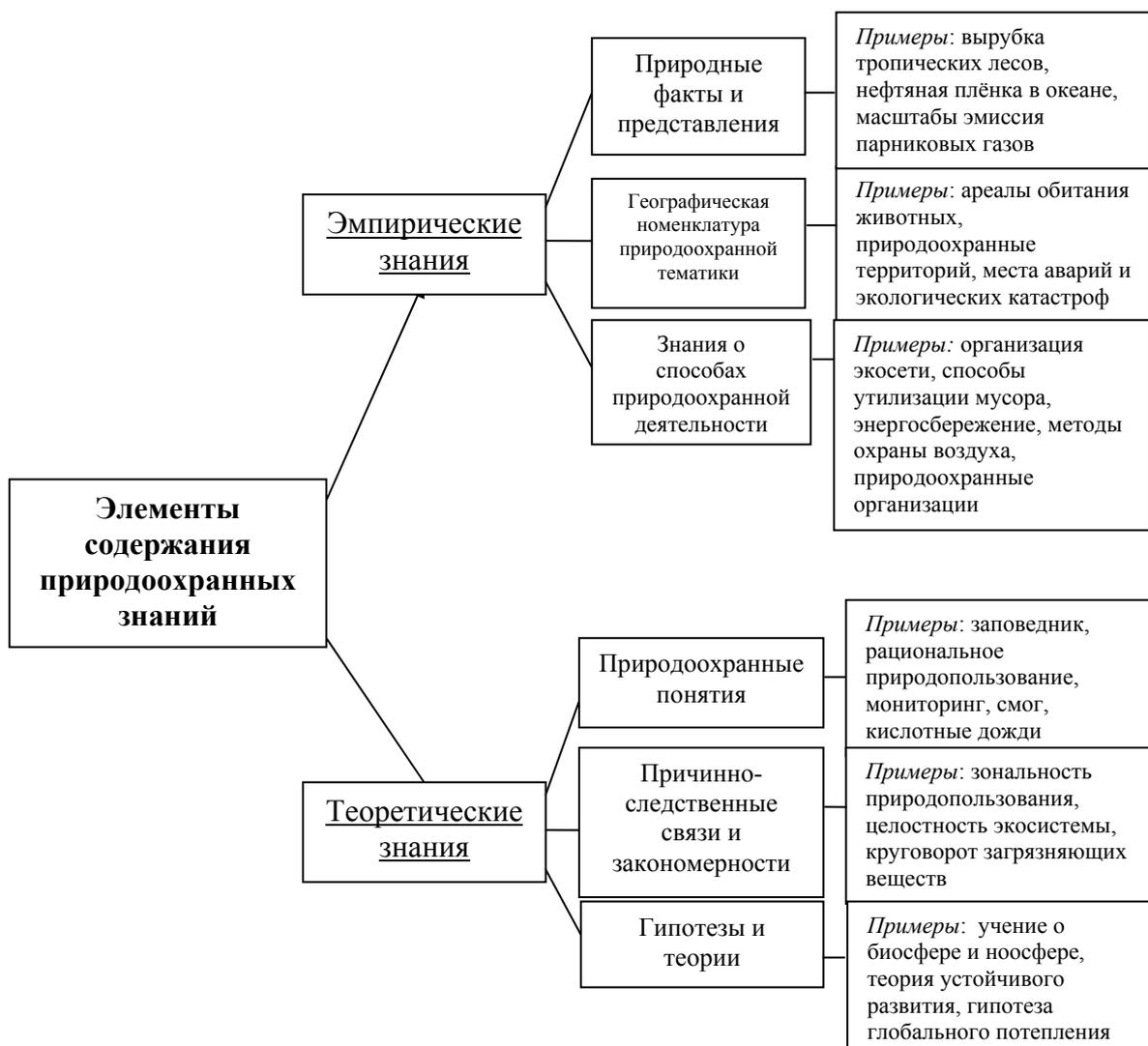


Рис. 3. Элементы содержания природоохранных знаний в процессе обучения будущих учителей географии

Географической спецификой природоохранных знаний является их пространственная организация и локализация, поэтому необходимым элементом содержания является включение географической номенклатуры природоохранной тематики. Например, названий природоохранных территорий, объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО, мест экологических катастроф.

Критериями отбора природоохранных фактов являются: научность и достоверность, актуальность и новизна. Например, статистическая информация

относительно объемов загрязнений, уменьшение площади лесов, количества исчезнувших видов быстро устаревает, однако она является необходимым фундаментом для формирования теоретических знаний, поэтому одним из критериев их отбора является целесообразность и необходимость для формирования понятий и причинно-следственных связей. Объем и глубина усвоения теоретических природоохранных знаний определяется содержанием программы.

Еще одним основанием для структурирования природоохранных знаний будущих учителей географии являются направления охраны природы, которые традиционно определяют в географическом образовании: экологическое, ресурсное, заповедное, экономическое и социально-политическое [4]. Мы попытались проанализировать представления современных природоохранных знаний в курсах географии ГОУ ВПО «ДонНУ» и средних общеобразовательных организаций по этим направлениям и выяснили, что в курсе географии 6 и 7-го классов доминирует экологическое направление охраны природы, которое дополняется ресурсным направлением в «Общей географии» (6 кл) → «Общее землеведение» (3 семестр у студентов-географов) и заповедным – в «Географии материков и океанов» (7 кл) → «Физическая география материков и океанов» (4–5 семестры у студентов-географов) соответственно. В содержании действующих программ по физической географии почти не представлены экономическое и социально-политическое направления охраны природы, в то время, когда в условиях рыночной экономики, соблюдение принципа «экологичное – экономично» является одним из ведущих при внедрении природоохранных мероприятий, а большинство геоэкологических проблем приобрели наднациональный масштаб и их решение невозможно без международного сотрудничества на политическом уровне.

Следовательно, в условиях популяризации понятия «экология», более адекватным является трансформация природоохранного образования в процессе обучения географии не в экологической, а в энвайронментальное образование, как образование в области окружающей среды, что является более согласованным с мировой наукой и практикой. Природоохранные знания при этом можно рассматривать как когнитивно-информационный компонент энвайронментального образования, одной из составляющих которого является образование об окружающей среде.

Особенностью формирования природоохранных знаний в процессе обучения будущих учителей географии является комплексное рассмотрение проблем антропогенного воздействия на природу через интеграцию естественнонаучных и общественных (социально-экономических) знаний, которые достигаются применением геоэкологического подхода. Его реализация обеспечивается охватом в содержании учебных программ всех элементов содержания природоохранных знаний (теоретических и эмпирических) и направлений охраны природы: экологического, ресурсного, заповедного, экономическое и социально-политического. Геоэкологический подход заключается в изучении процессов и результатов взаимодействия природы, населения и хозяйства на определенной территории. Усвоение основ охраны природы и рационального природопользования на основе геоэкологического подхода обеспечивает изучение межпредметных аспектов естественных наук, прежде всего географии. Размежевание между ними в сфере формирования природоохранных знаний пролегает в фокусе внимания на пространственных уровнях (высших в географии и низших в биологии) организации геосистем (в географии) и экосистем (в биологии), однако они интегрируются на уровне ландшафта благодаря геоэкологическому подходу к их изучению.

Таким образом в современном образовательном процессе формирование природоохранных знаний у будущих учителей географии осуществляется с учетом дидактического принципа межпредметного и геоэкологического подходов к пониманию проблем взаимоотношений человека и природы, однако недостаточно учитывается дидактический принцип преемственности знаний школьных курсов природоведения и физической географии, поэтому, на наш взгляд, справедливым является включение в курсы специальных дисциплин темы включающие экологические знания и дидактику формирования природоохранных знаний у будущих учителей географии для работы с обучающимися средних образовательных организаций. В противном случае экологические знания о целостности и взаимосвязи в природе могут остаться предметными обломками отдельных дисциплин естественного цикла – биологии, географии, химии, физики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев С. В. Экологическое обучение и воспитание в системе школьного географического образования / С. В. Васильев, В. П. Соломин. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 215 с.
2. Винокурова Н. Ф. Теория и методика изучения глобальных экологических проблем на основе геоэкологического подхода в курсе школьной географии : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02. «Теория и методика обучения географии» / Н. Ф. Винокурова. – Москва, 2000. – 42 с.
3. Гледко Ю.А. Экологический аспект в преподавании общего землеведения на географическом факультете БГУ / Ю.А. Гледко // Географические аспекты устойчивого развития регионов [Электронный ресурс] : III междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию геол.-геогр. фак. и каф. геол. и геогр. : сб. материалов / М-во образования Респ. Беларусь, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины, – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2019. С. 480 – 482. – Режим доступа: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/18436/387.pdf?sequence=1>. – Дата обращения: 23.12.2019
4. Демидова Н.Н. Проблемный личностно-ориентированный подход в геоэкологическом образовании [Текст]: пособие для учителей и студентов пед. ин-тов и ун-тов / Н.Н. Демидова. – Н.Новгород.: ООО «Типография «Поволжье», 2005.
5. Дрогомирецкий И. И. Экономика природопользования. Краткий курс лекций / И.И. Дрогомирецкий, Е.Л. Кантор, Г.А. Маховикова. – Москва: Юрайт, 2014. – 224 с.
6. Евдокимов В.И. Парадигмы географии / [Электронный ресурс] журнал «География». – Режим доступа: https://geo.lsept.ru/view_article.php?ID=201000402. – Дата обращения: 28.11.2019
7. Закон ДНР об охране окружающей среды [Электронный ресурс] – Официальный сайт Народного Совета Донецкой Народной Республики – Режим доступа: <https://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-ohrane-okrsredy/>. – Дата обращения: 12.02.2020
8. Зуева Н. К. Экологическое образование в курсе географии средней школы [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. [Электронный ресурс] – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 179-182. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1775/>. – Дата обращения: 12.02.2020
9. Каропа Г. Н. Экологическое образование школьников: ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги / Г. Н.Каропа – Минск : НИО, 2000. – 210 с.
10. Каропа Г.Н. «Методика преподавания географических дисциплин»: терминологический словарь по курсу для студентов специальностей 1 – 31 02 01 02 «География (научно-педагогическая деятельность)» / Г. Н. Каропа; М-во образования РБ, Гомельский гос.ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – 48 с.
11. Максаковский В. П. Географическая культура : [учеб. пособие для студентов вузов] / В. П. Максаковский. – Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 416 с.
12. Международная хартия географического образования // География и основы экономики в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-12.
13. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «География. 6-9 кл.» / сост. В.Е.Панкина, О.Н. Харченкова, Н.В. Гавенко и др. – 3-е изд. перераб., дополн. – ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк: Истоки, 2019. – 69 с.

14. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «Природоведение. 5 кл.» / сост. В.Е.Панкина, Н.А.Криворучко, О.Н. Харченкова и др. – 3-е изд. перераб., дополн. – ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк: Истоки, 2019. – 20 с.
15. Пьядичев Э. В. Охрана окружающей среды и основы природопользования. Учебное пособие / Э.В. Пьядичев, Р.В. Шкрабак, В.С. Шкрабак. – Москва: Мир, 2015. – 224 с.
16. Реймерс Н. Ф. Экология: теории, законы, правила, принципы и гипотезы / Н. Ф. Реймерс. – Москва : Россия молодая, 1994. – 367 с.
17. Экологическое образование: цели, задачи и принципы экологического образования / [Электронный ресурс] / Библиотека ваших статей – Режим доступа: <http://www.yourarticlelibrary.com/environmental-education-objectives-aims-and-principles-of-environmental-education/39724>. – Дата обращения: 18.02.2020.

Поступила в редакцию 27.04.2020 г.

GEOGRAPHIC ASPECTS OF FORMING THE CONTENT OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS IN WORK WITH STUDENTS OF SECONDARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

A.Yu. Efimova

The article reveals the didactic features of the formation of the content of environmental knowledge in the process of training future geography teachers. A review and analogy of environmental and geographical approaches to the study of environmental issues in higher education institutions and secondary educational organizations is carried out. The expediency of strengthening the geographical aspects in the content of environmental education and its transformation into environmental education is substantiated. The structure of environmental knowledge is proposed for both future geography teachers and students of secondary educational organizations, which they master in the process of teaching geography, according to content elements and areas of nature conservation.

Key words: environmental knowledge, geo-ecological approach, teaching methods of geography, future teachers of geography.

Ефимова Анна Юрьевна

старший преподаватель кафедры национальной и региональной экономики экономического факультета ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: a.efimova@donnu.ru.

Efimova Anna Yurievna

Senior Lecturer, Department of National and Regional Economics, Faculty of Economics, Donetsk National University
E-mail: a.efimova@donnu.ru.

УДК 373.014.6:005.6(47+57)''1917/1929''

ХАРАКТЕРИСТИКА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

© 2020. Я. П. Кривко

ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье представлен анализ отечественной системы управления качеством обучения школьников в первые годы советской власти, охарактеризованы требования, предъявляемые к образованию, доминирующие методы, формы обучения, подходы к осуществлению контроля качества обучения школьников. Выделены основные достижения и проблемы в отечественной системе управления качеством обучения школьников начала XX века.

Ключевые слова: система управления качеством, обучение школьников, контроль качества, трудовая школа, комплексный метод

Отечественная система управления качеством обучения школьников неоднократно претерпевала трансформации в процессе своего развития. Сегодняшний этап ее развития характеризуется поиском новых эффективных методов ее усовершенствования. Однако, результативность нововведений будет значительно выше, если учитывать результаты педагогических работ прошлых лет. В этой связи особый интерес представляет этап развития отечественной системы управления качеством начала XX века. Это довольно противоречивое время: с одной стороны – энтузиазм, новаторство, поиск новых форм и методов обучения, а с другой стороны – полное отрицание опыта российской педагогики, непрофессионализм на всех уровнях управления качеством обучения, сложная экономическая ситуация и т.д.

Цель статьи – анализ особенностей отечественной системы управления качеством обучения школьников в первые годы советской власти.

Последовавшие после 1917 года послереволюционные события в обществе можно охарактеризовать как время бурного развития новаторской педагогической мысли, вызванного коренными изменениями государственного устройства и его идеологической основы. В это время в нашей стране происходило не просто восстановление, а фактически строительство новой системы всего школьного образования, создавалась первичная структура социалистического среднего образования. Гимназии, реальные училища и т.д. были упразднены, им на смену пришел целый комплекс образовательных учреждений, состоящий из единой трудовой школы первой и второй ступени, школы крестьянской молодежи, фабрично-заводских школ, школы фабрично-заводского ученичества, школы-коммуны и др. Высокая концентрация на территории нынешней Луганской области заводов, фабрик и рудников стимулировала создание и активное развитие на данной территории школ как для детей, так и для взрослых; кроме этого, достаточно большое количество учебных заведений создавалось в сельской местности.

В основе системы управления качеством обучения школьников лежат требования, предъявляемые к школе, ее задачи и особенности на данном этапе. В 1923 году выходит книга Николая Владимировича Чехова (1865–1947) «Типы русской школы в их историческом развитии», в которой был представлен анализ школ России, их специфика в историческом развитии, что было новым для отечественной педагогики

[16]. Этот труд был итогом многолетних исследований автора, еще в 1907 году опубликовавшего результаты педагогического труда «Свободная школа: Опыт организация средней школы нового типа». Н. Чехов, давая определение школы, указывал на то, что «школа есть организованное учреждение, имеющее определенную образовательную цель и определенные формы и объем работы учителя и учеников. Воспитательных задач школа может и не иметь» [16, с. 10].

На первом этапе становления и развития отечественной системы управления качеством обучения школьников к школе выдвигались требования по организации жизни детей в ее социалистическом разрезе, чтобы любая школьная дисциплина организовывала в ребенке и гражданина, и ученого-практика [7, с. 14]; требование приближения школы к современности; ее связь с живой конкретной жизнью рабочих и крестьян; а также требование системности, т.к. «качественное обучение в школе должно давать не ряд отдельных знаний, а единое, целостное мировоззрение» (П. Блонский [2, с. 22]). Постепенно в новых реалиях школа становится важным элементом государственной структуры: «...школа – не монастырски-институтская келья и даже не слепок жизни, а актуальный винт в общем государственном аппарате» (С. Каменев «Подготовка нового учителя» 1923–1924 гг. [10, с. 61]). Как отмечали педагоги середины 20-х годов, школ стала иметь двойственное положение – с одной стороны свобода выбора программ обучения, с другой – школьное образование определяется целевым предначертанием государства и жизнью, т.е. бытием, влияющим на нее со всех сторон [7, с. 14].

В начале XX века требования к школе, к качеству ее работы опирались на идеи Джона Дьюи, чьи труды были очень популярны в советской России двадцатых годов и оказали заметное влияние на развитие советской школы в период ее становления. По мнению Дж. Дьюи, качество обучения выражалось в успехе конкретного ребенка – его физическом развитии, в его успехах в умении читать, писать, считать, в улучшении его манер, его рачительности, привычке к порядку и прилежанию [5, с. 2]. Основной педагогической идеей Дж. Дьюи было воспитание ребенка, личности, которая могла бы приспособиться к любой ситуации; им выдвигались требования связи обучения с жизнью, с опорой на жизненный опыт учащегося, а также идея обучения через деятельность. О популярности подобных идей говорит то, что в период с 1917 по 1926 год работы Дж. Дьюи были изданы и переизданы более двадцати раз, не считая опубликованных аналитических работ отечественных авторов по вопросам педагогики Дж. Дьюи. К концу исследуемого этапа в начале 30-х годов школа ставит своей задачей готовить всесторонне развитого члена коммунистического общества [15, с. 11]. Требования к школе определяются теперь задачами социалистического строительства, воспитательное значение школы выходит на первый план. Утверждалось, что повышение качества работы школы невозможно без повышения качества руководства школой со стороны органов Наркомпроса, который должен обеспечить во всех звеньях народного образования строгую ответственность за порученную работу.

В целом, на первом этапе становления и развития отечественной системы управления качеством обучения школьников целью обучения выступала подготовка подрастающего поколения к «требованиям революционной советской современности» [13, с. 575-576]. Это подразумевало формирование здоровых и сильных, творчески-активных, высоко-квалифицированных, беззаветно-преданных и строго дисциплинированных борцов и строителей коммунистического строя [там же].

Основными требованиями к содержанию обучения для обеспечения его качества выступали:

- содержание обучения должно быть связано с производительным трудом [8, с. 9];
- обучение должно быть связано с «умственным, гимнастическим и политехническим воспитанием» (М. Бернштейн «Что школа делает для населения» (1927 г.) [1, с. 8]): все дети, начиная с девятилетнего возраста, должны принимать участие в производительном труде; умственное образование должно сочетаться с физическим (гимнастические школы и военные упражнения) и политехническим воспитанием, знакомящим с научными принципами всех производственных процессов [там же];

- обучение должно быть воспитывающим, при котором главная цель – обязательное усвоение по своим способностям и дарованиям при проявлении наибольшей самостоятельности; не объем курса и максимальный уровень знаний, а их прочность [14, с. 9].

Обучение, по мнению педагогов двадцатых годов, должно было базироваться на «самостоятельности» молодежи, которая является основой просветительской работы. К основным методам обучения, обеспечивающим его качество, относили:

- применение комплексного или синтетического методов обучения;
- классификация методов обучения с точки зрения воспитательных целей, которые ставит перед собой педагог: пассивно-подражательные, направленные на воспитание в детях послушания, внимательного восприятия и воспроизведения; активно-творческие, направленные на воспитание инициативы и творческой предприимчивости;

- классификация с точки зрения образовательных целей, т.е. по характеру знаний, которые учащиеся должны получить: метод абстрактно-предметный по приобретению отвлеченных, оторванных от практического опыта знаний по отдельным дисциплинам; метод конкретно-комплексный по приобретению конкретных знаний о явлениях окружающей жизни [13, с. 569-570].

Рассматривая вопросы качества обучения, следует отметить, что обучение в отечественных школах 20-х годов XX века чаще всего строилось на основе так называемого «комплексного метода преподавания», суть которого педагоги двадцатых годов активно обсуждали на заседаниях Наркомпроса, съездах и конференциях, заседаниях педагогических коллективов учебных заведений. Данный метод применялся и ранее – в 70-80 гг. XIX века: педагоги применяли комплексные уроки, объединяя изучение одной темы на различных уроках с разных позиций. В новых условиях комплексный подход к преподаванию становился главенствующим, его применение являлось обязательным, гарантией качества результата обучения. Однако, положительные стороны комплексного метода (связь с жизненным опытом, творческий подход, новые возможности для преподавателя и ученика и т.д.) сводили на нет такие факторы, как отсутствие четкого регламента, методики его проведения, специальной литературы для учителя и ученика, низкая квалификация педагогического состава школ и т.д. Результаты внедрения комплексного метода на Луганщине подробно отражены в отчете «О работе Петроградско-Донецкой трудшколы с 1 февраля по 15 июня 1923 года» [3; с. 42]. Метод базировался на максимально приближенном к жизни изложению материала, активном участии учащихся в общественной жизни и трудовой деятельности. Тематика подобных уроков к середине двадцатых годов утверждалась программой Наркомпроса, ее содержательное наполнение было в духе времени – революционные идеи, смелые решения, не всегда логичные и научно обоснованные. Так, например, изучение рассказа А.П. Чехова «Спать хочется» сопровождалось развитием устной и письменной речи, изучением конституции СССР и РСФСР,

промышленности и полезных ископаемых СССР, процентов и диаграмм; при этом все это – содержание одного урока [11, с. 52-53].

К основным проблемам, которые влияли на качество обучения школьников в первой половине исследуемого этапа, следует отнести, прежде всего, слабую материальную базу школы. В этот период высказывались идеи о самофинансировании школы. Например, в издательстве «Работник просвещения» (г. Москва) в 1927 году были опубликованы результаты всесоюзного обследования школ «Что школа делает для населения» (автор Михаил Семенович Бернштейн (1894–1975 гг.) [1]), в которых содержится призыв к тому, чтобы расходы на содержание политехнических школ частично покрывались продажей сработанных вещей (за исключением первого класса), т.к. производительный труд должен был быть тесно связан с образованием [1, с. 8].

Сами школы создавались не только на базе бывших гимназий или других учебных заведений дореволюционной России, но и в заброшенных домах, солдатских и рабочих казармах. К контролирующим органами в это время (к работе инспектуры) предъявлялись требования, продиктованные временем и господствовавшей в государстве идеологией. Во-первых, это политическое руководство во всех сферах образования; во-вторых, это учебно-методическая работа с целью увеличения продуктивности работы учителя; третья задача – борьба с частными школами для того, чтобы остановить работу «...попов и реакционного учительства, ведущуюся на квартирах, в церквях и других секретных местах» [9, с. 12]. Четвертой основной задачей был переход к созданию системы контроля и инспектирования наряду с реорганизацией самих отделов народного образования, создание мощного аппарата инспекции при содействии комитетов партии [9, с. 11-13].

Так как качество обучения принципиально зависит от обеспеченности учащихся учебниками, областное руководство стремилось по возможности решить эту проблему в кратчайшие сроки. Следует отметить, что изданию учебников, методической литературы для учителя со стороны государства уделялось значительное внимание, особенно к концу исследуемого этапа. Так в Отчете Луганского Окрпрофорба за 1925–1926 уч. год указано, что на покупку учебников местному бюджету было отпущено 35 000 руб. против 2 500 руб. прошлогодних, т.е. наблюдалась устойчивая тенденция к полному обеспечению школ учебной литературой [4]. Содержание учебников помимо соответствия достижениям науки и техники, должно было отражать основные идеологические установки партии. Идея создания большевистского учебника была вынесена на общественное обсуждение, звучали призывы к созданию общими усилиями образцового коммунистического учебника.

Следующим фактором, в большей степени негативно влияющим на качество обучения на первом этапе становления и развития отечественной системы управления качеством обучения школьников, является отказ от академических методов преподавания, принятых в дореволюционной России, в пользу новаторской творческой работы учителя и ученика. Это также был и отказ от обязательных программ, отказ от единой системы оценивания в виде единых письменных работ, экзаменов, зачетных уроков в пользу публичных выступлений, представления и защиты рисунков по определенным темам комплексных занятий, чертежей и др. «...Книжка, как альфа и омега догматической мудрости, уступает место опытно-лабораторному знанию, полученному в процессе синтетической школьной работы» (С. Каменев «Подготовка нового учителя» 1923–1924 гг. [10, с. 61]).

В известной книге «Трудовая школа» (1919 г.) идеолог комплексного построения программ новой советской школы П. Блонский подвергал критике практически все

основы дореволюционного образования – начиная от использования программ школьного обучения (отказ от «схематизации знаний», «наш ученик должен изучать мир и жизнь, а не арифметику и физику» [2, с. 46]) и заканчивая отказом от проведения классических уроков, сомневаясь в необходимости «всамделишного урока», т.к. знания должны «рождаться из случаев и в работе», а также «чем меньше учитель будет увлекаться погоней за знаниями, тем лучше» [там же].

Собственно предметность обучения по П. Блонскому также не является целесообразной, ей на смену должна прийти научная деятельность учащихся, осуществляемая ими при переходе из одной научной студии в другую. В школьную практику вошли такие методы преподавания как семинарский, кружковый, студийный, в основе которых лежит «самодеятельность и индивидуализация» [6, с. 44].

К основным средствам обучения педагоги двадцатых – начала тридцатых годов относили словесный (слово как средство), предметный (наглядная предметная иллюстрация для сообщения сведений), моторный или трудовой (в основе – мускульная активность учащегося и его двигательные реакции) [13, с. 569-570].

Одним из элементов системы управления качеством обучения школьников являются государственные стандарты образования, в основе которых лежат программы школьных дисциплин, об отказе от которых уже было сказано выше. Поэтому анализ этапа становления и развития отечественной системы управления качеством обучения включает в себя характеристику программ школьных дисциплин. Единые программы по школьным предметам практиковались до революции 1917 года, когда они подверглись критике, реформировались, видоизменились, а после были полностью ликвидированы. Более того, высказывалось мнение о том, что универсальных программ, хотя бы и одобренных соответствующими главками, в новой трудовой школе быть не может в принципе [7, с. 14]. Однако практика показала, что качество обучения при этом значительно снизилось.

Первые советские программы («Материалы для образовательной школы») были высланы в школы в 1919 году, они носили рекомендательный характер, предполагая конкретизацию на местах. В 1920 году опубликованы «Примерные учебные планы для I и II ступени в единой трудовой школе» (план-минимум и план-максимум). Следует отметить, что и эти программы также были достаточно расплывчаты и не предполагали неукоснительного исполнения. Комплексные программы перерабатывались, дополнялись, уточнялись, в них вводились конкретные темы (не конкретные учебные предметы, а, так называемые, центральные темы), указывались варианты реализации комплекса, появились привязки программ к сезонным явлениям и революционным праздникам (начало весенних работ, Первое мая, Октябрьская революция и т.д.).

Созданием программ занимался государственный ученый совет (ГУС), созданный 4 июля 1921 года на коллегии Наркомпроса, председателем которого была назначена Н.К. Крупская. К сожалению, в состав ГУСа входили люди, которые не всегда были компетентны в вопросах образования, часть из них не имела педагогического образования вообще, не имела опыта преподавательской работы, многие открыто пропагандировали идеи зарубежных педагогов-новаторов, полностью отвергая наследие отечественной педагогики. Это привело к резкому снижению качества обучения школьников. Так, например, критерием обора тем служил интерес ребенка к тому или иному явлению либо идейно-политическое значение данного явления, о системности и научном обосновании речь не шла. И хотя созданные программы считались их авторами чрезвычайно удачными, переворотом в деле школьного образования, имеющим всемирное значение (А. Луначарский [12, с. 5]), они очень быстро показали свою несостоятельность.

Уже к 1925 году на школьных собраниях, в периодике, на конференциях и съездах различных уровней стали звучать критические замечания в адрес комплексных программ. Поэтому программы 1927 года выступали как некий компромисс между комплексностью и предметностью («программа навыков»), а программы 1929 года стали отличаться уклоном в проектный метод преподавания, что еще больше усугубило проблему низкого качества обучения.

Особенностью этого времени является также то, что своевременное исправление недостатков, их анализ, поиск причин педагогических неудач осложнялись ситуацией в стране – все, что не оправдывало ожиданий, считалось происками «врагов», «контрреволюцией», «вредительством», что подразумевало поиск данных «врагов» и их незамедлительное строгое наказание. Это приводило к замалчиванию негативных моментов и ухудшению состояния всей системы управления качеством обучения школьников. В 1931 году в Постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» наркомпросам союзных республик было поручено «...организовать научно-марксистскую проработку программ, обеспечив в них точно очерченный круг систематизированных знаний (родной язык, математика, физика, химия, география, история)».

Новые программы начали внедрять уже в 1932/33 учебном году. Метод проектов и другие новаторские идеи были официально объявлены как несостоятельные. При этом звучало требование о том, что преподавание различных наук, особенно физики, химии и математики должно быть систематическим «...на основе строго определенных и тщательно разработанных программ, учебных планов и проводиться по строго установленным расписаниям» (Н.Ф. Скачков «Национально-культурное строительство в третьем решающем» [15, с. 11]). Все это позволяет говорить о том, что этап становления советской системы управления качеством обучения школьников подходил к концу.

Таким образом, мы можем провести параллель между сегодняшними реформами системы обучения школьников и процессами, происходившими в начале прошлого века. Анализ достижений педагогов прошлого, изучение недостатков их работы – залог эффективного функционирования отечественной системы обучения школьников в настоящем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бернштейн М.С. Что школа делает для населения [Текст] : результаты всесоюзного обследования / М. С. Бернштейн. – Изд. 2-е. – Москва : Работник просвещения, 1927. – 248 с.
2. Блонский П. П. Новые программы ГУСа и учитель. – М. : Работник просвещения, 1925. – 32 с.
3. ГАЛО. Ф. 401. Оп. 1. Д. 22. Л. 39 – 42
4. ГАЛО. Ф. 401. Оп. 43. Д. 27. Л. 97
5. Дьюи Дж. Школа и общество / Джон Дьюи; Пер. с англ. Г.А. Лучинского. – Москва : Гос. изд-во, [1924]. – 174, [1] с.
6. Ефременко Л. Студийная система преподавания // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – № 4. – С. 43-46.
7. Задачи социального воспитания // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – Выпуск четвертый. – С. 13-19.
8. Итоги IV Всероссийского съезда Завгубоно // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – Выпуск четвертый. – С. 4-9.
9. К работе инспектуры // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – Выпуск четвертый. – С. 11-13
10. Каменев С. Подготовка нового учителя / С. Каменев // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – № 4. – С. 61-80.

11. Комплексная система в программе трудовой школы // К новой школе [Текст] : педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – Ростов-на-Дону : [б. и.], 1923-1924. – № 4. – С. 45-55.
12. Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. – Вып. 1. М., 1923. – 36 с.
13. Педагогическая энциклопедия [Текст] / под ред. А.Г. Калашникова при участии М. С. Эпштейна. – Москва : Работник просвещения, 1929. – Т. 1. – 1929. – VIII с., 1158 с.
14. Проблемы школьного строительства // Вопросы школьной жизни [Текст]: педагогический журнал / издание Союза учителей КВЖД; редактор: Н.А. Стрелков. – Харбин: Союз учителей КВЖД. – № 1. – 1925. – С. 4-14.
15. Скачков Н.Ф. Национально-культурное строительство в третьем решающем / Н.Ф. Скачко // М.-Ленинград., 1932. – 198 с.
16. Чехов Н.В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н.В. Чехов ; Педагогическая студия. – Москва : т-во "Мир", 1923. – 149 с.

Поступила в редакцию 27.04.2020 г.

CHARACTERISTIC OF THE NATIONAL QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE FIRST YEARS OF THE SOVIET POWER

Ya. P. Kryvko

The article presents an analysis of the national quality management system of schoolchildren's education in the first years of Soviet power, characterises the requirements for education, the dominant methods, forms of training, approaches to monitoring the quality of schoolchildren's education. The main achievements and problems in the quality management system of schoolchildren's education in the early twentieth century.

Key words: quality management system, schoolchildren training, quality control, labor school, integrated method.

Кривко Яна Петровна

доцент кафедры фундаментальной математики
Института физики, математики и информационных
технологий

ГОУ ВПО «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко».

E-mail: yakrivko@yandex.ru.

Kryvko Yana Petrovna

Associate Professor, Department of Fundamental
Mathematics, Institute of Physics, Mathematics and
Information Technology,

“Lugansk National University named after Taras
Shevchenko”.

E-mail: yakrivko@yandex.ru

УДК 37.018.46

КРИТЕРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В ДИВЕРСИФИКАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© 2020. *А. С. Менжулина, О. Г. Каверина, Е. И. Приходченко*
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

В статье проанализированы разные трактовки понятия «профессиональная мобильность» в процессе диверсификационной подготовке студентов инженерного профиля по иностранному языку. Также были выделены подходы, которые положены в основу конструирования учебно-развивающих ситуаций на материале обучения будущих инженеров иностранному языку.

Ключевые слова: профессиональная мобильность будущего инженера, адаптация, профессионально-ориентированная инженерная деятельность, принципы профессиональной мобильности, образовательно-развивающая ситуация, образовательный потенциал.

Введение. В процессе диверсификационной подготовки студентов инженерных специальностей возникает необходимость в исследовании вопроса профессиональной мобильности, т.к. данный критерий, наравне с изучением перспектив развития инженерного образования, анализом потребностей и мотивов в изучении иностранного языка будущими специалистами, важен и актуален в современном высшем профессиональном образовании. Для рассмотрения поставленной проблемы, следует решать следующие задачи: приобретение глубоких и разносторонних знаний; развитие коммуникабельных качеств; развитие аналитических способностей и критического мышления; развитие самоанализа и осознание собственных возможностей в процессе диверсификационной подготовки по иностранному языку. Критерий «профессиональная мобильность» в условиях модернизации высшего профессионального образования исследовался такими учеными как М.В. Вотинцева, Н.П. Гончарук, Э.Ф. Зеер, С.А. Морозова, Э.Э. Сыманюк, В.А. Мищенко, Т.И. Мясникова и С.В. Нужнова.

Стремление к повышению профессиональной квалификации студентов инженерной направленности является актуальной задачей высшего профессионального образования. Развивая личность в процессе диверсификационной подготовки по иностранному языку, мы определяем ее мобильность, что влечет за собой смягчение и адаптацию процессов, которые протекают в кризисные периоды развития техники и экономики. «Из-за ускорения подвижности «закона перемены труда», от инженера новой формации требуется быть многосторонним, приспособляемым к условиям способности к переменам труда» [4, с. 435].

Цель статьи заключается в раскрытии потенциала критерия мобильности в процессе диверсификационной подготовки студентов инженерного профиля по иностранному языку.

Основная часть. Изменения в производстве приводят к тому, что «появляются новые профессии и становится вопрос о пересмотре технологии подготовки будущих инженеров, отвечающая новым запросам, которая максимально будет учитывать уровень подготовки, направленность участников производственного процесса и личностный потенциал» [3, с.278]. Термин «профессиональная мобильность в контексте

диверсификационно-ориентированной подготовки» имеет узкое и расширенное понимание. Так, например, под узким значением термин может обозначать «профессиональное перемещение по карьерной лестнице, в то время под расширенным значением – готовность к быстрому профессиональному действию, выполнению задач и принятию решений» [8, с. 12].

В Словаре профессиональная мобильность (под редакцией Г.М. Коджаспирова) - это «способность и готовность личности успешно и быстро овладеть новой технологией, приобретать недостающие знания, умения и навыки, которые обеспечат эффективность профессионально-ориентированной деятельности» [2, с. 5].

Для С.В. Нужновой «профессиональная мобильность» представляет интегративное качество личности профессионала, объединяющее в себя внутреннюю потребность в профессиональной мобильности, способности, знаниевую основу и самосознание личности в своей профессиональной мобильности [8]. Т.И. Мясникова указывает в своей работе на то, что «профессиональная мобильность определяется как способность качественно осваивать смежные виды профессиональной деятельности и готовность к эффективной адаптации на рынке труда, которая обеспечивает возможность оптимальной перестройки в новых условиях и конкурентноспособности специалиста инженерного профиля» [7, с. 6].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович под «профессиональной мобильностью» понимали прежде всего овладения высоким уровнем обобщенных и профессиональных знаний, умений и навыков, а также владение системой обобщенных профессиональных приемов для выполнения задач в своей профессиональной деятельности [5]. Наряду с этим выводом, зарубежные исследователи в данной области, например, Д. Мартенс и А. Шелтон формируют свое определение термина «профессиональная мобильность». Они утверждают, что в основу формирования конкурентноспособности и профессиональной мобильности должны быть заключены положения ключевых квалификаций, имеющие широкие возможности действия, которые подготавливают будущего специалиста к смене и освоению новых специальностей и обеспечивают готовность к инновациям. В этой связи О.Ю. Посухова выделяет оценочный аспект, определяющий профессиональную мобильность как «постоянно оцениваемые самим индивидом и его окружением функционально-статусные перемещения в иерархии своей профессиональной активности» [9, с. 109]. Проблему формирования профессиональной мобильности рассматривали Э.Ф. Зеер, С.А. Морозова, Э.Э. Сыманюк. В своих работах они полагают, что профессиональная мобильность формируется на основе компетенций. Данные авторы выделяют следующие компетенции: образовательную – готовность и способность самосовершенствоваться и учиться на протяжении всей профессиональной деятельности; социальную – способность к коммуникации внутри социальных групп, успешной адаптации в новых профессиональных ситуациях и коллективах; межкультурную – готовность успешно достигать взаимопонимания с представителями различных культур на профессиональном уровне в условиях интернационализации трудовых коллективов и глобализационных процессов; ценностно-смысловую – способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности, способность профессионально действовать в соответствии с правовыми и этическими нормами; методическую компетентность – гибкость, рефлексия, креативность, способность к принятию нестандартных решений, анализу и синтезу [5].

Особенностями профессиональной мобильности в разрезе диверсификационной подготовки являются: совмещение функций однородных и разнородных полей

профессиональной деятельности; потребность постоянно повышать свою квалификацию; способность вхождения в новый коллектив и способность управления профессиональным поведением.

Динамика экономических и социальных изменений и развитие интеграционных процессов обуславливает потребность в способной личности к профессионально-ориентированной иноязычной коммуникации. От инженера требуется способность и готовность эффективно участвовать в межкультурном взаимодействии. Лингводидактическое осмысление вопроса формирования профессиональной мобильности студентов инженерного профиля характеризуется своей актуальностью, т.к. связано с необходимостью выявления развивающихся возможностей процесса обучения иностранному языку, инновационному потенциалу учебных предметов в развитии профессиональной мобильности.

В процессе изучения иностранного языка студентами инженерного профиля активизируются диверсификация действий, например, понимание и восприятие нового, осмысление и воспроизведение изучаемого материала, творческий процесс создания новой информации. Развивается интеллект, повышается познавательный интерес, формируются качества студента-инженера к инновационной деятельности.

Для формирования компонента профессиональной мобильности в диверсификационном процессе изучения иностранного языка студентами инженерного профиля ученый Э.Ф. Зеер предлагает следующие виды для развития профессиональной мобильности: ситуации стимулирования ценностно-смысловой сферы студентов, актуализации личностного опыта студентов и потребности в самообразовании; ситуации актуализации индивидуального ментального опыта студентов инженерного профиля, способствующие самопознанию, обогащению индивидуальных интеллектуальных стилей, изучению новых подходов с информацией, техник интеллектуальной деятельности [7, с. 43].

Для Р.Г. Горомовой и И.О. Мальцевой профессиональная мобильность – это качество, которое предполагает овладение диверсификационными знаниями в области своей профессии и смежной с нею. Л.П. Мекулова и В.В. Новикова предполагают, что «профессиональная мобильность – это прежде всего система обобщенных профессионально-ориентированных способов, а также умение эффективно их применять в смежных отраслях производства» [4, с. 438]. Мы в своем исследовании будем придерживаться утверждения Ю.И. Калиновской, Д.С. Мурашко и С.К. Савицкой, т.к. данные ученые, рассматривая критерий профессиональной подготовки, пришли к выводу о том, что профессиональная мобильность – это адекватное реагирование на происходящие в профессиональной деятельности изменения внутри структуры своей профессиональной активности. М.В. Вотинцева, проведя анализ современных исследований по вопросу о профессиональной мобильности выделяет значимые особенности и личностные качества характеристики проявления профессиональной мобильности: «профессионализм выражается в высоком уровне собственной компетентности, уверенности в себе и адекватной самооценке; активная позиция, чувство владения ситуацией, основанные на принципиальности, самокритичности, чувстве нового; социальная активность личности-профессионала проявляется в готовности участвовать в различных проектах разной содержательной направленности; деятельный интерес к разным сферам профессиональной активности, настойчивость, смелость, склонность к риску, стрессоустойчивость; высокая адаптивность к различным профессиональным ситуациям, эмпатия, дипломатичность, изыскательность, самообладание и гибкость поведения» [2, с. 11].

Профессиональная мобильность будущего инженера в процессе диверсификационной подготовки выливается в основные качества личности, которая готова к свободному оперированию профессионально-ориентированными знаниями в необычных и нестандартных ситуациях, а также обладает умением быстро перестраиваться, мобилизоваться и проявлять гибкость реакции на вновь сложившуюся ситуацию.

К структурным компонентам профессиональной мобильности относятся: когнитивный (умения, навыки и знания используются для принятия решений в стандартных и нестандартных ситуациях); мотивационно-ценностный (определяется преферентной сферой самореализации личности в профессии, а также к самоактуализации); поведенческий (свободное оперирование знаниями в новых ситуациях) [1, с. 98].

В профессиональной мобильности будущего инженера ключевую роль играет его мотивация на самообразование, направленность на активное и незамедлительное освоение последних профессиональных достижений и на расширение сферы своей профессиональной активности. В первую очередь профессиональная мобильность связана с такими качествами, как: отказ от стереотипов мышления, способность к творческому и креативному мышлению. Нельзя не отметить, что профессиональная мобильность способствует многовариантному восприятию происходящих изменений и актуализирует интеллектуальный потенциал.

М.А. Холодная считает, что мобильность специалиста инженерной направленности выступает его индивидуальным интеллектуальным потенциалом и опытом, т.к. основывается на открытости познавательной позиции (разнообразии познавательных взглядов, способность к анализу и синтезу) [9]. Иностраный язык только утверждает позиции критерия мобильности в контексте диверсификационной подготовки, т.к. характеризуется своим качеством востребованности и важности для студентов инженерного направления. При изучении иностранного языка студентами-инженерами активизируются различные умственные качества личности от восприятия и понимания нового до создания обновленной информации. Иноязычная коммуникативная деятельность характеризуется мотивированностью, целенаправленностью, ситуативностью и творчеством, поэтому следует рассмотреть вопрос становления технологий формирования профессиональной мобильности в процессе диверсификационной подготовки. Н.П. Гончарук, В.П. Гатинская и Е.И. Хромова выделяют следующие виды развивающих ситуаций для формирования профессиональной мобильности у студентов-инженеров: «ситуации, направленные на стимулирование ценностно-смысловой сферы студентов-инженеров, актуализации профессионально-личностного опыта и потребности в самообразовании; ситуации актуализации индивидуального ментального опыта, который способствует самопознанию, обогащению индивидуальных интеллектуальных стилей мышления, изучению новых техник работы с информацией и приемов профессионально-интеллектуальной деятельности; ситуации личностного саморазвития и профессионально-ориентированного самоопределения, т.к. становится в новых условиях средством адаптации и приспособления, развития качеств мобильности; ситуации рефлексии, которые направлены на осознание студентами индивидуальных интеллектуальных ресурсов, трудностей и барьеров учебной, познавательной и профессиональной деятельности; ситуации активизации самостоятельности и критического мышления, создающие условия для построения индивидуальных траекторий непрерывного саморазвития» [3, с. 276].

Перечисленные развивающие профессиональную мобильность ситуации включают развивающие и образовательные задачи, которые призваны преодолеть учебно-познавательные, коммуникативные барьеры в процессе диверсификационной подготовки по иностранному языку и развитию интеллектуальной и профессиональной сферы. Развивающие и образовательные задачи являются узловым моментом, т.к. они собирают в единый комплекс программные установки и профессиональные ориентиры обучения иностранному языку.

Содержание ситуации должно соответствовать целям профессиональной самореализации, а не только образовательным задачам. «Разрабатывая развивающуюся ситуацию, необходимо учитывать актуальность и типичность выделенных фактов и событий, отбирать следует дилеммы, которые способны решать образовательные и жизненные ситуации; насыщенные разными контекстами; выявления препятствий и требующих диверсификационного арсенала познавательных средств; стимулирующего самостоятельного подбора материала студентами-инженерами; реализацию роли соавторов развивающей ситуации» [3, с. 277].

Развивая профессиональную мобильность студентов инженерных специальностей в процессе диверсификационной подготовки, следует руководствоваться определенными правилами для того, чтобы развивающие ситуации носили субъектный характер, который включает в себя общественные ценности, опыт самообразования и профессионально-индивидуальный опыт. Создавая учебные ситуации, должны удовлетворять познавательные потребности каждого члена учебно-воспитательного процесса, их интересы, осуществление личностной включенности в целостный процесс, коррекцию и проектирование новых самообразовательных путей. Выстраивать технологии по повышению качества профессиональной мобильности следует руководствоваться уровнями компетентности у соответствующих специалистов, а именно: формирование мотивации, развитие способности к рефлексии как средству обоснования выбора, стремление к саморазвитию; формирование компетенций, знаний и понимания (знания, направленные на практическое и оперативное применение и знания как способности восприятия жизни); организация образовательного процесса, обеспечивающая профессионально-личностное самовыражение обучающихся; воспитание активности, самостоятельности, ориентации на нравственные ценности, адаптивности [4, с. 437].

Технология формирования профессиональной мобильности в процессе диверсификационной подготовке по иностранному языку должна также основываться на педагогических принципах:

1. Принцип осознанной перспективы и целеполагания, предполагающий мотивацию студентов инженерного профиля и направленный на осознанное восприятие учебного материала. Данный принцип является первостепенным в процессе формирования профессиональной мобильности и создает условия для раскрытия творческого потенциала в своей профессиональной среде.

2. Принцип интеграции отвечает за становление будущего инженера с широким научным кругозором и высоким уровнем профессиональной мобильности.

3. Принцип интенсификации – это интегрирование многосторонних мер, включающее социальный, психологический, методический и организационный порядок. Данный принцип направлен на повышение эффективности процесса обучения в соответствии с задачами и целями.

4. Принцип проблемности – обеспечивает творческое отношение студентов к учению и к своей профессии, формируя способность у студентов-инженеров открывать новые знания и умения и развивая квазипрофессиональные качества.

5. Принцип индивидуализации дает возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям студентов, позволяя вести учет профессиональных и дифференциально-психологических особенностей.

6. Принцип коммуникативного подхода создает условия общения (возникает коммуникативная мотивация, целенаправленность говорения и формирует взаимоотношения).

7. Принцип личностно-деятельного подхода позволяет определить содержание и структуру рабочих программ по дисциплине «Иностранный язык».

Заключение. Таким образом, профессиональную мобильность следует рассматривать как интегративное качество личности будущего профессионала, которое характеризуется информационной оперативностью, быстрой адаптацией к изменениям в профессиональной научно-технической инженерной деятельности. Она проявляется в самостоятельной готовности решать проблемы в ситуации выбора и прогнозирования их последствий. Иностранный язык становится оптимальной средой в развитии профессиональной мобильности. Наравне с этим утверждением следует создавать проблемные образовательные ситуации, в которых студент осознает себя субъектом деятельности и носителем общепринятых ценностей и индивидуального профессионального опыта.

Предметом дальнейшего изучения являются вопросы, связанные с классификацией профессионально-ориентированных умений студентов инженерного профиля в процессе диверсификационной подготовки по иностранному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балакаева, М.Б. К вопросу технологизации формирования профессиональной мобильности будущих инженеров в вузе посредством иноязычного профессионального самообразования / М.Б. Балакаева // Перспективы науки и образования. – Тюмень, 2015. – № 3(15). – С. 98-103.
2. Вотинцева, М.В. Интегрированное обучение иностранному языку как условие формирования профессиональной мобильности экономистов: автореф. ... канд.пед.наук.: 13.00.08 / Вотинцева Марина Владимировна. – Чита, 2011. – 24 с.
3. Гончарук, Н.П. Развивающие ситуации как средство формирования профессиональной мобильности будущих инженеров средствами иностранного языка, Педагогическая и научная деятельность / Н.П. Гончарук, В.П. Гатинская, Е.И. Хромова // Вестник казанского технологического университета. – 2012. – № 13. – С. 274-279.
4. Гончарук, Н.П. Интеллектуальные концепции как основа непрерывного профессионального образования специалистов по направлению подготовки «Химическая технология энергонасыщенных материалов и изделий» / Н.П. Гончарук // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 38. – С. 434-439.
5. Зеер, Э.Ф. Профессиональная мобильность – интегративное качество субъекта инновационной деятельности / Э.Ф. Зеер, С.А. Морозова, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 5. – С. 90-97.
6. Мищенко, В.А. Профессиональная мобильность как одно из основных психолого-педагогических качеств будущего специалиста / В.А. Мищенко // Образование и наука. – 2009. – № 3 (60). – С. 35-42.
7. Мясникова, Т.И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профессионализации подготовки будущих специалистов в вузе: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Татьяна Ивановна Мясникова. – Екатеринбург, 2010. – 192 с.
8. Нужнова, С.В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе / С.В. Нужнова // <http://www.rusnauka.com \Pedagog\185> (дата посещения 3.03.2020).
9. Фугелева, Т.А. Профессиональная мобильность выпускника технического вуза и перспективные ориентиры ее развития / Т.А. Фугелева // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования / Человек и образование. – 2010. – № 2(23). – С.107-111.

Поступила в редакцию 12.04.2020 г.

**CRITERION OF PROFESSIONAL MOBILITY IN DIVERSIFICATION TRAINING OF
ENGINEERING PROFILE STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE**

A.S. Menzhulina, O.G. Kaverina, E.I. Prihodchenko

The article analyzes different interpretations of the concept of “professional mobility” in the process of diversification training of engineering students in a foreign language. They also highlighted the approaches that underlie the design of educational and developmental situations based on the training of future engineers in a foreign language.

Key words: professional mobility of a future engineer, adaptation, professionally oriented engineering activity, principles of professional mobility, educational development situation, and educational potential.

Менжулина Анастасия Сергеевна

аспирант, ассистент кафедры английского языка
ГОУ ВПО «Донецкий национальный
технический университет».
E-mail: fox1105@ukr.net

Menzhulina Anastasia Sergeevna

post-graduate student, assistant of English
Language Department,
Donetsk National Technical University.
E-mail: fox1105@ukr.net

Каверина Ольга Геннадиевна

доктор педагогических наук,
профессор кафедры английского языка
ГОУВПО «Донецкий национальный
технический университет».
E-mail: kaf_engl-2017@mail.ru

Kaverina Olga Gennadijevna

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor of
English Language Department,
Donetsk National Technical University.
E-mail: kaf_engl-2017@mail.ru

Приходченко Екатерина Ильинична

доктор педагогических наук, профессор,
академик МАНПО,
профессор кафедры социологии и политологии
ГОУВПО «Донецкий национальный
технический университет».
E-mail: kaf_engl-2017@mail.ru

Prihodchenko Ekaterina Ilinichna

Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor of the Sociology and Political
Science Department,
Donetsk National Technical University
E-mail: kaf_engl-2017@mail.ru

УДК 378.016

ГЕНЕЗИС РАЗВИТИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

© 2020. *О.С. Носуля*

ГОУ ВПО ДНР «Донецкий национальный университет»

В статье идет речь о генезисе процесса информатизации современного общества. Рассмотрены факторы развития информатизации. Проанализированы основные условия формирования информационного общества. Приведены и проанализированы этапы информатизации в США, Европе, России и ДНР. Исследованы основные положения программ информатизации.

Ключевые слова: информационное общество, информатизация, этапы информатизации, программа информатизации, процесс информатизации

Введение. В нынешнем современном обществе основным видом деятельности является производство информации, и этот процесс, как указывают А.А. Пегов и Е.Г. Пьяных, называют информатизацией [14]. Информатизация общества – глобальный, общецивилизационный процесс активного формирования и широкомасштабного использования информационных технологий. Постепенно формируются условия для активного, целенаправленного использования информационных технологий. Последние годы отмечено возрастание интереса со стороны ученых и исследователей к проблемам информатизации общества и, в частности, информатизации образования. Они все чаще становятся предметом исследования педагогических наук. Вопросы изучения информатизации поднимаются в работах И.В. Соколовой, Л.В. Мантатовой, Б.С. Гершунского, А.Л. Денисовой, С.Р. Домановой, А.Н. Тихонова, Г.А. Козловой, И.В. Марусевой, И.В. Роберт, Ю.М. Цевенкова, Е.Ю. Семеновой, Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина и многих других.

Потребность во внедрении и использовании информационных технологий в образовательной сфере стремительно растет. С одной стороны, в качестве средств обучения, с другой стороны, овладение ими на должном уровне представляет одну из важнейших задач подготовки современных специалистов. Изучение и систематизация вопросов информатизации, в частности генезиса, крайне важны с точки зрения необходимости для эффективного решения проблемы.

Цель. Для наилучшего понимания проблем информатизации общества и образования необходимо проследить зарождение и процесс развития информатизации, проанализировать основные условия формирования информационного общества, рассмотреть факторы развития информатизации образования.

Основная часть. Начало процесса информатизации современного общества следует отнести к 50-м годам XX века в США, затем с 70-х гг. – в Японии и с конца 70-х – в Западной Европе. Именно в этот период, благодаря успехам в развитии Радиовещания, в обществе была впервые осознана социальная роль средств массовой информации и необходимость их формирования на новой технической базе [7].

Важным этапом в выработке технической базы информатизации стали 70-е годы XX века, когда были созданы большие интегральные схемы (БИС), которые и широко применялись для построения различного рода устройств обработки, хранения и передачи информации. На основе БИС созданы микропроцессоры, которые начали встраиваться в различные виды производственного оборудования, устройства управления и бытовую технику. На их основе сконструированы также и персональные электронно-

вычислительные машины (ЭВМ), массовое производство и распространение которых в различных сферах социальной практики оказалось революционным.

Именно поэтому начало процесса глобальной информатизации общества большинство современных исследователей относят к 70-м годам XX века, а количество персональных электронных вычислительных машин (ПЭВМ) в той или иной стране или сфере человеческой деятельности может служить некоторым обобщенным показателем уровня их информатизации.

По этому показателю мировым лидером в развитии процесса информатизации являются США. Затем (со значительным отставанием) следовали страны Западной Европы, Юго-Восточной Азии и, наконец, страны Восточной Европы, в том числе и Россия. Так исследования специалистов Price Waterhouse Coopers признали Москву одним из лидеров в мире по внедрению прикладных технологических решений в городском управлении. По оценке исследовательской компании, достижения Москвы в сфере использования информационных технологий сопоставимы по масштабам и характеру задач с результатами мировых технологических лидеров – Нью-Йорка, Лондона, Барселоны и Сиднея.

Необходимо отметить, что в 1996 году мире было продано около 70 млн. единиц персональных компьютеров (ПК). Из них в США – 26,8 млн. В этот же период времени количество проданных за год ПЭВМ в России не превышало 1–1,2 млн.

Объем продаж непрерывно возрастает очень высокими темпами – порядка 18–19 % ежегодно. В 2000 году в мире продано более 130 млн ПЭВМ. Продажи ПК за 2018 год составили 259,4 млн. [27]. Эксперты организации IC Insights дали прогноз развития рынка ПК на ближайшие годы – суммарный объем поставок персональных компьютеров в 2025 году будет равен 783 млн. единиц [29].

В любой стране независимо от уровня ее развития понимают в той или иной мере неизбежность и необходимость претворения в жизнь идей информатизации общества. Многие страны имеют национальные программы информатизации с учетом местных особенностей и условий [11].

В США одним из приоритетных направлений признано информационное обслуживание граждан, в связи с чем, пересмотрены нормы основных законов, связанных с участием властных структур в данном процессе. В результате в настоящее время 89 % американцев, имеют доступ в Интернет, пользуются правительственной информацией и получают от власти разнообразные услуги с использованием Интернета, а в целом в мире, по состоянию на декабрь 2018 года, в Интернет выходят 3,9 млрд человек или 51,2 % населения планеты, а к 2020 году Интернет будет доступен для 60 %, заявляют эксперты Международного союза электросвязи (ITU) [2].

Результатом политики правительства США в области информации и информационных технологий стало возникновение электронного правительства [28]. Такое правительство стало не только целью преобразований, но и инструментом широких правительственных реформ. Унификация политики и практики позволили американскому правительству реализовать такие грандиозные по масштабам и сложности проекты, как создание федеральной инфраструктуры публичных ключей (FPKI) и системы авторизации доступа (ACES), общеправительственной системы федеральных форм (Fed Forms), системы поиска документов по всем правительственным учреждениям (GILS), федеральной системы госзакупок (Fed Biz Opps), и другие [16].

Важным шагом в развитии информатизации стало принятие в 1991 году Министерством образования США программы «Америка 2000: стратегия образования»

[26], в которой внедрение новых информационно-компьютерных технологий в обучение и управление образованием определяется как одно из ведущих направлений реформы образования [6]. Информационные технологии квалифицируются как стратегически важное направление, необходимое для развития экономики, промышленности, высоких технологий, обеспечения национальной безопасности, повышения эффективности обучения, профессионального образования и подготовки научных кадров. Так произошли заметные сдвиги в отношении доступа к новым образовательным технологиям благодаря успешной деятельности Фонда содействия технологической грамотности, который предоставляет скидки на телекоммуникационные услуги школам и библиотекам и выделяет средства для эффективного использования информационных технологий в начальном и среднем образовании.

Идея информатизации учебного процесса стала средством совершенствования образовательной системы и обеспечения прогресса общества в целом. Таким образом, технологизация (использование ПК с необходимым программным обеспечением и средств телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией, использование интернет сервисов и др.) обучения США стала одним из ведущих направлений и самостоятельным объектом исследований в области проблем повышения эффективности образования.

Для сопоставления и оценки возможностей стран интерес могут представлять концепция и основные идеи программы информатизации в Японии. В настоящее время Япония находится на второй стадии информатизации и занимает лидирующее положение в мире по производству современных информационных продуктов, услуг и технологий.

Цель японского проекта – связать те услуги, которые раньше предлагались отдельно. Предполагается, что все виды информации от телефонных посланий и телепрограмм до собственно компьютерной продукции должны передаваться по одному общему кабелю. В перспективе каждый абонент кабельной сети в Японии сможет получить несколько услуг одновременно [8].

Полное осуществление проекта информатизации в этой стране рассчитано на 20 лет и потребует около 100 млрд. долларов капиталовложений. Кроме того, несмотря на неудачу с созданием компьютеров 5-го поколения в Японии, отмечает С.В. Чугров, принята, рассчитанная на 10 лет общей стоимостью 480 млн. долларов, программа разработки новых типов компьютеров с высокой степенью параллелизма обработки информации, с нейронными сетями, в которых передача информации осуществляется светом [25]. Также группа японских исследователей разработала первый в стране квантовый компьютер и предлагает другим ученым бесплатно его протестировать. По словам ученых, этот компьютер способен проводить вычисления со скоростью в 100 раз больше по сравнению с суперкомпьютером.

В сфере образования Японии также произошли изменения. За последние годы в Японии принято довольно много различных программ и проектов в области ИТ и образования. Реформа образования 1997 года фактически стала правительственным планом к действию и выбранным приоритетом стало интенсивное внедрение ИТ в систему образования страны. К концу 2001 года все государственные школы были подключены к сети интернет. Современное оснащение школ микроэлектронной техникой находится на довольно высоком уровне и продолжает расти быстрыми темпами. В Японии школам, строящим процесс обучения на использовании персональных компьютеров и другой новейшей информационной техники, оказывается регулярная поддержка со стороны правительственных органов [12; 15].

Китайское политическое руководство расценивает информатизацию как один из ключевых факторов радикального повышения качества комплексного развития страны. В Китае в 1997 году правительством провозглашен лозунг: «Наука и образование приведут к расцвету государства». В этот период создается система непрерывного образования, в том числе за счет внедрения информационных технологий, которые, по мнению разработчиков, помогут китайской школе стать более открытой. В 2015 году премьер Госсовета КНР заявил о курсе на формировании и развитии в стране стратегии «Интернет+», опирающейся на всеобъемлющем и всестороннем использовании информационных сетей для развития общества [17].

За последние 10 лет Китай провел глубокие стратегические изменения в области образования, особенно в сфере информационных технологий, что связано с обострением конкуренции после вступления КНР в ВТО; ликвидировали отставание в подготовке персонала для предприятий микроэлектроники [2]. Масштаб использования компьютеров на предприятиях и в учреждениях образования достиг 99,0 %, а использования интернета 95,6 %. Таким образом, наблюдается почти полное насыщение различных сфер деятельности компьютерной техникой и интернет доступом [17].

В тоже время в Европе в конце 1999 года Европейская Комиссия выступила с инициативой – «Электронная Европа», которая была принята в мае 2000 года. Она была призвана активизировать деятельность по формированию общеевропейского информационного общества [5; 16]. Основными задачами программы стали создание информационно-коммуникационной инфраструктуры и равный доступ к ней всех поставщиков услуг, четкое законодательное оформление таких сфер, а также глобальное покрытие сетями всей территории ЕС [4].

Наряду с общеевропейской инициативой есть национальные программы у Великобритании, Франции и многих других стран Европы и мира. Так в Великобритании вопрос информатизации образования решили путем принятия проекта «Connected Learning Community», основная задача которого – отойти от классической модели «учитель – ученик». Ученики используют компьютеры в школе для выполнения классных заданий и могут брать ноутбуки домой, чтобы выполнить домашнее задание. А родители могут использовать ноутбуки для повышения компьютерной грамотности [23].

Ключевая цель программ западных стран состоит в достижении лидирующих позиций в экономике и социальном развитии общества. Отличительной особенностью большинства европейских программ и стратегий их реализации является то, что все используемые онлайн-технологии – электронная коммерция, электронное правительство, электронный бизнес и т. д. – рассматриваются не как самостоятельные изолированные сферы деятельности, а как интегрированная среда, представляющая собой единый фундамент для перехода к цифровой экономике и информационному обществу [26].

В российской программе, как отмечает А.В. Брыкин, наряду с ускорением экономического роста обозначено укрепление государственного управления [5]. Таким образом, программы западных стран имеют четко выраженную социально-экономическую направленность и главным объектом у них являются человек и человеческие ценности. Российская программа, как утверждают Е.В. Алферова, И.Л. Бачило, отражает главным образом интересы государства и лишь опосредованно, через него, интересы людей [1].

Стартом процесса информатизации в России можно считать 60-е года, когда была осознана роль информации как важнейшего ресурса предприятия, организации, региона, общества в целом. Начали разрабатываться автоматизированные

информационные системы разного рода, такие как автоматизированная система управления (АСУ), в которой, прежде всего, выделялись системы разных уровней управления – АСУП (для уровня предприятий и организаций), ОАСУ (отраслевые), РАСУ (республиканские и региональные), и, наконец, ОГАС (общегосударственная автоматизированная система) [13].

В течение 1991–2000 гг. информатизация в России проводилась без активного вмешательства государства. Но, как отмечают С.В. Назаров, А.В. Меликян, А.П. Пятибратов и др. производство отечественных технических средств информатизации (компьютеры, средства связи и т.п.) практически прекратилось из-за их технического несовершенства и качества.

Однако информатизация не прекратилась, ее ведущим звеном становятся коммерческие структуры. Появляется большое количество частных, полугосударственных фирм, занимающихся информационными технологиями, импортом и продажей зарубежной техники. Формируется разветвленная сеть мобильных телефонных услуг, значительная часть населения подключается к Интернету. Приобретает широкие масштабы сборка простейших моделей персональных компьютеров. Персональный компьютер постепенно переходит в ряд бытовой техники и его используют для учебы, развлечений, работы с текстами и простейшими расчетами [13].

В 1995 г. была разработана концепция формирования и развития единого информационного пространства России (ЕИПР) и соответствующих государственных информационных ресурсов [19]. На базе этого документа в 1998 г. по поручению Комитета Государственной Думы по информационной политике и связи была разработана и одобрена Концепция государственной информационной политики. В 2002 году Правительство РФ принимает Федеральную целевую программу «Электронная Россия». И это уже план конкретных мероприятий, обеспеченных государственным финансированием. Мероприятия программы распределялись на этапы и рассчитывались на период 2002–2010 года [19].

Отдельным направлением государственной политики России стала информатизация в сфере образования. В 2001 году была принята Федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 год)». Целью программы было создание и развитие единой образовательной информационной среды, обеспечивающей единство образовательного пространства на всей территории страны и повышение качества образования во всех регионах России [20]. Эта программа была более успешной. Основные затраты шли на закупку компьютерных классов для общеобразовательных учреждений, особенно сельских школ. В ее рамках была создана система образовательных порталов [24] и Центральная библиотека образовательных ресурсов (ФГУ ЦБОР) (свыше 12 тыс. книг), в которую помещалась практически вся выходящая в России учебная литература [10]. Учебные заведения имели доступ к ресурсам библиотеки по индивидуальному паролю. Однако в работах не были учтены вопросы соблюдения авторского права, библиотеку пришлось закрыть.

По окончании вышеизложенной программы Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации предоставило долгосрочный проект «Информационное общество» на 2011–2020 года, в котором предполагалось выделить из федерального бюджета на информатизацию 88,03 млрд руб., из которых 9,3 млрд руб. предполагалось потратить до 2013 г., а остальные 78,73 млрд освоить в 2014–2020 гг. В программу вошли шесть направлений: электронное правительство,

повышение качества жизни граждан и улучшение условий ведения бизнеса, преодоление цифрового неравенства, безопасность в информационном обществе, развитие рынка информационно-коммуникационных технологий и сохранение культурного наследия [9].

Госпрограмма охватывает все отрасли и сферы деятельности, она должна повысить прозрачность и управляемость, обеспечить устойчивость и конкурентоспособность экономики в целом [19].

Показателями успешной реализации Программы стал рост индекса Российской Федерации в международном рейтинге стран по уровню развития информационных и телекоммуникационных технологий и увеличение количества граждан, использующих государственные услуги в повседневной жизни. К концу 2020 года в России планировалось увеличить долю населения, пользующуюся электронными государственными услугами, с 11 % (показателя 2010 года) до 85 % [21].

Наряду с российской инициативой в 2015 году в Донецкой Народной Республике принято постановление «О единой республиканской информационной системе в сфере образования». Оно регламентирует создание и ведение единой республиканской информационной системы в сфере образования, которая предназначена для информационно-программной поддержки предоставления государственных услуг и решения задач в сфере образования. Информационная система в сфере образования представляет собой совокупность программно-технологических и технических средств, обеспечивающих информационную поддержку методического и организационного обеспечения деятельности участников системы образования [18].

В рамках государственной программы наращивается и регулярно обновляется материально-техническая база информатизации образовательных организаций, в том числе происходит оснащение лицензионным программным обеспечением. Развивается республиканский сегмент образовательно-информационных компьютерных сетей и подключение к нему компьютерных сетей образовательных организаций и учреждений управления образованием. Ожидается обеспечение высокопроизводительным устойчивым выходом в Интернет всех типов образовательных организаций, создаются Интернет сайты образовательных организаций всех типов с их интеграцией в республиканский образовательный портал. Разрабатываются и внедряются инструментальные средства для создания обучающих программ, систем управления учебным контентом [18].

По результатам работы за прошедший период принимается проект программы ДНР – «Республиканская программа информатизации» (9 февраля 2018 год) [20]. Ее основное содержание определяет основные цели и направления деятельности по использованию информационно-коммуникационных технологий в ДНР на период до 2021 года.

Донецкая Республиканская программа информатизации включает характеристику современного состояния информатизации, стратегические цели и основные принципы информатизации, ожидаемые результаты её реализации на данном этапе развития ДНР и продвижения авторитета Республики на мировой арене. Национальная информационная инфраструктура, созданная с учётом мировых тенденций и достижений, способствует равноправной интеграции Донецкой Народной Республики в мировое сообщество [22].

Целью программ информатизации ДНР является создание и развитие единой системы информатизации Донецкой Народной Республики. Были поставлены

следующие задачи: рассмотреть историю возникновения, этапы развития, современное состояние информатизации в ДНР, формирование информатизации в других странах и провести анализ проектов, необходимых для реализации Республиканской программы информатизации. Одним из неотъемлемых фрагментов информатизации, как определяет программа, является электронное взаимодействие между органами государственной власти, гражданами и организациями Донецкой Народной Республики, работающее на базе информационной инфраструктуры [22].

Переход на электронное взаимодействие в масштабе республики фактически означает трансформацию всех основных форм деятельности государственных учреждений и является сложным процессом, требующим значительных финансовых затрат и решения целого комплекса взаимосвязанных политических, правовых, административных и технологических вопросов.

Выводы. Нами была изучена проблема становления информатизации общества и образования, прослежен путь развития процесса информатизации в разных странах. Проанализированы основные условия формирования информационного общества и факторы развития информатизации образования. Изучены государственные программы информатизации РФ [9] и ДНР [11]. Анализ таких программ в сравнении с основными программными документами по информатизации других стран указывает на весьма серьезные их различия. В большинстве случаев они являются следствием объективных причин, среди которых ведущая роль принадлежит уровню экономического развития стран.

Многие страны мира осуществляют последовательное и устойчивое формирование и развитие информационного общества (ИО). Согласно сложившимся в настоящее время представлениям, развитое информационное общество характеризуется определенной совокупностью признаков, среди которых в первую очередь выделяют такие, как увеличение роли информации и знаний в жизни общества, создание глобального информационного пространства, появление в экономике принципиально новых подходов к использованию современных информационно-коммуникационных технологий, повышение уровня профессионального и культурного образования и т.д. [16].

Происходящие в современном обществе изменения способствуют развитию науки, образования и производства.

Проведенное исследование относительно генезиса информатизации даст возможность в дальнейшем сформулировать предпосылки и направления информатизации высшего профессионального образования, сформулировать понятие «информационная культура» и «информационная компетентность» будущего специалиста, а также сформулировать модель информационной культуры будущего выпускника высшей школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алферова Е. В. Информационные технологии. Инновации в государственном управлении: сборник научных трудов / Е. В. Алферова, И. Л. Бачило, И. Ю. Павлов, Е. Г. Голубева, Э. В. Талапина [и др.]. – Москва: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2010. – 238 с.
2. Артамонов Г. Государственное управление развитием информатизации в США / Г. Артамонов, Б. Кристальный, Ю. Травкин // Информационные ресурсы России. – 2004. – № 5. – С. 22-28.
3. Боровская Н. Е. Модернизация учебных планов и программ в школах КНР / Н. Е. Боровская // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 85-92.
4. Бровка Г. М. Информационно-коммуникативные технологии как средство стратегии обеспечения инновационной безопасности и достижения национальных интересов. / Г.М. Бровка // Экономика и управление народным хозяйством. Экономическая наука сегодня. – 2016. – №4. – С. 140-150.

5. Брыкин А. В. Логистика XXI века и единое евразийское информационное пространство / А. В. Брыкин. – Москва: Издательский дом «Наука», 2014. – 216 с.
6. Жужжалов В. Е. / Системный анализ процесса информатизации инженерного образования в России и за рубежом / В. Е. Жужжалов, О.А. Баранова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования – 2010. – № 1. – С. 44-46.
7. Информатизация общества // Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка. – URL: http://phys.bspu.by/static/lib/inf/posob/stu_m/glaves/glava1/gl_1_1.htm (дата обращения: 06.12.2019).
8. Информатизация по-японски // Mognovse: Можно все) : [сайт]. – URL: <http://mognovse.ru/dqu-informatizaciya-po-yaponski.html> (дата обращения: 06.12.2019).
9. Информационное общество (2011-2020 годы). РФ: государственная программа // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: официальный сайт. – 2010. – URL: – <https://digital.gov.ru/ru/documents/3564/> (дата обращения 06.12.2019).
10. Бунь Е. В. Центральная библиотека образовательных ресурсов: цели, задачи, перспективы: [материалы Десятой Международной Конференции «Крым 2003», Судак, 07-15 июня, 2003 г.] / Е. В. Бунь, А. Н. Балацкий. – Текст : электронный // Библиотеки и ассоциации в меняющемся мире: новые технологии и новые формы сотрудничества: доклады конференции. – 2005. – № 1. – URL: – http://bit.edu.nstu.ru/archive/print-1-2005/tsentralnaya_biblioteka_obrazovatelnyh__70/ (дата публикации 15.06.2005)
11. Красин В. В. Информационные технологии в условиях Всемирного рынка / В. В. Красин // Вестник МГУКИ. – 2012. – №3 (47). – С. 28-29.
12. Моряков С. Система образования Японии / С. Моряков // CNewsАналитика. – 2002. – URL: https://www.cnews.ru/reviews/free/edu/it_world/japan.shtml (дата обращения 06.12.2019)
13. Белоусова С. Информатизация и информационное общество / С. Белоусова и др. // Национальный открытый университет «ИНТУИТ». – 2012. – URL: – <https://www.intuit.ru/studies/courses/3481/723/lecture/14226?page=5> (дата публикации 19.11.2012)
14. Пегов А. А. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе / Пегов А. А., Пяных Е. Г. // Томский государственный педагогический университет: официальный сайт. – 2010. – URL: – <http://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf> – (дата обращения 06.12.2019)
15. Петиненко И. А. Система образования Японии: что ведет эту страну к успеху? / И. А. Петиненко, А. А. Ткач // Вестник Томского государственного университета. Экономика – 2012. – № 2 (18) – С. 174-178
16. Петрова Е.А. Зарубежный опыт информатизации и особенности его реализации в России / Е.А. Петрова // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 11. – С. 31-35
17. Пиковер А. В. Информатизация и электронная коммерция в Китае / А. В. Пиковер // Восточная аналитика – Москва : Институт востоковедения РАН, 2017. – № 1-2 – С. 60-67
18. Постановление от 24.07.2015 №14-10 «О единой республиканской информационной системе в сфере образования». – Текст : электронный // Государственная информационная система нормативных правовых актов Донецкой Народной Республики: официальный сайт. – 2015. – URL: – <https://gisnpa-dnr.ru/pna/0003-14-10-20150724/> (дата обращения 06.12.2019)
19. Программа информатизации России // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: официальный сайт. – 2018. – URL: – <https://digital.gov.ru/ru/> (дата обращения 06.12.2019).
20. Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 годы). РФ: федеральная целевая программа // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации: официальный сайт. – 2001. – URL: – <http://docs.cntd.ru/document/901796094/> (дата обращения 06.12.2019).
21. Рейтинг стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий 2006–2019. Гуманитарная энциклопедия: Исследования // Центр гуманитарных технологий. – 2019 – URL: – <https://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index/ict-development-index-info> (дата обращения 06.12.2019)
22. Республиканская программа информатизации. ДНР // Министерство связи ДНР: официальный сайт. – 2018. – URL: – <https://минсвязь.рус/doc-projects/respublikanskaya-programma-informatizacii> (дата обращения 06.12.2019).
23. Роготнева Е. Н. Анализ зарубежного опыта использования информационных технологий в образовательном процессе / Е. Н. Роготнева // Информационные технологии в образовательном процессе исследовательского университета сборник трудов Всероссийской молодежной конференции, г. Томск, 12-13 сентября 2012 г.: / Национальный исследовательский Томский

политехнический университет (ТПУ), Институт дополнительного непрерывного образования (ИДНО) ; под ред. Д. В. Чайковского. – Томск: Изд-во ТПУ, 2012. – С. 34-36.

24. Система образовательных Интернет-порталов: опыт предоставления информационных услуг «электронного правительства» // Электронная библиотека Textbooks. – 2013. – URL: – <https://textbooks.studio/uchebnik-teoriya-politiki/sistema-obrazovatelnyih-internet-portalov19569.html> (дата обращения 06.12.2019).
25. Чугров С. В. Япония в век информатизации / С. В. Чугров // Мировая экономика и международные отношения. – 2004. – № 10. – С. 102-107.
26. Lamar Alexander. America 2000: An Education Strategy / Lamar Alexander, George Bush Alexander Lamar // Department of Education – Washington, DC – 2000. – 80 с.
27. Global PC market to halt decline in 2019 as APAC leads with 1% growth // Canalys : [сайт]. – 2019. – URL: – <https://www.canalys.com/newsroom/global-pc-market-to-halt-decline-in-2019-as-apac-leads-with-1-growth>) (дата обращения 06.12.2019).
28. Information Technology Management Reform Act of 1996, Pub. L. No. 104-106, Div. E // U.S. Government Printing Office – 1996. – 110 с.
29. MakeUp of Personal Computer Market // Icinsights. – 2019. – URL: – <http://www.icinsights.com/news/> (дата обращения 06.12.2019)

Поступила в редакцию 10.05.2020 г.

THE GENESIS OF THE DEVELOPMENT OF INFORMATIZATION OF THE MODERN SOCIETY

O.S. Nosulya

The article deals with the Genesis of the process of Informatization of modern society. The factors of Informatization development are considered. The basic conditions of the information society formation are analyzed. Presented and analyzed the stages of Informatization in the United States, Europe, Russia, DPR. Studied the main provisions of the programs of Informatization.

Key words: Information Society, Informatization, Stages of Informatization, Informatization Program, Informatization Process.

Носуля Оксана Сергеевна

Старший преподаватель кафедры физической химии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

E-mail: nosulya.oksana@mail.ru

Nosulya Oksana Sergeevna

Senior lecturer, Department of physical chemistry SEI HPE «Donetsk National University».

E-mail: nosulya.oksana@mail.ru

УДК 378.4

СТРУКТУРА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

© 2020. *Е. И. Приходченко, А. С. Барвинок*

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»

Автор акцентирует внимание на роли научно-исследовательской деятельности для студентов вузов. В статье рассматривается содержание и структура научно-исследовательских компетенций магистрантов инженерного профиля как неотъемлемая составляющая всестороннего и гармоничного развития личности инженера.

Ключевые слова: научно-исследовательская компетентность, научно-исследовательская деятельность студентов, компоненты научно-исследовательских компетенций, научно-исследовательские компетенции студентов-магистрантов инженерного профиля.

Постановка проблемы. Проблема формирования научно-исследовательской компетентности студентов высшей школы имеет весомое значение в настоящее время. Компетентность понимается учеными как комплекс знаний, умений и навыков, которая формируется и отражается через их профессиональную деятельность [1].

Ученый П.Ф. Анисимов под исследовательской деятельностью понимает «деятельность обучающихся, связанную с поиском ответа на творческую исследовательскую задачу с ранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы» [2, с. 7].

Научно-исследовательская компетентность будущих студентов-магистрантов инженерного профиля является ключевой составляющей современного специалиста, которая прописана в существующих планах и программах технических университетов, а также формирует готовность к их научно-исследовательской деятельности.

Эту компетентность начинают формировать с первых курсов университета. Но обучаясь в магистратуре, учебный процесс приобретает сознательный характер со стороны студенческой молодежи, что в свою очередь усиливает и облегчает мотивационный характер процесса формирования данной компетентности.

Исходя из вышесказанного, возникла необходимость в конкретизации данного понятия и выявлении его структурных компонентов.

Анализ актуальных исследований. Проблемой формирования научно-исследовательской компетентности студентов занимались следующие ученые: Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, Г.М. Гаджикурбанова, А.А. Ушаков, Н.И. Плотникова, В.А. Болотова, О.Е. Лебедева, В.А. Слостенин, Е.В. Бережнова, Ю.В. Соляникова, Ю.А. Комарова, Т.Г. Цуникова, О.В. Федина и др. [1; 3].

Структуризацию научно-исследовательской компетентности проводили многие исследователи, но в контексте своей профессиональной специфики и особенностей возраста обучаемых.

Данная компетентность – достаточно широкое и объемное понятие, что в свою очередь только придает ему системный характер и динамику во времени.

Цель данной статьи – определить структуру научно-исследовательских компетенций и обобщить знания о научно-исследовательской компетентности будущих магистров инженерного профиля.

Изложение основного материала. Ученые М.Б. Шашкина и А.В. Багачук дают следующее определение научно-исследовательской компетентности – «...это интегративная характеристика личности, предполагающая владение методологическими знаниями, технологией научно-исследовательской деятельности, признание их ценности и готовность к их использованию в профессиональной деятельности» [6].

В профессиональных образовательных программах отражены компетенции, которыми должен обладать выпускник.

Научно-исследовательская деятельность выпускника, освоившего программу магистратуры, предусматривает следующие компетентности:

- планировать и ставить задачи исследования, выбирать методы экспериментальной работы, интерпретировать и представлять результаты научных исследований;
- самостоятельно проводить исследование;
- оценивать риск и определять меры по обеспечению безопасности разрабатываемых новых технологий, объектов профессиональной деятельности;
- проводить поиск по источникам патентной информации, определять патентную чистоту разрабатываемых объектов техники;
- применять иностранный язык в профессиональной сфере;
- формировать законченное представление о принятых решениях и полученных результатах в виде отчета с его публикацией.

Ученый Федина О.В. в своей работе предлагает следующую типизацию научно-исследовательских компетенций [7, с. 99].

Таблица
Компоненты исследовательских компетенций студентов и их содержание (по О.В. Фединой)

Планово-организационные	владение методическими основами научно-исследовательской работы и научного моделирования; владение опытом научно-библиографических работ, аннотирования, реферирования; владение информационными технологиями формирования и обработки массивов данных исследований; знание действующих правил подготовки рукописей научных работ; способность к самоорганизации (планирование, регулирование, контролирование своих действий) при выполнении научно-исследовательской деятельности; профессионально ориентированное знание иностранного языка; ориентирование в ситуации выбора с учетом собственных познавательных интересов; способность к сотрудничеству при выполнении научно-исследовательской работы и обсуждению результатов исследовательской деятельности
Диагностическо-прогностические	умение работать с научной информацией (литературой, компьютерными моделями, интернетом); способность к формулированию проблемы и сведению ее к задаче; умение разрабатывать методики проведения эксперимента; умение подбирать оборудование и пользоваться инструкциями; умение подбирать и подготавливать необходимые для эксперимента материалы; способность к ближнему и дальнему внутри- и межсистемному переносу знаний и умений; способность к мысленному эксперименту
Изобретательно-рационализаторские	способность к совершенствованию эксперимента и модернизации экспериментальной установки; способность к изготовлению фрагментов и сборке экспериментальной установки; умение настраивать и устранять неисправности приборов; внимание к правилам техники безопасности

Продолжение таблицы

Опытно-измерительные	способность к самостоятельному проведению эксперимента с использованием сложных установок и измерительных приборов; способность к постановке независимых экспериментов для доказательства полученных результатов
Расчетно-вычислительные	способность к обработке и анализу полученных результатов; умение использовать компьютерную технику при решении научно-исследовательских задач; навык расчета погрешностей измерений
Результативно-оценочные	умение обосновывать результаты эксперимента; умение представлять результаты исследования, вести дискуссии, оппонировать, консультировать; способность к поиску альтернативного решения и выбору рационального; способность к оценке границ применимости (явлений, процессов, проявлений изучаемой закономерности, теорий); умение правильно оформлять доклады, рефераты, научные статьи и т. д.; способность определять место и значение полученных результатов; способность к внедрению полученных результатов
Психологические	знание и уровень мотивации к исследовательской деятельности; способность сосредоточить внимание на главном, не отвлекаясь на детали; способность к волевым усилиям по преодолению затруднительных ситуаций на пути достижения поставленных целей; эмоциональность восприятия успеха; способность к преодолению неудач и переключению внимания на новые пути достижения поставленных целей

Автор дает системную конкретизацию научно-исследовательских компетенций и данные компоненты вполне отражают суть этого понятия. Очень важный компонент затронут автором – это «психологический», ведь без психолого-мотивационного компонента, который выступает движущей силой, достаточно сложно представить качественные и соответственно конкурентоспособные результаты деятельности. Но в тоже время О.В. Федина не выделяет отдельным блоком **коммуникативный компонент**. Также мы бы предложили в диагностическо-прогностический компонент добавить следующие способности, как характеристики научно-исследовательских компетенций:

- способность проводить патентный поиск информации;
- определять патентную чистоту разрабатываемых объектов техники.

На основе анализа определений научно-исследовательской компетенции ученые выделяют составные компоненты исследуемого понятия [4]:

1. **Теоретический компонент** включает в себя знания методологического аппарата педагогического исследования, сущности и технологии основных методов исследования и способность целеполагания.

2. **Диагностический компонент** – умение изучать практическое состояние исследуемой проблемы, выбирать необходимые условия проведения наблюдения или опыта, работать с инструкциями, с диагностическими методиками.

3. **Проективно-конструктивный** компонент – качества, необходимые для разработки программы исследования. В общем плане – это способность осознавать цели научно-исследовательской деятельности и умение их пояснять, видеть и вычленять проблемы, строить предположения об их разрешении, выдвигать гипотезы и обосновывать их, планировать свою деятельность. В более узком понимании способность классифицировать имеющиеся или полученные данные, овладение навыками планирования эксперимента, умение структурировать материал.

4. **Операциональный компонент** – качества, необходимые для проведения самого исследования. Он проявляется при отработке полученных навыков в решении исследовательских задач. Здесь оценивается владение навыками проведения

эксперимента, реализация и корректировка намеченных действий по программе исследования.

5. **Рефлексивный компонент** отвечает за развитие рефлексивных процессов и означает владение знаниями и умениями осуществлять анализ результатов деятельности, т.е. соотносить достигнутые результаты с поставленной целью, умение интерпретировать полученные данные; проводить самооценку научно-исследовательской деятельности; формулировать выводы и умозаключения; разрабатывать методические рекомендации для тех, кто будет использовать результаты исследования на практике.

6. **Коммуникативный компонент** предполагает знание способов взаимодействия с участниками исследовательского процесса; умение устанавливать контакт, выступать устно и письменно, демонстрировать результаты своего исследования; способность работать в команде; умение наглядно и убедительно проводить презентацию своих идей, владение иностранным языком на достаточном уровне, в том числе и иностранным профессиональной направленности.

Стоит отметить, что целью современного высшего технического образования в условиях интеграционных процессов является подготовка высококвалифицированных специалистов, готовых осуществлять профессиональную деятельность на основе иноязычного общения [5, с. 146].

Но в данной типологии, на наш взгляд, не отражается **прогностический компонент** как воссоздание современной действительности к определению процессов развития, возможности предсказывать будущее в его перспективе. Именно прогностический компонент научно-исследовательской компетентности способен повышать конкурентоспособность в условиях технологического прорыва.

Последняя классификация также не включает в себя и **психологический компонент**, авторами не охвачен психолого-мотивационный аспект, так как само определение компетентности понимается не только как набор умений, знаний и навыков, но и как «интегративная характеристика личности».

Было замечено, что также огромную связанную роль в данном процессе может играть эмоциональный интеллект, с помощью которого преподаватель может мотивировать студента на научно-исследовательскую деятельность. Для того, чтобы заниматься наукой, очень важно развивать свое собственное мнение. Именно благодаря эмоциональному интеллекту, который понимается как внутреннее рассуждение и анализ, отслеживание своих собственных чувств, эмоций и идей, студенты овладевают навыками прогнозирования и стратегии, распознаванию действительности, умению мыслить и делать умозаключения. Исходя из этого, в дальнейшем студент сможет планировать свои профессиональные действия для решения творческих исследовательских задач, что является неотъемлемой составляющей научно-исследовательской деятельности студента.

Две ранее представленные классификации имеют право на рассмотрение в контексте инженерного профиля подготовки, учитывая ранее сделанные дополнения и пояснения к ним.

Выводы. Научно-исследовательская деятельность является одним из средств углубления знаний и средств повышения профессионального уровня выпускников, также развития их профессионального потенциала [6, с. 173].

Все компоненты научно-исследовательской деятельности взаимосвязаны между собой и являются одной большой системой, которая формирует высококвалифицированного инженера-исследователя, преподавателя, руководителя в технической сфере.

В каждом конкретном исследовании роль одного из компонентов может быть более или менее существенной, но однозначно только в комплексном использовании всех компонентов структуры, можно достигнуть качественного результата исследовательской задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулова Л.Ш. Формирование исследовательской компетентности студентов колледжа на основе синергетического подхода: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08. / Л.Ш. Абдулова. – Астрахань. – 24 с.
2. Анисимов П.Ф. Формирование региональных систем среднего профессионального образования: Монография / П.Ф. Анисимов. – Казань: ИСПО РАО, 1999. – 141с.
3. Барвинок А.С. Потенциал синергетического подхода при формировании научно-исследовательской компетентности студентов-магистров инженерных специальностей / А.С. Барвинок // Вестник Академии гражданской защиты. – 2019. – № 3(19). – С. 8-12.
4. Гаджикурбанова Г. М Структура научно-исследовательских компетенций будущего педагога. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-nauchno-issledovatel'skih-kompetentsiy-buduschego-pedagoga> (Дата последнего обращения - 20.03.2020 г.).
5. Кукушкина Л.А. Модель формирования готовности будущих инженеров-энергетиков к профессиональной деятельности на основе иноязычного общения / Л.А. Кукушкина // Вестник ДонНУ. Сер Б: Гиман. науки. – 2018. – № 4. – С. 138-148.
6. Троянов А.Г. Значение и роль исследовательской деятельности в формировании и развитии профессионального потенциала будущих дизайнеров / А.Г. Троянов // Вестник ДонНУ. Сер Б: Гиман. науки. – 2018. – № 4. – С. 167-174.
7. Чернышев И.Н., Иродова И.А. Проблемы формирования исследовательских компетенций у студентов-физиков в педагогическом вузе / И.Н. Чернышев, И.А. Иродова // Ярославский педагогический вестник – 2015. – № 6. – С. 97-101.

Поступила в редакцию 10.04.2020 г.

STRUCTURE OF SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCE OF MASTERS OF ENGINEERING PROFILE

E.I. Prikhodchenko, A.S. Barvinok

The author focuses on the role of research activities for students of university. The article is discussed the content and the structure of the scientific research competencies of Masters in engineering as the integral component of the comprehensive and harmonious development of the personality of engineer.

Key words: research competence, structure of research competencies, components of research competencies, research competencies of Masters in engineering.

Приходченко Екатерина Ильинична,
Доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный учитель Украины,
академик Международной академии наук
педагогического образования.
Профессор кафедры социологии и политологии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный
технический университет»
E-mail: 88rapoport88@mail.ru

Prikhodchenko Ekaterina Ilinichna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Honored Teacher of Ukraine,
Academician of the International Academy of
Pedagogical Education Sciences.
Professor of the Chair of Sociology and Political
Science,
Donetsk National Technical University.
E-mail: 88rapoport88@mail.ru

Барвинок Анна Сергеевна,
Аспирант, ассистент кафедры технического
иностранный язык ГОУ ВПО «Донецкий
национальный технический университет».
E-mail: abarvinochek@ukr.net

Barvinok Anna Sergeyevna,
Postgraduate student, assistant of Technical Foreign
Language Department,
Donetsk National Technical University.
E-mail: abarvinochek@ukr.net

УДК 378.011.3-051:35:159.91

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ

© 2020. *Н. В. Провоторова*

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

В статье предложен анализ современных исследований структуры готовности к профессиональной деятельности, выделены основные ее компоненты. Показано место психофизического компонента в структуре профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления. Определены ведущие психофизические качества и функции организма, необходимые для данного вида профессиональной деятельности. Предложены способы формирования психологического и физического здоровья будущих специалистов сферы государственного управления.

Ключевые слова: структура готовности к профессиональной деятельности, психофизическая готовность, состояние здоровья личности, сферы здоровья, психофизические качества организма, способы формирования психофизического здоровья.

Введение. Процессы становления современной системы государственного управления предъявляют новые требования к профессиональным и личностным качествам государственных служащих. В связи с этим, проблема готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов сферы государственного управления приобретает актуальность в современном мире. Особое значение уделяется готовности к инновационным видам деятельности, в частности к инновационно-ориентированному управлению.

Как правило, профессиональная подготовка будущих специалистов сферы государственного управления сводится к приобретению соответствующих знаний, умений и навыков, а психофизическому компоненту профессиональной готовности не уделяется должное внимание. К сожалению, не учитывается важность психофизического состояния будущих специалистов как основы для успешного освоения и эффективного выполнения профессиональной деятельности. Поэтому особое внимание следует уделить формированию психологической и физической готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов сферы государственного управления.

Основная часть. Проблемы профессиональной готовности, в частности формирования психического и физического ее компонентов, явились предметом исследования ученых. Так, проблеме профессиональной готовности уделяли внимание Б.Г. Ананьев, Е.Б. Белозерцев, А.А. Деркач, К.М. Дурай-Новикова, Э.Ф. Зеер, Е.П. Ильин, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Л.Ц. Пуни, В.А. Сластенин, К.К. Платонов и др.

Структура готовности человека к трудовой деятельности в педагогике и психологии достаточно основательно разработана П.Р. Атутов, К. Ш. Ахияров, В.Ш. Масленникова, В.А. Сластенин, Е.Е. Коваленко и др.).

В современной науке психологическую готовность исследовали А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, К.М. Дурай-Новикова, Л.А. Кандыбович, И.Д. Левитов, В.А. Моляко, А.В. Петровский, В.А. Сластенин, и другие.

Формирование здорового образа жизни средствами физического воспитания исследовали В. Г. Арефьев, Г. И. Власюк, Л. В. Волков, М. С. Герцик, В. С. Дробинский,

С. А. Закопайло, Д. Е. Касенок, И. И. Петренко, Р. Т. Раевский, Т. Т. Ротерс, А. Л. Турчак, Б. М. Шиян и др.

В педагогике и психологии достаточно основательно разработана структура готовности человека к трудовой деятельности. Анализ работ по данной проблеме, позволил выделить следующие основные компоненты профессиональной деятельности, к которым относятся: теоретические знания интегративного характера (включая профессиональные), необходимые для осуществления деятельности умения и навыки; сформированное аналитическое мышление; интерес к деятельности; опыт творческой деятельности [1, с. 181].

Вместе с тем, В.Ш. Масленникова рассматривает профессиональную готовность как сложное психологическое образование и предлагает следующую структуру, включающую:

– мотивационный компонент (профессиональные установки, интересы, стремление заниматься выбранной профессиональной деятельностью, профессиональная направленность);

– нравственно-ориентационный компонент (нравственно-профессиональная ориентация, базирующаяся на профессиональной этике, профессиональных взглядах, убеждениях, принципах, готовности действовать в соответствии с ним);

– когнитивно-операционный компонент (внимание, представление, восприятие, воображение, мышление, действия, операции и приемы, необходимые специалисту для успешного осуществления профессиональной деятельности);

– эмоционально-волевой компонент (чувства, волевые процессы, обеспечивающие успешность процесса и результативность деятельности, эмоциональный тонус, восприимчивость, целеустремленность, самообладание, настойчивость, решительность);

– психофизический компонент (свойства и способности, которые обеспечивают специалисту высокую работоспособность при выполнении профессиональных функций: уверенность в своих силах, стремление упорно завершить начатое дело, способность произвольно управлять своим поведением и поведением других, активность и саморегуляция, уравновешенность и выдержка, подвижность, темп работы);

– аналитический компонент (самооценка своей профессиональной подготовленности) [2, с. 34-36].

В. А. Сластенин, выделяет, так называемые, функциональные готовности, к которым относит:

– психологическую готовность как действующее состояние личности, позволяющее принимать и продуктивно реализовывать самостоятельное решение в сложных ситуациях и быстро в них ориентироваться;

– научно-техническую готовность (наличие необходимого объема психолого-педагогических и специальных знаний);

– практическую готовность (наличие определенных умений); психофизиологическую и физическую готовности [3].

В предложенной В. Т. Чичикиным структуре профессиональной готовности имеют место информационный, операционный и мотивационный компоненты, характеризующие знания, способы деятельности и потребности [4]. Ученый определяет функции каждого компонента.

Так функция информационного компонента, с точки зрения автора, состоит в обеспечении меры использования ресурсных возможностей других компонентов для

достижения целевого результата; функция операционального компонента состоит в определении отношений между компонентами в процессе реализации ресурсного потенциала в пространстве и времени; функцией мотивационного компонента является активизация проявления других компонентов.

В своих исследованиях Е. Э. Коваленко выделяет следующие компоненты профессиональной готовности:

– мотивационно-ценностный компонент (потребность успешно решать профессиональные задачи, интерес к процессу их решения, стремление преуспеть и показать себя с наилучшей стороны и т. д.);

– когнитивный компонент (понимание профессиональных задач, оценка их значимости, знание способов решения и т. д.);

– операционно-деятельностный компонент (знания, умения, навыки по специальности);

– технологический компонент (инновационные технологии, то есть применение новых подходов и методик в профессиональной деятельности) [5].

Проведя глубокий анализ понятия готовности в системе современного психолого-педагогического знания, Ю.А. Грачев приходит к выводу, что большинство ученых рассматривают готовность к деятельности через совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности как общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию потенциальных возможностей человека [6, с. 175]

Нетрудно заметить, что ученые в большей мере выделяют в структуре профессиональной деятельности мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты. Отдельные ученые к вышеназванным компонентам добавляют психологическую готовность, в редких случаях мы видим психофизическую и физическую готовность.

Профессиональная деятельность специалистов сферы государственного управления зачастую предполагает работу в нестандартных, стрессовых условиях, с психологически сложным контингентом. Высокий уровень ответственности, повышенная эмоциональная и психологическая нагрузка, недостаточная подвижность, ненормированный рабочий день, неблагоприятная психологическая атмосфера свидетельствуют о психофизических нагрузках специалистов данной сферы и выдвигают ряд требований к состоянию их здоровья.

Следует заметить, что понятие здоровье интегрирует по меньшей мере четыре его сферы: физическую, психическую (умственную), социальную (общественную) и духовную. Эти компоненты в совокупности составляют состояние здоровья личности [7].

Понимание особенностей каждой сферы, дает возможность определить эффективные способы формирования психофизического компонента профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления.

В частности, физическое здоровье определяют такие факторы, как индивидуальные особенности анатомического строения тела, физиологические функции организма в различных условиях покоя, движения, окружающей среды, генетического наследия, уровня физического развития органов и систем организма.

К сфере психического здоровья относят индивидуальные особенности психических процессов и свойств человека, например возбужденность, эмоциональность, чувствительность. Психическое здоровье связано с особенностями мышления, характера, способностей и т.д. Все эти составляющие и факторы обуславливают особенности индивидуальных реакций на, казалось бы, одинаковые жизненные ситуации, вероятность стрессов, аффектов.

Духовное здоровье зависит от внутреннего мира личности, его восприятия составляющих духовной культуры человечества, образования, науки, искусства, религии, морали, этики. Состояние духовного здоровья человека определяет сознание человека, его ментальность, жизненная самоидентификация, оценка реализации собственных способностей и возможностей в контексте собственных идеалов и мировоззрения.

Социальное здоровье индивида зависит от экономических факторов, его отношений со структурными единицами социума – семьей, различными организациями, в рамках которых человек взаимодействует с другими людьми, а также труд, отдых, быт, социальная защита, здравоохранение, безопасность существования личности т.п.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что все эти компоненты являются неотъемлемыми друг от друга, они тесно взаимосвязаны и именно вместе, в совокупности, определяющие состояние здоровья личности. При этом, физическое и психическое здоровье являются основополагающими компонентами здоровья личности.

Профессиональную деятельность специалистов сферы государственного управления следует отнести к физическому труду малой интенсивности, однако она является достаточно тяжелой в связи с затратами психофизиологической энергии, определяющей потребность развития мышц спины и психофизиологических возможностей специалиста.

К ведущим психофизическим качествам и функциям организма, необходимым для профессиональной деятельности в сфере государственного управления, следует отнести:

- общую выносливость;
- стрессоустойчивость;
- устойчивость и переключение внимания;
- аналитическое и пространственное мышление и пр.

Вместе с тем, данный вид деятельности связан со статическими усилиями без значительного перемещения в пространстве, что снижает функционирование системы кровообращения и дыхания и замедляет восстановительные процессы в организме.

Р. Т. Раевский, Б. А. Ашмарин считают уровень статической выносливости одним из интегративных показателей профессиональной работоспособности и относят к числу объективных факторов, определяющих производительность труда во многих сферах человеческой деятельности [8, с. 8].

Повышать уровень статической выносливости рекомендуется с помощью различных видов спорта: гимнастика, альпинизм, фехтование, велосипедный спорт. Для общего развития выносливости рекомендуются упражнения преимущественно циклического характера: ходьба, бег, езда на велосипеде и тому подобное. Аэробные нагрузки, особенно циклические локомоции, тонизируют деятельность ЦНС за счет импульсов, идущих от рецепторов мышц, сухожилий и суставов. Эти импульсы с помощью ретикулярной формации повышают возбудимость центров дыхания и кровообращения, способствуют нормализации процессов возбуждения и торможения. За счет продуцирования организмом эндорфинов аэробные циклические нагрузки делают общее положительное влияние на психоэмоциональное состояние. Тренировки аэробными упражнениями оказывают мощное профилактическое воздействие на сердечно-сосудистую и дыхательную систему.

Прикладные психические качества и свойства личности, необходимые будущему специалисту сферы государственного управления, могут формироваться как на учебно-тренировочных занятиях, так и самостоятельно.

Направленным подбором упражнений, выбором вида спорта, подвижных игр можно акцентировано влиять на человека, способствуя формированию конкретных

психических качеств и свойств личности, определяющих успешность профессиональной деятельности [9, с. 387].

Однако, для качественного формирования вышеуказанных качеств и свойств, первоочередным является формирование у студентов стойкого интереса к укреплению собственного здоровья, право выбора цели, средств и методов его коррекции с учетом собственных потребностей и мотивации.

Свобода выбора, самостоятельность в принятии решений способствует активному включению студентов в процесс психофизического самосовершенствования, повышению требований личности к самому себе.

Низкая мотивация к занятиям физической культурой и спортом остается актуальной проблемой физического воспитания высших учебных заведений. Это объясняется тем, что на сегодняшний день физическое воспитание студентов в основном не является воспитательным процессом, обязательным условием которого является тесное сотрудничество педагога и воспитанника. К сожалению, такое взаимодействие редко встречается на практике, в основном преподаватель и студент поставлены в ситуацию противостояния [10, с. 50].

Причиной такого состояния ученые видят в игнорировании преподавателем ценностных ориентаций, потребностей, интересов, составляющих направленность личности студента. Поэтому, процесс физического воспитания в сознания студентов становится механической деятельностью, главной целью которого является сдачи нормативов и получения зачета. Преподавателям, в свою очередь, необходимо организовывать учебный процесс так, чтобы физическое воспитание стало психолого-педагогическим процессом, направленным на формирование у студентов мотивационно-ценностного отношения к занятиям.

Дополнительными средствами формирования психического здоровья являются семинары и тренинги, способствующие развитию психологической компетентности будущих специалистов, в частности умения учитывать свои психофизиологические особенности в как в овладении профессией, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Совмещая в процессе овладения профессией традиционные и интерактивные формы обучения, можно достигнуть желаемых результатов в формировании психофизической готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов сферы государственного управления.

Заключение. В итоге отметим, что будущим специалистам сферы государственного управления необходимо иметь высокий уровень психофизиологической подготовленности, статической и силовой выносливости и общей трудоспособности. Это достигается посредством формирования в процессе обучения стойкого интереса к укреплению собственного психофизического здоровья, и способствует активному включению студентов в процесс физического самосовершенствования, повышению требований личности к самому себе. А образовательная среда вуза выступает той зоной развития, где студент в полной мере имеет возможность проявить свою активность и творчество.

Вместе с тем, развитие психофизического компонента осуществляется в совокупности с другими компонентами профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления, поэтому важен комплексный подход к разработке педагогической системы формирования профессиональной готовности специалистов данного профиля, чему посвящены наши дальнейшие исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахияров К. Ш. Школа. Труд. Рынок. / Ахияров К.Ш., Амиров А.Ф. – Уфа: Изд-во Башк. гос. пед. ун-та, АН РБ, 2001. – 382 с.
2. Масленникова В. Ш. Теоретические аспекты подготовки социального педагога в системе среднего специального образования / В.Ш. Масленникова. – Казань: Лаборатория оперативной полиграфии КГУ, 1995. – 93 с.
3. Слостенин В. А. / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. Педагогика: инновационная деятельность. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
4. Чичикин, В.Т. Профессиональная готовность и ее измерение / В.Т. Чичикин // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы : Тез. докл. Междунар. конгр. М., 1998. – Т. 2. – С. 491-492.
5. Коваленко О.Е. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. – Х., 2005. – Вип. 10. – С.7-20.
6. Грачев Ю.А. Понятие «готовности к деятельности в системе современного психолого-педагогического знания [Электронный ресурс:] / Ю.А. Грачев. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sisteme-sovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya> (дата обращения: 20.01.2020).
7. Пономарева Г.Ф. Формування здорового способу життя сучасної особистості: реалії та перспективи [Электронный ресурс] / Г.Ф. Пономарева – Режим доступа: <https://visnik.org/pdf/v2015-02-20-ropomareva.pdf> (дата обращения: 30.01.2020).
8. Ашмарин Б. А. Теория и методики физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. Культура» /Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.
9. Ильинич В. И. Физическая культура студента / В.И. Ильинич: Учебник. – М.: Гардарики, 2003. – 448 с.
10. Завидська Н. Шляхи оптимізації фізкультурно-спортивної діяльності студентів вищих навчальних закладів / Н. Завидська, І. Ополонець // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві: зб. наук. Праць / за ред. А.В.Цьось. – Луцьк, 2010. – № 2. – С. 50-54.

Поступила в редакцию 27.04.2020 г.

PECULIARITIES TO FORM A PSYCHOPHYSICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE PUBLIC ADMINISTRATION SPECIALISTS

N.V. Provotorova

The article proposes an analysis of modern studies of the structure of readiness for professional activities. The article highlights its main components. The place of the psychophysical component in the structure of professional readiness of future specialists in the sphere of public administration is shown. The leading psychophysical qualities and functions of the body necessary for this type of professional activity have been identified. Ways to form psychological and physical health of future specialists in the sphere of public administration have been proposed.

Key words: structure of readiness for professional activity, psychophysical readiness, state of personal health, health, psychophysical qualities of the body, ways of forming psychophysical health.

Провоторова Наталия Викторовна

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры государственного управления
и таможенного дела
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко».
E-mail: provotorova.natalija@yandex.ru

Provotorova Nataliia Victorovna

Candidate of Psychological Sciences, docent,
Associate Professor of Public Administration and
Customs, Educational Institution Higher Professional
Education “Lugansk People's' Republic Lugansk
National University named after Shevchenko”.
E-mail: provotorova.natalija@yandex.ru

УДК 371.132:371.8

ОБОСНОВАНИЕ ЦЕЛЕЙ, ЗАДАЧ И ПРИНЦИПОВ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СИСТЕМАТИЗАЦИИ И СТРУКТУРИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

© 2020. *О. В. Собко*

ГОУ ВПО ДНР «Донецкий национальный университет»

В статье представлено теоретическое обоснование таких элементов методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала, как цели, задачи, принципы. Представлен анализ Государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах с точки зрения реализации основных целей, задач и принципов формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала.

Ключевые слова: цель, задачи, принцип систематизации, принцип структурирования.

Профессиональная готовность будущего учителя определяется не только фундаментальной подготовкой, владением профессиональными знаниями и умениями, соответствующими требованиям образовательного стандарта, она также характеризуется степенью владения новыми педагогическими технологиями при обучении тому или иному предмету. Мы считаем, что важным звеном, соединяющим теоретические представления с практикой, служит систематизация и структурирование учебного материала. Данные аспекты берутся во внимание при обосновании методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала. Раскроем цели, задачи и принципы методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала через педагогическую деятельность как осознанную, заранее запланированную и организованную, контролируемую и корректируемую.

Любая деятельность предполагает цель. Образование, как всякая деятельность человека, носит целесообразный характер: цель условно проектирует результат образовательного процесса, от нее зависит выбор средств и методов педагогической деятельности, необходимое содержание, характер взаимодействия участников педагогического процесса.

Требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена в Государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах описаны через общие и профессиональные компетенции, которыми должен обладать будущий учитель начальных классов. Выделим те из них, которые напрямую или опосредованно определяют готовность студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес (ОК-1);
- организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК-2);
- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК-4);
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности (ОК-5);
- ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса (ОК-7);
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации (ОК 8);
- осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий (ОК-9);
- проводить уроки (ПК-1.2);
- вести документацию, обеспечивающую обучение по образовательным программам начального общего образования (ПК-1.5);
- выбирать учебно-методический комплект, разрабатывать учебно-методические материалы (ПК-4.1);
- систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов (ПК-4.3);
- оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений (ПК-4.4) [1].

Эти общие и профессиональные компетенции определяют необходимость формирования готовности учителя начальных классов к применению современных средств и методов систематизации и структурирования учебного материала. Решение этой задачи будет способствовать формированию интеллектуальной основы ключевых компетенций современного учителя.

На основании требований к результатам освоения Государственного образовательного стандарта СПО, сформулируем основную цель обучения специалиста среднего звена, будущего учителя начальных классов:

- создание оптимальных и благоприятных условий для успешного усвоения будущими учителями начальных классов соответствующих профессиональных знаний и умений (ОК-2; ОК-4, ОК-5, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ПК-1.2, ПК-1.5, ПК-4.1);
- изучение сущности, закономерностей, тенденций и перспектив развития педагогического процесса как фактора и средства развития студентов в процессе обучения на предметах математического цикла (ОК-1, ОК-4, ОК-5, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ПК-4.1, ПК-4.3, ПК-4.4);
- формирование готовности студентов к выполнению профессионально-педагогических функций при обучении младших школьников систематизации и структурирования учебного материала по математике в условиях реального педагогического процесса муниципального общеобразовательного учебного заведения (ОК-2; ОК-4, ОК-7, ОК-8, ПК-1.2, ПК-1.5, ПК-4.1, ПК-4.3, ПК-4.4);
- формирование представлений о современных направлениях начального математического образования, связанных построением учебного процесса в начальной

школе в контексте систематизации и структурирования учебного материала (ОК-1, ОК-5, ОК-9, ПК-1.2, ПК-4.1, ПК-4.3, ПК-4.4).

Как видим, цели профессионального педагогического образования обогащены приоритетами саморазвития, профессиональной самоорганизации будущего учителя начальных классов, признанием эффективного будущего специалиста высшей ценностью образования. При этом, на наш взгляд, важным социально-ожидаемым результатом профессиональной подготовки будущего учителя младших классов и показателем ее качества является готовность выпускника к профессиональной деятельности, определяющая его конкурентоспособность, через организацию обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала, что и определяет цель, как компонент нашей методической системы. Данная цель конкретизируется в следующих направлениях:

1) разработать такую структуру учебного материала, которая оказалась бы наиболее рациональной и экономной с точки зрения ее усвоения и хранения в долговременной памяти;

2) отыскать и заложить в создаваемую структуру способ уплотнения материала, его свертывания и развертывания и таким образом освободить студентов от необходимости держать в памяти большой объем фактического материала; решение данной задачи приобретает особую актуальность в условиях беспрерывно увеличивающегося потока научной информации;

3) сгруппировать и выстроить учебный материал так, чтобы в него можно было внести как необходимый элемент усвоения аппарат учебно-познавательной деятельности; успешное усвоение этого аппарата должно обеспечивать поступательное развитие познавательной деятельности, творческих возможностей и способностей.

Согласно указанной цели основными задачами методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала являются:

- обоснование цели изучения математики будущими учителями младших классов;
- определение содержания обучения математике относительно систематизации и структурирования учебного материала;
- разработка средств обучения (дидактический материал, наглядные пособия, графические изображения);
- определение методов и приемов изучения каждого вопроса разделов программы на основе систематизации и структурирования учебного материала;
- организация обучения на основе систематизации и структурирования учебного материала (проведение занятий и внеурочных форм обучения);
- исследование процесса усвоения математических знаний студентами на основе систематизации и структурирования учебного материала;
- изучение результатов усвоения математических знаний и умений студентами;
- коррекция методов и средств обучения.

В основе методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала лежат два основных принципа: принцип систематизации и принцип структурирования.

Принцип систематизации определяет необходимость формирования у студента целостной системы знаний и умений, тем и разделов учебного материала. Принцип систематизации реализуется в комплексе правил, среди которых можно назвать

следующие: использовать планы, схемы, для того чтобы обеспечить усвоение учащимся системы знаний; разделять содержание учебного материала на логические завершённые части (т.е. применять «пошаговую систему»), последовательно реализовать эти части (шаги, этапы) и приучать к этому учащихся; – не допускать нарушения системы в содержании, и способах обучения.

На основе анализа работ ученых (В. А. Далингера, В. Л. Извозчикова, А. А. Макарсня, А. М. Сохор, Н. Н. Суртаева, А. П. Тряпицына, П. М. Эрдниева, И. Б. Никитченко и других), разрабатывавших разные способы переструктурирования предметного знания, мы также среди принципов структурирования выделяем: принципы генерализации, укрупнения дидактических единиц, модульности, с помощью которых и определяются особенности логического, модульного и блочного способов структурирования предметного знания, способствующие развитию и реализации личностного потенциала учащегося.

Поставленные цели, задачи и выделенные принципы находят свое отражение в содержании методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала.

Под содержанием понимается четкая система знаний, умений, навыков, отобранных для изучения в определенном типе учебного заведения. Эта система содержит знания об окружающем мире, современном производстве, культуре и искусстве; обобщенные интеллектуальные и практические умения приобретения знаний и способов их использования; навыки познавательной деятельности, творческого решения теоретических и практических проблем, овладение которыми обеспечивает определенный уровень интеллектуального, социального и духовного развития учащихся [2].

Безусловно, важным условием профессионализации подготовки учителя начальных классов является создание профессионально-ориентированной учебной среды, которая бы обеспечивала социально-эмоциональную обусловленность содержания учебного процесса путем:

- педагогизации содержания обучения математике;
- моделирования деятельности учителя в учебной деятельности студентов;
- привлечения студентов к учебно-воспитательной работе в пределах групповых объединений, внешкольных учреждений, профориентационной деятельности;
- психологизации методической подготовки по математике, которая предполагает овладение психологическим анализом приемов деятельности, психологическими закономерностями обучения математике и формирования умений управления учебным процессом с их учетом;
- формирования исследовательских умений, осознание педагогического опыта [3].

Как видим, подготовка специалистов среднего звена по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах невозможна без фундаментального математического образования. Являясь элементом общечеловеческой культуры, математическое образование является необходимой составной частью среднего образования и основой для профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. При формировании готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения необходимо предусматривать элементы применения математики, связанные с переходом от реальной ситуации к математической модели. На этом этапе применения математики требуется умение выделять существенные стороны исследуемой проблемы, анализировать полноту имеющихся данных, знакомство с разными языками описания реальных явлений,

умение находить для исходных понятий необходимые математические эквиваленты, записывать признаки явлений, интересующих языке математики. Курс математических дисциплин в педагогических колледжах должен, прежде всего, способствовать становлению общей культуры студента, формировать представление о математике как форме описания и методе познания действительности. Он должен строиться на основе широкого использования возможностей образного мышления студентов. Будущим учителям начальных классов в первую очередь необходимо овладеть общей математической культурой, сформировать диалектико-материалистическое мировоззрение, выработать так называемый математический стиль мышления, то есть умение классифицировать объекты, открывать закономерности, устанавливая связи между разнородными на первый взгляд явлениями, умение принимать решения, аргументировать утверждения, развивать абстрактное мышление, творческое воображение, пространственные представления.

Итак, эффективная реализация целей и задач формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала предполагает направленность организации изучения математики как общеобразовательного цикла в средних профессиональных образовательных учреждениях педагогической направленности на решение двух основных задач:

1) обеспечение общеобразовательного уровня математической подготовки студентов;

2) математическое обеспечение специальной подготовки, т.е. выработка умений по математике, необходимых для изучения профессиональных дисциплин [4, 5].

Именно эти два аспекта реализации математического образования должны найти отражение в определении целей и задач, проектировании содержания математического образования, перечне формируемых умений и навыков, характере упражнений, порядке изложения тем и вопросов. Другими словами, курс математики как общеобразовательной дисциплины в педагогических колледжах не должен строиться механическим добавлением дополнительных усложненных заданий к изучению основных содержательных линий, теоретические сведения которых не применяются в профессиональной готовности будущих учителей начальной школы.

Исходя из анализа таких элементов методической системы формирования готовности студентов педагогических колледжей к организации обучения математике младших школьников на основе систематизации и структурирования учебного материала, как цели, задачи, принципы, можем сделать вывод, что обоснованное целеполагание способствует эффективной организации уровня изложения, применению новых мотивировок, иллюстраций, актуализации реальных явлений, процессов, используемых для формирования изучаемых понятий и фактов, качественному подбору системы упражнений и задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах, утвержденного приказом Министерства образования и науки ДНР от 29 сентября 2015 г. № 590.
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов [Текст] / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
3. Бродский Я.С. Содержание математической подготовки специалистов среднего звена. [Текст] / Я.С. Бродский // Проблемы средней специальной школы: Обзор. Информ. / НИИВЩ. – Вып. 4 – М., 1991. – 24 с.

4. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «Алгебра и начала математического анализа. 10-11 кл. (базовый, профильный уровни)» / сост. Скафа Е.И., Федченко Л.Я., Полищук И.В. – 4-е изд. перераб., дополн. – ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк: Истоки, 2019. – 38 с.
5. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «Геометрия. 10-11 кл. (базовый, профильный уровни)» / сост. Коваленко Н.В., Федченко Л.Я., Полищук И.В. – 4-е изд. перераб., дополн. – ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк: Истоки, 2019. – 26 с.

Поступила в редакцию 13.05.2020 г.

**UBSTANTIATION OF THE PURPOSES, TASKS AND PRINCIPLES OF FORMING THE
READINESS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES TO ORGANIZE TEACHING
MATHEMATICS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF SYSTEMATIZATION
AND LEARNING STRUCTURE**

O.V. Sobko

The article presents the theoretical justification of the elements of the methodological system for preparing students of teacher training colleges for the organization of teaching mathematics for primary schoolchildren based on the systematization and structuring of educational material, such as goals, objectives, principles. The analysis of the State educational standard of secondary vocational education in the specialty 44.02.02 is presented. Teaching in primary grades regarding the implementation of the main goals, objectives and principles regarding the readiness of students of pedagogical colleges to organize teaching mathematics for primary schoolchildren based on the systematization and structuring of educational material.

Key words: goal, objectives, the principle of systematization, the principle of structuring.

Собко Ольга Васильевна

Аспирант ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
Преподаватель математических дисциплин, высшей квалификационной категории ГПОУ «Донецкий педагогический колледж».
E-mail: Sobkoolgavasilivna@mail.ru

Sobko Olga Vasilevna

Postgraduate student of the Donetsk national university,
The teacher of mathematical discipline, possesses high level of professional skills
SPEI “Donetsk pedagogical college”.
E-mail: Sobkoolgavasilivna@mail.ru

УДК 378.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

© 2020. Д. А. Чернышев¹, А. Ю. Есенова²

¹ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

²ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики»

В статье рассмотрены вопросы, связанные с возможностями использования акмеологического подхода в подготовке студентов-юристов, обобщен опыт внедрения педагогических технологий в рамках исследуемого подхода, обозначены перспективы его внедрения в вузовскую подготовку будущих юристов.

Ключевые слова: акмеология, акмеологический подход, студент-юрист, профессиональная подготовка.

Постановка проблемы. В контексте интеграции системы высшего образования республики в российское образовательное пространство, одной из перспективных выступает задача анализа существующей системы вузовской подготовки, а также применяемых педагогических подходов в процессе формирования основных компетенций у будущих специалистов.

В разрезе подготовки юридических кадров в республике, изучаемая проблематика актуальна и связана с ролью, которую выполняет юрист с точки зрения общества, группы, личности. На уровне социума – это решение таких социальных проблем как повышение уровня интеллектуального, культурного развития, правового ценза, защиты молодежной прослойки, на уровне личности – реализация функции «социального взросления», ориентированного на профессиональное будущее специалиста, ощущение удовлетворенности в жизни, профессии в целом. Социальная роль специалиста-юриста также состоит в умении решать возникающие в обществе задачи, проблемы и конфликты при помощи юридических инструментов, умении видеть последствия тех и или иных решений, определять возможные риски и находить способы их минимизировать.

В последнее время при подготовке специалистов разного профиля, наряду с известными теоретическими подходами, широко используется акмеологический подход, методы которого набирают актуальности в практике работы педагогов, а основные постулаты рассматриваются как условие повышения качества высшего образования и реализуются в разработках многих авторов. Использование технологий обучения и воспитания будущих специалистов в высшей школе, как указывает О.А. Куратова, в русле акмеологического подхода, значительно повышает качество образования, так как у всех субъектов образования систематизирующими оказываются познавательные мотивы, обучение становится внутренней, а творческое переосмысление действительности – ведущей потребностью [1, с. 17].

Таким образом, назрела необходимость проанализировать возможности использования акмеологического подхода в системе вузовской подготовки будущих юристов.

Анализ актуальных исследований. Профессиональное становление будущего специалиста, и юриста в том числе, с точки зрения акмеологического подхода – процесс активного саморазвития, продуктивной реализации творческого потенциала

личности в учебно-профессиональной деятельности и достижении «акме» профессионального развития. При этом под «акме» понимается такое состояние индивидуума, при котором достигается высший результат его деятельности («звездный час»), а не процесс движения к этому состоянию [2, с. 43]. В.А. Якунин пишет, что цель профессионального образования в ракурсе акмеологии – нахождение таких педагогических способов и путей, которые будут способствовать актуализации индивидуальных возможностей будущих специалистов, стремления к достижению вершин профессионального мастерства [3].

Н.В. Козлова подчеркивает, что среда высшего профессионального образования должна быть нацелена на обеспечение возможности человека осознавать дополнительные измерения своего бытия, органично наполняя нравственный опыт, исходя из которого человек осуществляет свою жизнедеятельность. В этом и проявляется акмеологический смысл образовательной системы. По мнению автора, будущий специалист должен обрести многоуровневую и многостороннюю направленность в своем мировосприятии и мироотношении, убежденности о смыслах и ценностях собственного бытия, выраженных в сознании на уровне: общего (отношение к человечеству); особенного – (отношение к собственному отечеству); единичного (продуктивная самореализация) [4, с. 77].

По мнению А.Г. Михайловой в процессе вузовского обучения важно сформировать специалистов как создателей своего жизненного пути благодаря развитию определенных личностных качеств, раскрытию и реализации личностного потенциала профессионала. Инструментом же обеспечения условий, в которых возможно перевоплощение личностно-общественных целей в действенный внутренний стимул профессионально-творческого становления будущего специалиста является формирование акмеологической среды [5].

В формировании профессиональных компетенций будущих специалистов, как указывает Д.А. Чернышев, значительную роль выполняют интерактивные методы обучения [6, с. 35].

Согласно А.А. Деркач, изучение вершинных профессиональных достижений, должно быть связано не только с исследованием позитивных изменений личности, но и направлено на анализ деструктивных тенденций профессиональной стагнации, дезадаптации, деформаций, возникающих на этом пути [7]. Особого внимания заслуживает кризисный подход, реализуемый в работах Ю.П. Поварёнова. связанный с анализом трудностей, с которыми сталкивается студент, сложившийся специалист на разных этапах своей профессионализации.

Как видно, в последних исследованиях по профессиональной подготовке кадров четко обозначена идея необходимости формирования в облике специалиста ценностного отношения к собственному личностному потенциалу, ориентированному на профессиональные достижения и являющееся одним из условий проектирования профессионального будущего, общего уровня самосовершенствования.

Цель данной статьи – обосновать необходимость учета и возможности использования акмеологического подхода в подготовке студентов-юристов, обобщить опыт внедрения педагогических технологий в рамках исследуемого подхода.

Изложение основного материала. Различные аспекты рассматриваемого подхода изучены в контексте конкретных профессиональных групп юридической направленности: профессиональное становление офицерских кадров (В.Т. Михайловский, 1995; Л.Г. Лаптев, 1997; С.А. Федоренко (1998), М.Н. Суляев, А.А. Ибрагимов (2012)), государственных служащих в системе органов прокуратуры

(И.А. Базанов, 2000), акмеологическое обеспечение становления профессионализма кадров управления (Я.С. Старовойтова, 2006).

Среди работ республиканского уровня можно заметить тенденцию к исследованию профессионально-важных качеств, нравственного самоопределения, карьерных ориентаций, отдельных аспектов учебной мотивации будущих юристов, а также роли и значимости коммуникативной компетенции, динамики особенностей правосознания в период студенчества. При анализе работ по образовательным технологиям, применяемых в процессе подготовки юристов отдельные исследования посвящены перспективам использования компетентностного подхода, обсуждаются педагогические условия формирования гражданской культуры, роль и значение профессиональной компетентности педагогов, а также внедрение интегрированных учебных курсов в систему подготовки юристов.

В профессиональной подготовке студентов-юристов акмеологический подход осмыслен во многих научно-практических разработках. Так, в качестве инструментальных акмеологических средств оптимизации процесса развития профессионально-важных качеств будущих юристов, Е.П. Головина, Л.Д. Микулина (2014), анализируют использование активных методов обучения, ориентирующих будущих юристов на проявление творчества, самостоятельности в когнитивной деятельности; акмеологических технологий, обеспечивающих активизацию самопреобразующих процессов (акмеологические тренинги); индивидуального психолого-акмеологического консультирования, необходимого для выработки индивидуальной стратегии развития личности [8].

Анализируя инновационные методы, формы и приемы учебной работы при преподавании юридических дисциплин (метод конкретных ситуаций, анализ ошибок, коллизий, диалог Сократа, «дерево решений», деловая игра, мастер-классы, работа в малых группах и др.), В.В. Долида (2019), особое внимание уделяет аудиовизуальному методу, приводит примеры разработок проектных заданий для юристов (мониторинг, аналитический обзор, выпуск сборника документов и др.) [9].

Мы согласны с тем, что потенциальные возможности аудиовизуального метода при подготовке юристов достаточно высоки и востребованы в условиях сегодняшнего дистанционного обучения. Сам метод предназначен для популяризации знаний и привлечения к обучению широкой аудитории. Метод реализуется в форме аудиовизуальных курсов, компьютерных тестовых заданий, тренингов и практических пособий для индивидуального и дистанционного обучения, видеозаписей различных форм обучения. В условиях удаленного обучения метод помогает освоить навыки перевода устной речи в письменную посредством компьютерных технологий, накопления опыта «заочной» коммуникации, а также развивать профессионально-ориентированные интересы посредством онлайн-взаимодействия в пространстве профессионально-ориентированных интернет-ресурсов. В таких условиях обостряется значимость способностей быстрой трансформации (обобщения) информации, полученной дистанционным путем в определенные (специально предусмотренные) учебные формы. Анализируя возможности компьютерных технологий при обучении юристов, Л.Х. Гербекова указывает на необходимость расширения спектра интерактивных методов, которые закрепляют опыт общения с высокими информационными технологиями, который необходим юристу высокой квалификации.

Перспективными с точки зрения акмеологического подхода видится применение новаторских творческих методов (конкурс раторов, юридическая викторина «Что? Где? Когда?», конкурс знатоков права, соревнование юристов-психологов и др.)

Отдельный массив работ посвящен анализу педагогических возможностей применения проектного метода, направленного на активизацию ответственности, познавательных интересов, развитию опыта реализации индивидуальных решений, партнерских отношений студентов, исследованы виды учебных проектов, обоснована воспроизводимость метода на разных этапах обучения правовым дисциплинам. Особое внимание уделено осмыслению роли юридической клиники как практико-ориентированного средства, способствующего отработке профессиональных навыков и раскрытию личностного потенциала студентов (Докучаева И.М., 2011; Рыжкова И.В., Кулагина О.В, 2016; Маланов И.А., Бальжиев Б.А., 2017 и др.)

В целом, такие технологии как игровые (дидактическая игра, технологии игромоделирования), элементы психоконсультирования, тренинговых мероприятий, технологии личностно-ориентированного обучения, достаточно широко используются в юридическом образовании, однако, их применение еще не стало последовательным, системным.

Как видно из проведенного анализа работ, современная подготовка юристов, будет неполной без использования акмеологических технологий. В самой профессии юриста заложены ориентиры, направляющие специалиста на поиск смысла, детерминант совершаемых поступков, действий человека, групп. По своему характеру все юридические профессии связаны с влиянием на человеческие судьбы, что объясняет высокую личную ответственность за принятие профессиональных решений. Регламентированный характер работы, процессуальная самостоятельность юриста в реальных обстоятельствах профессиональной жизни сопряжены с развитым нестандартным, творческим мышлением. Развитая система саморегуляции, рефлексивность, самоорганизованность, прогностичность юриста способствует сохранению собственной инициативной позиции и индивидуального стиля деятельности в современных динамичных, порой непредсказуемых профессиональных условиях.

В работе юриста актуально нравственное наполнение, моральный опыт как внутренний регулятор профессиональной деятельности. Ведь ни один нормативно-правовой акт не может быть «рецептом» на все случаи юридической практики, а абстрактный характер правовых норм свидетельствует о множестве юридических интерпретаций [4]. И тогда нравственные качества справедливости, гуманности, чести могут выступать индикаторами профессионализма.

Во многом, юристы, достигшие в своем профессиональном развитии значительных вершин, своим опытом оказывают воспитывающее, направляющее воздействие, являются эталонными личностями для студентов-юристов.

Таким образом, востребованным сейчас на рынке труда оказывается юрист с развитым профессиональным самосознанием, знающий и умеющий пользоваться своим творческим индивидуальным потенциалом, осознающий смысл самосовершенствования как инструмента профессионального развития. Следовательно, в системе высшего юридического образования необходимо обратить внимание на формирование таких качеств как акме-направленная мотивация (мотивация саморазвития и самореализации, мотивация творческого вклада в профессию), специфические акме-способности (жизнеспособность, лабильность способов решения жизненных ситуаций, переключаемость, способность строить и реализовывать индивидуальную стратегию развития и др.), опыт самопознания, которые заложены в самой специфике работы юриста.

Считаем, что применение педагогических технологий в рамках изучаемого подхода способствует формированию такого пространства педагога и студента, которое

выступает стимулом для самопознания, развития себя, и, собственно его субъектности. Е.В. Медведева указывает, что субъектность студента, сущность которой состоит в развитии его умений осуществлять самостоятельное преобразование своих природных способностей и индивидуальных свойств в профессионально значимые качества и личностные характеристики, важна для успешного выполнения будущих профессиональных функций [10, с. 86]. При этом, важно понимать, что запустившийся процесс саморазвития не останавливается в пределах вузовского обучения, а продолжается всю дальнейшую профессиональную жизнь.

Выводы. Конечный результат применения подхода, по мнению А.А. Деркач, – стойкая способность к самостоятельному выбору, профессионализму, самосовершенствованию, самореализации в переменчивых экономических, социокультурных условиях, что на данный момент достаточно востребовано на рынке юридического труда [7].

Рассматриваемый подход предлагает будущему юристу возможности актуализации личностно-профессионального потенциала, развития механизмов проектирования, создания собственной профессиональной личностной деятельности.

Суть внедрения подхода в профессиональную подготовку юристов будет состоять в направленности исследовательских, формирующих воздействий на актуализацию качеств творческого потенциала, устойчивой профессиональной мотивации, что предполагает создание условий для освоения студентами современных педагогических методик и технологий обучения, самовоспитания и саморазвития.

В целом, согласованность изучаемого подхода с основными целями профессионального образования, предполагающие творческую самореализацию специалиста-юриста в профессии, необходимость оптимизации профессиональной мотивации, возможности проектирования профессионального будущего посредством применения педагогических технологий в рамках рассматриваемого подхода в вузовской подготовке, убедительно свидетельствуют о необходимости учета акмеологической составляющей в подготовке востребованных юридических кадров в республике, при разработке модели их профессионально-личностного становления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Куратова О.А. Акмеологический подход как необходимое условие повышения качества образования / О.А. Куратова, Р.Е. Дабылгаева // Вестник КазНПУ, серия «Педагогические науки». – 2016. – № 4 (52). – С. 16-20.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М.: Академический проект, 2005. – 240 с.
3. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов / В.А. Якунин. – М., 1994.
4. Козлова Н.В. Личностно-профессиональное становление: психолого-акмеологический подход / Н.В. Козлова. – Томск: Издательство ТПУ, 2007. – 201 с.
5. Михайлова А.Г. Акмеологический подход к развитию профессионально-творческих умений у будущих инженеров в рамках требований рынка труда // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 5. – С. 35-40; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1532> (дата обращения: 13.04.2020).
6. Чернышев Д.А. Формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов посредством интерактивных методов обучения в методике преподавания естественно – математических дисциплин / Д.А. Чернышев // Материалы II Международной научно-практической конференции «Наука и современность-2015», Махачкала, 2016. – С. 34-36.
7. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб: Питер, 2003. – 256 с.
8. Головина Е.П. Психолого-акмеологический подход формирования профессиональной подготовки юриста / Е.П. Головина, Л.Д. Микулина // Территория науки. – 2014. – № 1. – С. 49-51.
9. Долида В. В. Использование инновационных методов при преподавании юридических дисциплин / В. В. Долида // Молодой ученый. – 2019. – № 20 (258). – С. 472-474.

10. Медведева Е. В. Становление субъектности студента в образовательном пространстве вуза / Е.В. Медведева // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 82–88.

Поступила в редакцию 04.05.2020 г.

THE USE OF ACMEOLOGICAL APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING OF LAW STUDENTS

D. A. Chernyshev, A. Y. Esenova

The article considers the issues associated with the use of acmeologic approach in the training of law students, summarizes the experience of implementation of pedagogical technologies in the framework of study approach, defines the perspectives of its implementation in University training of future lawyers.

Key words: acmeology, acmeological approach, law student, professional training.

Чернышев Дмитрий Алексеевич,
Доктор педагогических наук, доцент,
Профессор кафедры педагогики
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».
E-mail: chernishevdmity@gmail.com

Chernyshev Dmitry Alexeyevich,
Doctor of pedagogical Sciences, docent,
Professor of the Department of pedagogy
SEI HPE "Donetsk national University».
E-mail: chernishevdmity@gmail.com

Есенова Анна Юрьевна,
Старший преподаватель кафедры социологии
управления ГОУ ВПО «Донецкая академия
управления и государственной службы при Главе
Донецкой Народной Республики».
E-mail: esenova_anna@mail.ru

Esenova Anna Yuryevna,
Senior lecturer of the Department of management
sociology,
Donetsk Academy of management and public service
under the Head of the Donetsk People's Republic .
E-mail: esenova_anna@mail.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. Для публикации в журнале «Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки» принимаются не опубликованные ранее научные работы, содержащие новые результаты исследований в области истории, философии, педагогики. Статьи, представленные для публикации в других журналах, к рассмотрению не принимаются. Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования, учитывая научную значимость и актуальность представленных материалов. Рукописи, не соответствующие редакционным требованиям, и статьи, не соответствующие тематике журнала, к рассмотрению не принимаются. Если рецензия положительна, но содержит замечания и пожелания, редакция направляет статьи авторам на доработку вместе с замечаниями рецензента. Автор должен ответить рецензенту по всем пунктам рецензии. После такой доработки редколлегия принимает решение о публикации статьи. В случае отклонения статьи редакция направляет авторам либо рецензии или выдержки из них, либо аргументированное письмо редактора. Редколлегия не вступает в дискуссию с авторами отклонённых статей, за исключением случаев явного недоразумения. Рукописи авторам не возвращаются. Статья, задержанная на срок более трех месяцев или требующая повторной переработки, рассматривается как вновь поступившая. Редакция оставляет за собой право проводить редакционную правку рукописей. Корректур статей авторам не высылаются.

2. Рукопись подаётся в одном экземпляре (на русском или английском языках), напечатанном с одной стороны листа бумаги формата А4 (экземпляр подписывается авторами). Объём рукописи, как правило, не должен превышать 15 000 – 20 000 знаков, включая рисунки, таблицы, список литературы. Страницы рукописи должны быть последовательно пронумерованы. Параллельно с рукописью на адрес редколлегии (elena_andrienko8@mail.ru) высылается во вложении полный текст статьи (в формате WORD, Office 97-2010). В случае невозможности передачи в редколлегию рукописи на электронную почту редакции высылается во вложении полный текст статьи в формате pdf.

Основной текст статьи — шрифт Times New Roman, размер 12 пт., с выравниванием по ширине;

Резюме, список литературы, таблицы, подрисуночные подписи — шрифт Times New Roman, размер 10 пт.

Текст набирается без автоматической расстановки переносов.

Поля **зеркальные**: верхнее — 20 мм, нижнее — 25 мм, слева — 30 мм, справа — 20 мм. Междустрочный интервал — одинарный.

Абзацный отступ — 1 см.

3. Текст рукописи должен быть построен по следующей структурной схеме:

– Индекс УДК в верхнем левом углу страницы (без абзацного отступа).
– **НАЗВАНИЕ** статьи — полужирный, по центру (прописными буквами без переноса слов);

– Через строчку: копирайт ©, год (без точки), (три пробела), инициалы и фамилия авторов: полужирный, курсив, выравнивание по левому краю без абзацного отступа (полужирный курсив).

– На следующей строке: официальное название организации (курсивом).

– Через строчку: аннотация на русском языке (10 кегль) объемом до 500 печатных знаков (с пробелами), которая должна кратко отражать цели и задачи

проведенного исследования, а также его основные результаты. *Ключевые слова* (это словосочетание – курсивом) (3–5 слов).

Образец оформления начала статьи

УДК 811.161.1'373.611

ГЛАГОЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ПРЕДЛОГОМ ПОД СО ЗНАЧЕНИЕМ СРАВНИТЕЛЬНО-УПОДОБИТЕЛЬНЫМ

© 2016. А. В. Петров

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

В статье проанализированы глагольные конструкции с предлогом *под*, имеющим сравнительно-уподобительное значение. В глагольных конструкциях исследованы компоненты логической формулы сравнения, их состав и лексическая наполняемость: отнесённость к именам одушевлённым или неодушевлённым, именам нарицательным или собственным, конкретным или абстрактным, арте- или биофактам.

Ключевые слова: глаголы со значением подобия, глагольные конструкции с предлогом под, сравнительно-уподобительное значение предлога под, логическая формула сравнения.

– Через строчку – текст статьи (12 кегль), который включает введение, основную часть и заключение.

Введение: постановка проблемы в общем виде и связь с важнейшими научными и практическими задачами, краткий анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор, выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящена статья, формулировка цели и задач статьи.

Основная часть: основные материалы исследования с полным обоснованием полученных научных результатов; как правило, содержит такие структурные элементы: постановка задачи, метод решения, анализ результатов.

Заключение: констатация решения поставленных во введении задач, перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (10 кегль без абзацного отступа). Перечень литературных источников (СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ) приводится общим списком в конце рукописи в порядке ссылок в тексте (а не в алфавитном порядке) на языке оригинала в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание» и ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Ссылка на источник дается в квадратных скобках. Ссылки допускаются только на опубликованные работы. Необходимо включение в список как можно больше свежих первоисточников по исследуемому вопросу (не более чем трех-четырёхлетней давности). Не следует ограничиваться цитированием работ, принадлежащих только одному коллективу авторов или исследовательской группе. Желательны ссылки на современные зарубежные публикации.

Словосочетание **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ** (Полужирный) выравнивается по левому краю.

Образец

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры. – М. : Наука, 1990. – С. 5–33.

2. Белозерова Е. В. Текстовые реализации лингвокультурных концептов / Е. В. Белозерова // Профессиональная коммуникация: проблемы гуманитарных наук : [сб. науч. тр.]. – Волгоград : ВГСХА, 2005. – Вып. 1. Филология, лингвистика, лингводидактика. – С. 10–17.
3. Леонтьев А. А. Психолингвистические особенности языка СМИ [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев. – Режим доступа: [http : // genhis.philol.msu.ru/article_286.shtml](http://genhis.philol.msu.ru/article_286.shtml) (дата обращения: 25.10.2014).
4. Магера Т. С. Текст политического плаката: лингвориторическое моделирование (на материале региональных предвыборных плакатов) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Т. С. Магера. – Барнаул, 2005. – 18 с.
5. Методология исследований политического дискурса : [сб. научн. тр. / под ред. Васюткина Е. С.] – М. : Мысль, 2000. – 347 с.

– Далее приводится текст на английском языке (10 кегль):

○ название статьи (полужирный шрифт – выравнивание по центру),

○ инициалы и фамилия автора (авторов) (полужирный курсив – выравнивание по ширине),

○ аннотация, ключевые слова (словосочетание **Key words**: – полужирный курсив) – выравнивание по ширине.

Образец.

VERBAL CONSTRUCTIONS WITH THE PREPOSITION ‘UNDER’ IN THE MEANING OF COMPARISON AND SIMILARITY

A.V. Petrov

The study deals with the constructions formed on the pattern «the verb with the meaning of similarity + preposition *under* with the meaning of comparison and similarity + the noun in the Accusative case». The components of the logical formula of comparison have been considered as well as their structure and lexical characteristics. The following lexical features have been revealed: their relatedness to animate or inanimate names, concrete or abstract names, generic names or proper names, artifacts or bio facts.

Key words: verbs with the meaning of similarity, verbal constructions with the preposition *under*, the preposition *under* in the meaning of comparison and similarity, a logical formula of comparison.

– В конце статьи обязательно параллельно в таблице на русском и английском языках указываются (10 кегль, выравнивание по ширине, без абзацного отступа) следующие сведения об авторах (для каждого автора отдельная таблица):

- Фамилия, имя, отчество всех авторов полностью (полужирный);
- Ученая степень и звание (без выделения).
- Полное название организации – место работы каждого автора в именительном падеже, страна, город (без выделения).
- Должность (без выделения).
- Адрес электронной почты каждого автора.

В конце каждой строки ставится точка.

Образец:

<p>Петров Александр Владимирович. Доктор филологических наук, профессор. ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». Заведующий кафедрой русского, славянского и общего языкознания факультета славянской филологии и журналистики. E-mail: liza_nada@mail.ru.</p>	<p>Petrov Alexandr Vladimirovich. Doctor of Philology, Professor. Taurida Academy of Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Head of Russian, Slavic and General Linguistics Department. E-mail: liza_nada@mail.ru.</p>
---	---

4. Отдельным файлом подаются сведения об авторах (фамилия, имя, отчество, учёная степень, учёное звание, место работы, должность, почтовый адрес, телефон, E-mail) – для авторской картотеки «Вестника».

5. В отдельном файле и на отдельном листе подаются **фамилия и инициалы автора**, а также **название статьи на русском и английском языках**. При этом

фамилия и инициалы автора набираются через неразрывный пробел и с разреженным межбуквенным интервалом (3 пт).

Образец

Петров А. В. Глагольные конструкции с предлогом под со значением сравнительно-уподобительным.

Petrov A. V. Verbal constructions with the preposition 'under' in the meaning of comparison and similarity

6. Аспиранты и соискатели вместе со статьёй подают рецензию научного руководителя.

7. Авторы научных статей несут персональную ответственность за наличие элементов плагиата в текстах статей, в т. ч. за полноту и достоверность изложенных фактов и положений

8. Плата с авторов за публикацию статей не взимается.

9. Контактная информация:

83001, г. Донецк, пр. Гурова, 14, Кафедра философии (ауд. 509, 510).

Ответственный редактор: **Андрienко Елена Владимировна**, д-р филос. наук, доцент, профессор кафедры философии Донецкого национального университета (E-mail: elena_andrienko8@mail.ru).

Ответственный секретарь: **Разумный Виталий Витальевич**, канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры всемирной истории ДонНУ (E-mail: razumnyi.vitalii@yandex.ru).

Научное издание

Вестник Донецкого национального университета

Серия Б. Гуманитарные науки

Научный журнал

2020. – № 2

На русском, украинском и английском языках

Технический редактор: *М.В. Фоменко*

Свидетельство о регистрации СМИ № 000076 от 21.11.2016 г.

Подписано в печать
Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Печать – цифровая. Условн. печ. л. 21,3
Тираж 100 экз. Заказ № _____

Издательство ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
83001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Тел.: (062) 302-92-27.
Свидетельство о внесении субъекта издательской деятельности
в Государственный реестр
серия ДК № 1854 от 24.06.2004 г.