

GENERAL IMPACT FACTOR 2016 – 1.7443
GLOBAL IMPACT FACTOR 2017 – 0.721

© SC SCIENTIFIC JOURNALS

THE CAUCASUS

ECONOMIC AND SOCIAL ANALYSIS JOURNAL

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL
REFEREED & REVIEWED JOURNAL

MARCH-MAY 2018 VOLUME 23 ISSUE 02

ISSN: 2298-0946, E-ISSN: 1987-6114; DOI Prefix: 10.23747



AGRICULTURAL, ENVIRONMENTAL & NATURAL SCIENCES
SOCIAL, PEDAGOGY SCIENCES & HUMANITIES
MEDICINE AND BIOLOGY SCIENCES
REGIONAL DEVELOPMENT AND INFRASTRUCTURE
ECONOMIC, MANAGEMENT & MARKETING SCIENCES
LEGAL, LEGISLATION AND POLITICAL SCIENCES

"An investment in knowledge always pays the best interest." Benjamin Franklin

MARCH-MAY 2018 VOLUME 23 ISSUE 02

ISSN: 2298-0946, E-ISSN: 1987-6114 DOI Prefix: 10.23747

© SC SCIENTIFIC JOURNALS

THE CAUCASUS

ECONOMIC AND SOCIAL ANALYSIS JOURNAL

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL
REFEREED & REVIEWED JOURNAL

JOURNAL INDEXING

GENERAL IMPACT FACTOR 2016 – 1.7443

GLOBAL IMPACT FACTOR 2017 – 0.721

mEDRA



Google
scholar

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

zotero

SHERPA/RoMEO

 OpenAIRE

zenodo



BASE
Bielefeld Academic Search Engine

RESEARCHERID
THOMSON REUTERS

GEORGIA, TBILISI 2018

Editors-in-chief:

Historical and Natural Sciences

Lienara Adzhyieva

Tubukhanum Gasimzadeh

Social, Pedagogy Sciences & Humanities

Eka Avaliani

Medicine, Veterinary Medicine, Pharmacy and Biology Sciences

Mariam Kharaishvili

Technical, Engineering & Applied Sciences

Nikolay Kurguzov

Regional Development and Infrastructure

Lia Eliava

Economic, Management & Marketing Sciences

Badri Gechbaia

EDITORIAL BOARD LIST SEE PAGE 78

ISSN: 2298-0946; E-ISSN: 1987-6114; DOI prefix: 10.23747; UDC: 3/K-144

©**Publisher:** Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia. SCSJAR.

Head and founder of organization: Namig Isayev. Academic Doctor in Business Administration. PHD. RIDCAG

©**Editorial office:** 0165 Georgia. Marneuli municipality. Village Takalo.

Tel: +994 55 241 70 09; +994 55 241 70 12; +995 59 201 66 14

E-mail: gulustanbssjar@gmail.com, caucasusblacksea@gmail.com

Website: <http://sc-media.org/>

©**Typography:** Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia. SCSJAR.

Registered address: 0165 Georgia. Marneuli municipality. Village Takalo.



Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia registered by Public register of Georgia, on 28/05/2013, R/C 434161097. <http://public.reestr.gov.ge>

© The Southern Caucasus Media. NGO RAIDCG. All rights reserved. Reproduction, store in a retrieval system, or transmitted in any form, electronic, mechanic photocopying of any publishing of Southern Caucasus Scientific Journals permitted only with the agreement of the publisher. The editorial board does not bear any responsibility for the contents of advertisements and papers. The editorial board's views can differ from the author's opinion. The journal published and issued by The Southern Caucasus Media.

TABLE OF CONTENTS

Lilpar Əliyeva, Sahilə Salmanova, Türkan Hüseynova

“KİTABİ -DƏDƏ QORQUD” - DASTANLARINDA QADIN CƏMİYYƏTİN HÜQUQLU BİR ÜZVÜ KİMİ...04

Mustafayev Mirzə Rza oğlu

PARKLARDA ZONALAŞMANIN APARILMASI VƏ SEKTORLARA BÖLGÜSÜ.....07

Fatimə Şirin zadə

AQRAR İSTEHSALIN İDARƏ EDİLMƏSİNİN İQTİSADI MEXANİZMLƏ TƏNZİMLƏNMƏSİ.....09

Ольга Мальцева

У ПОШУКАХ АЛЬТЕРНАТИВИ ПОСТМОДЕРНІЙ КАРНАВАЛІЗАЦІЇ: КАТАРСИЧНІ СМИСЛИ
 МІСТЕРІАЛЬНОГО СМІХУ.....12

Виктор Мироненко, Татьяна Цымбалова

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА
 МОБИЛЬНОГО ЖИЛЬЯ.....18

Софія Цюлковська

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ
 АГРОБІЗНЕСУ.....23

Яна Калашян, Оксана Усатенко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТИНЫ Н. РЕРИХА «МАДОННА ЛАБОРИС» В ГЛУБИННОЙ
 ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....29

Олег Сабуркин, Ленара Аджиева

РУССКО-ТУРЕЦКАЯ ВОЙНА 1877-1878 гг.: ОСОБЕННОСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ
 ОТНОШЕНИЙ.....33

Анна Молчанова, Валерия Раскалинос

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ.....37

Яна Загарина, Татьяна Шалацкая

ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: КОММУНИКАТИВНО-
 КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ АСПЕКТ.....49

Екатерина Соловарь, Светлана Долецкая

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБНОВЛЕНЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В КРЫМУ
 В 1922–1925 гг.56

Виктория Яковченко, Екатерина Безносюк

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ
 СИСТЕМЫ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....60

Павел Холзаков, Анна Хитрова

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
 ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ.....65

“KİTABİ -DƏDƏ QORQUD” - DASTANLARINDA QADIN CƏMİYYƏTİN HÜQUQLU BİR ÜZVÜ KİMİ

¹Əliyeva Lilpar Qəşəm qızı, ²Salmanova Sahilə Ağahüseyn qızı, ³Hüseynova Türkan Natiq qızı

^{1,2,3}Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti, ^{1,2,3} Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti müəllimi (Azerbaijan)

XÜLASƏ

Məqalədə “KDQ” –dastanlarında Oğuz dövlətində qadının cəmiyyətdəki yeri, onların qəhrəmanlığı, qadına, anaya münasibət, ehtiram, ana hüququ, ərə sədaqət, övlada, anaya qayğı və nigah –evlənmə məcəlləsi məsələlərinə toxunulmuşdur.

Açar sözlər: Oğuz cəmiyyəti, qadına ehtiram, qəhrəman qadınlar, qadına, anaya münasibət, ərə sədaqət, övlada, anaya qayğı, məhəbbət, nigah –evlənmə məcəlləsi.

РЕЗЮМЕ

В статье говорится о роли женщины в Огузском обществе, отражаемое в дастанах "Китаби Деде Коркуд". Также описывается героизм женщин (отношение к матери и женщине), поклонение женщине, право матери, верность мужу, забота о матери и ребенке, а также некоторые вопросы кодекса женитьбы и брака.

Ключевые слова: огузское общество, поклонение женщине, героические женщины, отношение к женщине и матери, верность мужу, забота о матери и ребенке, любовь, кодекс женитьбы и брака, право матери, божье право.

ABSTRACT

The article deals with the role of women in Oguz society, reflected in Kitabi Dede Korkud dastans. It also describes the heroism of women (attitude towards the mother and the woman), the worship of a woman, the right of the mother, loyalty to the husband, the care of the mother and the child, as well as some issues of the marriage and marriage code.

Keywords: Oguz society, worship of a woman, heroic women, attitude towards woman and mother, fidelity to husband, care for mother and child, love, marriage and marriage code, mother's right, divine right

Türkdilli xalqların ədəbiyyat tarixində səsi uzaqəslərdən gələn, gur işığı ilə tarixləri yarıb keçən yenilməz bir kitav var: “Kitabi –Dədə Qorqud”! Bu adla yaddaşımıza həkk olunmuş qədim oğuz dastanları həqiqətən də bir çox türk xalqlarının yaratdığı milli mədəniyyətin ən zəngin, ən ulu qaynaqlarından biridir.

“Kitabi –DədəQorqud”un koloritli, pak və tərəvətli sətirələrindən oğuz igidlərinin hay –harayını, döyüşən qılıncların sədalarını, axan suların şırıltısını, şahənə atların nal səslərini aydın eşidirik. Ulu dədələrimiz, ozanlarımız elin mənəvi aləminin tərcümanı idilər. Onlar doğma yurdu oymaq –oymaq gəzib, sazın –sözün sehri ilə bu “kitab”ın boylarını qoşub –düzdülər, tarixin qaranlıq keçmişinə gələcəyin poza bilməyəcəyi nurlu səhifələr yazdılar. “Kitabi –Dədə Qorqud”un hər boyu el –obaya, ata –anaya, qardaş –bacıya ülvə məhəbbətin canlı salnaməsidir; mərdlik və qəhrəmanlığa, yer üzündə səadət və bəxtiyarlığa qüdrətli himndir.

“Kitabi –Dədə Qorqud” –adı dünyanın nəhəng eposları “Bilqamis”, “İliada”, “Manas”, “Maxabxarata”, “İqor polkunun dastanı”, “Kalevala”, “Alpamiş” ilə yanaşı duran və Azərbaycan ədəbiyyatına, folkloruna, mədəniyyətinə, incəsənətinə, dilinə dərin izlər buraxmış nadir inci, tükənməz söz saxlancıdır. “Şifahi xalq ədəbiyyatının qiymətli abidəsi olan” “Kitabi –Dədə Qorqud” eposu qədim Azərbaycanda oğuz tayfalarının həyat tərzini, adət -ənənələri, əxlaqi keyfiyyətləri: təfəkkür tərzini, etik və estetik baxışlarını, ailə tərbiyəsi, adqoyma, qələbə, yaşlılara hörmət və qayğı haqqında zəngin bir xəzinədir”.

Boyun başlanğıcından Oğuzun dövlətçiliyi ilə bağlı məlumat diqqəti çəkir.

Aydın olur ki, Oğuz dövləti bəyliklərdən ibarətdir. Bu bəyliklərin hamısı bir mərkəzə tabedir. Dövlətin başçısı xanlar xanıdır. Xanlar xanı ən böyük vəzifədir.

Bu Qalın Oğuz dövlətində bəyliklərin başçıların yığınaqları olur, bu yığınaqlarda dövlətin müxtəlif məsələləri müzakirə olunur, qərarlar çıxarılır. Bundan əlavə, mütləq bir yığınaq da olmuş: “Xanlar xanı xan Bayındırıyıldə bir kərə toy edib, Oğuz bəglərin qonaqlardı”. Bu, bugünkü təbirlə **dövlətin varlığının şərti** olmuş bir günün qeyd olunmasıdır.

Bu dastanlarda qəhrəmanlıq, ataya, anaya hörmət, məhəbbət, dostluq, səmimiyyət və fədakarlıq, **qadına ehtiram, ana hüququnu üstün tutmaq**, doğruluq kimi insani sifətlər tərənnüm edilir.

“Dədə Qorqud” eposunda vətənpərvərlik hisslərinin tərbiyəsindən danışarkən qəhrəman Oğuz igidləri –erlərlə yanaşı qəhrəman qadın obrazlarına xüsusi toxunmaq lazım gəlir. Nahaq yerə deyilməyib: Aslanın erkəyi dişisi olmaz!. Dastanda qabarıq formada görünən və bəzi mətləblərin ideya daşıyıcısı olan qadın obrazları vardır. Onlardan üçünün adı açıqca bəllidir: Burla xatun, Banuçiçək, Selcanxatun. Bir neçəsinin isə adı deyilməsə də həmin qadınların da eposu strukturundakı yeri və mövqeyi aydınca sezilir. Bu sıraya Dirsə xanım, Dəli Domrulun və Səyrəyin xanımları daxildir. Müxtəlif boylardan nəql edilən hadisə və əhvalatlarla bağlı olan bu xanımlar eposda qəhrəman qadınlar kimi təsvir olunur.

Birinci boy Dirsə xan oğlu Buğacın adı ilə tanınsa da, hadisələrin qəhrəmanı o deyil. Hətta bədii münaqişələrin düyünlənməsində əsas səbəb olan Dirsə xan da boyun qəhrəmanı mərtəbəsinə qalxmır. Dirsə xanı boyun qəhrəmanı olmaqdan məhrum edən onun **ağıllı, tədbirli qadınıdır**. Xanlar xanı xan Bayındırın cəzasından ərinə –ailəsinə xilas edən məhz bu qadındır. Oğlunu namərdlərin qurbanı olmaqdan qurtarıb yaşadan da **bu “qadın” anadır**. Anası Buğacı Dirsə xanla barışıdır, ata ilə oğul arasında ədavət yaranmasına imkan vermir. Və nəhayət, o, ərinə ölümdən qurtarır, bütöv Dirsə xan bəyliyin saxlayır, oğlu Buğaca ikinci bəyliyin, dövlətçilik səviyyəsində bəy titulunun verilməsinə nail olur, oğlunun gələcək xan rütbəsi tutmaq yolunu hazırlayır. Beləliklə, birinci boyun əsas qəhrəmanı Dirsə xanın halalı, bəyliyin xatunu Xan Qızıdır. **Oğuz cəmiyyətində qadına –anaya münasibət buradan, dastanın ilk pilləsindən görünməyə başlayır**. Bu məqamda dastanda bu sözlər söylənir: “Dirsə xan **dişli əhlinünsöziylə** ulu toy eylədi”. “**Dişi əhli**” ifadəsi göstərir ki, Qalın Oğuz elində güclü patriarxat ruhu hakimdir. Bununla belə **qadın sözüne böyük hörmət** var. Bu, türkün qadına münasibətində “**Ana haqqı Tanrı haqqıdır**” kimi əzəli qanunun yaşarılığdır.

“Dədə Qorqud” dastanında **qadın cəmiyyətin hüquqlu bir üzvü kimi qiymətləndirilir**. Onlar qoçaqlıqda kişilərdən geri qalmırlar: **övlada məhəbbət, ərə sədaqət, ata –anaya hörmət bəsləyirlər**. Həmin cəmiyyətdə qadın hüququnu bu sözlər də təsdiqləyir – Dirsə xan qadınına, qadını da ona eyni sözlər –təyinlərlə müraciət edir: “**Bərügəlgil, başumbaxtı, evüm taxtı**”.

“Qanlı Qoça oğlu Qanturalı” boyunda ata oğlunun evlənmək vaxtının keçdiyindən gileylənir və necə bir qızla evlənmək istədiyini soruşur. Oğlu: Eləsin ki, mən yerimdən durmamış o dursun, məndən qabaq atımı minmiş ola, mən kafir elinə varmadan, mənə baş gətirmiş ola. Atası deyir ki, bala, sən arvad istəmirsən, cilsun ərə istəyirsən, eləsin sən tap, mən alım.

Qanturalı İç Oğuzu axtarır, tapmır. Qanlı Qoca özü igidləri ilə yoluna davam edir, Trabzona gəlir. Trabzontəkurunun belə bir qızının -Sarı donlu Selcanxatun olduğunu öyrənir. Lakin bu qızı almağın şərtləri çox ağırdır. Bunun üçün quduz aslanı, qara buğanı və buğranı məğlub etmək lazım idi. Deməli, Selcanxatun da sıradan bir ərə deyil, igid bir ərə axtarırdı. Yəni istər İç Oğuzda, istərsə də Dış Oğuzda qadınlar igid ərə axtardığı kimi, ərələr də igid xatun axtarışındadır. Çünki elin, obanın, ailənin müdafiəsi məhz bundan keçir. Bu Oğuz elinin igidləri eldən aralananda yurdu –yuvanı –Vətəni kimə etibar edəcəklərini bilirlər. Məsələn: Döyüş meydanında atı oxlanan Qanturalı piyada kafiri önünə qatıb qovur, Selcanxatun düşməni qıra –qıra Qanturalını atının tərkinə alıb qayıdır, onu ölümdən qurtarır. Burada da **Sarı donlu Selcanxatunun** obrazında **Oğuz cəmiyyətində qadın nüfuzunun yüksək qiymətləndirilməsi görünür**. Yəne sağlam, güclü nəsil yetişdirilməsi ictimai qayədir. Xalqın qədim atalar sözü bu məqam üçün də deyilib: “**maya budlu qadın al ki, nər budlu oğul doğsun**”.

Banuçiçək də Selcanxatun kimi qəhrəman qadın obrazıdır. Biz Banuçiçəyi ərərlə birgə döyüşlərdə iştirak edən görürük. Dastanın qəhrəman qadın obrazlarında ən mükəmməli Boyu Uzun Burla xatun obrazıdır.

Boyu Uzunun adı ilə verilərsə də, qəhrəman o deyil. Bütün fəallığına, hətta udulan döyüşə etdiyi sərkerdəliyinə görə belə Qazan da boyun qəhrəmanı ola bilmir. Psixoloji mənərəyə hakim olan, oğlunun xilasına şəraiti kökləyən, nəhayət, son məqamda yaralanan ərinin yardımına çatan, ardınca Oğuz bəylərini çəkib gətirən, kafirin sancağını (bayrağını) qılınclayan **Boyu Uzun Burla xatun boyun əsas bədii qəhrəmanıdır**. Dramatizmi kökləyən də, bədii gərginliyi çözen də odur. –Burla xatun Dirsə xanın qadınından daha mükəmməl cizgilərə malikdir. Burla xatunun ana yanğısı da Dirsə xanın qadınından təsirlidir. Bu oğul yanğısı məcbur edür ki, Burla xatun Qazan kimi zabitəli ərə, adlı –sanlı sərkerdəni öz igidləri qarşısında qarğışla hədələsin: “Yalnız oğul xəbərini, a Qazan, degilmana, deməz olsan, yana –göynə qarğaram, Qazan sana!”. “Murada yetürmədin məni, Qara başım qarğışı tutsun, Qazan, səni”. Oğuzda qarğış çox ciddi imiş. Qarğış elə bil son sözdür, onu hər vaxt deməzlər.

Beləliklə, dastanda hər söz, hər işarə Oğuzun psixologiyası, həyat tərzi, ictimai davranışı, dünyagörüşü, mədəni - əxlaqi quruculuğu haqqında məlumatdır. Bu boydakı mövqeyi Oğuzda qadının həyatında ağbirçək idarəçisi olduğunu, ümumiyyətlə, **Oğuz cəmiyyətində qadınliqın sayılan ictimai zümrə olduğunu bir daha təsdiqləyir.**

Boya daha bir sıra detallar var ki, bunlar oğuzun –**türkün qədim həyat tərzi, mədəni səviyyəsi, adət – davranışları, estetik düşüncəsi və s.** haqqında məlumat verir. Dirsə xanın övladının dünyaya gəlməsi haqqında ilk söz budur: “Bir neçə müddətdən sonra bir oğul doğurdu. Oğlancığına dayələrə verdi, sağlatdı”. Dayə anlayışı **qədim türkün anaya və övlada qayğı mədəniyyətinin göstəricilərindəndir.** Deməli, kapitalist aristokrat mədəniyyətinin ailədəki yüksək pedaqoji –tibbi davranışlarından sayılan bu iş türkün qədim etnik –ailə əlamətlərindəndir. Körpə anadan təcrid olunub, dayələrə verilir. Bu halda dayə uşağın yalnız qidası ilə yox, həm də fiziki və əqli tərbiyyəsi ilə məşğul olur. **Bu, yüksək səviyyəli cəmiyyətin faktorudur.** Qadını Dirsə xana belə müraciət edir: “Xan babamın göygüsü, Qadın anamın söygüsü, Atam –anam verdiği, Göz açubangördüğüm, Könül verübsevdığım, a Dirsə xan”. Burada qədim türkün bütöv **nikah –evlənmə məəcəlləsi** əks olunur: qızın ərə köçməsinə ata –ananın ciddi iştirakı var –babamın (atamın) göygüsü, anamın söygüsü (bu “sevgi” sözü deyil, məhz “söyğü” ilə -söylə -sözlə qəbul etmək, bəyənmək deməkdir. (və deməli, ata və ana birgə razılıq verir. Eyni zamanda qadın “göz açubangördüğüm” (yəni başqa heç kəsə gözü olmayıb), “**könül verübsevdığım**” (yəni qız özü bəyənməsə, getməzdi) ifadələrini işlədir. Beləliklə, **qızın ərə seçməkdə hüququ söylənir. Bu, yüksək demokratik cəmiyyətin xüsusiyyətidir.**

“Kitabi –Dədə Qorqud” çiçəkləri solmaq bilməyən, əbədi təzə–tər qalan, zaman –zaman nəsilləri heyran qoyan bir sənət gülşənidir. Bu “kuitab”ı cəsaretlə Azərbaycan şifahi və yazılı ədəbiyyatının babası adlandırmaq olar. Qədim ədəbiyyatımızın təlqin və təqdir etdiyi müdrik, mənalı fikirlər, zərif, bəşəri duyğular öz başlanğıcını böyük “Kitabi–Dədə Qorqud” nəhrindən götürür. “Kitabi–Dədə Qorqud” öz dadı–duzu, şirinliyi ilə əcdadımızın zəngin idrak və təxəyyülünün məhsulu olan möhtəşəm bir abidədir.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi 1 cild. Bakı –Elm, 2004.
2. “Kitabi –Dədə Qorqud” Həmid Araslı. Bakı, 1978.
3. “Kitabi –Dədə Qorqud” ensiklopediyası, 1 cild. Bakı: Yeni nəşrlər evi, 2000.
4. S.Əlizadə, F.Zeynalov “Kitabi –Dədə Qorqud” Bakı. Yazıçı -1988.
5. T.Hacıyev “Dədə Qorqud: dilimiz, düşüncəmiz”. Bakı: Elm, 1999.

PARKLARDA ZONALAŞMANIN APARILMASI VƏ SEKTORLARA BÖLGÜSÜ

Mustafayev Mirzə Rza oğlu

Azərbaycan Dövlət Aqrar Universiteti (Azerbaijan)

mirza.rza@mail.ru

ABSTRACT

The aim of the article is to conduct a special zoning parks, their distribution by sector and defining their functionality. At the same time, made an attempt to determine the dependence of the planned solutions, which are the basis for the formation of parks and spaces of the functional zoning of the social requirements, the value of parks in the urban environment, their social purpose and, depending on the elements to ensure their functioning.

Keywords: composition, landscaping, environment, relief, fountain, boulevard, plants, park.

Funksional təyinat və tərkibə görə park ərazisini kütləvi, mədəni-maarif, istirahət-əyləncə, idman-sağlamlıq, sakit istirahət formaları-gezintilər, məişət və ticarət xidməti təşkil olunan və konsertlər keçirilən məkan hissələrinə bölmək olar. Bu baxımdan da parkların funksional zonalaşma sxemləri bu müddəalara uyğun konkret bir kompozisiya alır və ondan asılı olaraq da həll edilməlidir. Təbii ki, bəzən parkın funksiyası onun formasını təyin edir.(məsələn, zooparklarda) [1].

Parklarda zonalaşmanın aparılması və sektorlara bölgüsü, onların funksional təyinatına görə müəyyənləşdirilir. Məsələn, idman tədbirləri keçirilən zona suya yaxın olmaqla açıq məkan tələb edir, kütləvi əyləncə obyektləri yerləşən zona isə parkın mərkəzi hissələrində, sakit istirahət üçün ayrılan zona isə bunların əksi olaraq, xarici mühitdən izolyasiya olunmaq məqsədilə daha intensiv yaşıllaşdırılmalıdır, uşaq sektoru park girişinə yaxın sahələri tutmalıdır və s.

Park məkanının formalaşmasının özülündə duran plan həlli və funksional zona bölgüsünün aparılması əhalinin sosial tələblərindən, parkın şəhər mahiyyətindən, sosial tələblərindən, parkın şəhər mahiyyətindən, sosial təyinatından və onların fəaliyyətlərini təmin edən elementlərdən asılıdır. Bir neçə parkın funksional zonalara bölünməsi xüsusiyyətlərinin açıqlanması verilir. Belə ki, Moskva şəhərindəki Qələbə parkı keçmiş daş karxanası əsasında salındığından, ayrı-ayrı zonalara bölünməkdən öncə orada müəyyən mühəndis hazırlığı işləri aparılmış və mənzərəli su hövzələri sistemi yaradılmışdır [2].

Bundan əlavə, onun planlaşmasında iki üslub birləşdirilmişdir (nizamlılıq və mənzərəlilik). Parkın girişindən başlayaraq onun mərkəzi xiyabanı bir neçə nümayiş meydanlarını birləşdirir, bəzilərinde isə xiyaban boyunca heykəl kompozisiyaları verilir. Parkın böyük sahəsini tutan mənzərəli zonada əsasən yaşıllıqlar, ona yaxın yerdə isə idman və mədəni-maarif tikintiləri yerləşdirilmişdir.

Tiflis şəhərindəki park relyefinə görə iki zonaya bölünmüşdür – düzənli və dağlılıq. Düzənlikdə nizamlı üsluba tabe olan sektor daxilində mədəni, əyləncə qurğuları yerləşdirilmiş, dağlıq hissəsində isə sakit istirahət zonası təşkil edilmişdir.

Xarici ölkələrin park quruculuğunun təcrübəsi fonunda Azərbaycanın iri şəhərindəki park quruculuğu ənənəvi xüsusiyyətə malik olsa da, parkların hər birinin funksional zona bölümündə çox maraqlı hallara rast gəlmək olur.

Bunlardan biri – keçmişdə istirahət, bu gün isə memorial parkı olan “ Şəhidlər Xiyabanı”dır. Bu parkın funksional zonaları indiki yönümünə müvafiq dəyişilmiş və memorial funksiyasına uyğun yaşıllıqların zolaqlar formasında verilməsi çox maraqlı tərtibat əldə etmişdir.

Bakıda, axır zamanlar əyləncə parkları “Akvopark”, “Lunapark”, “Bakı əyləncə mərkəzi”, “Neolit”, “Oazis”, “Meridian” və s. istirahət-əyləncə mərkəzləri kimi açıq və yarımqapalı məkanlar fəaliyyət göstərir. Hər birində bir neçə zona nəzərdə tutulmuşdur. Məsələn, əsas fundamental tikililər park kənarında, əyləncə zonaları mərkəzdə, digər oyun qurğuları, su hövzələri və perimetrik salınmış yaşıllıqların çox düzgün yerləşdirilməsi nəticəsində bunların bir çoxu bu gün çox gözəl təəssürat yaradır və insanları cəlb edir.

Gəncədəki parkda, tarixən formalaşmış baş şəhər parkı əsasında təkmilləşdirilmiş və bu gün nizamlı plan almışdır. Bundan bir qədər fərqli olan və mənzərə üslubu əsasında salınmış “Xatirə Parkı”nda funksional zonalardan ən əsası, mərkəzi xiyaban və su hövzələri hesabına formalaşan xətti zonadır. Onu hər iki tərəfdən sakit istirahət sektorları və ekoloji mahiyyətə malik olan dendroloji-təcrübə zonaları əhatə edir. [3].

Sumqayıtın sahil parkı da bir neçə zonalardan ibarətdir, çünki onun planlaşma quruluşu xətti struktura malikdir, kompozisiyasının isə dənizə açılması burada olan zonaları da xətti ərazili etmişdir. Xidmət obyektləri sahil boyu səpələndiyindən onun ən aktiv zonası mərkəzi giriş və şərqə istiqamətləndirilmiş memorial xiyaban zonasıdır.

Son onillikdə ətraf mühitin şəhərdaxili proseslərə sürətlə qatılması onun üçün xarakterik olmuşdur. Bəzən digər tikintilərlə birlikdə bağ-park məkanları, yaşıllıqlar da obyektiv səbəblər nəticəsində dəyişmələrə məruz qalır və mövcud formalaşmış strukturunu itirir. Lakin, belə dəyişmələr heç də həmişə pozitiv tədbirlərlə nəticələnir. Bu vəziyyəti aradan qaldırmaq məqsədilə düzgün analiz nəticəsində şəhərin təbii landşaftının urbanizasiya prosesinə hansı səviyyədə qoşulmasını izləmək və gedişata müvafiq planlaşdırma xarakterini müəyyən etmək lazımdır. Bu, demək olar ki şəhər üçün hələ də aktual məsələ olaraq qalır.

Park tərkibində müxtəlif funksiyalı zonaların qarşılıqlı yerləşmə qanunauyğunluqları, onlarda hansı açıq məkanların üstünlük təşkil etməsini müəyyənləməsinə kömək edir. Məsələn, giriş zonalarına yaxın yerləşdirilən park tikintiləri çox zaman sektorlar dominantlığı mahiyyətini əldə edir, bu halda mərkəzi xiyabanın açıq məkanlı zonasında obyektlərin "səpələnməsi" daha əlverişli olardı.

Yuxarıda adları çəkilən tədqiqatların, şəhərsalma təcrübəsinin ümumiləşdirilmiş təhlili park ərazilərinin zonalaşmasına aid bir sıra prinsiplə müddəaları irəli sürməyə imkan verir.

Birinci – funksiyaya görə parkların təsnifatının müəyyənəndirilməsi; O cümlədən park-landşaft zonalaşmasında təbii mühitə müvafiq funksional məkanların düzgün istifadə edilməsinin təmini və şəhər mahiyyətinə görə parkların fərqləndirilməsi (ümumi istifadəli, funksional yönümə görə məhdud istifadəli və xüsusi istifadəli bağ və parklar).

İkincisi – bağ və parkların yerləşmə prinsipi baxımından fərqləndirilməsi (şəhər mərkəzində, kənarında və bir qədər aralı), bu zaman yerli təbii, planlaşma, səhiyyə - gigiyenik amilləri kompleks şəkildə nəzərə alınmalıdır [147].

Üçüncüsü - visual qavranma xarakterinə görə təsnifatlaşması ; o cümlədən:

- 1- ci tip parklar – su hövzəsi yanında yerləşmiş oasis xarakterli məkanlar;
- 2 – ci tip – azad yaşıl fon təşkil edən və təbii landşaftları qorunub saxlanılmış parklar;
- 3- cü tip- xətti plan almış, çaykənarında yerləşdirilən parklar;
- 4- cü tip – monosentrik şəraiti olan şəhərlərdə diametral xarakter alan parklar;
- 5 – ci tip- yaşayış rayonlarının sərhədlərini seqment şəkildə ayıran bağ massivləridir.

Yuxarıda göstərilən müxtəlif tipli parkların hamısında nisbi fərqliliklə ümumiləşdirilmiş formada aşağıdakı funksional zonaların verilməsi zəruri sayılır:

Parkın memarlıq-planlaşma inkişafını təmin edən və ərazi tutumunda baş rol oynayan - xiyaban zonası;

1. Texniki – təsərrüfat zonası - burada məişət – təsərrüfat obyektləri, mühafizə qurğuları və digər kiçik xidmət həcmləri verilə bilər;
2. İntensiv istirahət formalarının təşkilini təmin edən zona- bu ərazi yaşıllaqlardan əlavə abadlaşdırılma, idman və istirahət qurğuları olan sahədir;
3. Ekoloji və təbii tarazlığı yaratmağa imkan verən və mühafizə rolunu oynayan zona. Onun əsas məqsədi pozulmuş təbii şəraiti bərpa etmək, təbii və süni landşaft komponentləri nisbətliyində tarazlıq yaratmaq və mikroiqlim şəraitini yaxşılaşdırmaqdır;
4. Mədəni- əyləncə tədbirlərinin keçirildiyi zona. Bu zona çox funksiyalı ola bilər (gəzinti və sakit istirahət təmin edən, idman və müxtəlif oyunların keçirilməsi və s. üçün ayrılan zona).

Onların fəal ya da passiv istifadə edilməsində təbii yaşıllıqların hansı formada paylaşdırılmasının da rolu var. [4]

ƏDƏBİYYAT

1. И.М.Смоляр. Новые городе планировочная структуре. Москве.: Издательство литературы по строительству, 1976, ст.168.
2. М.Кохман. Человек и ландшафт. Баку.: Азернешр,1976, стр. 168.
3. А.А.Гасанова. Сады и парки Азербайджана. Баку.:Ишыг,1996, стр. 304.
4. Горохов В. А., Лунц Л.Б. Парки мира. М.: Стройиздат, 1985, с. 94-96.

AQRAR İSTEHSALIN İDARƏ EDİLMƏSİNİN İQTİSADI MEXANİZMLƏ TƏNZİMLƏNMƏSİ

Fatimə Şirinzadə

Teacher

Azerbaijan State Agrarian University, (Azerbaijan)

E-mail: fatime.shirinzade.94@mail.ru

REZÜME

Məqalə aqrar istehsalın iqtisadi mexanizmlərlə tənzimlənməsi haqqındadır. Azərbaycanda iqtisadi inkişafın sürətləndiyi müasir şəraitdə dövlətin qarşısında duran başlıca vəzifələrdən biri də iqtisadiyyatın digər sahələri ilə yanaşı strateji sahələrdən hesab olunan aqrar sahənin dayanaqlı inkişafını təmin etməkdir. Kənd təsərrüfatının inkişafı bir çox ölkələrdə dövlətin yardımı olmadan mümkün deyil. Aqrar sahənin məqsədyönlü təşkili ilk növbədə bazarın iqtisadi vasitələrin köməyi ilə tənzimlənməsini nəzərdə tutur.

Açar sözlər: bazar mexanizmi, iqtisadi vasitələr, dövlətin tənzimləmə mexanizmi, kənd təsərrüfatı məhsulları, sığorta, kredit, kvota, iqtisadi proseslər

ABSTRACT

The article deals with the regulation of agrarian production by economic mechanisms. One of the main tasks facing the state in modern conditions of economic development in Azerbaijan is to ensure the sustainable development of the agrarian sector, which is considered to be one of the strategic areas along with other sectors of the economy. Development of agriculture is impossible without the help of the state in many countries. The purposeful arrangement of the agrarian sector primarily envisages the regulation of the market by means of economic ways.

Keywords: market mechanism, economic instruments, state regulation mechanism, agricultural products, insurance, credit, quota, economic process.

PROBLEMİN QOYULUŞU

Dövlətin qarşısında duran başlıca vəzifələrdən biri də iqtisadiyyatın digər sahələri ilə yanaşı strateji sahələrdən hesab olunan aqrar sahənin dayanaqlı inkişafını təmin etməkdir. Bu istiqamətdə uğurlu nəticələrin əldə olunması üçün həyata keçirilməsi vacib olan məsələlərdən biri sahənin səmərəli fəaliyyət mexanizminin formalaşdırılmasıdır. Aqrar sahənin məqsədyönlü təşkili ilk növbədə bazarın iqtisadi vasitələrin köməyi ilə tənzimlənməsini nəzərdə tutur. Məhz bu yolla aqrar məhsullarının istehsalçıları ilə istehlakçılar arasında səmərəli qarşılıqlı iqtisadi münasibətlər qurula bilər.

TƏDQIQAT MATERIALININ ƏSAS MƏZMUNU

Son illərdə respublikamızda həyata keçirilən iqtisadi islahatlar ölkə iqtisadiyyatında yüksək makroiqtisadi nəticələrin əldə olunmasına əlverişli zəmin yaratmışdır. Ölkədə iqtisadi inkişafın sürətləndiyi müasir şəraitdə dövlətin qarşısında duran başlıca vəzifələrdən biri də iqtisadiyyatın digər sahələri ilə yanaşı strateji sahələrdən hesab olunan aqrar sahənin dayanaqlı inkişafını təmin etməkdir. Kənd təsərrüfatının inkişafı bir çox ölkələrdə dövlətin yardımı olmadan mümkün deyil. Dövlətin tənzimləmə mexanizminin sahələr üzrə tənzimlənməsi xarici ölkələrdə öz müxtəlifliyi ilə fərqlənir [1]. Dövlət tənzimlənməsi müəyyən edilə bilər:

- dövlət idarəçiliyinin əsas funksiyası kimi,
- sosial-iqtisadi nailiyyətlərə nail olması kimi,
- milli rəqabətin təmin edilməsinin üstünlükləri,
- bazar mexanizminin gerçəkliyə uyğunlaşdırılması.

Bu istiqamətdə uğurlu nəticələrin əldə olunması üçün həyata keçirilməsi vacib olan məsələlərdən biri sahənin səmərəli fəaliyyət mexanizminin formalaşdırılmasıdır. Aqrar sahənin məqsədyönlü təşkili ilk növbədə bazarın iqtisadi vasitələrin köməyi ilə tənzimlənməsini nəzərdə tutur. Məhz bu yolla aqrar məhsullarının istehsalçıları ilə istehlakçılar arasında qarşılıqlı iqtisadi əlaqələr mexanizmi bütövlükdə ölkə iqtisadiyyatına uyğun formada qurulmasıdır. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində aqrar sahənin inkişafı və fəaliyyətinin iqtisadi vasitələrlə tənzimlənməsində bir sıra çətinliklər meydana gəlmişdir. Lakin makroiqtisadi sahədə müşahidə edilən meyillər mikroiqtisadiyyatın sağlamlaşdırılmasına optimal səviyyədə təsir edə bilməmişdir. Bank-maliyyə, qiymət, pul-kredit, büdcə, büdcə-gömrük, sığorta və s. iqtisadi

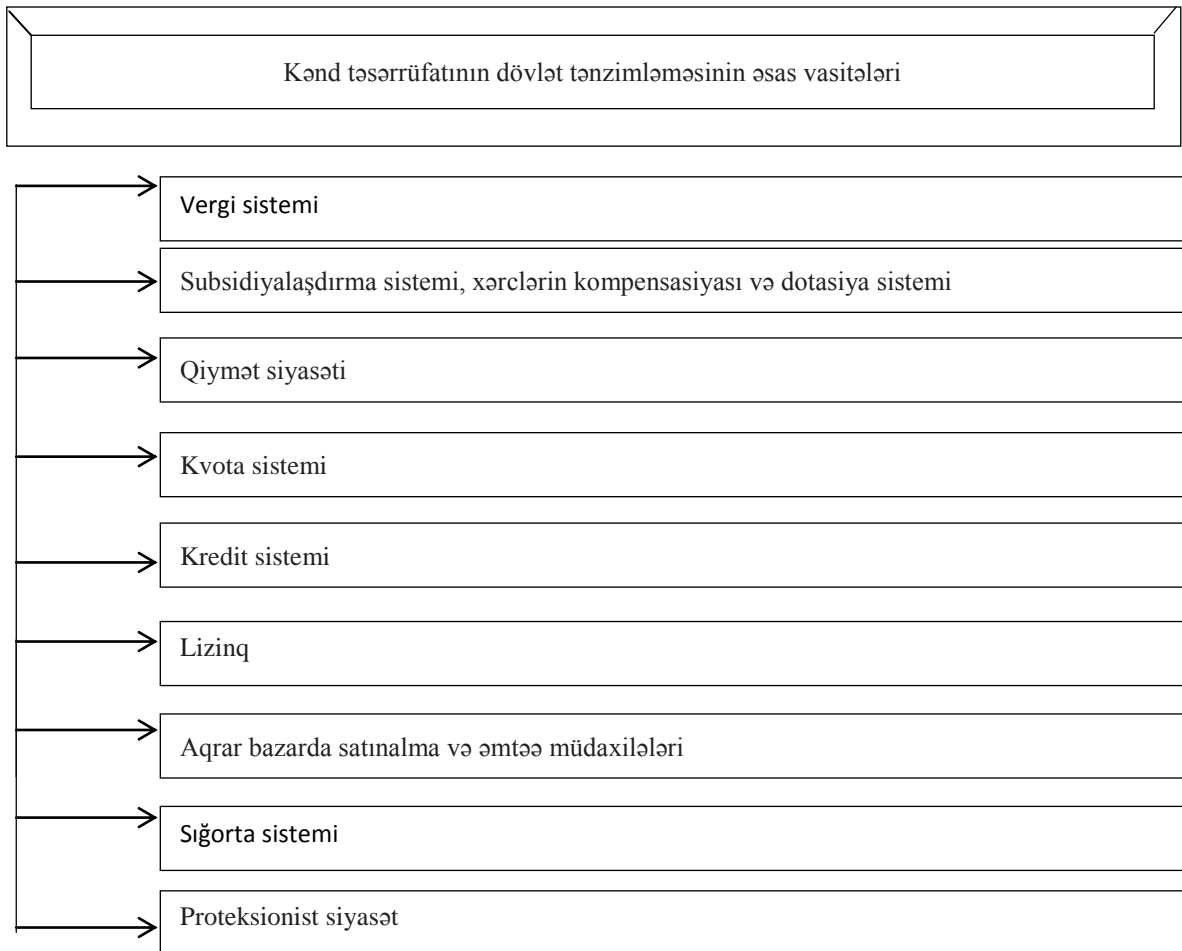
vasitələrdən tam istifadə edilməmişdir. Odur ki, təcrübədə hər bir iqtisadi vasitənin ayrılıqda, digərlərinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmadan tətbiqi, mənfi nəticələr verir. Aqrar sahədə nəzərdə tutulmuş sosial-iqtisadi inkişaf sürətinə nail olunmamasının çoxsaylı səbəblərindən biri də iqtisadi vasitələrin istehsala tətbiqində sistemliyin gözlənilməməsi olmuşdur. Belə ki, aqrar sahədə qiymətlərin liberallaşdırılmasında, daxili bazarın qorunması, qiymət tarazlığının gözlənilməsi, kredit növləri üzrə dərəcə və faizlərin müəyyənləşdirilməsində təsərrüfatların maliyyə vəziyyəti kifayət qədər nəzərə alınmamış, həmçinin onların kreditə olan tələbatı, əhalinin alıcılıq qabiliyyəti, əhalinin minimum istehlak xərcləri, büdcə və s. kimi məsələlər üzrə uyğunsuzluqlar mövcud olmuşdur.

Dövlətin tənzimləmə istiqamətlərini nəzərə alaraq əsas istiqamətlər bunlardır:

- kənd təsərrüfatı məhsullarının, xammal və qida məhsullarının bazarının formalaşması və fəaliyyət göstərməsi
- maliyyə, kredit, sığorta, imtiyaz vergisi;
- xarici iqtisadi fəaliyyətlər həyata keçirərkən yerli malların istehsalçıların maraqlarının qorunması,
- aqrar sahənin istehsal sferasının idarə edilməsində elmin inkişafı və elmi fəaliyyətin həyata keçirilməsi,
- kəndin sosial sferasının inkişafı.

Yeni təsərrüfatçılıq şəraitində istehsalın iqtisadi vasitələrlə tənzimlənmə metodlarının tətbiqi, iqtisadi inkişafın təkanverici amili kimi əhəmiyyətini təsdiq edir. Bu baxımdan respublikada aqrar sahənin yeni iqtisadi münasibətlər əsasında formalaşması və inkişafı, bu sahədə müxtəlif mülkiyyət və çoxukladlı təsərrüfat formalarının yaradılması və formalaşdırılmasının daha səmərəli iqtisadi mexanizminin tətbiqinin elmi cəhətdən araşdırılması vacib məsələdir.

Aqrar istehsalın inkişaf etdirilməsi istiqamətində dövlət idarəçiliyinin funksiyaları aşağıdakı cədvəldə göstərilmişdir: [2]



Beynəlxalq təcrübədə aqrar sahənin iqtisadi mexanizminin tərkib hissəsi olan iqtisadi vasitələrlə tənzimləmə vasitəsi kimi pul-kredit sistemindən istifadə geniş yer tutur. Onun iqtisadi mahiyyətini pul tədavülünün sabitləşdirilməsi, kredit faizlərinin iqtisadi proseslərin istiqamətindən asılı olaraq müəyyənləşdirilməsi və s. təşkil edir [3]. Başqa sözlə, pul-kredit vasitəsilə dövlətin iqtisadi tənzimləmə siyasəti iqtisadiyyatın müxtəlif sahələrinin kreditə olan tələbatının və

ondan səmərəli istifadə mexanizminin hərəkətə gətirilməsi məqsədilə təklif olunan borc kapitalının miqdarı və qiymətini (faiz dərəcəsini) əsaslandırmağa xidmət edir. Məlum olduğu kimi, kredit resurslarının hərəkət və istifadə mexanizmini respublikada Mərkəzi Bank formalaşdırır və bu sahəni dövlətin iqtisadi siyasətinə uyğunlaşdırır. Yeni Mərkəzi Bank iqtisadiyyatın bazar modelinə keçidi ilə əlaqədar beynəlxalq təcrübədə geniş istifadə olunan bazarda kredit əməliyyatlarını təşkil etməklə, mərkəzləşdirilmiş kredit resurslarına görə faiz dərəcələrini və məcburi ehtiyat normalarını müəyyənləşdirməklə və s. kredit tənzimlənməsinin tam formalaşmasını ön plana çəkir [4]. Hazırda Mərkəzi Bank respublikamızda kredit ehtiyatlarının əsas mənbəyi kimi iqtisadiyyatın, eləcə də ayrı-ayrı müəssisələrin bir-birilə və dövlətlə əlaqələrinin tənzimlənməsində öz resurslarından istifadə edir. Burada maliyyə orqanları, xüsusi funksiyaları olan fondlar və banklar, özəl banklar və s. diqqəti daha çox cəlb edir.

ƏDƏBİYYAT

1. H.Ə.Allahverdiyev, K.S. Qafarov, Ə.H. Əhmədov, "İqtisadiyyatın dövlət tənzimlənməsi", Dərslik, Nasir nəşriyyatı, Bakı, 2002.
2. Адуков, Р. Х. Совершенствование государственного управления агропромышленным комплексом страны / 3. Р. Х. Адуков, А. И. Алтухов // Менеджмент и бизнес- администрирование. 2007. №1. С. 40–53.
3. Xəlilov H.A. "Milli ərzaq təhlükəsizliyi:bazar transformasiyaları və iqtisadi qloballaşma amilləri", Bakı, 2001.
4. Abbasov Q.N., Həsənov M.Q. "Aqrar bazar və onun iqtisadi mexanizmi", Bakı. 2002.

У ПОШУКАХ АЛЬТЕРНАТИВИ ПОСТМОДЕРНІЙ КАРНАВАЛІЗАЦІЇ: КАТАРСИЧНІ СМИСЛИ МІСТЕРІАЛЬНОГО СМІХУ

Мальцева Ольга Володимирівна,

к. філос. н., доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет» (м. Маріуполь, Україна)

e-mail: olga1107969@gmail.com

РЕЗЮМЕ

У статті постмодерна карнавалізація розглядається як така, що вичерпала свій креативний ресурс, вступила у фазу «вічного повторення» вже бувшого, безплідний і стомлюючий режим існування. Однак паростки нових смислів, що вона їх породила, можуть стати основою для наступного етапу соціокультурного творення, але задля цього слід подолати тотальний глузливий тон доби постмодерну, засилля симулякризованого сміху, який заповнив штучно створену гіперреальність. Показано, що завдяки свідомому перекодуванню сміху в межах містеріальної матриці на життєстверджуючий режим функціонування, його можна спрямувати на інституалізацію нових смислів, цінностей та значимостей, котрі відповідатимуть тим викликам, перед якими постало глобалізоване людство.

Ключові слова: сміх, соціальні функції сміху, карнавал, постмодерна карнавалізація, містерія.

РЕЗЮМЕ

В статье постмодерная карнавализация рассматривается как исчерпавшая свой креативный ресурс, вступившая в фазу «вечного повторения» уже бывшего, бесплодный и утомляющий режим существования. Однако ростки новых смыслов, которые она породила, могут стать основой для следующего этапа социокультурного творчества, но для этого следует преодолеть тотальный насмешливый тон эпохи постмодерна, засилье симулякризованного смеха, который заполнил искусственно созданную гиперреальность. Показано, что, благодаря сознательному перекодированию смеха в рамках мистериальной матрицы на жизнеутверждающий режим функционирования, можно направить его на институализацию новых смыслов, ценностей и значимостей, которые соответствуют тем вызовам, перед которыми предстало глобализованное человечество.

Ключевые слова: смех, социальные функции смеха, карнавал, постмодерная карнавализация, мистерия.

ABSTRACT

In the article postmodern carnivalization is viewed as exhausted its creative resource, which entered the "eternal recurrence" phase of the former, barren and tiring mode of existence. However, the sprouts of new meanings that it has generated can become the basis for the next stage of sociocultural creativity, but for this it is necessary to overcome the total mocking tone of the postmodern epoch, the dominance of simulated cryptic laughter that captures the artificially created hyperrealism. It is shown that, due to conscious conversion of laughter within the mystery matrix to the life-affirming mode of its functioning, it is possible to direct it to the institutionalization of new meanings, values and values that correspond to the challenges facing globalized humanity.

Keywords: laughter, social functions of laughter, carnival, postmodern carnivalization, mystery.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Сучасний стан соціокультурного простору дослідники все частіше визначають у термінах, що їх запропонував М. Бахтін, – «карнавальність», «карнавалізація». Розгортання постмодерної карнавалізації здебільшого пов'язують із кризовим етапом розвитку людства, переходом його у нову фазу становлення, риси якої поки-що ледве вгадуються і є непередбачуваними. Особливо яскраво цей феномен проглядається у західній цивілізації, що вступила у стадію постіндустріального, інформаційного, постмодерного, метамодерного суспільства та гостро відчуває «межі зростання» (Д. Медоуз тощо), котрі її помітно стісняють. Утім, у карнавалізованому режимі існування суспільства і культури доволі часто вбачають позитивні риси. Проникнення сміху у сфери, що були повсякчас заборонні для будь-яких проявів «несерйозності», створило новий контекст для переосмислення попереднього досвіду людства. Окрім того, карнавальне обіграння зони «переходу» стримує процеси ентропії, сприяє запобіганню катастрофічних наслідків в умовах широкомасштабної трансформації. З огляду на синергетичну парадигму (І. Пригожин, І. Стенгерс) в оцінці

соціокультурних процесів, карнавалізація рифмується зі станом біфуркації, а отже, – несталості, невизначеності, коли підсилюється раптовість, складна багаторівнева система суспільства і культури самоорганізовується. В умовах глобалізації, як у калейдоскопі, змінюючи одне одного, вимальовуються різноманітні контури можливого майбуття, у міжкультурному діалозі, грі випадковостей відбувається зіткнення різних світобачень, ідеалів, спрямувань та їх спів-налаштування з метою пошуку єдиного ціннісно-смиислового коду людства. Карнавалізація є феноменом межі, вона несе у собі подвійні смисли символічного кінця-смерті та символічного початку-народження. На цей стан карнавалізації як «кінця-перед-народження» нового порядку звертають увагу такі дослідники, як Дж. Джеймісон, І. Хассан, Н. Маньковська, М. Епштейн, М. Хренов, М. Загібалова.

Проте неможливо не помітити, що поступово постмодерна карнавалізація набуває все більш агресивних форм, а соціокультурна атмосфера стає нездоровою, «токсичною». Сьогодні вже варто говорити про феномен «декарнавалізації» (О. Козінцев), який тягне за собою згубні наслідки. «Декарнавалізація – це переростання жартівливої агресії у справжню» [1, с. 219]. Якщо постмодерна карнавалізація у початковій стадії – це карнавал, що втратив свій «хронотоп» і вихлюпнувся у повсякденність, це ствердження «веселої відносності речей і подій», соціальна гра у пошуку нових смислів, іронічне передражнювання попередніх здобутків культури «перед лицем невизначеності» (І. Пригожин), то у стадії декарнавалізації – це нав'язлива святковість. «Нескінчений і лиховісний карнавал» (Р. Генон), «квазі-карнавальність» (І. В. Гужова) буквально в'їдаються в усі сфери суспільного життя – економіку, політику, науку, освіту, спорт, моду, висмоктуючи із них рештки енергії оновлення. Дослідники зауважують, що сьогодні символи кінця-смерті домінують над символами початку-народження. На відміну від свята, у якому програється бажана життєствердна утопія, упадіння у «святковість» – це додатковий спосіб «консервації» ситуації розпаду, перехід у режим «коловороту», коли вже не знайти, де «кінець», а де «початок». Ж. Липовецький у книзі «Ера пустоти: есе про сучасний індивідуалізм» відзначає, що у «гумористичному суспільстві», у «тотальності», «повсюдності» постсучасної карнавальності дивним чином утрачається сам сміх як їхнє джерело. Ю. Козловський у роботі «Новий моральний порядок: карнавал без сміху» підкреслює, що розгорнутий на Заході за доби постмодерну «карнавал цілком загубив свій карнавальний дух», позбувшись такого неодмінного компоненту, як сміх, він перетворився на свій негатив [2, с. 123-135]. Отже, природний сміх поступається місцем своєму симулякризованому двійнику, він об'єктивується, остаточно втрачає свого референта. Сміх, заблуканий у декораціях постмодерну, мутує, він позбавляється найсуттєвіших своїх якостей – життєдайності і життєствердження, а, навпаки, виступає як могилярський усього живого, невідомого. Навіть нові паростки, ті позитивні новонароджені смисли, що були явлені в процесі постмодерної карнавальної «переоцінки цінностей», тепер не мають поживного ґрунту для їхньої реалізації і потопують у блиску беззмістовної святкової мішури «гіперреальності» (Ж. Бодрійяр). Таким чином, постає проблема виходу із цього безплідного карнавалізованого соціокультурного динамо в інший вимір існування людської спільноти. Проте досі замало досліджені можливі способи цілеспрямованого впливу на процес декарнавалізації з метою попередження її деструктивних наслідків.

Мета даного дослідження – виявити механізми постмодерної карнавалізації (у стадії «декарнавалізації»), що стримують вихід людства на більш продуктивні лінії розвитку, та віднайти шляхи подолання неприродних мутацій сміху, способи повернення притаманних йому якостей життєдайності й життєствердження, оновлення задля прориву в іншу соціокультурну реальність.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ ДОСЛІДЖЕННЯ

Сміх протягом усієї історії людства проявляє свою причетність до пошуків основ світобудови, смислу життя, цілісності та гармонійності людського буття. Завдяки амбівалентності сміху щоразу у нових конкретно-історичних обставинах він маніфестує світу певну свою іпостась. У ситуації постмодерну сміх закарбувався у феномені карнавалізації, яка вдирається у текст культури як гра розрізнення, бо за її умов антропологічний центр поступається місцем буттю розпиленому на безліч речей і знаків, приватно-побутова сфера розділених між собою індивідів стає домінуючою (М. Маффесолі). Від самого початку карнавалізація говорить мовою не стільки сміху, скільки іронії, у тому її розумінні, що його запропонував О. Лосев: «Іронія (від грец. εἰρονεῖα – вдавання) – явно-удаване зображення негативного явища у позитивному вигляді, щоб шляхом доведення до абсурду самої можливості позитивної оцінки висміяти і дискредитувати дане явище, звернути увагу на той його недолік, що він у іронічному зображенні замінюється на відповідну перевагу» [3]. Сам же сміх симулякризувався, став пустим знаком, фантомом.

Якщо історичний карнавал створював ситуацію, у якій мала відбуватися соціальна взаємодія учасників сміхової інтеракції, що передбачала необхідність «відчувати» один одного, об'єднувати зусилля заради встановлення рівноваги природного і соціального, сакрального і профанного, то у межах постмодерної карнавалізації були надії розпочати ще більш масштабний процес – віднайти нові смисли буття людини і людства, здійснити пошук шляхів задля розв'язання конфліктності у діалозі культур, завдяки іронічному переосмисленню різноманітних крайнощів «знівелювати» їх, подолати протиріччя. Проте у результаті соціокультурне життя набуває рис беззмістовної какофонії, хаотичного полілогу, у якому свавільно

змішуються численні глузливі інтонації, пародії, карикатури, перформанси, пастиші тощо, через що відмінності цінностей, настанов і смислів лише загострюються.

Особливістю постмодерної доби є перетворення усього навкруги у посміховище, розвагу, суцільний балаган, видовище. Театралізоване прощання з минулим і його «довгі проводи» лишають по собі присмак іронічного скепсису, що є показником неміцності, хиткості будь-яких культурних підвалин, бо тепер усі позиції і авторитети порушені, традиції і принципи – смішні, а сама людина постає як кумедна істота. Зазвичай услід за таким станом соціокультурної ломки й руйнування відбувається очищення від зайвих ілюзій, віджилих явищ, догматизму і настає початок нового творення. У цьому плані постсучасна карнавалізація поки що не виправдовує покладених на неї надій. Що ж є причиною теперішнього карнавального кружляння по колу? Чому не відбувається очікуване радикальне оновлення?

Карнавалізація пов'язана з карнавалом, але не співпадає з ним абсолютно. Карнавал був одночасно інструментом стримування соціальної напруги у жорстко ієрархізованому середньовічному суспільстві й компромісом феодалної влади і християнської церкви щодо потягу народу до архаїки, аграрних ритуалів, обрядів, свят. Санкціонування владою карнавалу та його визначений хронотоп були запорукою суспільної рівноваги, упорядкування природної та соціальної ритміки. Регламентування переходу від буденності до свята, від сакрального до профанного лише стверджувало владне домінування. Архаїчні ритуали, що програвалися у карнавальних формах, свідчать про глибинний зв'язок сміху і сакральності. Сміх узагалі має сенс лише по відношенню до сакрального. Амбівалентність сміху характеризує людські почуття перед лицем сакральних об'єктів і сил. Це «людське здивування, у якому зливаються амбівалентні почуття: страх і надія, боязкість і захоплені подив» [4, с. 795]. Слово «сакральне», що відзначають і Е. Кассіерер, і М. Бахтін, було наділене в давніх мовах двома протилежними значеннями – «освячене» і «прокляте-заборонне» [4, с. 796]. Сакральне амбівалентне за своєю природою, як і сміх. Утім, діалог сміху і сакрального в карнавалі не дає «виходу» на нове, «інше», «інакше». Так, П. Зіма розглядає амбівалентність як рудиментарну, неповноцінну форму діалектики, де не вистачає третього члена – синтезу [5]. Тому перетікання символів життя у символи смерті і навпаки, відхід від благоговіння перед святим і занурення у приземлене перетворюють карнавальний сміх у «сатанинський» (О. Лосев), а сам карнавал створює ефект «мерехтіння буття» (В. Подорога), коли звична, нормована буденність перемикається на «шалене свято», але їх поперемінна зміна не забезпечує переродження або народження нових форм і способів буття.

Постмодерна карнавалізація дещо перегукується з карнавальністю, що далася в знаки вже за часів Відродження та Нового часу. В епоху Відродження поступово карнавали підпадають під заборону церкви, їх шляхи історично розходяться. Утім, за інерцією карнавали ще проводилися, але вони вже не слугували саморегуляції соціокультурного простору. У той період церква і влада невпинно втрачають важелі стримування сміхової стихії, яка виходить поза встановлені межі для розваг, чітко окреслені пануючими інституціями. Сміх позбавляється виключно скатологічного змісту. Він дедалі більше «соціалізується», набуває якостей оцінного ставлення щодо стану суспільства і культури. Цей сміх уже лунає не зсередици пануючої суспільної системи, а ззовні, коли, замість «фамільярного наближення», висміювання і веселощів заради розваги і розради, а фактично – соціального примирення з наявним порядком речей, відбувається соціальне дистанціювання, перехід у опозицію до влади та критична оцінка соціокультурної дійсності з метою її змінити. Цей сміх трансгресує у соціальне, максимально віддаляється від світу природи, від ритуалу, що пов'язував воедино природне, соціальне, індивідуальне. Він заглиблюється у соціокультурний простір по мірі розвитку і ускладнення суспільних форм життя. Сміх емансипується від владних «дозволів-заборон» і здобуває суверенність у структурі суспільних настроїв. Він вільно виривається на широке поле суспільної свідомості, що тільки-но народжувалася, і набуває якостей її агента, виразника суспільних настроїв, який у той же час формує громадську думку і повсякчас впливає на неї. Через сміхову оцінку, гостру соціальну сатиру, іронічне, критичне ставлення до суспільних негараздів, виявлення протиріч розвитку створювалися нові літературні твори, соціальні реформаторські проекти, формувалися філософські доктрини. Цей сміх, позбавлений безпосереднього референта, проявляв соціальне несвідоме, заповнював собою весь соціокультурний простір, породжував напружену атмосферу, живлячись якою люди були готові до рішучих дій. У формі кривавих карнавалів проходили новочасні буржуазні революції. По формі вони дуже нагадували середньовічні карнавали, по суті – були способом прориву у іншу соціальну реальність, у якій мріялось утілити у повсякдення карнавальні ідеали свободи, рівності, відмови від догматизму.

Постмодерна карнавалізація – це результат розчарувань у ідеалах Нового часу, Проствітництва, скепсису щодо еволюції, імперативів модерну, втрати смислів та раціонального цілепокладання, з одного боку, та намагання не допустити повернення до тоталітарних форм існування, з іншого. Свого часу народження масового суспільства та перехід до доби «повстання мас» (Х. Ортега-і-Гассет) призвели до феномену тоталітаризму. Тоталітарні режими ХХ ст. спотворили природні якості сміху як неконтрольованої, спонтанної стихії чітким дозуванням сміхових акцій. Тоталітарна влада закувала сміх у ідеологічні лабети. Навіть у санкціонованих формах прояву сміх уже не забезпечував виходу на «природне», він мав обслуговувати

державні інтереси. У своїй домінуючій функції сміх у тоталітарних системах – це зброя задля ствердження настанов державної ідеології, суцільної уніфікації. За таких умов лишень у латентній функції ледве жевріло критичне начало сміху, його здатність розвінчувати віджилі цінності, перегортати смисли і значення. Цього малого струмка вистачило, щоб прорвати греблю заборон. Сміх у другій половині ХХ ст. знову трансгресує, на цей раз не обмежуючись тільки літературою, літературною критикою, практичною філософією, революційними рухами. Відбувається тотальна інтервенція сміху в усі сфери соціокультурного простору. На відміну від новочасної карнавальності, що порушила хронотоп карнавалу задля незалежної оцінки соціокультурної ситуації та стала в опозицію до пануючих порядків, постмодерна карнавалізація – це режим самозбереження, перманентний спосіб існування суспільства і культури в умовах кризи. Сміх, вирвавшись на волю з-під владного контролю, тепер знімає усі заборони, виступає як «чистильник» всього відмерлого, заформалізованого, застиглого, що призводить до плюралізації форм суспільного життя, «бродіння цінностей» і аксіологічної аномії, толерантності як єдиної умови виживання у цьому різноманітті та різнобарв'ї явлених смислів і значимостей.

Однак утрчання сміхової стихії у ті сфери суспільного життя, що раніше були амбасадом серйозності, легковажності та «відносна веселість» як неперервне тло соціокультурного буття лише створюють враження спонтанності цих процесів. Влада, швидко засвоївши нові умови існування культури, навчилася залучати навіть кризову святковість «переходу» та ігровий характер зрушень задля ствердження власного панування. Якщо буржуазія, що тільки-но народжувалася за часів Відродження використала сміх для забезпечення переходу до нового типу суспільного устрою, подолавши позаісторичний рух по колу «свято-будні», «сакральне-профанне» часів Середньовіччя, то згодом, із установленням панування капіталізму, цей історичний елемент «знімається» – буржуазія більш не зацікавлена у пропаганді розвитку, вона прагне збереження своєї влади назавжди. Замість вишукувати перспективні паростки, що вони пробиваються у карнавалізованому просторі можливостей, та давати їм йти у зріст, влада знову «закальцьовує» рух сміхової стихії, ігноруючи ці потенції. Сьогодні у розвинених буржуазних суспільствах Заходу влада буквально підкорила карнавальну стихію і змусила «архаїку, що повернулася» (М. Маклюєн), «нове середньовіччя» (У. Еко) працювати на себе, породивши постмодерний тип деперсоніфікованого тоталітаризму. Цю тенденцію Г. Дебор, У. Еко, Ж. Бодрійяр, П. Слотердайк, С. Жижек, Л. Колаков та ін. убачають у низці явищ, а саме: у підігріванні споживацького гедонізму, коли цінність людини для суспільства ринкової економіки визначається виключно її купувальною спроможністю/неспроможністю; у створенні «симулятивної гіперреальності» (Ж. Бодрійяр), у якій зникає усе справжнє; «пустелі реальності» (С. Жижек); «машини задоволеня» (Ж. Дельоз), завдяки котрій продукуються різноманітні насолоди і збиваються усілякі орієнтири; у загальній видовищності, «примусі до сміху», через що спостерігається «інтелектуальна та емоційна анемія» (Д. Рісмен); відволіканні за допомогою насиченої атмосфери розважальності від участі в організованих формах соціальної боротьби, зниженні інтересу до ідеологій (У. Еко); у попередженні будь-яких колективних протестів, їх неочевидному стримуванні, у використанні карнавалізації як «м'якої сили», політехнології тощо. Постмодерний іронічний дискурс, у якому найбільш цінилися позитивні потенції критичного аналізу і креативних перетворень, призвів до виникнення у маси умовного рефлексу на будь-яку іронію та критику як незмінного тла суспільного буття, норму, звичку, що влада використала на власну користь.

Якщо раніше сміху боялися навіть ті, хто вже нічого не побоюється (М. Гоголь), то тепер влада не тільки не має страху перед сміховими оцінками та уїдливою іронією, а, навпаки, створює умови задля їх трансляції у суспільство, що призвичаїлося до критики. Перебування у стані неспинного іронічного заперечення і спростування всього навкруги, у тому числі і влади, – це норма постмодерного суспільства, вона «за замовчуванням» передбачається як умова його існування. Проте ця критика не спрямована на реальні зміни в суспільстві, що грає на руку владі, отже, вона сама сприяє пануванню глузливих настроїв у громадській думці і отримує задоволення від своєї безкарності. Насміх, недієва сатира, поблажливий гумор – це інструменти встановлення «постмодерної тоталітарної демократії» (І. Джохадзе) замість демократії ліберальної.

На це зауважує С. Жижек: «У сучасних суспільствах, чи то демократичних, чи то тоталітарних ...цінічна дистанція, сміх, іронія виступають, так би мовити, частиною взятих на себе правил гри. Пануюча ідеологія не передбачає серйозного або буквального ставлення до себе... У тоталітарній ідеології більше немає цих претензій. Навіть її творцями більше не передбачається, що вона буде сприйматися серйозно [6, с. 35-37]. На відміну від «тілесної» експлуатації та відкритих форм насильства, у сучасному тоталітарному суспільстві панують карнавальні маніпуляції, що забезпечують деструктивне втручання у свідомість індивідів – карнавалізацію свідомості. Симулякризований світ гіперреальності, символічного надміру, віртуальна комунікація дистанціює «Я» від «Ми» і навіть «Я»-справжнє від «Я»-удаваного. Натомість спостерігається сплеск індивідуалізму, атомізація членів суспільства, їх відстороненість один від одного, від природи, зріст у них відчуття порожнечі, божевілля, втрати фізичного та психічного здоров'я, глибинних розривів із попередньою традицією гуманізму, милосердя, турботи про ближнього. Переживши звільнення від ідеї Бога, виженувши його зі сфери сакрального, сучасна європейська цивілізація визнає священне як певну умовність. Тепер фраза «...немає нічого святого» – це не форма мовлення, а констатація факту. У суспільному дискурсі сакральне піддане деструкції і вилучене з нього. Сакральною раптово стала повсякденність: побутове людське життя і тілесність, екологія, тиша і спокій, власність і приваца, дозвільність, розважальність і

консюмеризм – тобто обивательська рутинна. Діонісійські цінності заступили місце «прометеївської» культури з її цінностями старанної роботи, винаходів, універсального продуктивізму, прогресу.

У цих умовах людина знесилюється, втомлюється, втрачає доступ до творчості, вибору, вона відчужується від справжньої практики облаштування світу. Однак сучасні дослідники, говорячи про смерть Бога і смерть людини, кінець історії, втрату ідеалів та цінностей, одразу ж попереджують, що «ніхто насправді не помер», «не світ упав, а горизонт поплив», «у людини відбулася певна втрата фокусування погляду, вона загубила орієнтири» (С. Смирнов). Через це сьогодні постає питання про те, якими мають бути культурні, соціальні, мисленнєві, життєві, екзистенційні орієнтири людини і суспільства. Особливої гостроти це питання набуває у зв'язку зі входженням людства у стан глобалізації, коли процеси взаємного наближення людей різних культур пришвидшуються, а розбіжності у цивілізаційних цінностях усе більше поляризуються. Звісно, говорячи про перетворення людства у глобальну спільноту, варто враховувати, що, як помічав М. Бердяєв, перехід у цей статус не може відбутися лише номінально, бо назватися «глобальним людством» і бути ним це різні речі. Набуття нової ідентичності передбачає певне переродження, трансцендування, повернення до міфу, загальнолюдську ініціацію, містерію, у якій сміху відведено неабияку роль. Ідеться не про якесь примусове «форматування», налаштування всіх на «єдину хвилю», радше про виявлення визначених життєзабезпечуючих підстав задля спільного співіснування, що гарантують виживання та історичний розвиток людства.

Містерія, як і карнавал, набула завершених форм усередині популярних видовищних масових дій культурі середньовічного європейського міста, хоча відомі її стародавні язичницькі варіанти. У далеких витоках карнавал і містерія були пов'язані між собою. На це на поч. XX ст. звернули увагу О. Фрейденберг, І. Іоффе, А. Скрябін, К. Тіандер, Т. Ліванова. Звісно, що в даних розвідках йшлося перш за все про теорію мистецтва. Сучасні дослідники Б. Шалагінов, С. Гурін, Н. Ростова, Ю. Гірін та ін. звертають увагу на великий інноваційний потенціал містерії, можливість сприймати її значно ширше – як певну парадигму. Б. Шалагінов доводить, що «містеріальність» у Новий час (XVIII-XIX ст.) виходить за межі самої лише релігійності. Ю. Гірін розмірковує про можливість виходу містерії поза театральні підмости і про «містеріальне» як «дійство всесвітнього масштабу». Н. Ростова підкреслює специфіку дискурсу сакрального як нерелігійного в західноєвропейській філософії та зіставляє його з дискурсом містеріального як специфічно російською філософською традицією, при цьому, поєднуючи сакрально-містеріальне у єдиний дискурс, для якого спільною є проблема сумірності Бога і людини і Всесвіту. С. Гурін розглядає містерію як певну форму взаємодії з трансцендентним, цілеспрямовані дії, у яких стає можливим акт повторення трансцендування.

На нашу думку, містерію можна розглядати як певну матрицю, метаформу поза конкретно-історичними сюжетами чи то язичницькими, чи то християнськими, або мусульманськими, поза її мистецькими та літературознавчими контекстами, позаяк у ній принципово є наявність синтезу, що його так не вистачає карнавалу та похідним від нього карнавальності (карнавалізації). У містерії теза-антитеза «життя»-«смерть» не просто нескінченно перетікають одне в одне, а «знімаються» синтезом – народженням нового, переродженням, явленням нової якості життя. Карнавальний сміх повсякчас включається у містерію, але підпорядковується у них цілям переродження, цей сміх перекодовує свої смисли і перетворюється на життєдайну силу, що забезпечує прорив у трансцендентне, несе катарсис. Розглядаючи містерію як спосіб виходу із карнавалізації, ми маємо на увазі власне катарсичні смисли і універсальну символіку містеріального дійства, що спрямовані на ствердження ідеї переродження. У цьому полягає докорінна відмінність містерії від карнавалу і карнавалізації. Містерія – це шлях трансформації у новий стан через загибель, смерть, нехай навіть символічну, це зіткнення з таїною, готовність до жертвності, відкриття у миттєвому інсайті сокровених, іноді невимовних здогадок про місце та призначення людини в світі, що призводять до активізації творчого, діяльносного начала людини і, як наслідок, – народження ще не бувшого.

Карнавалізація, яка на рівні соціального несвідомого сприймається як занурення у хаос, небуття, символічна смерть, завдяки цілеспрямованому залученню містеріальної матриці в соціокультурну практику трансформується. Містерія має здолати симулякрізовані зразки сміху як побічний продукт нового творення, явити світу сміх життєдайний і життєстверджуючий. Отже, сміх із його амбівалентністю має вкотре виступити як «перемикач» режиму існування суспільства і культури. І. Пригожин, І. Стенгерс, Ю. Лотман зауважували, що, на відміну від природних процесів, коли у стані потрапляння у хаос підсилюється дія випадковості і не можна спрогнозувати подальшу траєкторію руху складноорганізованої нелінійної системи, людина в умовах біфуркації як свідомо істота не тільки може втручатися у процеси перебудови, але й має скеровувати їх на найбільш безпечні вектори соціокультурного розвитку. Містеріальний сміх – це сміх оновлення, що мотивує до таких дій.

Хоча містеріальний сміх і включає в себе елементи карнавального сміху, але, якщо останній це споглядальний сміх тілесного «низу», то перший прагне перемоги духовного начала над тілесним, гріховним, це з самого початку сміх триумфуючий, він не знає статичності. У основі містеріального сміху лежить ідея руху

як якісного прирощення і безупинного оновлення, символ якого – вектор, спрямований у майбуття, у область абсолютного. Містерія стверджує вільну волю людини та бажання самостійно рухатися до якоїсь віддаленої мети, до гармонії природного і соціального. У цьому сенсі містеріальний сміх має глибоко гуманістичну спрямованість. Він передбачає перехід у інший вимір духовного життя кожної окремої людини та суспільства в цілому. Значить, містерія як метаформа, яка здатна наповнювати інноваційні форми, що їх породила постмодерна карнавальність, традиційними смислами, може претендувати, як колись семіотична теорія карнавалу, на парадигмальний статус у філософсько-історичному та соціально-філософському дискурсі, оскільки дозволяє простежити метаморфози перехідних станів розвитку суспільства, пошуки нового гуманізму, механізм зміни цінностей та ідеалів.

Завдяки матриці містерії стає можливим розбудовувати новітні проекти соціокультурного розвитку за принципом відбору і плекання тих напрацювань карнавалізації, що у латентній функції сміху дали паростки нових смислів. Особлива роль у «приживленні» цих паростків на новий соціокультурний ґрунт належить таким сферам суспільства, як мистецтво, освіта, охорона здоров'я, соціальна робота тощо. У містерії симулякризований сміх карнавалізації має бути перекодованим на сміх життєдайний і життєствердний. Під парадигмою містеріального сміху ми розуміємо свідоме використання найперспективніших здобутків постмодерної карнавалізації та наповнення їх гуманістичним змістом, діяльне ставлення до перетворень. Мистецтво має проявити себе як зона креативного начала, антиципації, інсайту, явлення очікуваних образів майбутнього, інтуїтивного відчуття тощо. Постмодерністська гра з текстами вже призводить до появи «нової реальності» – постпостмодернізму, метамодернізму. Це вже не жарт і не іронія, це гра всерйоз, це розширення обріїв майбуття, якщо в ній і є місце сміху, то заради життя, а не заради скепсису і апатії. Постпостмодерн у мистецтві, літературі, у історії, соціальній сфері передбачає одночасне поєднання смішного (іронічного) і серйозного, інтуїції та логіки, віри і знання, підсвідомого і реальності, людське відчуття та наукові технології. Застосування естетизації, візуалізації, видовищності, інтерактивності, ІТ-технологій, ігрових форм, парадоксальності у процесі навчання, залучення сміху в оздоровчі практики, використання арт- і сміхотерапії в соціальній роботі з особами, що потрапили у складні життєві обставини, розкривають шляхи для такої трансформації. Тобто йдеться про синтез технологічних здобутків, позитивних смислів, що їх породила карнавалізація (визнання самотності індивіда, свобода самовираження особистості, різноманіття способів буття людини та її саморепрезентації, толерантність тощо), і традиційних цінностей милосердя, гуманізму, взаємодопомоги.

Висновки. Постмодерна карнавалізація є відповіддю на кризовий стан соціокультурного розвитку. Якщо середньовічний карнавал був засобом утримання суспільної рівноваги, веселощами, санкціонованими феодалською владою і християнською церквою, то карнавалізація новітніх часів – це стихійний ігровий режим самозбереження суспільства і культури в умовах кризи, запит на нові смисли і цінності людського буття. Проте, на відміну від Нового часу, коли завдяки ініціативі буржуазії сміх був спрямований на критику феодалського суспільства, церкви, були запущені механізми прогресу, соціальних перетворень, в умовах постмодерної карнавалізації буржуазна влада використала її атрибути – «рух по колу», «вічне повторення» у своїх цілях. Вона огорнула в яскраві карнавальні етикетки буржуазні цінності й стримує рух уперед. Однак амбівалентність сміху проявляється у тому, що за загальною іронічною інтонацією постсучасної карнавальності приховуються й нові перспективні смисли, які не мають виходу із цього соціокультурного динамо. Паростки нових смислів, що їх породила карнавалізація, можуть стати основою для наступного етапу соціокультурного творення, але для цього слід подолати тотальний глузливий тон доби постмодерну, засилля симулякризованого сміху, який заповнив штучно створену гіперреальність. Виходом із цієї ситуації може бути застосування містерії як певної парадигми, матриці, метаформи, у якій карнавалізований сміх підпорядковується ідеї оновлення, свідомо перекодовується на життєстверджуючий режим його функціонування, спрямовується на інституалізацію нових смислів, цінностей та значимостей, котрі відповідатимуть тим викликам, перед якими постало глобалізоване людство, забезпечать йому прорив у якісно новий етап розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козинцев А. Человек и смех /А. Козинцев. – СПб.: Алетейя, 2007 – 236 с.
2. Козловски Ю. Новый моральный порядок: карнавал без смеха /Ю. Козловски// Американская культура в конце XX века. – М., 1994.
3. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/library/lofef/iae8/index.htm>
4. Бахтин М.М. Собрание сочинений /М. М. Бахтин; под ред. С. Г. Бочарова и др. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 1998–2012). – Т. 4 (1). – 1119 с.
5. Zima P. V. L'Amivalence dialectique: Entre Benjamin et Bakhtine / P.V. Zima // Revue d'esthétique. –1981. – № 1. – P. 133.
6. Жижек С. Возвышенный объект идеологии / С. Жижек. – М.: Художественный журнал, 1999. – 234 с.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА МОБИЛЬНОГО ЖИЛЬЯ

Мироненко Виктор Павлович¹, Цымбалова Татьяна Анатольевна²

¹доктор архитектуры, профессор, зав. каф. дизайна архитектурной среды, Государственное высшее учебное заведение «Харьковский национальный университет строительства и архитектуры» (Харьков, Украина)

²ассистент каф. архитектурного проектирования и дизайна, Государственное высшее учебное заведение «Приднепровская академия строительства и архитектуры» (Днепр, Украина)

E-mail: mironenkovp53@gmail.com¹, zimbaloat@gmail.com²

РЕЗЮМЕ

Перемещаемые наземные и водные жилища возникли в глубокой древности, значительно раньше, чем стационарные жилые сооружения. Передвижные дома традиционно рассматривались как часть дорожного реквизита или как временные жилые укрытия.

В целом, мировая тенденция нового отношения к мобильной архитектуре начала проявляться в начале XX в.

В современной архитектурно-строительной деятельности концепция мобильной организации жилой среды имеет широкий диапазон использования. Практические достоинства передвижных жилых домов в различных регионах мира нашли отражение в популярности их применения при вахтово-экспедиционной организации труда и в рекреационно-туристической деятельности, а также в качестве армейского лагерного жилья и при проведении спасательных операций.

Создание мобильного жилья имеет свою специфику проектирования, производства и эксплуатации (во многом, отличающуюся от капитального домостроения). Жилые объекты мобильной архитектуры относятся к продукции промышленного производства; многие функционально-типологические виды изготавливаются с применением высоких технологий.

К настоящему времени, еще нет однозначного определения понятия «мобильное жилище». В строительных законодательных документах отдельных государств термин «мобильный дом» имеет различные значения.

В Украине, согласно действующим строительным стандартам, сфера применения мобильного жилья нормативно регулируется лишь для использования в строительной отрасли. Подобная узкая направленность мобильного жилища, связанная со сферой капитального строительства, объясняется устаревшим содержанием украинских нормативно-правовых документов, изначально создававшихся в советский период.

Применение в современной Украине передвижного домостроения различной типологии имеет реальные перспективы развития.

Наряду с традиционным капитальным жильем, составляющим приоритетную долю строительного производства, мобильные дома могут выполнять роль временного быстровозводимого комфортного жилья, в особенности при организации летнего детского и взрослого досуга, а также, гостиничного бизнеса, студенческого проживания, арендного жилья.

Ключевые слова: мобильное жилье, понятийно-терминологический аппарат мобильного жилья, рекреационно-туристическое жилье на основе автомобильного шасси, мобильные / инвентарные здания.

ABSTRACT

Mobile homes have a very long time much earlier than the capital houses. Mobile homes have traditionally been considered as part of the road props or as temporary residential shelters.

In general, the world trend of a new attitude to mobile architecture began to manifest itself at the beginning of the 20th century.

In modern architectural activities, the concept of mobile living environment organization has a wide range of uses. Mobile housing is used as recreational, tourist, army, etc.

The creation of mobile housing has its own specifics. Mobile housing refers to industrial products.

To date, despite a large number of studies in the field of mobile architecture, there is still no unambiguous definition of the concept of "mobile housing". In the building legislative documents of individual countries, the term "mobile home" has different meanings.

In Ukraine, also, according to the current building standards, the mobile housing is regulated only for use in the construction industry. The production and use of mobile housing in the country, others functional-typological types, does not yet have any legal framework.

The application in modern Ukraine of mobile housing construction of various typologies has real prospects for development. mobile homes can serve as temporary comfortable housing, especially when organizing summer children's and adult leisure, as well as, hotel business, student residence, rental housing.

Keywords: mobile housing, conceptual and terminological apparatus of mobile housing, campers, trailers, mobile / inventory buildings

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Древняя история мобильного жилища, (зародившегося в эпоху раннего палеолита, значительно раньше стационарного жилья), неразрывно связана с исследованием кочевых хозяйственно-культурных этнотипов и походного быта воинов цивилизованных государств [1].

Первыми мобильными жилыми укрытиями были легкие каркасные постройки конической, полусферической и пирамидальной формы типа палатки и шалаша, конструкции которых предусматривали возможность разборки на отдельные элементы и последующую обратную сборку в готовое к использованию сооружение

Революционным событием в развитии мобильного жилища стало изобретение в эпоху ранней бронзы колесного транспорта и использование колесной основы для установки жилых кузовов на телеги кочевников, обитавших на обширных степных пространствах Евразии.

В эпоху античности получило широкое распространение кочевническое передвижное жилье нескольких основных типов: скифского, сарматского и древнемонгольского (наземное и установленное на колесную основу; неразборное и со съёмным жилым кузовом). Также, для античного периода характерно массовое использование палаточного походного жилья (в армиях Александра Македонского, Великой Римской империи и т. п.).

В дальнейшем, в средневековый период, мобильное жилище кочевников развивалось, в большей степени, под влиянием древнемонгольских строительных традиций, определивших формирование передвижного жилья двух характерных типов: половецкого и татаро-монгольского [2].

В период индустриализации, происходит активный процесс типологического расширения мобильной жилой индустрии, в частности, благодаря приспособлению новых транспортных средств к условиям проживания, (жилые помещения размещают на железнодорожных и автомобильных транспортных средствах).

ИЗЛОЖЕНИЕ ОСНОВНОГО МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

В современном мире концепция мобильной организации жилой среды имеет широкое применение как в практической архитектурно-строительной деятельности, так и на концептуальном футуристическом уровне.

В мировой практике наибольшее распространение получили функционально-типологические разновидности передвижного жилья, связанные с высокой степенью социально-миграционной активности - вахтово-экспедиционное и рекреационно-туристическое. Также, мобильное жилье широко используется в армии и при эвакуациях, вызванных чрезвычайными ситуациями природного и техногенного происхождения.

Характерной особенностью зарубежных мобильных строительных технологий XXI в. стало активное использование передвижных жилых модулей полной заводской готовности - в виде блоков-контейнеров. Значительную роль в развитии мобильного жилья контейнерного типа сыграло возникновение и широкое распространение Cargotecture - нового архитектурного стиля на основе использования бывших транспортно-грузовых контейнеров, прежде всего, морских.

Особой разновидностью жилых строительно-контейнерных технологий, являются так называемые жилища-капсулы - сооружения с предельно уплотненными функционально-планировочными параметрами, получившие с конца XX в. наиболее широкое распространение в мегаполисах и промышленно-городских

агломерациях Японии, Китая, Южной Кореи и др. густонаселенных регионах Юго-Восточной Азии. В последние годы эксперименты с жильем капсульного типа все активнее «приживаются» в Европе – Германии, Нидерландах, др., в особенности для проживания на время учебы и для организации спальных боксов гостиничного типа.

В качестве отдельного типологического вида быстровозводимого жилья можно назвать мобильные трансформеры - модульно-сборные объемно-планировочные решения, полученные в результате трансформации конструктивных заготовок, в том числе, созданных по принципу «самоупаковки».

Популярной разновидностью современного мобильного жилья являются автодома - самоходные кемпера и буксируемые автоприцепы-караваны, в основном представляющие комфортабельную квартиру-студию, установленную на автомобильные шасси (широко используются для рекреационно-туристических целей) Жилые автоприцепы, также, применяются в отрасли капитального строительства в качестве передвижных бытовых помещений.

Отдельный функционально-типологический ряд представляет мобильное жилье на воде, на формирование которого определяющее влияние оказывают природно-гидрологические предпосылки (в том числе техногенного происхождения) и поиск альтернативных мест для проживания в условиях наземной перенаселенности.

К настоящему времени, несмотря на большое количество исследований в области мобильной архитектуры, еще нет однозначного определения понятию «мобильное жилище».

Причина нечеткости понятийного аппарата мобильного жилья, во многом, связана с тем, что передвижное жилье по своим морфологическим, потребительским, конструкционным, стилевым и т. п. особенностям отличается от традиционных представлений об архитектурных сооружениях [3].

Жилые объекты мобильной архитектуры относятся к продукции промышленного производства; многие функционально-типологические виды изготавливаются с применением высоких технологий, особенно, если речь идет об автодомах и яхтах, эксплуатационные характеристики которых одновременно основаны на требованиях, как к транспортным средствам, так и к жилым объектам.

В строительных законодательных документах разных стран определение понятия «мобильного дома» имеет различные значения.

Например, в США, в соответствии со строительными нормами, понятие «мобильный дом» означает «производственный дом», а именно, построенное на заводе жилье с постоянными шасси. Требование о постоянном подключении колесного шасси отличает «изготовленный корпус» от других типов промышленно изготовленных сборных домов, (таких как модульные дома, дома с панелями, дома с предварительно разрезанным жилищем и т. п.) [4].

США являются страной с наиболее значительным опытом в использовании серийного мобильного жилья и создании мобильных жилых комплексов – жилых паркингов (во второй половине XX в., массовое производство доступного жилья на базе автомобильного шасси стало одним из рациональных путей решения жилищного вопроса).

Однако при этом, возникли серьезные архитектурно-градостроительные и социально-демографические проблемы, связанные с «парками» передвижных домов (например, созданный «жилой парк» в районе Лос-Анжелеса Эль-Монте – феномен, получивший название «город – проезжий двор», текучесть населения в котором была настолько велика, что в некоторых школах за год менялось 100 % учащихся) [5].

Фабричные дома США создали, в определенной степени, негативный стереотип из-за их более низких качества, стоимости и многочисленных ограничений (промышленные дома, последовательно связаны с социально-экономическим подходом к мобильному жилью, как к временному – чаще всего, в виде стартового эконом-варианта) (рис.1).

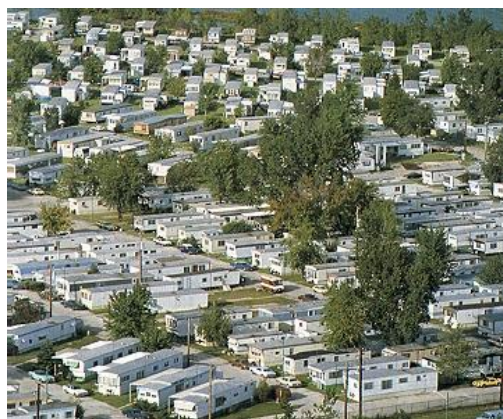


Рис. 1. Паркинг мобильных домов (трейлерный парк), США

Во Франции «*мобильный дом*» означает *транспортное средство* для временного или сезонного использования при проведении досуга. Законодательным документом регламентируется рекреационное использование мобильных домов в трех градостроительных аспектах: в жилых парках отдыха, в кемпингах, в курортных поселках (при этом, оговариваются многочисленные ограничения, связанные с природоохранными мероприятиями, землепользованием и категориями дорог) [6].

В Финляндии под понятием «*мобильный дом*», подразумевается *автодом* (нормативно-правовая документация по мобильному жилью, классифицируемому как транспортные средства, курируется Министерством транспорта). Мобильный дом может быть в виде специального автомобиля, в котором кабина является частью конструкции автомобильного кузова (рекреационный автомобиль) или в виде съемного жилого фургона, установленного на автомобильные шасси (туристический автоприцеп) [7].

В Германии строительными стандартами регулируется устройство трех разновидностей передвижного рекреационного жилья, причисляемого к *транспортным средствам*: *караванов* (жилых автоприцепов), *автодомов* (самоходных кемперов) и *мобильных домов* (при этом, термином «*мобильные дома*» названы передвижные дома, архитектурно-планировочная организация которых близка к стационарным рекреационным домам типа «шалле») (рис. 2).



Рис. 2. Автодом Mercedes-Benz Vario Alkoven 1200

Размеры жилого объема мобильных домов больше, по сравнению с автодомами и караванами и, соответственно, предусматривается более высокая вместительность. Как правило, мобильные дома устанавливаются на одном месте на достаточно длительный период, при этом, могут проводиться мероприятия по благоустройству территории [8].

В Японии под понятием «*мобильный дом*» подразумеваются *жилые автоприцепы* (караваны, трейлеры) рекреационно-туристического типа (все градостроительные, архитектурные и строительные-технические требования к мобильным домам отражены в Законе Строительных стандартов, который согласуется с особенностями каждого из регионов страны) [9].

Во многих странах, бывших ранее советскими республиками - в России, в Беларуси, в Казахстане и др., официально под мобильными зданиями подразумеваются *инвентарные строительные бытовки*, поскольку нормативно-правовая документация существует лишь для этой функционально-типологической разновидности (рис.3).



Рис.3. Строительные бытовки

В условиях постиндустриальной Украины, также, строительные стандарты распространяются только на *мобильные / инвентарные здания*, используемые для строительных нужд в различных отраслях народного хозяйства [10].

Подобная узкая направленность мобильного жилища, связанная со сферой капитального строительства объясняется устаревшим содержанием украинских нормативно-правовых документов, изначально создававшихся в советский период.

О передвижном жилье других функционально-типологических разновидностей (арендном, рекреационном, дачном, туристическом, студенческом, гостиничном, для трудовых мигрантов, для чрезвычайных ситуаций, армейском, для участников массовых зрелищных культурных, спортивных и развлекательных мероприятий, для паломников, и т. п.) в украинских нормативных документах не упоминается.

К наиболее употребляемым маркетинговым названиям мобильного жилья относятся: быстровозводимые здания, блочно-модульные здания, блок-контейнерные здания, жилой модуль, бытовой модуль, блок временного проживания, вагон-бытовка и т. п. (разнообразие названий мобильных зданий, в определенной степени, свидетельствует о типологической универсальности мобильных объектов, в конструкциях которых заложена возможность к различной функциональной адаптации).

Несмотря на общность основных технико-технологических и конструктивных принципов формирования мобильной архитектуры, мобильные жилые объекты, их отдельные функционально-типологические разновидности должны иметь выраженную организацию архитектурного облика.

Так, применение мобильных зданий в системе дислокации специализированных воинских контингентов (армейских, полицейских, спасательных и т. п.) накладывает сугубо специфические требования и ограничения в планировочном, техническом и технологическом плане.

При формировании мобильных жилых объектов для гражданского населения, большое значение приобретают эстетические требования к формообразованию, экстерьерному и интерьерному дизайну (арендное, гостиничное, студенческое жилье должно отличаться от армейского и экстремального и т. п.).

Украинская современная социально-экономическая структура, динамика обратимых и необратимых урбоэкологических изменений, развитие миграционных процессов и демографических трансформаций, существенно влияют на формирование новых критериев оценки качества жилой среды и способствуют активному внедрению объектов мобильной архитектуры разнообразной типологии.

ВЫВОД

В строительных законодательных документах разных стран определение понятия «мобильного дома» имеет различные значения. В условиях постиндустриальной Украины строительные стандарты, регламентирующие проектирование передвижного жилья, распространяются только на мобильные / инвентарные здания, используемые для строительных нужд в различных отраслях народного хозяйства.

Применение в Украине передвижного домостроения различной типологии имеет реальные перспективы развития.

Наряду с традиционным капитальным жильем, составляющим приоритетную долю строительного производства, мобильные дома могут выполнять роль временного быстровозводимого комфортного жилья, в особенности при организации летнего детского и взрослого досуга, гостиничного бизнеса, студенческого проживания, арендного жилья.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Андрианов Б. В. Взаимодействие кочевых культур и древних земледельческих цивилизаций в свете концепции о хозяйственно-культурных типах. Сб. под ред. Массона В. М. – Алма-Ата: -1989. – с. 8 -21.
2. Майдар Д., Пюрвеев Д. От кочевой до мобильной архитектуры. – М. Стройиздат. -1980. – С.214
3. Панфилов А. В. Особенности формирования мобильного жилища для временного пребывания (конец XX – начало XXI в.) автореф. дис. на соискание степени канд. архитектуры: спец. 18.00.02 / Панфилов Александр Владимирович; Москов. архитектур. ин-т. – Москва, 2013. – С. 22.
4. Manufactured Home Construction and Safety Standards Act, U.S. HUD, Code of Federal Regulations No. 24, Parts 0-199, 5/1/2001, can be read at. – Режим доступа: <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/CFR-2001-title24-vol1/content-detail.html>
5. Зосимов Г. И. Пространственная организация города – М.: Стройиздат, - 1976. – С. 117.
6. Selon le décret n° 2007-18 du 5 janvier 2007, article R.111-33. Режим доступа <http://www.mobil-home.com/legislation-residence-mobile.html>
7. Liikenneministeriö on antanut 26 päivänä maaliskuuta 1982 annetun ajoneuvoasetuksen (233/82) 10 ja 28 §:n nojalla seuraavan päätöksen. Режим доступа: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1990/19901207>
8. CEN – Wohnraumnormung. – Режим доступа: <https://www.civd.de/technik/europa>
9. 建築基準法（けんちくきじゅんほう、昭和25年5月24日法律第201号） – Режим доступа: <https://translate.google.com/#ja/ru/%E5%BB%B>
10. Національний стандарт України «Будинки мобільні (інвентарні). Загальні технічні умови» ДСТУ Б В.2.2–22:2008

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ АГРОБІЗНЕСУ

Цюлковська Софія Ігорівна

Львівський національний аграрний університет, аспірант (Україна)

e-mail: sophia-04.02@ukr.net

РЕЗЮМЕ

В статті подано необхідність планувальних заходів, формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу. Розвинуто етапну послідовність формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу. Вказано на сильні й слабкі сторони зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу, а також визначено можливості й загрози при реалізації стратегії розвитку. Сформовано комплекс заходів на тактичному та оперативному рівнях для ефективності реалізації стратегії розвитку.

Ключові слова: стратегія, ефективність стратегії, етапи стратегії, підприємства агробізнесу, зовнішньоекономічна діяльність.

ABSTRACT

In the article the need for planning activities, the formation of a strategy for the development of foreign economic activities of agribusiness enterprises are presented. Developed a step-by-step sequence of forming a strategy for the development of foreign economic activity of agribusiness enterprises. The strengths and weaknesses of foreign economic activity of agribusiness enterprises, and also identifies opportunities and threats in the implementation of the development strategy are indicated. A set of measures are developed at the tactical and operational levels for the effective implementation of the development strategy.

Keywords: strategy, strategy effectiveness, strategy stages, agribusiness enterprises, foreign economic activity.

РЕЗЮМЕ

В статье представлены необходимость планировочных мероприятий, формирование стратегии развития внешнеэкономической деятельности предприятий агробизнеса. Развито этапную последовательность формирования стратегии развития внешнеэкономической деятельности предприятий агробизнеса. Указано на сильные и слабые стороны внешнеэкономической деятельности предприятий агробизнеса, а также определены возможности и угрозы при реализации стратегии развития. Сформирован комплекс мероприятий на тактическом и оперативном уровнях для эффективности реализации стратегии развития.

Ключевые слова: стратегия, эффективность стратегии, этапы стратегии, предприятия агробизнеса, внешнеэкономическая деятельность.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Комплексна діагностика параметрів розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу засвідчила низьку ефективність останньої, наявність системних проблем у цьому сегменті господарювання і значні незадіяні резерви нарощення потужностей вітчизняних підприємств на зовнішніх аграрних ринках. Недостатня участь підприємств агробізнесу в сегменті зовнішньоекономічної діяльності обумовлена як об'єктивними (надмірна сировинна спрямованість вітчизняних суб'єктів господарювання в аграрній сфері та низька частка продукції з доданою вартістю, розбіжності національних норм і стандартів сертифікації продукції з міжнародними вимогами, нерозвиненість логістичного забезпечення сфери зовнішньоекономічної діяльності, недостатній рівень конкурентоспроможності вітчизняної аграрної продукції), так і суб'єктивними (наявність інституційних бар'єрів і бюрократичних перепон, суттєве корупційне навантаження в процесі митного оформлення продукції, надмірна зарегульованість експортно-імпорتنих операцій, обмежений доступ вітчизняних підприємств агробізнесу до інструментів здійснення зовнішньоекономічної діяльності) чинниками. Наявність деструктивного впливу цих чинників посилює доцільність обґрунтування і розробки пріоритетних напрямів активізації розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу на засадах дотримання стратегічного підходу.

На необхідність планової роботи підприємства, особливо побудови, впровадження, аналізу та контролю стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств вказували Л.І. Пергат [3], В.Ф. Оберемчук [2]. У працях

Д. Чернецька [5] та В.А. Верба [1] уточняли про важливість внутрішнього підлаштування господарської діяльності підприємства під вимоги ринку, в тому числі запити зовнішнього споживача, як критерій оцінки у стратегічному плануванні. Про важливість оцінки задоволеності споживача зазначала також Т.О. Рибаківа [4]. Вона ж, особливу увагу концентрує на людському чинникові у загальному господарському механізмі функціонування підприємства, де працівник є основою виконання запланованих етапів стратегічного управління.

Тривале та всебічне дослідження стратегічного процесу зовнішньоекономічної діяльності підприємств вченими, все ж таки залишило поле для подальших досліджень формування й вдосконалення цього процесу, особливо для вітчизняних підприємств агробізнесу, які активно працюють над виходом на світовий ринок чи укріпленням свої конкурентних позицій на вибраній ніші.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ ДОСЛІДЖЕННЯ

«Підприємство, яке не вміє планувати чи не вважає потрібним це робити, навряд чи зможе досягнути успіхів у своєму соціально-економічному розвитку. Уважний підхід до процесу планування створює всі умови для успішної виробничо-господарської діяльності підприємства як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках», - зазначає В.Ф. Оберемчук [2, с. 53]. Відсутність будь-яких планувальних заходів для підприємств, в т.ч. для підприємств зовнішньоекономічної діяльності, насамперед їх стратегічної роботи, є дорогою «в нікуди» або занепаду. Ефективність функціонування підприємства залежить від керівничого бачення, розуміння та впровадження стратегічного розвитку. Як свідчать дослідження консультантів, на практиці більшість компаній вважають стратегічне планування зовнішньоекономічної діяльності корисним, але виявляють тенденцію до його відкладання на майбутнє через низку причин, найбільш поширеною з яких є «повсякденні рутинні справи, що перешкоджають плануванню» [6].

Формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу має відбуватися з урахуванням існуючих тенденцій функціонування аграрної сфери та ймовірних прогностичних сценаріїв її розвитку на перспективу. З однієї сторони, розроблена стратегія має бути стійкою до потенційних дестабілізуючих впливів, а з іншої – мати гнучкі властивості, відповідно до наростаючих викликів і змін економічного середовища функціонування підприємств агробізнесу.

Пергат Л.І. виділяє такі етапи стратегії: визначення передумов та встановлення стимулів розробки розвитку стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємства; аналіз чинників, що впливають на розвиток зовнішньоекономічної діяльності підприємства; вивчення системи державного регулювання зовнішньоекономічної діяльності підприємства; визначення мети та напряму зовнішньоекономічної діяльності підприємства; дослідження власних можливостей зовнішньоекономічної діяльності підприємства; визначення територіально-географічних пріоритетів щодо розвитку зовнішньоекономічної діяльності; розробка стратегічних альтернатив щодо розвитку зовнішньоекономічної діяльності, їх оцінка та вибір стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємства; реалізація стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємства та її впровадження на підприємстві; створення центрів відповідальності та контролю щодо реалізації стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності [3].

Ми, в свою чергу, подаємо етапну послідовність формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу представлену на рис. 1.

Формування та реалізація стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу на сучасному поступі розвитку АПК України ускладнюється, з огляду на наявність системних недоліків як внутрішнього, так і зовнішнього середовища цих підприємств. З однієї сторони, ресурсні параметри підприємств агробізнесу є не лише обмеженими їх внутрішніми резервами, але й характеризуються ускладненим доступом до джерел нарощення виробничо-господарських потужностей цих підприємств. Поряд з цим, активізацію зовнішньоекономічної діяльності останніх стримують, переважно, інертний характер мислення та прийняття рішень з боку управлінського персоналу підприємств.

Керівництво підприємств агробізнесу доволі скептично оцінюють можливості та перспективи реалізації ресурсного потенціалу підприємств на зовнішніх ринках і, головним чином, сконцентровані на задоволення потреб споживачів вітчизняного аграрного ринку. Особливо така позиція є характерною для малих і середніх підприємств, для яких ускладненим є доступ до інструментів здійснення зовнішньоторговельних операцій. Проблемним аспектом також є недостатній рівень професійних компетенцій кадрового персоналу підприємств агробізнесу в питаннях організації зовнішньоекономічної діяльності, здійснення якої вимагає наявності спеціальних знань у сфері міжнародних економічних відносин, митного права тощо. Головна задача управління полягає в тому, як ефективно керувати людьми для досягнення цілей організації, а власне управління визначається як ідеї, методи, процеси, що дозволяють успішно досягати поставлених цілей. Якщо

цілі не сформульовано і не узгоджено, то не дуже зрозуміло, на що орієнтуватися в процесі прийняття управлінських рішень, чим керуватися, обираючи альтернативи, як не втратити контроль за ключовими напрямками діяльності підприємства [4, с. 83].

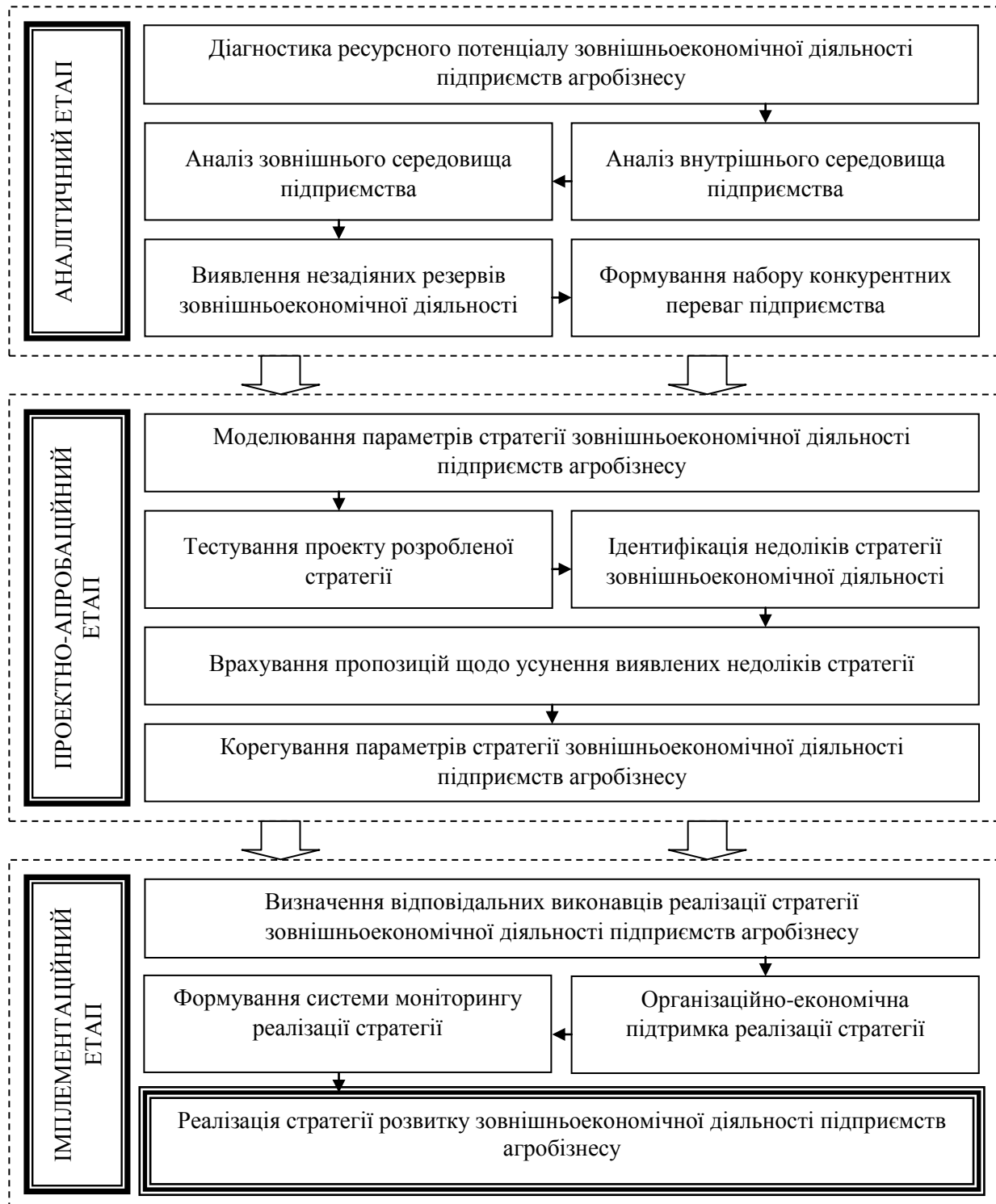


Рис. 1. Послідовність формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу.

Джерело: результати досліджень автора.

В сучасних умовах ведення бізнесу вимоги диктує споживач, підприємство ж виробляє «цінність», за яку покупці готові платити. Визначальними чинниками збільшення вартості компанії є лояльність клієнтів, здатність підприємства забезпечити їх утримання, прогресивність технологій і раціональність бізнес-процесів, кваліфікований персонал. Більшість з означених напрямів є стратегічно-орієнтованими, а оціночні індикатори відкривають можливість сформувати дієвий механізм реалізації стратегії [1].

Формування та реалізація стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу об'єктивно потребують проведення комплексного SWOT-аналізу, результати якого представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати SWOT-аналізу формування та реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу

	Сильні сторони	Слабкі сторони
Внутрішнє середовище	Наявний потужний виробничо-ресурсний потенціал підприємств агробізнесу; значні незадіяні резерви нарощення масштабів виробничо-господарської діяльності; розвинена ніша екологічно чистої та органічної продукції; переваги в ціновому сегменті ведення конкуренції на міжнародних ринках; можливість залучення у виробничо-господарський процес дешевші трудові ресурси.	Високий рівень концентрації потужностей підприємств агробізнесу; нерозвиненість тваринницької галузі та сфери надання послуг; занедбана та морально зношена матеріально-технічна база підприємств агробізнесу; здебільшого сировинна спрямованість підприємств і низька частка продукції з високою доданою вартістю; нерозвиненість замкнутих циклів виробничо-збутового ланцюга підприємств.
Зовнішнє середовище	Можливості Підвищення рівня диверсифікації виробничо-господарської діяльності підприємств агробізнесу; можливість реалізувати продукцію на світових аграрних ринках за більш вигідними цінами; підвищення конкурентоспроможності підприємств; освоєння нових ринків збуту; інноваційне та техніко-технологічне переоснащення підприємств агробізнесу; зменшення імпортозалежності та зміцнення про-довольчої безпеки.	Загрози Можливі іміджеві втрати; застосування з боку конкурентів інструментів ведення економічної блокади виходу на міжнародні ринки; загрози внаслідок реалізації заходів політики протекціонізму на світових ринках; бюрократизація та високе корупційне навантаження при веденні зовнішньоекономічної діяльності та здійсненні митних процедур; наявність валютних ризиків, зумовлених недостатньою стабільністю курсу національної валюти.

Джерело: результати досліджень автора.

Формування стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу має відбуватися з урахуванням наявних сильних сторін конкретного підприємства агробізнесу, перспективних варіантів розвитку подій на засадах проектування оптимістичних і песимістичних сценаріїв реалізації стратегії, можливого дестабілізуючого впливу потенційних загроз в процесі виходу на зовнішні ринки збуту та закупівлі аграрної продукції.

В процесі формування стратегії всі рішення повинні бути виваженими, а не хаотичними. Необхідно усвідомлювати свою позицію на ринку та будувати стратегію «знизу вгору». Тобто підлаштовувати внутрішні можливості підприємства та його позиції на ринку під ринкову ситуацію [5, с. 623].

Важливим аспектом при формуванні стратегії зовнішньоекономічної діяльності вітчизняних підприємств агробізнесу є орієнтація на подолання, здебільшого, сировинної спрямованості їх експортних потужностей, що, головним чином, зумовлено нерозвиненістю сполучних ланок виробничо-господарського ланцюга формування доданої вартості в АПК, незадовільним техніко-технологічним оснащенням переробної галузі та низькими темпами її інноваційної модернізації. Сировинна спрямованість експортних потужностей підприємств агробізнесу не лише суттєво обмежує масштаби обсягів надходження фінансових ресурсів цих підприємств від зовнішньоекономічної діяльності, але й стримує нарощення ВВП держави, перешкоджає підвищенню ефективності функціонування вітчизняного АПК, ускладнює подолання високого рівня безробіття серед сільського населення, дестабілізує процеси подолання депресивного характеру розвитку сільських територій, що в сукупності має не лише суто негативні економічні наслідки, але й ускладнює вирішення цілої низки проблем соціального характеру.

Проте, самі по собі фінансові показники не дають адекватної оцінки стосовно слабких і сильних сторін підприємства. Управлінська команда не має цілісного уявлення про дійсний стан справ: увага приділяється

тільки даним, які подаються у звітах. Але часто не приймаються до уваги менш очевидні показники нефінансового характеру, такі як задоволеність споживачів, мотивація працівників, інноваційність. Таке становище можна пояснити в окремих випадках незначними обсягами зовнішньоекономічної діяльності в порівнянні з операціями на внутрішньому ринку. Проте основними причинами є концентрація керівництва підприємств на проблемах виживання, а не розвитку, скепсис з приводу цінності нефінансових аспектів зовнішньоекономічної діяльності, а також відсутність кваліфікованих фахівців в стратегічному управлінні [4, с. 83].

З метою підвищення ефективності процесу реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу доцільною є реалізація комплексу таких організаційно-економічних заходів: підвищення рівня конкурентоспроможності підприємств агробізнесу в сфері ведення зовнішньоекономічної діяльності; підвищення участі підприємств агробізнесу в реалізації проектів транскордонного співробітництва на засадах активізації міждержавно-приватного партнерства; приведення діючих на підприємствах агробізнесу норм і стандартів сертифікації продукції; покращення матеріально-технічного забезпечення та технологічної оснащеності виробничих процесів підприємств агробізнесу; нарощення виробничо-господарських потужностей підприємств агробізнесу в сфері ведення органічного землеробства; підвищення рівня інформаційного забезпечення процесу ведення зовнішньоекономічної діяльності на засадах проведення періодичних навчань; пошук незадіяних резервів нарощення виробничо-господарських потужностей підприємств агробізнесу, передусім малих і середніх; оптимізація логістичних потужностей підприємств агробізнесу; полегшення доступу підприємств агробізнесу до інструментів біржової торгівлі на міжнародних аграрних ринках.

Проблемним аспектом при формуванні ефективної стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу є те, що параметри цієї діяльності значною мірою визначаються набором механізмів та інструментів ведення зовнішньої державної політики, реалізація прикладних засад якої фактично не залежить від підприємства та зусиль його керівництва. Крім цього, параметри здійснення зовнішньоекономічної діяльності суттєво диференціюються в залежності від аграрного ринку конкретної країни. Ці параметри строго регламентуються умовами та положеннями підписаних міждержавних торговельно-економічних угод, що можуть містити юридичні, бюрократичні, технічні та іншого роду бар'єри, які виходять за межі умов вільної конкуренції та базуються на політиці протекціонізму та захисту аграрних ринків країн-партнерів.

Очевидно, що ефективна реалізація стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу потребує своєї адекватної організаційно-економічної підтримки на тактичному та оперативному рівнях. Дотримання такого комплексного підходу забезпечує безперервний характер підвищення ефективності зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу та нівелювання ризиків зриву реалізації стратегії цієї діяльності на всіх її етапах. Тактичні заходи підтримки реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємства, по-перше, потребують налагодження ефективної динамічної взаємодії між її структурними компонентами (маркетинговим, виробничо-господарським і регламентним блоком), по-друге, реалізації прикладних засад послідовної політики підприємства в сфері зовнішньоекономічної діяльності в середньостроковій перспективі (3-5 років), а по-третє – організації систематичного процесу навчання та підвищення професійних компетенцій кадрового персоналу підприємства.

Заходи оперативної підтримки процесу реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу передбачають формування об'єктивного інформаційного забезпечення на засадах організації безперервного моніторингу результатів зовнішньоекономічної діяльності; динамічного корегування внутрішніх бізнес-процесів підприємства, що відповідають за здійснення зовнішньоекономічної діяльності; оптимізації розподілу ресурсів підприємства на внутрішньому та зовнішньому ринках. Логічно, що відповідальність за ефективність реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємства агробізнесу покладена безпосередньо на вищу ланку його керівництва, тоді як заходи тактико-оперативної підтримки впровадження цієї стратегії залежать від працівників первинних ланок і підрозділів підприємства. Тому критично важливим є розвиток мотиваційних механізмів і стимулів у працівників підприємства агробізнесу в процесі реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності, а також формування у них високого рівня відповідальності за результати своєї праці.

ВИСНОВКИ

Господарська діяльність кожного підприємства потребує планової роботи та досягнення конкретної цілі й мети, які повинні закладатись в основу стратегії його розвитку. На формування стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу впливають як внутрішні (національні), так і зовнішні (міжнародні) чинники, які необхідно враховувати на кожному етапі планування стратегії.

В комплексному аналізі стратегії розвитку треба враховувати сильні й слабкі сторони кожного підприємства, можливості та загрози з якими воно стикнеться при реалізації зовнішньоекономічної діяльності. Ефективність процесу реалізації стратегії зовнішньоекономічної діяльності підприємств агробізнесу залежить від

дотримання визначених організаційно-економічних заходів підтримки, коригування на тактичному та оперативному рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Верба В.А. Управління розвитком компанії на засадах збалансованої системи показників / В.А. Верба // Сталий розвиток підприємств сфери послуг: Матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Ялта, 23 – 24 жовтня 2009 р.). – Ялта: РВНЗ КГУ, – 2009. – С. 282-286.
2. Оберемчук В.Ф. Стратегія підприємств / В. Ф. Оберемчук. – К.: МАУП, 2000. – 128 с.
3. Пергат Л.І. Етапи розробки стратегії розвитку зовнішньоекономічної діяльності підприємства / Л.І. Пергат // Культура народів Причорномор'я. Проблеми матеріальної культури. Економічні науки. – 2012. – № 238. – С. 69-73.
4. Рибаківа Т.О. Стратегічне планування зовнішньоекономічної діяльності підприємства на засадах системи збалансованих індикаторів / Т. О. Рибаківа // Економічний вісник університету. – 2015. – Вип. 27(1). – С. 81-87.
5. Чернецька Д. Особливості стратегічного планування в епоху глобальної нестабільності ринків / Д. Чернецька // Матеріали студ.-аспірантської наукової конф. «Світова економічна криза: принципи, наслідки та перспективи подолання». – 2010. – С. 623-624.
6. The Development of an International Business Strategy. DeRuiter Consultancy International Market & Investment Surveyors // Офіційний сайт консалтингової компанії DeRuiter Consultancy [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.deruiter-consultancy.com/downloads.php>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТИНЫ Н. РЕРИХА «МАДОННА ЛАБОРИС» В ГЛУБИННОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

Калашян Яна Геннадиевна¹, Усатенко Оксана Николаевна²

¹студентка 2 курса магистратуры, направление подготовки «Психология»

²кандидат психологических наук, доцент

^{1,2} Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (Крым)

РЕЗЮМЕ

В статье представлено описание одного из методов глубинной психокоррекции – метода психоанализа неавторского рисунка на примере использования картины Н. Рериха «Мадонна Лаборис» в психокоррекционной работе в качестве неавторского рисунка.

Ключевые слова: неавторский рисунок, психоанализ неавторского рисунка, метод глубинной психокоррекции, психодиагностика, психокоррекция, психодинамический подход, глубинная психокоррекция, активное социально-психологическое познание (АСПП).

ABSTRACT

The article describes one of the methods of deep psychocorrection - the method of psychoanalysis of non-author's drawing on the example of the use of the picture N. Roerich "Madonna Laboris" in psychocorrectional work as a non-author's drawing.

Keywords: not author's drawing, psychoanalysis of not author's drawing, method of deep psychocorrection, psychodiagnosics, psychocorrection, psychodynamic approach, deep psychocorrection, active social and psychological cognition (ASPC).

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В связи с возрастающей потребностью в прикладных психологических исследованиях личности метод психоанализа неавторского рисунка находит широкое применение во многих областях психологической практики. Преимущества метода обусловлены как высокими диагностическими показателями, в частности, проникновением в предсознательную сферу психики с целью выявления глубинно-психологических предпосылок личностной инфантильно обусловленной проблемы, так и психокоррекционными возможностями.

В истории психологии значительная роль отводится рисунку, как одному из основных проективных методов диагностики личности и личностных свойств. Современные психологи расширяют диагностические возможности использования неавторского рисунка, что положительно влияет на его психокоррекционный потенциал [1].

ИЗЛОЖЕНИЕ ОСНОВНОГО МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

В современной практической психологии актуальным представляется психодинамический подход доктора психологических наук, профессора Т.С. Яценко, целью которого является гармонизация личности в ее намерениях, целях и средствах их достижения, нивелирование внутренних противоречий, дезадаптирующих поведение субъекта. Глубинное познание предполагает выявление внутренней упорядоченности психики, взаимосвязанной с глубинными ценностями детства и направленностью психической энергии. Интерпретация спонтанного, произвольного поведения субъекта способствует объективному познанию в диагностико-коррекционном процессе детерминант бессознательного, невидимо для сознания структурирующих психику («иная логика») [3]. Т.С. Яценко разработаны авторские методы психоаналитической работы с рисунками – психоанализ комплекса тематических психорисунков и психоанализ неавторского рисунка. Под психорисунком понимается рисунок, выполненный протагонистом на определённую психологическую тему, в качестве неавторского выступают репродукции художественных полотен.

Психоаналитическая работа с неавторским рисунком используется в процессе активного социально-психологического познания как диагностический и психокоррекционный прием, способствующий познанию бессознательных тенденций психики субъекта, а также позволяет исследовать проекции, которые имеют инфантильный характер и переносятся на актуальную ситуацию взаимодействия личности с другими людьми. Особое значение в работе с неавторским рисунком приобретает архетипическая символика, которая, являясь универсальной, выражает также индивидуально-неповторимое содержание психики субъекта и способствует актуализации содержания бессознательного [4]. В основе психоаналитической работы с использованием неавторского рисунка лежит диалогическое взаимодействие психолога с респондентом, которое позволяет диагностировать эмоциональные приоритеты инфантильного и травмирующего происхождения, которые определяют направленность активности личности [5].

Мы используем картину Н. Рериха «Мадонна Лаборис» в психокоррекционной работе в качестве неавторского рисунка. В основе сюжета картины лежит пересказанная Н. Рерихом легенда – «Обеспокоился Апостол Петр, ключарь Рая. Сказывает Господу: «Весь день берегу врата, никого не пускаю, а наутро новые люди в Раю». И сказал Господь: «Пойдем, Петр, ночным дозором». Пошли ночью и видят: Пресвятая Богоматерь опустила за стену рая белоснежный шарф свой и принимает по нему души. Возревновал Петр и вмешаться хотел, но Господь шепнул: «Ш-ш! не мешай!» [2, с. 31].

На картине изображены райские сады, архитектурные строения, рельефный ландшафт и фигуры Господа, Апостола Петра и Мадонны. На переднем плане – рваные вершины скал с языками пламени; среди скал несколько представителей мира теней. Картину словно можно поделить на две части: Рай – мир гармонии, творчества, духовной красоты и Ад – мир пустоты, отчаяния и хаоса. Два мира разделены пропастью, их соединяет только шарф Мадонны, который дает надежду тем, кто силен духом перейти по нему.

Также, совсем близко к Богоматери изображена восходящая женская фигура. Женщина идет первой, мужчина показан стоящим на вершине скалы в самом начале восхождения, следующим за ней; при этом ее фигура полна достоинства и спокойствия, уверенности и благодарности за переброшенный шарф, за предоставленную возможность спасения.

Протагонисту представляется пересказ содержания картины Рериха и возможность представить себя героем этой картины (воплотиться в образ), или соотнести себя с одной из частей картины – Адом и ли Раем, рефлексировать в контексте выбранного образа. Работа с картиной Рериха позволяет познавать индивидуально-неповторимые характеристики психики, обусловленные личностной проблематикой субъекта. Вместе с этим можно обобщить методические аспекты психоаналитической работы.

Контрастность изображения во взглядах Рая и Ада (добра и зла) и наличие на картине персонажей с архетипической нагрузкой символизируют различное отношение к принципу удовольствия, который детерминирует поведение и выражается через нормативные и условные ценности. Последнее побуждает протагониста к выбору фигурок на картине, отождествлению с ними под влиянием определенных проекций. Образы картины служат воплощением индивидуального содержания психики респондента благодаря переносам, которые объективируются в психокоррекционном диалоге.

Практика групп АСПП показывает возможность исследования с помощью картины Рериха следующих аспектов психики: религиозно-философских представлений, проблемы «добра и зла» в контексте проблемы противоречивости психики, родительского влияния на психику субъекта (эдипальная зависимость), особенности сферы межличностного общения. В этой картине «Ад» символизирует способ наказания за грехи, «Рай» – поощрение за праведность и страдания в жизни, жертвенность. Большую роль в этой картине играет образ Мадонны, как спасительницы страждущих и осужденных.

Психоаналитическая интерпретация диалогического взаимодействия с протагонистом открывает возможность выявить и откорректировать деструкции в поведении протагониста. Диагностико-коррекционной эффективности метода психоанализа неавторского рисунка способствует возможность введения дополнительных методов работы – элементов психодрамы, работы с предметными моделями, построение топологических моделей, дискуссия и других методов глубинной психокоррекции.

Далее представлена стенограмма психоаналитической работы с протагонистом с использованием картины Н. Рериха «Мадонна Лаборис» в качестве неавторского рисунка и анализ стенографического материала (П. – сокращение от «психолога», И. – протагонист).

Протагонисту И. предлагается определить себя на картине Н. Рериха «Мадонна Лаборис». И. отмечает: «Я, наверно, отнесла бы себя к фигуре Мадонны, потому что я человек не злопамятный и если вижу, что человек

действительно раскаялся, то прощаю». П. (психолог), вводит психодраматический прием и предлагает И. воплотить себя в фигуре грешника и представить, чтобы она сказала Мадонне:

«П.: Если бы вам пришлось оказаться в образе грешника, что бы вы сказали Мадонне, чтобы попасть в Рай?
И.: Наверное, я что-то плохое сделала?
П.: То, что вы говорите, указывает на то, что вы плохо представляете себя в аду. Также, вы говорили о себе, как о незлопамятном человеке, что противоречит вашему отношению к отцу. Вы его не простили и не относитесь к нему должным образом, как дочь.
И.: Даже если идет интересный фильм, я иду готовить ему ужин, приношу на подносе, чтоб ему было хорошо.
П.: Мы не ставим под сомнение ваши действия, а говорим о вашем внутреннем отношении, видно, что отца вы за что-то не можете простить.
И.: За маму.

На основе высказывания протагониста («Наверное, я что-то плохое сделала?») психолог выстраивает гипотезу о том, что И. присуща идеализация «Я» и отрыв от реальности. Определение себя в образе Мадонны на картине является намеком на трудности во взаимоотношениях с отцом, которого И. не может простить за детские обиды, за то, что И. не ощущала от него заботы, любви и поддержки, за его плохое отношение к матери И. и к ней самой, когда И. защищала маму.

«П.: Согласитесь, в вашем отце все же есть что-то такое, что заслуживает вашего внимания.
И.: Мне его жаль. Мы понимаем, что, когда он был маленьким, в его семье что-то было не так, как должно было быть.
П.: Ваш рассказ говорит о том, что вы превозмаете «ад» в своей душе и дарите отцу «рай».
И.: Возможно».

Внутренняя противоречивость психики отца программирует стратегию и тактику поведения с детьми. Ребенок при этом попадает под воздействие его личностной проблематики, которую отец не может самостоятельно разрешить. Проблема порождает ожидание, что ребенок будет соответствовать моральным ценностям и требованиям родителей. В результате идентификации с матерью И. как бы живет ее жизнью, постепенно теряя чувство собственной индивидуальности. В результате недостаточного биологического и психологического развития ребенок не в состоянии адекватно понимать «проблемы взрослых». Т.е. И. вследствие идентификации с матерью вынуждена ненавидеть отца, хотя в душе она его любит и страдает от конфликта между родителями. Неосознанная внутренняя противоречивость, сформированная под воздействием поведения значимых близких, не отвечает ни истинным желаниям протагониста, ни возможностям разрешения внутриличностного конфликта самостоятельно.

П. возвращается к психодраматическому приему и предлагает протагонисту сказать слова Мадонне:

«П.: Чтобы вы все таки сказали Мадонне?
И.: Если она уже протянула шарф, то и говорить ничего не надо. Разве что поблагодарила бы ее.
П.: Скажите это.
И.: Я не нахожу слов.
П.: Казалось бы, не трудно обратиться с благодарностью к человеку, тем более изображенному на картине.
И.: Я бы поблагодарила, но она и так уже знает, что мы (души) раскаялись.
П.: Вы переносите ответственность.
И.: Слово не имеет большого значения. На нее (Мадонну), прежде чем она спустила шарф, должны были произвести впечатления какие-то мои действия. А слова благодарности я бы уже сказала в Раю.
П.: Понятно: кто-то должен навстречу вам сделать первый шаг. Не исключено, что именно это сдерживало вас в широком отношении к отцу.
И.: Да.
П.: Именно он должен сделать первый шаг. Не исключено, что мама занимает подобную позицию. Однако нужно понимать, что отношения с вашим партнером могут быть выстроены так, что всегда первый шаг должен будет делать он, а ваша позиция будет непогрешима.
И.: Бывали ситуации, когда я делала первый шаг, но меня сдерживает то, что человек может не откликнуться».

Мы видим рационализацию в словах И.: «Слова не имеют большого значения. На нее, прежде чем она спустила шарф, должны были произвести впечатления мои действия». И. свойственна пассивность в поведении – ждет, что «первый шаг» сделает партнер по общению (отец и др.). Логика поведения И.: «пока у меня с партнером будут сохраняться теплые и нежные отношения, партнеру будет отводиться место, которое занимает мама в жизни. А если он будет в своих действиях приближаться к позиции отца, то первый шаг делать не буду». Из-за страха быть отвергнутой И. ставит под угрозу межличностные отношения.

Таким образом, использование картины Н. Рериха «Мадонна Лаборис» в групповой и индивидуальной психокоррекционной работе позволяет выявить и проанализировать объектные отношения, характер проекций, имеющих инфантильный характер, которые переносятся на актуальную ситуацию взаимодействия с другими людьми; раскрывает особенности Эдипальной ситуации и ее деструктивное влияние на психику субъекта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калашян, Я.Г. Метод психоанализа неавторского рисунка в практике современного психолога / Я.Г. Калашян, О.Н. Усатенко // Развитие и актуальные вопросы современной науки: международный научный журнал. – Магнитогорск: ИП Вахрушев В.И., 2017. – №7 (7). – С. 187 – 191.
2. Кондратьева, К. Спорчица грешных / К. Кондратьева // Культура и время №2, 2013. – С. 30 – 38.
3. Усатенко О.Н. Методология саморефлексии профессиональной подготовки практического психолога: монография / О.Н. Усатенко. – Симферополь: ИТ «Ариал», 2012. – 290 с.
4. Яценко, Т. С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога / Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Изд-во «Инновация», 2015. – 396 с.
5. Kalashyan Ya.G. The possibilities of using the psychological drawing method in the work of the modern Russian psychologist / Ya.G. Kalashyan, O.N. Usatenko // Modern Science [Text]: scientific publication journal. – № 03 (March) / scientific information publishing center «Strategic Studies Institute»; Editor-in-chief – A.N. Zotin. – Moscow, 2017. – P. 166-169.

РУССКО-ТУРЕЦКАЯ ВОЙНА 1877-1878 гг.: ОСОБЕННОСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Сабуркин Олег Денисович¹, Аджиева Ленара Сейдаметовна²

¹ студент II курса направления подготовки 46.03.01 – История, кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И.Вернадского» (Крым)

² научный руководитель, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и правоведения Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И.Вернадского» (Крым)

e-mail: oleg.saburkin@mail.ru¹, karalera1@yandex.ru²

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается проблема международных дипломатических интересов крупнейших европейских держав конца XIX в. Русско-турецкая война 1877-1878 гг. – важный этап в формировании современного облика Европы. Данный военный конфликт затронул интересы Балканских стран, которые столетиями боролись за независимость от иных государственных образований. Особенно выделяется характер внешней политики, которую проводила Российская империя в отношении союзнических народов. Таким образом, данная статья является анализом основных военных и политических событий крупнейшего военного конфликта на Балканах конца XIX в. с учетом характера ведения войны и мотивов враждующих сторон.

Ключевые слова: армия, политика, дипломатические отношения, соглашения, столкновение интересов, Россия, Турция, Европа.

ABSTRACT

The article deals with the problem of international diplomatic interests of the largest European powers of the late XIX century. The Russian-Turkish War of 1877-1878 - an important stage in shaping the modern appearance of Europe. This military conflict has affected the interests of the Balkan countries, which for centuries have fought for independence from other state entities. The nature of the foreign policy pursued by the Russian Empire with respect to the allied peoples is especially prominent. Thus, this article is an analysis of the main military and political events of the largest military conflict in the Balkans at the end of the 19th century. taking into account the nature of warfare and the motives of the warring parties.

Keywords: army, politics, diplomatic relations, agreements, clash of interests, Russia, Turkey, Europe.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Военные конфликты второй половины XIX в. являлись этапом активного развития международных отношений. Русско-турецкая война 1877-1878 гг. демонстрировала расстановку сил в европейской политике конца XIX – начала XX вв. Отдельные аспекты исследуемой проблемы изучались предшественниками [1; 3], однако открытым остается вопрос о внешней политике Российской империи в разрезе европейских войн. В исследуемое время российская армия переживала важный период, после которого она продемонстрирует свой военный потенциал в мировых военных конфликтах. Сама специфика международных отношений того времени также остается открытым вопросом, ведь истинные политические намерения стран участниц были неоднозначными.

Крымская война 1853-1856 гг. отчетливо показала необходимость преобразований в российской армии. Александр II назначил военным министром Д.Милютину, который в течение 20 лет занимал данный пост. Начиная с 1864 г., в Российской империи было сформировано 15 военных округов, что позволило ликвидировать излишнюю централизацию. Что касается военного переоснащения армии, то уже в 1867 г. в российской армии были введены первые нарезные орудия, заряжавшиеся с казенной части, а три года спустя на вооружение была принята винтовка Бердана. Данная винтовка использовалась в российской армии и в период Первой Мировой войны. В 1874 г. была введена всеобщая воинская повинность. Данные преобразования были направлены, прежде всего, на улучшение эффективности ведения боевых действий, которые последовали в 1877-1878 гг.

В своей дипломатической политике Российская империя имела некоторые разногласия с Османской Портой. Проблема влияния в Константинополе, вопрос о черноморских проливах и установление протектората над славянскими народами Балканского полуострова были основными направлениями внешней политики России в данный период времени. Османская империя не провела обещанные Европе в 50-х гг. XIX в. реформы по

уравнению в правах христианского и мусульманского населения. Политика Порты в религиозном вопросе отчетливо прослеживалась в Боснии и Герцеговине. Именно там ограничивался доступ христиан к образованию, что привело к антитурецкому восстанию в 1875 г.

Однако не только в Боснии и Герцеговине испытывали несправедливую политику: так, в 1876 г. в Болгарии вспыхнуло «Апрельское восстание» – одно из самых ключевых событий в истории страны в борьбе за национальную независимость. Восставшие были разгромлены турецкой армией, что вызвало ряд протестов в европейских странах. Практически все ведущие страны Европы жестко осудили действия турок в Болгарии. Важным явлением была реакция Австро-Венгрии, которая старалась расширить свое влияние на территорию Болгарии и остальных стран Балканского полуострова.

ИЗЛОЖЕНИЕ ОСНОВНОГО МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

В самой Российской империи в исследуемый период встал важный вопрос о дальнейших действиях, так как российский посол в Константинополе Н.П. Игнатьев и наследник российского престола Александр III выступали за начало активных военных действий, тогда как верховное правительство – за мирное урегулирование давно назревавшего Балканского конфликта. Важную роль в данном вопросе сыграло простое население, которые выступало за активную помощь братским славянским народам, которое вело, по сути, самостоятельную борьбу за независимость.

Славянофильское общество даже начало сбор средств на помощь восставшим. При покровительстве российского правительства на Балканы направлялись добровольцы, которые оказывали огромную помощь.

Уже в июне 1876 г. военные действия против Османской империи начали Черногория и Сербское государство. Во главе армий данных государств стал русский генерал М.Г. Черняев. Летом 1876 г. Россия заявила о своей готовности вступить в конфликт, начав подготовку к войне, которую осуществляло военное министерство.

19 октября 1876 г. Российская империя предъявила Порте ультиматум, по которому Турция должна была в течении 48 часов заключить с Сербией перемирие. Султан Абдул-Хамид II согласился на данные условия и даже утвердил решение на созыв конференции в Стамбуле [2]. В декабре это же года делегату от Порты был вручен проект европейских государств, предусматривавший сохранение Сербией автономии, уравнивание в правах населения Боснии и Герцеговины, на что Османская Порта дало свое согласие.

Однако неожиданно для всех Абдул-Хамид II объявил о конституции, которая уравнивала в правах мусульман и христиан, но реального осуществления данных реформ не случилось.

В январе 1877 г. России удалось добиться нейтралитета от Австро-Венгрии, и уже в марте в Стамбул были отправлены протоколы Лондонских переговоров с требованиями осуществить утвержденные ранее реформы. Султан расценил такие действия как вмешательство во внутренние дела империи и отверг данные заявления. Следующим его действием стало объявление о проведении широкой мобилизации и увеличении ассигнования на нужды армии. 12 апреля в Кишиневе российский император Александр II подписал манифест о войне с Турецкой Портой [3].

Российская сторона планировала провести быструю и наступательную войну, чтобы предотвратить вмешательство ведущих европейских стран, которые могли усугубить внешнеполитическую ситуацию для России. Османская империя планировала выиграть войну за счет военной хитрости: они стремились завлечь русские войска вглубь страны, а затем дать генеральное сражение. При любом исходе турецкое командование рассчитывало не пропустить противника далее линии Руцук-Шумла-Варна-Силистрия. Ареной ведения боевых действий стали две основные территории – Балканы и Закавказье.

Русские войска первым делом перешли Прут и вступили на территорию Румынии. В мае-июне 1877 г. они вместе с болгарскими ополченцами форсировали Дунай. Следующим шагом российской армии стало разделение на 3 отряда, каждый из которых имел свою задачу. Отряд генерала И.В. Гурко, усиленный болгарскими ополченцами, получил самое главное и сложное задание: перейти Балканы и зайти в тыл турецкой армии в районе Адрианополя. Отряд генерала Н.П. Кринденера должен был занять Никополь и Плевну, обеспечив правый фланг всей армии. Отряду под командованием талантливого военачальника великого князя Александра Александровича необходимо было завладеть крепостью Руцук и обеспечить левый фланг.

Выполняя план командования, генерал И.В. Гурко сумел овладеть Тырново и в июне 1877 г., преодолев Балканы, его отряд намеревался атаковать перевал Шипку, имевшую важное стратегическое значение,

поскольку она являлась пунктом, соединявшим северную и южную Болгарию. Через Шипку также проходила кратчайшая дорога на Адрианополь – главный опорный пункт турецкой армии. Боясь окружения, которое назревало для турецких войск, им пришлось без боя оставить Шипку. И.В. Гурко оставил здесь небольшой отряд и направился к югу от перевала. Тем временем к Шипке направлялась 27-тысячная армия Сулейман-паши, которой противостоял 5-тысячный русско-болгарский отряд. Несмотря на численное превосходство, российская армия сумела организовать эффективную оборону и с помощью грамотных действий артиллерии отразить штурмы неприятеля. Обороной руководил генерал Н.Г. Столетов, который умело распределил войска на главные опорные точки обороны.

К началу осени 1877 г. на помощь русским пришло подкрепление в виде дивизии М.И. Драгомирова, который заставил турок отступить на южные склоны Шипкинского перевала. Началось так называемое «сидение» на Шипке русских и болгарских соединений. В течение 4 месяцев, невзирая на сложные погодные условия, русско-болгарские войска сумели остановить движение турок и тем самым закрыли туркам проход в Северную Болгарию.

На западном участке фронта армия генерала Н.П. Кринденера направлялась к Плевне – мощному укреплению, куда сходились все пути от Ращука, Систова, Софии. Быстрым маршем сюда же перебросилась армия талантливого военачальника турецкой армии Османа-паши. В данном противостоянии большую роль сыграла разведка, которая у русских была поставлена плохо [3]. Первое открытое столкновение произошло 8 июля 1877 г. и закончилось поражением русских отрядов. На данном участке фронта с этого момента все пошло не по плану российского командования. Не разобравшись с обстановкой, генерал Н.П. Кринденер вновь атаковал Плевну основными силами, направив свой удар на самые защищенные стороны укреплений. В ходе данного штурма, русские войска понесли тяжелые потери: примерно 7 тыс. человек были убиты и ранены, возникла необходимость быстрого отступления. В результате непродуманных действий российского командования создавалась угроза, что русская армия будет отрезана от своих тылов. Очевидным был факт, что основные силы Дунайской армии не могут немедленно перейти Балканы для поддержки армии И.В. Гурко. Однако, получив подкрепление из России, и достигнув договоренности с румынским князем Карлом, русское верховное командование решилось на третий штурм Плевны. В этот раз общее командование осуществляли румынский правитель Карл Гогенцоллерн и русский генерал П.Д. Зотов [1].

В ходе боевых действий при 3-м штурме Плевны особо отличился генерал М. Скобелев. Его войскам удалось на левом фланге прорвать укрепления противника, но не получив поддержки других частей, они вынуждены были вернуться на свои начальные позиции. Безуспешность и третьего штурма вызвала негодование и растерянность в генеральном штабе российских войск. По требованию военного министра Милютиня русские войска переходили к тактике полной блокады. В связи с этим, был даже вызван прославленный инженер Тотлебен. Фаза активных боевых действий прекратилась. Началась фаза активной блокады с упором на стратегическое давление. Турецкая армия, оборонявшая Плевну, страдала от голода и болезней, и уже 10 декабря армия Османа-паши капитулировала. В результате значимых побед русской армии турецкое командование перешло к обороне Балканских перевалов. С этого момента начинается отсчет активных и решительных действий русской армии.

В начале 1878 г. армия И.В. Гурко совершив переход по Арабакскому перевалу двигалась к Софии и Адрианополю. Началось широкое наступление по всему фронту. Уже в январе 1878 г. силами армии генерала И.В. Гурко были разбиты турки, занявшие Пловдив; 8 января армия Скобелева заняла Адрианополь.

Ситуация на Кавказе так же складывалась успешно для русских войск. В апреле 1877 г. русские войска заняли стратегически важную крепость Баязет, которая стала оплотом русских войск. К началу сентября от турецких войск была полностью очищена Абхазия. Однако одной из самых громких побед стало взятие крепости Карс в Малой Азии в ноябре 1877 г. По сути, данная победа давала русским войскам огромное преимущество, что вынудило западноевропейские страны вмешаться, чтобы предотвратить полный разгром турецкой армии. Российская империя вступила в фазу дипломатических переговоров с турецкой стороной.

Перемирие между Османской и Российской империями было заключено 19 января 1878 г. в Адрианополе. Однако условия данного договора вызвали недовольство у ряда стран. В частности, Великобритания и Австро-Венгрия были обеспокоены больше остальных [4], что подтверждалось действиями данных государств. Так, 1 февраля 1878 г. королевский флот Великобритании вошел в воды Мраморного моря, а Австро-Венгрия произвела полную мобилизацию в Карпатах. Россия ответила тем, что направила свои войска к Стамбулу. Уже 19 февраля 1878 г. был подписан Сан-Стефанский прелиминарный русско-турецкий договор. Балканские страны, в частности, Сербия, Черногория и Румыния получали независимость. Болгария получила автономию, и взаимодействовала с Турцией довольно слабо, так как все ограничивалось на уплате дани. Договор предусматривал пересмотр политики Османской Порты на территории Балкан. Российская империя укрепляла свои позиции на Ближнем Востоке, которые были подорваны поражением в Крымской войне. Однако западноевропейские правительства выражали свое недовольство и были против Сан-

Стефанского договора. Англия и Австро-Венгрия потребовали созыва конгресса, который открылся 13 июня 1878 г. Перед самим конгрессом в Лондоне было заключено тайное русско-английское соглашение, по которому Россия уступала Турции Баязет и Алашкерскую долину. Однако Англия заключила и отдельные соглашения с Австро-Венгрией и Портой.

13 июля 1878 г. был подписан Берлинский трактат, главные решения которого оставались в силе до Балканских войн 1919-1913 гг. Трактат изменял условия Сан-Стефанского договора, но Румыния, Сербия и Черногория все же обретали независимость. Болгария по условиям разделялась по Балканскому хребту. Северная часть была признана вассальным от Турции княжеством со своим правительством, национальной армией, но ее территория уменьшалась до $\frac{2}{3}$. Южная Болгария под названием «Восточная Румелия» объявлялась автономной турецкой провинцией.

Австро-Венгрия по данному соглашению оккупировала Боснию и Герцеговину. По сути, это была важная политическая победа, так как Австро-Венгрия становилась фактическим хозяином западной части Балкан.

ВЫВОД

Таким образом, Русско-турецкая война 1877-1878 гг. является одним из основных этапов истории балканских народов, которые долгое время боролись за самоопределение. Политика западноевропейских государств дает четкое представление о характере дипломатических отношений, которые сложились в данный период. Берлинский трактат явился своего рода перебалансировкой сил в Европе на ближайшие 30 лет. Особого внимания заслуживают последствия данной войны в Балканских странах. Особенностью можно выделить широкое распространение политических группировок, которые боролись за свои интересы. Также на примере данной войны можно проследить важность технического оснащения армии каждого из государств. Очень часто битвы выигрывались не за счет превосходства в тактике и индивидуальных способностях полководцев, а благодаря техническому оснащению. Таким образом, данный военный конфликт можно считать одним из самых значимых в мировой истории конца XIX в., так как, по сути, это была некая репетиция перед Первой мировой войной.

Русско-турецкая война 1877-1878 гг. повлияла на кардинальную перестановку сил в восточной Европе и позволила обрести независимость славянским народам, в частности, в Сербии и Черногории. Также данный военный конфликт продемонстрировал широкое применение политики двойных стандартов в разрезе европейских геополитических намерений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мерников А. Г., Спектор А. А. Всемирная история войн. – Мн.: Харвест, 2005. – С. 376.
2. Русско-турецкая война 1877–1878 / Под ред. И. И. Ростунова. – М.: Воениздат, 1977.
3. Потемкин В.П. (ред.) История дипломатии Том II. Дипломатия в Новое время 1872–1919 гг. – М.: ОГИЗ, Государственное социально-экономическое издательство, 1945. – 424 с.
4. Матвеев Г.Ф., Ненашева З.С. (ред.) История южных и западных славян: В 2 т. Том 1. Средние века и Новое время Учебник. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 692 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Молчанова Анна Андреевна¹, Раскалинос Валерия Николаевна²

¹ студентка 4 курса, кафедра психологии и социальной педагогики Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

² научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

e-mail: anymolchanova@mail.ru¹

ЕЗЮМЕ

В статье анализируется понятие «конфликтологическая компетентность», ее структурные компоненты и функции, описывается специфика конфликтологической компетентности подростков, формы, методы и технологии работы по формированию их конфликтологической компетентности. В ходе проведенного эксперимента выявлены и описаны результаты первоначальной диагностики уровня сформированности конфликтологической компетентности у обучающихся образовательного учреждения, разработана и реализована программа формирования конфликтологической компетентности подростков, описаны контрольные результаты проведенной работы и доказательства эффективности представленной программы.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, конфликт, подростки

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время конфликты занимают одно из основных мест во взаимоотношениях между людьми, проявляясь в виде противоречий, разногласий, расхождений в мировоззрении, которые, тем не менее, ведут к саморазвитию личности, а также к взаимопониманию с другими людьми. Но для конструктивного завершения конфликта необходим определенный уровень компетентности в области конфликтологии, способствующий пониманию личностью положительной стороны любого конфликта и совершенствованию своих умений в его выявлении и преодолении. Поэтому на современном этапе развития общества проблема конфликтологической компетентности является достаточно актуальной.

Как известно, конфликтологическая компетентность важна для каждой личности, обладающей индивидуальным набором знаний, опыта, ценностей, мировоззрения, которые могут кардинально отличаться от мировоззрения другого человека. Особенно актуальной конфликтологическая компетентность выступает для детей подросткового возраста, у которых знания о человеческих взаимоотношениях, ценности и мировоззрение находятся в стадии активного формирования и приобретения очертаний, отражающихся на протяжении всей жизни личности.

Подростковый возраст является одним из наиболее кризисных возрастных периодов. Именно в это время становления личности ребенок становится «трудным». Как правило, подросткам присущи предельная неустойчивость настроения, поведения, постоянные колебания самооценки, ранимость, неадекватность реакции. Этот возраст богат конфликтами и их осложнениями, что требует от взрослых, окружающих подростка, более пристального внимания, предельной деликатности, вдумчивости и стремления помочь перейти на следующую ступень развития без серьезных последствий.

Поэтому существует острая необходимость формирования социальным педагогом у детей подросткового возраста конфликтологической компетентности, что отразится в понимании пользы и необходимости конструктивного разрешения конфликтов, управлении собственным поведением в них, а также создании подростком собственной стратегии выхода из возникшей проблемной ситуации.

Проблема конфликтологической компетентности подростков отражена в трудах таких ученых, как А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, Л.О. Ярослав. Деятельность по формированию социальным педагогом конфликтологической компетентности подростков раскрыта в трудах М.В. Башкина, А.Г. Бересневой, В.И. Загвязинского, Д.П. Зеркина, А.А. Кузиной, Н.В. Пономаренко, З.М. Шевцова.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация программы, направленной на формирование социальным педагогом конфликтологической компетентности детей подросткового возраста в условиях образовательной организации.

Объект исследования – конфликтологическая компетентность подростков.

Предмет исследования – деятельность социального педагога по формированию конфликтологической компетентности детей подросткового возраста.

Гипотеза исследования – деятельность социального педагога по формированию конфликтологической компетентности подростков будет эффективной при реализации программы, включающей в себя такие формы и методы работы, как занятия с элементами тренинга, мини-лекции, театрализация, ролевые игры, работа в группах, дискуссии, беседы, тесты, сочинения и практические упражнения.

Понятие конфликтологическая компетентность: структурные элементы и функции

В настоящее время проблема конфликта и конфликтного поведения приобрела важную роль в становлении и протекании жизни современного общества. Конфликты охватывают основную часть межличностных и межгрупповых взаимоотношений, выступая одним из основных условий человеческого развития. Они встречаются везде, где происходит социальное взаимодействие во всем многообразии его форм: в быту, в повседневной жизни, в профессиональной деятельности и даже в игровой.

Человек, компетентный в области, в которой возникла проблема, сможет решить ее быстрее и качественнее, чем человек, не обладающий соответствующим уровнем знаний и навыков. Это касается компетентности в области конфликтологии, а именно конфликтологической компетентности.

Л.Н. Цой представляет конфликтологическую компетентность как «уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий конфликтующих сторон и умение оказать содействие в реализации конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации» [16, с. 56].

М.М. Капашов придерживается мнения, что «конфликтологическая компетентность – это способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно решать» [6, с. 121].

По мнению О.В. Пашковой, конфликтологическая компетентность состоит из трех основных компонентов: базовый компонент конфликтной компетентности – личностные качества (адекватная самооценка, высокий уровень самоконтроля, креативность); когнитивный компонент – наличие знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики; поведенческий компонент – выбор оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации» [11, с. 185].

Также, помимо составных компонентов конфликтологической компетентности, необходимо обратить внимание на ее функции, выделенные М.В. Башкиным: превентивная функция предполагает реализацию профилактических мер в межличностном взаимодействии с целью предупреждения возникновения конфликтных ситуаций; прогностическая функция заключается в способности личности прогнозировать развитие конфликта, осуществлять планирование собственных действий; конструктивная функция обеспечивает процесс выбора и принятия личностью оптимального решения в ситуации конфликта; рефлексивная функция обозначает готовность личности обращаться к исследованию собственного психологического потенциала, умение реконструировать компоненты психологического облика своих партнеров и конфликтных ситуаций; коррекционная функция заключается в возможности личности вносить конструктивные изменения в свое поведение в конфликте» [2, с. 89].

Перечисленные выше функции тесно пересекаются со структурными компонентами и составляющими конфликтологической компетентности в плане планирования собственных действий, выбора конструктивного поведения, готовности к исследованию собственного потенциала и отношение к конфликту. А также, функции предполагают наличие профилактических и коррекционных мер с целью предупреждения возникновения конфликта и своего поведения в нем, что показывает пользу конфликтологической компетентности как области знания.

Таким образом, анализируя конфликтологическую компетентность, можно сделать вывод, что она имеет достаточно разнообразный компонентный состав, подразделяется на уровни, включает в себя ряд функций и определяется как необходимый уровень знаний, умений, навыков и способностей человека для осуществления в конфликтной ситуации действий, направленных на преодоление ее деструктивных последствий, реализации конструктивного взаимодействия, способствующего личностному развитию всех участников конфликта.

Специфика конфликтологической компетентности подростков

Известно, что проблемы межличностного взаимодействия особую актуальность приобретают в школьные годы. Дети знакомятся с новой для них организацией, адаптируются в новом коллективе, учатся взаимодействовать со сверстниками в непривычных для них условиях, приобретают знания в области конструктивного и деструктивного взаимодействия. У ребенка в такой социальной среде развиваются и формируются ценностные ориентации, мировоззрение, отношение к тем или иным составляющим социального института общества.

И.Ю. Кулагина рассматривает подростковый возраст как «...сложнейший и крайне противоречивый период развития личности. В течение этого периода кардинально меняется отношение ребенка к окружающему миру и к самому себе. У школьника развиваются процессы самоопределения и самосознания, которые постепенно формируют ту жизненную позицию, с которой подросток входит в самостоятельную жизнь» [9, с. 288].

Общение в подростковом возрасте Т.П. Авдулова рассматривает как «...условие успешной социализации и формирования идентичности. Оно играет важнейшую роль в формировании чувства взрослости – одного из основных достижений данного возрастного периода» [4, с. 104].

Однако, в подростковом возрасте, в силу резких физических и психологических изменений в организме и психике ребенка, преобладает общение, порождающее конфликтные ситуации между подростком и его окружением.

Следовательно, общение подростков ориентировано на взаимодействие с окружающими их людьми, которое может быть как конструктивным, так и нести деструктивные последствия, приводящие к усугублению конфликтной ситуации, для разрешения которой необходима конфликтологическая компетентность.

По мнению А.Г. Бересневой, «конфликтологическая компетентность подростков – это структурированное динамическое и системное образование, обеспечивающее адекватное восприятие и интерпретацию подростком конфликтной ситуации и эмоционального состояния ее участников, а также выбор проблемно-разрешающего способа конфликтного взаимодействия в подростковой среде» [3, с. 50].

Конфликтологическая компетентность подростков имеет свою структуру, которая характеризует ее как некую систему взаимосвязанных компонентов и особенностей.

М.Ю. Худаева, описывая структуру конфликтологической компетентности подростков, выделяет следующие «...особенности развития конфликтологической компетентности в подростковом возрасте:

1. Структурно-содержательные особенности: активное и неравномерное развитие конфликтологической компетентности.
2. Динамические особенности: изменение интеллектуальной готовности к выбору стратегии поведения в конфликтной ситуации; повышение в ситуациях конфликта эмоциональной отзывчивости и чувствительности по отношению к сверстникам и уменьшение – по отношению к родителям и учителям; соответствие системы представлений о должном поведении в конфликте и реальным поведением подростков.
3. Гендерные особенности: интеллектуальная готовность мальчиков и девочек к выбору разных стратегий поведения в конфликтных ситуациях; более развитые умения сочувствовать и сопереживать по отношению к сверстникам у девочек; поведение девочек в конфликтных ситуациях более компетентное.
4. Особенности самосознания: ценностное отношение к своему имени, осознание возможности реализации притязания на признание взрослыми, половая идентификация, ценностное отношение к своему будущему» [15, с. 10].

Л.О. Ярослав обращает внимание на то, что «...конфликтологическая компетентность подростков является сложной, структурно-функциональной системой, состоящей из пяти взаимосвязанных компонентов: когнитивный, включающий систему научных знаний о различных аспектах феномена конфликта; мотивационный, характеризующий направленность личности на конструктивное разрешение конфликта, отсутствие конфликтофобии, конструктивное отношение к конфликту; эмоционально-волевой, определяющий способность личности к осознанному управлению своим эмоционально-волевым состоянием в конфликтных и предконфликтных ситуациях; рефлексивный, который обеспечивает способность личности к исследованию собственного психологического потенциала и умения реконструировать компоненты психологического образа своих партнеров и конфликтных ситуаций; поведенческий, предполагающий владение широким спектром стратегий поведения в конфликте и адекватное их использование» [18, с. 143].

Формы, методы и технологии формирования конфликтологической компетентности подростков

Социальный педагог, формируя конфликтологическую компетентность подростка, содействует его успешной адаптации к сложным современным условиям жизни, способствует налаживанию конструктивных взаимоотношений с другими людьми.

По мнению Н.В. Пономаренко, социальный педагог в процессе формирования конфликтологической компетентности подростков может использовать следующие «...формы работы: ролевые игры, психогимнастические упражнения, мини-лекции, групповые дискуссии, арт-терапевтические упражнения (групповой рисунок, рисунок чувств), игры-испытания, релаксационные упражнения, приемы сказотерапии, организация социальной среды учащихся, активизирование собственных ресурсов подростков, коллективная творческая деятельность» [12, с. 63].

А.А. Кузина предлагает такую форму деятельности, способствующую эффективному формированию конфликтологической компетентности подростков, как «создание школьной конфликтологической службы» [8, с. 17].

Д.П. Зеркин наиболее эффективными методами формирования конфликтологической компетентности считает: «...практикумы по культуре общения и конструктивному поведению; тестирование и самотестирование; беседы, семинары (обучающие), собрания, тренинги эффективного взаимодействия, бесконфликтного поведения, ролевые, деловые и тематические игры и занятия; занятия-упражнения (на определение эмоционального состояния подростка, на преодоление страха начала разговора и др.); беседы, инсценировки, театрализованные выступления, сценки, классные и социально-педагогические часы, викторины, практикумы по анализу конфликтных ситуаций, конкурсы рисунков и т.д.» [5, с. 53].

При формировании конфликтологической компетентности, с точки зрения М.В. Башкина, могут быть успешно использованы «...активные методы обучения: групповая дискуссия, ролевая и деловая игры, анализ конкретных ситуаций» [2, с. 90].

И, наконец, важнейшим элементом деятельности социального педагога является социально-педагогическая технология, определяющаяся З.М. Шевцовым как «...практическая деятельность социального педагога, для которой характерна рациональная последовательность использования различных методов и средств с целью достижения эффективных результатов» [17, с. 13]. Именно социально педагогические технологии помогают специалисту поэтапно реализовывать выделенные ранее структурные компоненты его деятельности.

А.Г. Лидерс считает, что формированию конфликтологической компетентности подростков способствует технология воспитания конфликтологической культуры старшеклассников, включающая разнообразные формы и методы, и состоящая из «...пяти этапов: демонстрационный (предъявление образцов предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов), ритуальный (формирование умений и навыков предупреждать и конструктивно разрешать конфликты), стереотипный (создание воспитывающих ситуаций, направленных на закрепление у старшеклассников навыков по предупреждению и разрешению конфликтов), осознанный выбор (осознание старшеклассниками социальной и личностной значимости предупреждения и разрешения конфликтов), самоактуализация (самостоятельное конструктивное разрешение межличностных конфликтов старшеклассниками)» [10, с. 66].

Также, социальный педагог в процессе формирования конфликтологической компетентности подростков знакомит их с технологиями, описанными В.И. Загвязинским, реализуя их в своей деятельности. Ученый выделяет такие технологии: «Школьная конференция» (применяется при возникновении конфликтов между учениками, учениками и учителями, что особо действенно для учеников подросткового возраста), «Семейная конференция» (применяется при разрешении конфликтов между подростком и родителями), «Драматизация конфликта» (можно выделить и проявить реальные конфликты среди людей, межличностный контакт которых не разрушен и высока обоюдная мотивация на примирение), «Программа примирения жертвы и обидчика» (предполагает организацию встречи жертвы и обидчика) [14].

Также, при формировании конфликтологической компетентности подростков, их необходимо ознакомить с алгоритмом и научить действовать по нему, учитывая особенности и условия протекания конфликта. К примеру, В.М. Басова выявила такой «...алгоритм деятельности в конфликтной ситуации:

1. Выявление причины конфликта, подлинной проблемы;
2. Определение в ситуации момента, когда можно было предупредить перерастание конфликтной ситуации в конфликт;
3. Всесторонний анализ причин возникновения конфликтов;

4. Поиск вариантов и способов разрешения конфликта, выбор наиболее эффективных стратегий;
5. Оценка эффективности выбранной стратегии, дальнейшие действия для предотвращения подобных ситуаций» [1, с. 146].

Таким образом, в процессе формирования конфликтологической компетентности подростков социальный педагог может использовать большое количество различных методов и средств в разнообразных формах работы, применяя не менее разнообразные технологии организации социально-педагогической деятельности в данной области.

Наиболее эффективными, на наш взгляд, могут быть такие формы работы как: групповые дискуссии и мини-лекции с элементами тренинга. Среди многообразия методов наиболее действенны ролевые игры, инсценировки и практикумы по анализу конфликтных ситуаций. Весьма содержательной и успешной технологией формирования конфликтологической компетентности подростков является «пятиэтапная технология формирования конфликтологической культуры» А.Г. Лидерса.

Диагностика уровня сформированности конфликтологической компетентности подростков

Диагностика уровня сформированности конфликтологической компетентности подростков проходила на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 12 города Евпатории Республики Крым», в которой принимали участие обучающиеся седьмых классов: 7-А класс – 20 человек, 7-Б класс – 20 человек.

Исследование проводилось поэтапно и включало констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определение начального уровня сформированности конфликтологической компетентности подростков в условиях образовательной организации.

В ходе анализа социально-педагогической литературы было выявлено, что конфликтологическая компетентность подростков, по мнению Л.О. Ярослав, «...является сложной, структурно-функциональной системой, состоящей из пяти взаимосвязанных компонентов: мотивационный, характеризующий направленность личности на конструктивное разрешение конфликта, отсутствие конфликтобии, конструктивное отношение к конфликту; когнитивный, включающий систему научных знаний о различных аспектах феномена конфликта; эмоционально-волевой, определяющий способность личности к осознанному управлению своим эмоционально-волевым состоянием в конфликтных и предконфликтных ситуациях; поведенческий, предполагающий владение широким спектром стратегий поведения в конфликте и адекватное их использование; рефлексивный, который обеспечивает способность личности к исследованию собственного психологического потенциала и умения реконструировать компоненты психологического образа своих партнеров и конфликтных ситуаций» [18, с. 143].

Сформированность данных компонентов позволяет определить проявление уровня конфликтологической компетентности подростков на основе диагностируемых критериев:

1. Низкий: обучающиеся не обладают необходимыми знаниями, навыками и умениями, которые позволили бы им грамотно действовать в конфликтной ситуации, отсутствует мотивация на конструктивное взаимодействие. Они испытывают значительные трудности в умении контролировать свои негативные эмоции, проявлять спокойствие и оптимизм, не умеют реконструировать компоненты психологического образа своих партнеров и конфликтных ситуаций.

2. Средний: у обучающихся отмечается нестабильность проявления умений грамотно действовать в конфликтной ситуации, отсутствие системы, отрывочность знаний о возникновении и ходе течения конфликта. В тоже время, в зависимости от ситуации, они пытаются урегулировать возникший конфликт, однако далеко не всегда умеют скорректировать свое поведение с целью предотвращения конфликта. Данные подростки не всегда способны воспринимать конструктивный и деструктивный характер своих переживаний и управлять ими. Конфликтная ситуация может вызывать у них пессимизм, потерю эмоциональной устойчивости и уравновешенности. Ситуативно проявляется рефлексивность во взаимодействии с окружающими.

3. Высокий: обучающиеся имеют достаточный объем знаний относительно природы возникновения конфликта и ходе его течения, а также способах его урегулирования, обладают практическими способами решения конфликта. Они стремятся к позитивным отношениям, могут умело распознать как свое эмоциональное состояние, так и состояние другого человека, кроме этого, умело владеют саморегуляцией своего состояния. Кроме этого, они способны действовать и решать возникающие проблемы таким образом, чтобы не допускать конфликта.

Для изучения мотивационного компонента была использована анкета «Конфликты в моей жизни», целью которой являлась диагностика направленности на конструктивное разрешение конфликта и соответствующее отношение к нему [13].

Анкета включает в себя 8 вопросов с 4 вариантами ответов, которые необходимо внимательно прочитать и выбрать один наиболее подходящий.

При исследовании наличия мотивации у испытуемых на конструктивное разрешение конфликтов, было установлено, что низкий уровень присутствует у 65% испытуемых экспериментальной группы, и 60% – контрольной. Средние показатели – у 30% испытуемых экспериментальной группы, и 40% – контрольной. При этом контрольная группа не имеет испытуемых с высоким показателем, а экспериментальная – лишь 5% испытуемых.

Следовательно, большинство испытуемых (65% – из экспериментальной группы и 60% – из контрольной) не мотивированы на конструктивное разрешение конфликтов, а также не имеют положительного отношения к конфликтам.

Для диагностики когнитивного компонента конфликтологической компетентности подростков использован тест «Знание о конфликте» [7]. Тест состоит из 15 вопросов и 4 вариантов ответа, из которых необходимо выбрать один правильный.

По результатам диагностики уровня знаний о конфликте и способах его разрешения, было выявлено отсутствие высокого уровня. Средний уровень имеют лишь 20 % испытуемых экспериментальной группы и 25% – контрольной. 80% испытуемых экспериментальной группы обладают низкими показателями, контрольной – 75%.

Данные показатели свидетельствуют о низком уровне знаний в области конфликтологии и конструктивном решении конфликтных ситуаций в обеих группах эксперимента.

Для изучения эмоционально-волевого компонента использована методика диагностики ведущего типа коммуникативного реагирования М.М. Кашапова и И.А. Карачевой.

Продиагностировав эмоционально-волевой компонент испытуемых, было выявлено, что в экспериментальной группе преобладает проявление типа «Агрессия в конфликте» – 65%. Причем, проявления находятся на среднем уровне, что свидетельствует о склонности исследуемых подростков к агрессивному поведению в конфликтных ситуациях и отрицательному реагированию на них. Низкие показатели этого типа имеют 25% испытуемых, а высокие – 10%, то есть присутствуют подростки, проявляющие в большинстве конфликтных ситуаций агрессивность в различных ее формах. Отсутствуют высокие показатели типов «Уход от конфликта» и «Оптимальное решение», средние показатели по типу «Уход» имеют 45% испытуемых, низкие – 55%, то есть подростки не предпочитают уходить от проблемы и оставлять ее неразрешенной. Средние показатели по типу «Оптимальное решение» имеют 25% испытуемых, низкие – 75%, что может свидетельствовать о неумении правильно решать конфликтные ситуации, оказывающие положительное воздействие на всех участников конфликта.

В контрольной группе преобладают такие типы реагирования, как «Агрессия» и «Уход» – 75% испытуемых по обоим показателям, что свидетельствует о склонности большинства группы либо к проявлению агрессивности к участникам конфликта, либо к избеганию конфликта вообще, снятия с себя ответственности за последствия конфликтной ситуации. Низкие показатели имеют 20% испытуемых, высокие – 5%, то есть присутствуют испытуемые, для которых агрессия или уход являются наиболее предпочитаемыми.

Тип реагирования «Оптимальное решение» на низком уровне у 70% испытуемых, средние показатели имеют 30%, высокие показатели отсутствуют. Данные показатели свидетельствуют об отсутствии понимания необходимости стремления к конструктивному взаимодействию между участниками конфликта, а также о незнании способов и методов оптимального выхода из конфликта.

Следовательно, оптимальный тип реагирования в конфликтной ситуации находится на низком уровне в обеих группах, что лишь доказывает низкие результаты исследования направленности на конструктивное разрешение конфликта и показывает низкий уровень проявления эмоционально-волевого компонента конфликтологической компетентности.

Для изучения поведенческого компонента были использованы ситуационные задачи, целью которых является диагностика выбора обучающимися оптимальных стратегий поведения в конфликте и их адекватное использование.

По результатам диагностики поведенческого компонента можно увидеть, что высокие показатели в экспериментальной группе отсутствуют, а в контрольной группе выявлено лишь 5% испытуемых, умеющих правильно реагировать и выбирать способ конструктивного разрешения конфликта, средние показатели в экспериментальной группе имеют 25%, в контрольной – 35%, что свидетельствует о стремлении и желании подростков выбирать оптимальные пути выхода из конфликтных ситуаций. Низкие показатели преобладают в обеих группах, а именно в экспериментальной группе ими обладают 75% испытуемых, в контрольной – 60% испытуемых.

Из этого следует, что обучающиеся (75% из экспериментальной группы и 60% – из контрольной) не умеют правильно и последовательно разрешать возникшие конфликтные ситуации, не имеют представления об алгоритмах их решения и стратегиях поведения в ситуации конфликта.

При диагностике рефлексивного компонента конфликтологической компетентности подростков, куда входит способность человека оценивать конфликт не только со своей стороны, но и с позиции оппонента, производить реконструкцию конфликта и осуществлять коррекцию своего поведения, была использована методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова. Опросник состоит из 27 пунктов. По опроснику формируется одно значение, характеризующее общую степень развития рефлексивности личности.

При исследовании рефлексивного компонента конфликтологической компетентности было установлено, что испытуемые обеих групп не обладают высоким уровнем рефлексивности. Средние показатели в экспериментальной группе имеют 35% испытуемых, а в контрольной – 30%, что свидетельствует о ситуативности рефлексии во взаимодействии с окружающими. Низкими показателями обладают 65% испытуемых экспериментальной группы и 70% – контрольной.

Результаты применения данной диагностической методики показали преобладание низкого уровня сформированности рефлексивности у подростков, что свидетельствует о неумении учитывать мнения иных участников конфликтной ситуации, производить реконструкцию конфликта и осуществлять коррекцию своего поведения, а также низкую способность оценки конфликта со стороны.

Далее, продиагностировав все структурные компоненты конфликтологической компетентности, можно судить об уровне ее сформированности у испытуемых подростков.

Выявлено, что у экспериментальной и контрольной групп отсутствуют испытуемые с высоким уровнем сформированности конфликтологической компетентности. Средние показатели сформированности конфликтологической компетентности имеют 30% испытуемых обеих групп, а именно 30% подростков с нестабильными проявлениями умений грамотно действовать в конфликтной ситуации, отрывочностью знаний о возникновении и ходе течения конфликта, не всегда способных воспринимать конструктивный и деструктивный характер своих переживаний и управлять ими, с вероятностью потери эмоциональной устойчивости, а также ситуативными проявлениями рефлексивности во взаимодействии с окружающими. Низкие показатели наблюдаются у 70% испытуемых и экспериментальной, и контрольной групп.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство исследуемых подростков обладают низким уровнем сформированности конфликтологической компетентности, проявляющимся в недостаточной мотивации для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, отсутствии знаний о конфликтах и оптимальных стратегиях поведения в них, низкой рефлексивности и преобладании негативных реакций на возникающие конфликтные ситуации.

Диагностика уровня сформированности конфликтологической компетентности подростков позволяет констатировать необходимость целенаправленной деятельности по ее формированию путем воздействия на все структурные компоненты.

Так, с целью решения поставленных задач, а также улучшения показателей по всем структурным компонентам, разработана программа формирования конфликтологической компетентности.

Реализация программы по формированию конфликтологической компетентности подростков

Цель программы: формирование конфликтологической компетентности подростков.

В соответствии с поставленной целью были выдвинуты следующие задачи программы:

- 1) формирование направленности на конструктивное разрешение конфликта;
- 2) повышение уровня знаний о конфликте и способах его разрешения;
- 3) развитие способности к рациональной эмоциональной саморегуляции и преодолению внутренних и внешних барьеров;
- 4) способствование выбору оптимальных стратегий поведения в конфликте и их адекватному использованию;
- 5) развитие способности подростка оценивать конфликт с различных позиций и осуществлять коррекцию своего поведения.

Ожидаемыми результатами программы являются: сформированность направленности подростка на конструктивное разрешение конфликта; высокий уровень знаний о конфликте и способах его разрешения; развитая способность к рациональной эмоциональной саморегуляции и преодолению внутренних и внешних барьеров; выбор оптимальных положительных стратегий поведения в конфликте и их адекватное использование; умение подростка оценивать конфликт с различных позиций и осуществлять коррекцию своего поведения.

Форма реализации программы – групповая.

Место проведения: для проведения групповой работы необходим кабинет (учебный класс).

Объем тренинговой работы: 24 занятия по 45 минут.

Структура занятия:

- 1) Вводная часть: приветствие, упражнения-разминки.
- 2) Основная часть: мини-лекции, упражнения по реализации цели занятия, мини-сценки, ролевые игры, презентации, работа в микрогруппах.
- 3) Заключительная часть: упражнения-завершения, рефлексия.

Программа по формированию конфликтологической компетентности подростков включает в себя занятия, направленные на формирование каждого компонента, продиагностированного ранее и составляющего общую структуру конфликтологической компетентности: мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого, поведенческого и рефлексивного.

Были разработаны занятия по формированию каждого компонента. На формирование каждого из пяти компонентов отводилось по 4-5 занятий. Большее количество занятий было направлено на формирование когнитивного компонента конфликтологической компетентности, так как требовало не только теоретическую подачу материала, но также последующее закрепление и предоставление возможности для практического использования полученных знаний.

На занятиях по формированию конфликтологической компетентности были использованы такие групповые формы и методы работы, как мини-лекции, сценки, ролевые игры, работа в группах, дискуссии, беседы, тесты, сочинения и практические упражнения.

Например, занятия, направленные на формирование мотивационного компонента, включают в себя такие упражнения, как: игра «Воздушный шар», «Молва», «Я в тебе уверен», «Разговор», «Достойный ответ», «Согласие» и другие.

Подростки принимали активное участие во всех упражнениях, проявляли инициативу, старались следовать всем правилам и соблюдать инструкции.

При реализации программы по формированию конфликтологической компетентности подростков были использованы различные групповые формы и методы работы, включающие в себя ролевые игры, тренинговые упражнения, дискуссии и мини-сценки. Все занятия были выдержаны в одной структуре, в которую входят: разминка, тематические упражнения и рефлексия.

Подростки постепенно включались в тренинговую работу, учились конструктивно взаимодействовать не только в первоначально сформированных микрогруппах, но и со всем коллективом, принимали активное участие в тематических дискуссиях, отстаивали свою точку зрения и стремились к поиску и выбору компромиссных решений.

Анализ результатов проведенной работы по формированию конфликтологической компетентности подростков

После реализации программы по формированию конфликтологической компетентности подростков, включающей в себя тренинговые упражнения, мини-лекции, театрализацию, ролевые игры и дискуссии, нами была проведена повторная диагностика компонентов конфликтологической компетентности у обучающихся, с целью анализа эффективности проведенной работы.

Для диагностики были использованы методики, применяемые на констатирующем этапе.

На основании результатов анкетирования «Конфликты в моей жизни» с целью диагностики мотивационного компонента конфликтологической компетентности, были выявлены такие показатели: высокие результаты на контрольном этапе показали на 30% испытуемых больше, чем на констатирующем, что свидетельствует об увеличении количества подростков с высокой мотивацией на конструктивное разрешение конфликта. Количество испытуемых со средним уровнем мотивации повысилось на 20% и составляет 50% подростков.

Низким уровнем мотивации после проведения тренинговых занятий на данном этапе эксперимента обладает лишь 15% подростков, что свидетельствует об уменьшении на 50% количества подростков с низкой мотивацией на конструктивное разрешение конфликтов и о положительной динамике эксперимента.

Для исследования когнитивного компонента конфликтологической компетентности была проведена диагностика по методике «Знание о конфликте», которая показала на контрольном этапе эксперимента повышение количества подростков с высоким уровнем знаний в области конфликтологии на 40%. Ранее, на констатирующем этапе эксперимента высокие показатели отсутствовали.

Повысилось количество испытуемых со средним уровнем знаний о конфликте с 20% до 50%, а количество подростков с низким уровнем знаний наоборот понизилось с 80% до 10%. Это свидетельствует о значительном увеличении количества детей, имеющих знания, которые в будущем помогут подойти к разрешению конфликтной ситуации более конструктивно по сравнению с результатами первоначальной диагностики (на 70%).

Диагностика эмоционально-волевого компонента по методике М.М. Кашапова на контрольном этапе эксперимента выявила такие показатели: отсутствие испытуемых с высоким уровнем агрессивности и преобладание низкого уровня, как ведущего типа коммуникативного реагирования (65% испытуемых). По сравнению с результатами диагностики на констатирующем этапе, количество испытуемых, ориентированных на уход от конфликта, его избежание увеличилось на 10% и составляет 55% подростков.

Значительно повысились результаты выбора «оптимального разрешения»: показатели высокого уровня поднялись с 0% до 30%, количество испытуемых со средним уровнем увеличилось на 40%, а число испытуемых с низким уровнем данного типа реагирования понизилось на 70%. Следовательно, по результатам диагностики можно наблюдать увеличение количества подростков, ориентированных на признание различия во мнениях и готовностью ознакомиться с иными точками зрения, чтобы понять причины конфликта и найти действия, приемлемые и взаимовыгодные для обеих сторон и обеспечивающие достижение социально полезной цели.

По результатам диагностики поведенческого компонента с помощью применения ситуативных задач, можно наблюдать изменения во всех показателях. Если на констатирующем этапе эксперимента отсутствовали высокие показатели, то на контрольном этапе они преобладают у 45% испытуемых, что свидетельствует о готовности подростков к поиску и выбору оптимальных стратегий поведения в конфликтных ситуациях, а также построению и применению алгоритма конструктивного разрешения конфликта.

Число испытуемых со средними показателями, по сравнению с первоначальными результатами (25%), увеличилось на 15%. При этом количество испытуемых с низким уровнем сформированности поведенческого компонента конфликтологической компетентности понизилось с 75% до 15%. Следовательно, на 60% меньше подростков осознанно подходят к решению конфликтных ситуаций. Они, наоборот, стараются найти компромиссные решения и пытаются сотрудничать со всеми участниками конфликта.

По методике диагностики рефлексивности А.В. Карпова на контрольном этапе эксперимента были зафиксированы такие результаты: изменилось количество испытуемых с высокими показателями рефлексивности, а именно увеличилось с 0% до 40%.

Данные свидетельствуют о том, что на 40% подростков больше стали обращать внимание не только на собственные ощущения, но и учитывать чувства и положение своих оппонентов на тренинговых занятиях, что и повысило результаты прохождения повторной диагностики.

На среднем уровне рефлексивности находятся на 5% больше испытуемых. Показатели низкого уровня рефлексивности уменьшились на 40%. Из этого следует, что для 20% исследуемых подростков необходимо больше времени и сил для того, чтобы сформировать у себя рефлексивный компонент конфликтологической компетентности на том уровне, который позволит им повысить вероятность положительного завершения конфликтной ситуации для всех ее участников.

Сопоставив результаты диагностики по всем компонентам, было выявлено, что высоким уровнем сформированности конфликтологической компетентности, в отличие от результатов первоначальной диагностики (0% испытуемых) обладают на 35% подростков больше, а средние показатели увеличилось на 30% и составляют 60% испытуемых со средним уровнем сформированности конфликтологической компетентности.

Показатели свидетельствуют о том, что, благодаря реализации программы по формированию конфликтологической компетентности подростков, значительно повысилось количество подростков с высоким и средним уровнем знаний, умений и навыков в области возникновения и протекания конфликта, способов его конструктивного урегулирования (на 65%).

Большее количество подростков стало направлено на поиск более конструктивных решений. Они значительно чаще уделяют внимание своему эмоциональному состоянию во время конфликта и стараются его регулировать с пользой как для себя, так и для окружающих. Также, подростки стали более внимательны к чувствам и состоянию других людей, находящихся в их повседневном окружении, и непосредственно взаимодействующих с детьми.

Однако, 5% испытуемых имеют низкий уровень сформированности конфликтологической компетентности. С одной стороны, это положительный результат, в отличие от результатов первоначальной диагностики, где на низком уровне находились 70% обучающихся. То есть количество подростков с низким уровнем сформированности конфликтологической компетентности уменьшилось на 65%. С другой стороны, это является поводом для дальнейшей более длительной и серьезной работы в области формирования конфликтологической компетентности подростков с учетом различных факторов, ставших причиной неизменившихся результатов у 5% испытуемых.

В последующем, результаты первичной и вторичной диагностики были сопоставлены χ^2 -критерием Пирсона, применяемого для сопоставления двух, трех или более эмпирических распределений одного и того же признака. Сравнительный анализ результатов исследования выявил, что $\chi^2_{\text{эмп}} = 59.387$. При этом, различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{\text{эмп}}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{\text{эмп}}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Таким образом, сравнительный анализ подтверждает эффективность разработанной программы по формированию конфликтологической компетентности подростков.

ВЫВОД

Формирование конфликтологической компетентности подростков, в соответствии с особенностями их развития, способствует выработке способов конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, что подтверждает актуальность данного исследования. В ходе научно-исследовательской работы были решены поставленные задачи:

1. Проанализирована сущность понятия «конфликтологическая компетентность», ее структурные элементы и функции. На основе данного анализа был сделан вывод, что конфликтологическая компетентность включает в себя необходимый уровень знаний, практических умений и навыков человека для реализации в конфликтной ситуации конструктивного взаимодействия, способствующего преодолению деструктивных последствий и личностному развитию всех участников конфликта.
2. Описана специфика конфликтологической компетентности подростков, которая проявляется в структурно-содержательных, динамических, гендерных особенностях и самосознании. Структура конфликтологической компетентности подростков включает в себя такие компоненты: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий и рефлексивный.
3. Рассмотрены формы, методы и технологии формирования конфликтологической компетентности подростков, среди которых наиболее эффективными являются мини-лекции, беседы, дискуссии, ролевые игры, занятия с элементами тренинга, просмотр тематических видеороликов и презентаций, а также

театрализация наиболее распространенных конфликтных ситуаций. Среди технологий формирования конфликтологической компетентности подростков наиболее эффективной является «пятиэтапная технология» А.Г. Лидерса, которая способствует приобретению необходимыми подростками знаний в разрешении конфликтов, навыков управления ими, а также выбору оптимальных стратегий поведения в различных конфликтных ситуациях.

4. Выявлен уровень сформированности конфликтологической компетентности подростков по таким структурным компонентам, как: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий и рефлексивный. Исследование показало низкие результаты по всем компонентам, и, следовательно, преобладание низкого уровня (70% испытуемых) сформированности конфликтологической компетентности подростков.

5. Разработана и реализована программа, целью которой является формирование конфликтологической компетентности подростков с помощью воздействия на все ее структурные компоненты. Использованы различные групповые формы и методы работы, включающие в себя мини-лекции, ролевые игры, тренинговые упражнения, дискуссии и театрализацию. При этом были решены поставленные в данной программе задачи: формирование направленности на конструктивное разрешение конфликта, повышение уровня знаний о конфликте и способах его разрешения, развитие способности к рациональной эмоциональной саморегуляции и преодолению внутренних и внешних барьеров, способствование выбору оптимальных стратегий поведения в конфликте и их адекватному использованию, развитие способности подростка оценивать конфликт с различных позиций и осуществлять коррекцию своего поведения.

6. Проанализированы результаты проведенной работы по формированию конфликтологической компетентности подростков, согласно которым выявлено, что высокими показателями сформированности конфликтологической компетентности обладают 35% испытуемых, 60% находятся на среднем уровне и лишь 5% испытуемых показали низкие результаты. После подсчета результатов χ^2 -критерия Пирсона на контрольном этапе эксперимента была доказана эффективность предложенной программы.

Результаты осуществленной теоретической и практической работы дают основания утверждать, что деятельность социального педагога по формированию конфликтологической компетентности подростков будет эффективной при реализации программы, направленной на все ее структурные компоненты и включающей в себя такие формы и методы работы, как занятия с элементами тренинга, мини-лекции, театрализация, ролевые игры, работа в группах, дискуссии, беседы, тесты, сочинения и практические упражнения. При этом необходима дальнейшая работа по повышению эффективности социально-педагогической деятельности в области формирования конфликтологической компетентности обучающихся.

ССЫЛКИ

1. Басова, В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности: учебное пособие к спецкурсу / В.М. Басова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 188 с.
2. Башкин, М.В. Влияние конфликтной компетентности педагога на эффективность образовательного процесса / М.В. Башкин, Н.В. Кузнецов // Ярославский психологический вестник. Выпуск 24. – Ярославль: Российское психологическое общество, 2008. – С. 89-90.
3. Береснева, А.Г. Междисциплинарный подход к формированию конфликтологической компетентности подростков / А.Г. Береснева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 3-2(59). – С. 48-52.
4. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / [Т.П. Авдулова, О.В. Гавриченко, Т.В. Гармаева и др.]; ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2014. – 336 с.
5. Зеркин, Д.П. Основы конфликтологии / Д.П. Зеркин. – Ростов-н/Д: «Феникс», 1998. – 480с.
6. Кашапов, М.М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М.М. Кашапов / Под научн. ред. проф. А.В. Карпова. – Ярославль: Ремдер, 2003. – 183 с.
7. Конфликтология: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальностям экономики и управления и гуманитарно-социальным специальностям / ред. В.П. Ратникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 511 с.
8. Кузина, А.А. Воспитание конфликтологической компетентности старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Кузина. – М., 2007. – 208 с.
9. Кулагина, И.Ю., Колюцкий, В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 464 с.
10. Лидерс, А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256с.
11. Пашкова, О.В. Конфликтологическая компетентность / О.В. Пашкова // Ярославский психологический вестник. Выпуск 9. – Ярославль, 2002. – С. 185-186.

12. Пономаренко, Н.В. Профилактика вовлечения подростков в деструктивные организации / Н.В. Пономаренко. – Минск: Красико-Принт, 2016. – 96 с.
13. Рогов, Е.И. Психология общения. Азбука психологии / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2004. – 336 с.
14. Социальная педагогика: учебник для академического бакалавриата / ред. В.И. Загвязинского, О.А. Селивановой. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 448 с.
15. Худаева, М.Ю. Психологические условия развития конфликтологической компетентности в подростковом возрасте / М.Ю. Худаева. – М., 2007. – 18 с.
16. Цой, Л.Н. Практическая конфликтология. Книга первая / Л.Н. Цой. – М.: Глобус, 2001. – 233 с.
17. Шевцов, З.М. Основы социально-педагогической деятельности / З.М. Шевцов. – Киев: Центр учебной литературы, 2012. – 248с.
18. Ярослав, Л.О. Психологический анализ структуры конфликтологической компетентности будущего учителя / Л.О. Ярослав // Вестник НТУУ «КПИ». – 2010. – Вып. 1. – С. 140-144.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: КОММУНИКАТИВНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ АСПЕКТ

Загарина Яна Анатольевна¹, Шалацкая Татьяна Петровна²

¹студентка 4 курса факультета «Зарубежная филология: английский и французский языки» (заочное отделение) Евпаторийского института социальных наук, филиала ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И. Вернадского» (Крым)

²научный руководитель, старший преподаватель кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Евпаторийского института социальных наук, филиала ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

e-mail: zaharina.yana@mail.ru¹

РЕЗЮМЕ

Работа посвящена коммуникативно-компетентностному аспекту в сфере литературного образования старшекласников. Материал работы знакомит с дифференцированными, компетентностными подходами, методиками проблемного обучения, учебных дискуссий, информационно-коммуникационными и проектными, игровыми образовательными технологиями. Значительное место в работе занимает проблема выбора эффективных методов обучения при развитии коммуникативной компетенции обучающихся на уроках литературы, а также даны примерные рекомендации к выполнению заданий по некоторым темам школьных программ. Особый акцент в работе сделан на интеграции в процессе литературного образования старшекласников, подчеркнута важность комплексной реализации задач коммуникативно-компетентностного характера. В работе приведены фрагменты из уроков литературы, составленных автором работы.

Ключевые слова: литературное образование старшекласников, коммуникативно-компетентностный аспект, метод, технологии.

ВВЕДЕНИЕ

За последние десятилетия школьное образование совершенствуется, начиная от стандартов проведения уроков и до форм инновационных технологий. Воспитание грамотной личности, свободно осуществляющей речевое общение в устной и письменной форме, является важнейшей задачей изучения русской литературы в современной школе. И именно курс литературы должен обеспечивать овладение коммуникативной функцией.

В быстроменяющейся действительности человеку необходимо постоянно учиться. Ведущим условием успешного самообразования является формирование ключевых читательских и речевых навыков. Уровень овладения обучающимися важными речевыми компетентностями можно определить проанализировав качество нынешней образованности. Ведущими направлениями во ФГОС ООО и СОО принято считать стремление к самостоятельной деятельности во время учебного процесса, к использованию приобретенных в школе знаний, умений и навыков не только в практической деятельности, но и для самостоятельного чтения книг повседневно; к высказыванию собственных оценочных суждений об изученном произведении; к самостоятельному выбору и анализу содержания книги по ее элементам; к работе с различными источниками информации [3, с. 141].

Теоретической базой многоаспектности общения выступают современные труды, связанные с исследованием коммуникативных потребностей, способностей, свойств и умений, коммуникативной активности обучающихся (Т. Г. Грушевицкая, И. А. Зимняя, Л. А. Мурина, Е. И. Пургина, С. В. Соловьева, С. М. Халин и др.).

Компетентностный подход отражает потребности общества в подготовке людей знающих, владеющих ключевыми навыками. Речевая деятельность не только демонстрирует соблюдение норм русского литературного языка и правил речевого этикета. Она представляет культурный уровень человека, показывая насколько он знаком с шедеврами истории и русской литературы. Проблема коммуникативной компетенции старшекласников актуальна, что и обусловило выбор темы исследования «Литературное образование старшекласников: коммуникативно-компетентностный аспект».

Цель работы: подбор методов, направленных на формирование коммуникативной компетенции на уроках литературы в старших классах.

Объектом данного исследования является формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Предмет исследования – средства формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников на уроках литературы.

Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи**:

1) проанализировать состояние преподавания литературы в школе ссылаясь на технологии, методы, формы работы, используемые учителем на пути к формированию коммуникативной компетенции школьника;

2) раскрыть особенности методов работы на пути к формированию коммуникативной компетенции в старших классах.

Методы исследования: анализ и обобщение научной литературы по исследуемой проблеме; синтез, обобщение полученной информации с целью определения основных методических понятий исследовательской проблемы; подбор методов формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников на уроках литературы.

В настоящее время школа стоит на пути перехода к новым стандартам литературного образования. Приоритетным направлением является повышение качественного уровня школьного образования. Основы коммуникативных умений и навыков закладываются в начальных классах, в 5-6-ых важно продолжать работу в этом направлении. Учитывая возрастные особенности последней группы, следует делать опору на интерактивные методики. На данном этапе литературного образования школьников авторы методических публикаций предлагают использовать нетрадиционные подходы [11]. Например, метод «Инсерт» с маркировкой фрагментов текста, содержащего противоречивую или ключевую информацию. Использование «Корзины идей» способствует организации индивидуальной или групповой работы обучающихся на этапе актуализации. Написание «Эссе» позволит не только осмыслить или обобщить учебный материал, но и продемонстрирует оригинальность, самостоятельность, аргументированность суждений. Обобщая учебный материал следует использовать «Кластер», чтобы передать сгустки ключевой информации.

Анализ методических работ свидетельствует о том, что в образовательных учреждениях недостаточно формируются навыки и умения устной и письменной речи. Переписывание готовых ответов из пособий, дублирование напечатанных сочинений не развивают надлежащих коммуникативных качеств, теоретический материал о литературе редко используется для формирования практической речевой деятельности. Следовательно, проблема соотношения знаний о языке и практического владения языком решена не в полной мере. Очевидно, существует конфликт желаемого и действительного, того, что хотим получить в итоге, и того, что имеем. Формирование коммуникативной компетенции в процессе литературного образования – доминантный вектор решения данной проблемы. Проанализировав основные формы работы учителя на пути формирования коммуникативной компетенции обучающихся в старших классах, было зафиксировано, что наиболее эффективной формой для реализации цели является работа с текстом. Текст – это основа создания на уроках литературы развивающей речевой среды. Именно через текст реализуются все цели обучения: коммуникативная, образовательная, развивающая, воспитательная. Особую трудность при изучении представляют сложные художественные тексты, отдаленные во времени. Так например, «Слово о полку Игореве» сегодня больше интересует исследователей, любителей и знатоков русской литературы, обучающимся же понять это произведение очень непросто.

При разработке урока по произведению «Слово о полку Игореве» в 9 классе предусмотрено разделение школьников на группы, для каждой предложены задания, выполнение которых занимает примерно 15 минут. Содержание задания может быть таким: 1) для авторов вступительной статьи: используя материал домашнего задания, написать вступительную статью; 2) для историков и литературоведов: составить исторический комментарий о событиях и героях художественного произведения; 3) для искусствоведов: проиллюстрировать текст «Слова о полку Игореве». Завершающий этап работы: выступления обучающихся.

Соединить деятельность по выработке (закреплению) практических навыков грамотного письма и речевому развитию позволяет работа с текстом как определяющей дидактической единицей. Развитие и совершенствование коммуникативной компетенции происходит не только на уроках, но и во время внеурочной деятельности обучающихся. Это могут быть театральные постановки, литературно-музыкальные композиции.

Обзор последних научных публикаций знакомит с основными педагогическими подходами (дифференцированным, компетентностным), методиками, образовательными технологиями (проблемного обучения, учебных дискуссий, информационно-коммуникационными, проектными).

Технология проблемного обучения позволяет всесторонне и гармонично развивать школьника. Например, в 10 классе, изучая драму А. Островского «Гроза», перед учениками учитель формулирует задание: «Представим, что Катерина уехала с Борисом. Как могла сложиться их жизнь?» или предлагает обучающимся высказать свои версии развития сюжета, которые будут отличаться от авторской. Такие уроки чаще всего проводят, когда у обучающихся остались вопросы, на которые в ходе урока они ответов не получили, а вопросы эти их волнуют. Десятиклассники излагая свои предположения, должны подкреплять свое мнение примерами из других литературных произведений.

Следующей немаловажной технологией является технология уровней дифференциации по результативности, что позволяет отработать образовательные стандарты, упредить неуспеваемость. На уроках литературы дифференцированный подход позволяет каждому обучающемуся работать в своем оптимальном темпе, дает возможность справляться с заданиями, вселяет уверенность в собственных силах, повышает интерес к учебной деятельности, формирует положительную мотивацию учения.

Технология проведения учебных дискуссий, в свою очередь, развивает навыки публичного выступления [10]. При изучении произведения «Матренин двор» А. И. Солженицына учитель предлагает обучающимся решить следующие проблемы: «А стоит ли жить, не сопротивляясь?», «Разрушилось ли единство после смерти Матрены?». Данная технология признана эффективной, потому что обучающиеся самостоятельно высказывают свои предположения, анализируют, приводят примеры, тем самым в полной мере демонстрируя свою речевую грамотность, понимание содержания и умение аргументировать.

Проектная технология на уроках литературы позволяет повысить и углубить интерес обучающихся; развивает их творческий потенциал путем формирования компетентности в области критического мышления, самостоятельной познавательной деятельности; помогает школьникам приобрести исследовательские и коммуникативные умения, навыки работы с большим объемом информации. Успех проектной деятельности, по мнению автора публикации, зависит от технологического обеспечения этапов проектирования, способов и приемов деятельности [2, с. 47]. Целью охарактеризованной системы обучения является создание условий, при которых обучающиеся самостоятельно приобретают знания из различных источников; учатся пользоваться полученной информацией для решения познавательных задач; развивают коммуникативные и исследовательские умения, а также и системное мышление. Как правило, *содержание* проекта – это материал учебной темы в форме поисковой задачи, отображающей интерес школьников. *Итог деятельности обучающихся может быть спланирован в виде какого-либо конкретного представления.* Так, при завершении изучения драмы «Горе от ума» А. С. Грибоедова группа защитила проектную работу «Афоризмы в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»», опираясь на глубокое изучение текста, работу с различными словарями и справочной литературой.

Развивать информационную и коммуникативную компетентность обучающихся 10 класса можно с помощью подготовки проекта по лирике Ф. И. Тютчева. Как известно, поэзия Ф. И. Тютчева недостаточно глубоко понимается школьниками, не всегда находит эмоциональный отклик в их душах. Изучение опыта проектной деятельности позволило определить, что в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания; умений ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического мышления.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) активизируют психические процессы обучающихся: память, внимание, восприятие; гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, формируют информационную культуру. Использование ИКТ позволяет погрузиться в другой мир, увидеть его своими глазами, стать как бы участником того или иного праздника, традиции. Управление обучением с помощью ИКТ существенно повышает эффективность усвоения, способствует активизации мыслительной деятельности обучающихся. *Одно из основных назначений компьютера как средства обучения – организация работы с помощью программно-педагогических средств, от уровня совершенства которых и зависит эффективность процесса обучения.* Внедрение в традиционную систему «учитель – класс – обучающийся» компьютера и специальной программы опосредует участие в учебном процессе педагогов и программистов-разработчиков данной программы, кардинально влияет на характер учебной деятельности объекта и субъекта.

Применение коммуникативной компетенции на уроках литературы способствует созданию благоприятных условий для развития интеллектуальной, креативной, нравственной личности, готовой к общению в поликультурном пространстве. Проведенный анализ состояния школьного преподавания литературы, свидетельствует, что для формирования коммуникативной компетенции обучающегося важно использовать современные технологии (проблемного обучения, проектная, технология учебных дискуссий, ИКТ),

тщательно выбирать методы, формы работы как на уроке литературы, так и на внеклассных, внешкольных занятиях.

На сегодняшний день литературное образование в школе неизбежно сталкивается со всевозможными противоречиями. Одна из причин, это полное отсутствие у обучающихся личностного мотива деятельности, в результате развития информационных технологий и изучения предметов гуманитарного цикла, особенно литературы, как идущих параллельно с практической деятельностью. Озадачивают педагогов и духовно-нравственные и познавательные горизонты обучающихся, поскольку сейчас подрастающее поколение в большей мере руководствуется литературными произведениями развлекательного характера, СМИ, компьютерными играми, поп-музыкой, что приводит к резкому снижению общего уровня компетенции обучающихся. Классические педагогические формы, методы и средства обучения в этих условиях недостаточно целесообразны.

Проблема речевой беспомощности обучающихся, скудность лексического запаса, неумение использовать языковые средства для выражения своих мыслей ведет к потере речевых навыков, безусловно, являются следствием массового снижения читательской активности. В связи с этим возникает необходимость изучения использования в школьной практике разнообразных приемов и методов, которые превращают обучающегося из объекта в субъект самостоятельной познавательной деятельности, способствуя формированию его коммуникативной компетентности.

В ходе исследования были рассмотрены ведущие методы по формированию коммуникативной компетентности на уроках литературы со старшеклассниками. Приходим к выводу, что дискуссия-обсуждение проблемы, спорного вопроса признана наиболее целесообразным методом формирования речевой компетентности. Важной характеристикой дискуссии, которая отличает её от других видов спора, является ее аргументированность. Тем самым каждый участник коммуникации может включаться в этот вид деятельности и приводить свои доводы. Обсуждая спорную дискуссионную проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию, тем самым совершенствуя свою речь.

Под дискуссией также может подразумеваться групповое обсуждение каких-либо проблем или спорных вопросов. Прежде всего, дискуссия часто рассматривается как метод, который активизирует процесс обучения, изучения трудной темы, теоретической проблемы. Только при помощи дискуссии обучающиеся могут приобрести новые знания, которые помогут им укрепить собственное мнение, в результате могут с легкостью его отстаивать. Стимулирование познавательного процесса учащихся является важнейшей функцией учебной дискуссии. Выявлено, что на современном этапе развития общества одним из «актуальных» проблемных культурологических вопросов является вопрос о месте России в мировом окружении, о русском национальном характере, «русском» духе. Эти понятия, а также «праведность», «состояние души», «богоискательство», рассматриваются на уроках в 10-х классах, которые посвящены творчеству самобытного русского писателя Н. С. Лескова.

На примере судьбы героя Ивана Флягина «Очарованный странник» мы исследуем понятия «праведность», «странничество», определяем поиск смысла жизни, выявляем основные черты русского национального характера. Анализируя текст повести, можно установить связь с такими жанрами русской литературы, как: сказ, хождение, житие, древнерусской «Повестью о Горе-Злосчасти».

На уроке литературы учителем создаётся проблемная ситуация [7], такая как, например, можно ли считать главного героя высоко нравственным человеком и почему Н. С. Лесков превознес своего любимого героя в праведники. В ходе нашего урока обучающиеся пытаются анализировать и ответить на сложные нравственные вопросы: способен ли человек оправдать убийство другого человека; в чём кроется жизненное предназначение каждого из нас; возможно ли простить самые страшные человеческие поступки; как человек может справиться со своими внутренними страхами и побороть их; несет ли ответственность человек перед Богом и совестью за свою жизнь? Раздумывая над постоянным изменением героя произведения «Очарованный странник», обучающиеся вслед за писателем приходят к выводу, что пути спасения души человека – это сложный маршрут через грехи, результатом которого является смирение и покаяние, духовное и нравственное преображение. Обобщив изученное на уроке, старшеклассники могут назвать черты национального русского характера: целостность натуры, безграничность души, богатая одарённость, жизненная стойкость, любовь к родному краю и окружающим, веру в Бога, в то же время непостоянность, спонтанность, необдуманность.

Следующим не менее важным методом считается беседа. Доминирующей функцией данного метода является побуждающая, но с не меньшим успехом он выполняет и другие функции. На уроках метод беседы чаще всего используют для решения комплексных заданий усвоения нового и закрепление пройденного

материала, развития творческих способностей обучающихся, формирования общеучебных умений, которые дают возможность понять и проанализировать проблему с различных позиций.

Игровая деятельность в старшем школьном возрасте устремлена на самоутверждение в социуме, юмористическую окраску, ориентацию на речевое взаимодействие. Игра является основополагающим методом развития и совершенствования коммуникативной компетентности. Изучая роман И. А. Гончарова «Обломов», можно вовлечь ребят в игру, сформулировав вопрос: В чём необычность нашей встречи с героем с романа? Далее предложим вспомнить о том, были ли раньше такие встречи. Игровая форма позволит обучающимся осознать специфику образа Обломова. Ведь никто из героев из ранее прочитанных программных текстов не встречал читателя, лёжа в постели (все показаны в динамике: Онегин летит “в пыли на почтовых”, Печорин едет на перекладных из Тифлиса, Чичиков въезжает в город N, Базаров приезжает к Кирсановым). На доску могут быть помещены портреты каких-либо героев, а обучающиеся должны в подробностях описать их жизнь и характер, опираясь на зрительное восприятие образа и память. А затем необходимо сравнить получившиеся портреты с описанием персонажей в произведении.

В данном случае деловая игра позволяет реализовать комплексно задачи по усвоению нового, закреплению изученного материала, развитию творческих способностей, формированию общеучебных умений, помогает обучающимся понять и изучить программный материал с различных позиций. Каждый учитель, учитывая тему, дидактические цели, специфику ученического контингента, выбирает определенный вид из имитационных, операционных, ролевых, деловых игр. Важна в литературном образовании и театрализация, сквозь призму действующего лица в деловом театре, психо- и социодраме старшеклассник глубже усвоит содержание, идейную направленность произведения, окупится в историческую эпоху, проживет эмоции и чувства художественного образа.

Используя имитационные игры на уроках, чаще всего учитель стремится воссоздать деятельность организации, предприятия или его подразделения, например, фирмы, отдела, цеха, участка и т.д. Сценарий такой игры, кроме сюжета события, описывает структуру и назначение имитируемых процессов и объектов.

Помогают отработать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации операционные игры. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры подобного типа следует проводить в близких к реальным условиям. При исполнении ролей отрабатываются тактика действий и поведения, выполняются функции конкретного лица и его обязанности. Для игровой деятельности подобного характера разрабатывается ситуационная модель-пьеса, где учителем осуществляется распределение ролей с «обязательным содержанием» между обучающимися.

В деловом театре, в свою очередь, чаще всего разыгрывается какая-либо ситуация, поведение персонажа в конкретной обстановке. Обучающийся должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Главная цель инсценирования – обучение старшеклассника ориентированию при различных коммуникативных обстоятельствах, объективному оцениванию своего поведения, пониманию вербальных возможностей других людей, установлению с ними контакта, влиянию на сферу их интересов, потребностей и деятельности. Для охарактеризованного метода обязательно составляется сценарий с изложением конкретной ситуации, роли действующих лиц и т.п..

Весьма близки к исполнению ролей и деловому театру – психодрама и социодрама. Это прежде всего театр, но уже социально-психологический, где отшлифовывается умение продуктивного коммуникативного контакта, умение чувствовать и «проработывать» ситуацию в коллективе, оценивать и влиять на состояние другого человека. Старшеклассникам необходимо предложить найти фрагмент текста из эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир», где раскрывается характер Наташи Ростовской, Марии Болконской, Элен Курагиной. Для инсценирования может быть использован фрагмент комедии или трагедии, или отрывок из прозы (диалоги персонажей, речь автора и персонажа, автора и зрителя), старшеклассники могут придумать начало или продолжение произведения (измените финальную часть роман Л. Н. Толстого «Анна Каренина»), подготовить инсценировку по определенной теме.

Старшеклассники, проводя анализ пьесы М. Горького «На дне», в ходе беседы обсуждают проблематику лжи и правды в жизни человека. На уроке учитель, сформулировав перед обучающимися 11-х классов проблемную ситуацию, говорит о необходимости права выбора: что лучше: горькая правда или сладкая ложь? При беседе каждый обучающийся имеет право высказать свое мнение, подкрепив его фактами с произведения. Данный метод фактически ничем не отличается от метода дискуссии. Формируя речевую компетенцию, важным «действием» учителя является правильно оформить задание, которое он ставит перед старшеклассником, и ориентировать на пути решения данной задачи. Именно четко поставленная проблема, способствует успешной реализации целей и задач урока, которые заранее запланировал педагог.

Обучающиеся, при ознакомлении с творчеством М. Цветаевой, в ходе беседы определяют ряд проблем, которые волновали поэтессу и отражены в её поэзии. В данном случае речь идет о проблеме духовного родства поэтов, творческой свободы художника, судьбы поэта и поэзии в России. Используя данный метод работы, учитель может сформировать несколько «ключевых проблем», при анализе которых обучающиеся научатся четко высказывать свои личные суждения по данной теме и прислушиваться к другим оппонентам.

Метод мозгового штурма является более эффективным решением проблемы, поскольку базируется на стимулировании креативной активности, когда всем участникам дискуссии предлагают высказывать как можно большее количество верных или возможных, или самых фантастических предположений. Проанализировав разные вариации на материале романа «Тихий Дон» М. Шолохова, можно сделать вывод, что большая часть старшеклассников активно обсуждает такие проблемы, а именно: определение человеком своего пути, выбор нравственной истины жизни; война и мир, милосердие и жестокость, добро и зло, любовь и ненависть. Затем из общего количества высказанных суждений отбирают наиболее значимые, которые могут в дальнейшем использоваться на практике. Метод «мозгового штурма» отвергает критику, тем самым поощряя любую идею, даже шуточную или явно нелепую. В этом процессе обучающегося не сковывают комплексы, он легко озвучивает свою версию ответа. Все высказанные умозаключения фиксируются для дальнейшего их рассмотрения экспертной группой. После того, как утверждается решение «генератора идей», проходит распределение на её противников и сторонников с целью выявить слабые места и внести правки.

В школьной практике социально-психологический тренинг позволяет освоить эффективные технологии, направленные на принятии правильного управленческого решения и делового общения, раскрытие индивидуальных особенностей старшеклассников, и корректировку их поведенческой специфики и коммуникативных ситуаций. Помимо этого, в процессе тренинга у участников можно сформировать индивидуально-специфические приемы и способы коммуникации, и принятие решений, основанные на их индивидуальных особенностях. Эмоциональная включенность обучающихся в ситуации тренинга значительно повышает познавательную мотивацию, усиливает закрепление знаний и способствует формированию необходимых умений и навыков.

Семинары-конференции, следующая форма организации обучения, популярны в образовательном процессе. Следует отметить, что при их использовании явно преобладает самостоятельная работа обучающихся старших классов с художественной литературой и другими дидактическими средствами над комплексом вопросов, проблем и задач. Апогеем семинарского занятия является активное обсуждение, дискуссия и выступления обучающихся, где они под руководством учителя, обобщают и анализируют всю выполненную по теме работу.

Уроки-семинары отличает особый характер деятельности обучающихся. От педагога требуется фокусирование внимания на ряде факторов: основательной подготовительной работе, часто исследовательского характера; опоре на индивидуальные особенности старшеклассников с учетом уровня их интересов и способностей при «разделению труда».

У обучающихся формируется умение говорить, слушать, анализировать, приобретается опыт самостоятельной творческой деятельности, положительный опыт сотрудничества, совершенствуется речевое развитие, что способствует повышению качества знаний, позволяет учащимся добиваться реальных успехов в учебе, различных конкурсах, олимпиадах. Средством для развития речевых компетенций на уроке считаем систему ситуативных упражнений. Например, сообщая обучающимся, что они теперь экскурсоводы и ведут экскурсию для младших классов. Объясняю, что им надо стараться описать картину ярко, образно, совершенствуя речевую деятельность обучающихся, опираясь на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и эстетического развития личности обучающегося.

Авторы публикации Е. И. Пургина, С. В. Соловьева в старших классах рекомендуют использовать разнообразные виды диалогов, например: учебно-критические диалоги (обсуждение и оценка историко-культурных и литературных явлений прошлого), учебно-литературоведческие диалоги (демонстрация терминологической культуры обучающихся, исследовательских умений), театрализованно-художественные (словесное воспроизведение в классе фрагментов литературной полемики, соперничества литературных групп, салонов) [8, с. 21]. Совершенствование навыков диалогического общения в старших классах происходит благодаря анализу образцов диалогов, взятых из литературных произведений. Диалоги литературных персонажей содержат информацию о политических, философских, идеологических взглядах людей, их моральных принципах.

ВЫВОД

Каждый из рассмотренных методов обучения имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при их применении. Безусловно, для совершенствования коммуникативной компетентности старшеклассников на уроках литературы рационально использовать интегрированный подход. Если учитель грамотно сможет применить сочетание определенных методов, то достигнет эффективного результата: сформирует высокий уровень эмпатии, навыки активного слушания, самопрезентации и публичного выступления, умение адекватного поведения обучающегося в конфликтной ситуации и аргументации своей точки зрения и т.д.

Для продуктивного становления речевой компетентности обучающегося педагогу важно учитывать элементы современных образовательных технологий: проблемного обучения, разноуровневого обучения, проектные, групповые, игровые, информационные. Моделируя уроки литературы с применением традиционных или интерактивных технологий, следует исключить формальное выполнение определенных заданий при пассивной роли обучающихся. Учитель должен побуждать познавательную коммуникативную активность старшеклассников, моделировать ситуации, проблемы, семинары, дискуссии, способствующие повышению успешности уровня развития их собственного мнения. Ситуационные тренинги, работа с текстом позитивно сказываются на динамике успешности речевых навыков и внимания, выработке стремления учиться, совершенствованию коммуникативных умений, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях его использования; обогащению словарного запаса и грамматического строя речи обучающихся; развитию готовности и способности к речевому самосовершенствованию.

ССЫЛКИ

1. Абдуллина, Л. И. Нетрадиционные уроки литературы: 5-11 классы / Л.И. Абдуллина, Н.Н. Будникова, Г.И. Полторжицкая. – М., 2011. – 224 с.
2. Бедерханова, В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности [Текст]: Учебное пособие / В. П. Бедерханова. – Краснодар, 2000. – 54 с.
3. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М., 2002. – 352 с.
4. Зимняя, И. А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // И. А. Зимняя / Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания – М., 2003. – 183 с.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М., 2004. – 42 с.
6. Мурина, Л. А. Проблема формирования коммуникативной компетенции / Л. А. Мурина // Русский язык и литература. – М., 2001. – №1. – С. 10-14.
7. Омарова, А. А. Современная технология проблемного обучения / А. А. Омарова // Современные наукоемкие технологии – М., 2011. – № 1. – С. 73-75.
8. Пургина, Е. И. Способы формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках литературы / Е. И. Пургина, С. В. Соловьева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 5. – С.20-24.
9. Рыбченкова, Л. М. Русская литература XX века. Хрестоматия для 11-го класса в 2-х частях / Л. М. Рыбченкова – М., 2002. – 218 с.
10. Халин, С. М. Методика публичного выступления: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. – Тюмень: Тюменский гос. ун-т, 2006. – 70 с.
11. Шалацкая, Т. П., Загарина, Я. А. Использование интерактивных технологий при изучении эпических произведений в 5-6 классах / Т. П. Шалацкая, Я. А. Загарина / Сборник научных трудов. Проблемы современной науки. – Ставрополь, 2017. – № 27. – С. 46-50.

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБНОВЛЕНЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В КРЫМУ В 1922–1925 гг.

Соловарь Екатерина Олеговна¹, Долецкая Светлана Валентиновна²

¹ обучающаяся Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И.Вернадского» (Крым)

² научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории и правоповедения Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (Крым)
katesolovar@gmail.com

РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрены причины раскола РПЦ и роль в этом процессе советской власти; механизм возникновения обновленцев, как церковной организации, их непосредственная деятельность на полуострове в 1922–1925 гг. а также захват ими православной кафедры в Крыму.

Ключевые слова: «обновленцы», Таврическое Епархиальное управление, Архиерейский съезд Епархиального управления, Поместный Собор.

ВВЕДЕНИЕ

В 1922 г. большевики развернули масштабную кампанию по изъятию церковных ценностей в пользу голодающих Поволжья. Это стало удобным поводом для расправы над духовенством, которое могло оказывать сопротивление советской власти.

Следует отметить, что раскол в РПЦ наметился еще в годы первой революции 1905 г., когда в Санкт-Петербурге возник кружок «32 священников» под руководством епископа Антонина (Грановского), однако кружок не имел поддержки и просуществовал до 1908 г. «Обновленческое» движение с новой силой проявилось после 1917 г., когда возглавил его священник Александр Введенский. Возникшее общество пользовалось поддержкой обер-прокурора Святейшего Синода В. Львова, и выпускало газету «Голос Христа». Вскоре Львов примкнул к движению «обновления». Фактически общество объединило противников возобновления патриаршества. Тем не менее, на Поместном Соборе 1917-1918 гг. «обновленцы» оказались в меньшинстве и были вынуждены уйти в подполье, работая полулегально [4, с. 17].

Представители советской власти, в частности Л. Д. Троцкий, видели в «обновленцах» ту силу, с помощью которой правительству удастся внести раскол в церковную общину и создать подконтрольное правительству церковное руководство в центре и на местах. Поэтому перед обнародованием декрета от 23 февраля 1922 г. произошла мобилизация всей церковной оппозиции.

5 марта 1922 г. в Москве состоялся судебный процесс над духовенством, куда вызвали Патриарха Тихона. После суда Патриарха отправили под домашний арест. Настроение общественных масс подогревалось прессой, которая призывала к расправе над Патриархом. 16 мая 1922 г. А. Введенский послал письмо ВЦИК с просьбой создать Высшее Церковное управление. На государственном уровне «обновленчество» становится единственной зарегистрированной религиозной организацией.

Основная часть

В результате, с 1922 г. начинаются аресты высшего духовенства, с целью замещения их на «новоцерковников». 24 июня 1922 г. происходит ревизия канцелярии архиепископа Таврического Никодима. В ходе обыска комиссия по изъятию не нашла документов, которые в полной мере дали бы информацию о состоянии епархии. Архиепископа обвинили в пассивном сопротивлении власти. В газетах и публичных выступлениях агитаторы и журналисты упрекали правящего архиерея в том, что он сопротивляется изъятию и тем самым берет на себя ответственность за муки голодающих Поволжья. Энергичные, порой оскорбительные обвинения переходили в прямые угрозы физической расправы.

Помимо председателя комиссии, возглавлявшего церковный отдел НКВД, и председателя ЦК Помгола, в обвинительном процессе принимал участие симферопольский протоиерей Евгений Эндека – в качестве представителя от инициативной группы «Живая церковь». Газета «Красный Крым» напечатала выступление

Эндеки, в котором было сказано о «смене верхов». Также протоиерей-раскольник призывал епархию не только отдать все храмовые ценности, но и пересмотреть церковные каноны [2, с. 157].

Для того чтобы рассеять недоумение архиепископ Никодим 31 мая 1922 г. устроил пастырское собрание с участием мирян, куда был приглашен и протоиерей Евгений. В первый день собрания Эндека отказался делать доклад, а на следующий день собрание было арестовано по доносу. После этого протоиерей Евгений уехал в Москву. Обрато он вернулся уже в качестве уполномоченного ВЦУ и потребовал у архиепископа Никодима передать ему всю полноту власти по управлению епархией [1, с. 29].

Разваливая епархию, чиновники от атеизма использовали живоцерковников как наиболее удобное оружие, с помощью которого, в первую очередь, хотели скомпрометировать и устранить любимого и авторитетного в народе архиепископа Никодима и его ближайшее окружение. Ситуация осложнялась тем, что обновленцы de facto смогли овладеть епархией. Архиепископу нужно было в кратчайшие сроки избрать своего преемника, так как он понимал, что его в скором времени арестуют [6, с. 99].

30 июля 1922 г. архиепископ нарек протоиерея Александра (Зверева) епископом Мелитопольским и Севастопольским, а 1 августа его в Мелитополе была учреждена викарная кафедра для Мелитопольского, Бердянского и Генического уездов [1, с. 33].

28 августа 1922 г. в Косьмо-Дамиановском монастыре состоялся постриг и архиерейская хиротония епископа Сергия при участии архиепископа Никодима, специально приехавшего из Топловского монастыря архиепископа Дмитрия (Абашидзе), а также настоятеля кафедрального Александро-Невского собора протоиерея Дмитрия Игнатенко и делопроизводителя свечного завода Николая Митькина [5, с. 88]. На следующий день в типографии Косьмо-Дамиановского монастыря было напечатано обращение новопоставленного епископа Сергия к пастве. В своем обращении епископ говорил, что «мы не можем не признавать гражданской власти и не повиноваться ей... при этом мы надеемся, что гражданские власти нашей Республики не станут вмешиваться в наши религиозные убеждения...» [1, с. 35].

Надо сказать, что после того, как большевики одержали победу и из противоборствующей политической силы, каких было много во время революции и гражданской войны, стали властью, епископ Сергей признал ее как жестокою, богоборческою, но все же реальную власть.

Выехать в Мелитополь епископу Сергию не удалось, так как он был арестован вместе с архиепископом Никодимом. К октябрю, когда в Крым приехал обновленческий епископ Петр Рождественский, епархиальное управление, домашняя архиерейская церковь, свечной завод и несколько часовен находились уже под властью обновленцев, что обеспечивало им неплохую материальную базу [1, с. 34].

Активность обновленцев особенно усиливалась в удаленных от архиерейского внимания северных районах, откуда в Симферополь прибывали наиболее деятельные священники, чтобы заняться аграрно-организаторской работой по созданию обновленческого епархиального управления. В результате практически все севастопольское духовенство и большинство ялтинского примкнуло к ним. В Керчи была организована всего лишь ячейка. В Феодосии начиналось подобное движение, и обновленцы надеялись, что в скором времени их поддержит благочинный. И только в Евпатории священники продолжали поддерживать архиепископа Никодима [5, с. 91].

С 22 ноября по 1 декабря 1922 г. проходило открытое судебное заседание над архиепископом Никодимом, привлекавшее внимание широкой общественности. К уголовной ответственности было привлечено не только православное духовенство, но и представители других конфессий Крыма, кроме мусульман. Верховный Революционный трибунал при КрымЦИК судил архиепископа Никодима.

На следующий день обновленцы обратились в НКВД Крыма с просьбой передать им кафедральный Александро-Невский собор и получили соответствующий документ. Между тем православная община еще 5 августа собрала подписи с той же просьбой, но их заявление не рассматривалось в течении месяца. И вот 2 декабря 1922 г. член обновленческого епархиального управления протоиерей Иван Федоров получил мандат, на основании которого кафедральный собор передавался обновленцам. Протоиерей от обновленцев Сергей Калиновский намеревался провести богослужение в качестве нового духовника собора, однако собравшиеся прихожане заблокировали вход в собор и не допустили его. В результате обновленцы решили «Собор закрыть впредь до особого ходатайства...» [5, с. 96]. В соборе провели ревизию, на основании которой храм был опечатан.

В январе 1923 г. партийными аналитиками Б. С. Шведовым и С. Ф. Реденсом была сформулирована официальная точка зрения на церковные события в Крыму и распространена с грифом «секретно» по всем окружкам. В ней говорилось, что «церковь борется за свою средневековую идеологию и свое влияние на невежественные массы» и до сих пор остается «активным гнездом контрреволюции», а, следовательно,

«необходимо решительно устранить церковную администрацию, не сумевшую понять дух времени, заменить ее более свежими людьми, и, если возможно, создать точку дружественного соприкосновения с государственной властью». Оценивая последние церковные события в Крыму, они заметили, что «самым удачным средством уклониться от признания ВЦУ было объявление некоторых епархий автокефальными», что и сделал архиепископ Никодим. И что юридически переход власти к обновленцам еще не означает фактического контроля над всеми церквями. «Нужно отметить, что самому обновленческому движению в Крыму много вредило нетактичное поведение его руководителей, которые в своей левизне часто доходили до антирелигиозной пропаганды, чем конечно, подрывали церковный авторитет реформаторов» [5, с. 99].

Аналитики закончили практическими рекомендациями: «Наша работа должна сводиться к негласной поддержке обновленцев в своей борьбе против реакционного духовенства путем передачи под законными предлогами в их ведение храмов, часовен и источников церковных доходов, подрывая этим экономическую основу существования черносотенного духовенства.

Когда же обновленчество в достаточной мере вытеснит остатки тиховщины, тогда необходимо будет работу вести дальше, создавая и поддерживая все более и более левые течения среди обновленцев, и таким путем углубить раскол. В углублении раскола можно и нужно использовать разных сектантов, но необходимо иметь в виду, что заметное укрепление сектантства даже за счет православия не является для нас желательным результатом» [3, с. 321].

Между тем идеи по церковному обновлению приобретали популярность. Многие уважаемые священники разделяли мысль о необходимости перемен в различных сферах церковной жизни, но в силу того, что эти перемены, скорее, разрушали ее, чем обновляли, находились в полной растерянности. В связи с тем, что Петру Рождественскому не удалось распространить идеи обновленчества среди православных, в феврале 1923 г. Киевское Всеукраинское Высшее церковное управление ТЕУ прислало нового епископа Александра Раевского.

Работой по поддержке обновленческого движения занялось Центральное Политическое Управление КПУ при КрымЦИКе. С приездом нового епископа в значительной степени активизировалась пропагандистская деятельность Таврического Епархиального управления. Во все приходы Крыма направлялись различные послания, в которых сторонников Патриарха называли контрреволюционерами. Однако руководство милиции и сельских советов на местах запрещали членам ТЕУ проводить пропагандистские выступления «обновленческого» толка. Эти действия сразу же были пресечены НКВД, а нарком внутренних дел Ануфриев разослал соответствующий циркуляр.

Проводить дальнейшие мероприятия ТЕУ было не способно из-за нехватки средств. В марте 1923 г. Руководство ТЕУ направило, а НКВД письменное прошение о временной отсрочке уплаты налогов за помещения, которое занимало Епархиальное Управление обновленцев. КПУ сочло необходимым передать в распоряжение ТЕУ часовню для решения финансовых затруднений, а также нескольких крестов и комплекта архиерейского облачения. Все пожелания КПУ были учтены в НКВД, однако в мае 1923 г. руководству ТЕУ было сделано предупреждение о том, что в случае неуплаты налога в срок Епархиальное управление будет выселено.

Обновленцы получили разрешение от НКВД создавать «братства» и «сестричества», которые бы оказывали хозяйственную помощь «двадцатке» храмов. Подобное «сестричество» создали в Ялте при соборе Александра Невского. У этой организации была своя специальная форма – косынки с голубыми крестами.

В марте 1923 г. обновленцы начали активную подготовку к проведению Архиерейского съезда духовенства и мирян Крыма [6, с. 99].

Съезд был запланирован на 12 апреля, однако он не состоялся, а был перенесен на 23 апреля. В съезде приняли участие делегаты от всех обновленческих приходов. Повесткой дня было решение вопроса об избрании епископа Симферопольского, избрание делегатов для Поместного Собора в Москве и принять решение по поводу свечного завода [3, с. 334].

6 февраля 1924 г. в РСФСР был официально зарегистрирован Священный Синод Российской православной церкви при этом Таврическое Епархиальное управление указом ВЦИК от 1922 г. было официальным представительским органом Синода на полуострове. А 18 января 1924 г. Синод утвердил существование Таврического Епархиального управления «обновленческой» церкви в Крыму [1, с. 39]. Следовательно, данные документы делали «обновленческую» церковь единственным легально зарегистрированным религиозным обществом на полуострове.

После регистрации Епархиальное управление начало процесс деления епархии на благочинные округа для удобства работы. В администрации всех районов направили запросы о предоставлении информации о количестве имеющихся церквей и молитвенных домов. Информация поступила из всех исполкомов, кроме Керченского, который отказался предоставлять любые данные ТЕУ.

2 ноября 1924 г. в Симферополе состоялся съезд Таврической Епархии, на котором рассмотрели восемь вопросов, в том числе о создании «пятерок» при управлении и «троек» при благочиниях для борьбы с приверженцами старых церковных взглядов, о введении курсов для пастырей. Одним из главных вопросов было решение поддержать постановление центрального управления о преобразовании монастырей в трудовые артели, так как монастыри представляли реальную угрозу для обновленцев, являясь духовными центрами «староцерковников» [3, с. 340].

Часто лидеры обновленцев выступали в качестве инициаторов многих политических кампаний, которые могли бы нанести ущерб православным. По их инициативе 15 сентября 1924 г. произошло вскрытие мощей в Херсонесском монастыре [5, с. 103].

В первой половине 1925 г ряд православных приходов отказались проходить перерегистрацию из-за поддержки властями обновленцев. В этом же году Епархиальное управление было преобразовано в Крымское Митрополитанское церковное управление. Этот необдуманный шаг значительно усложнил отношения епархии с Синодом, а также способствовал активизации православных общин, «автономистов» и созданию группы «автокефалистов».

Согласно информации собранной ЦАУ в Крыму к осени 1925 г. действовало 140 храмов, из них: 58 принадлежало православным, 55 обновленцам, 13 церквей были автокефальными и 14 принадлежало «автономистам» [5, с. 109]. Таким образом, можно сделать вывод, что власти Крыма стремились контролировать религиозную обстановку на полуострове, не допуская доминирования ни одного из направлений.

ВЫВОД

Процесс захвата церковной власти в Крыму обновленцами происходил при активной поддержке местных властей и сопротивлении населения. Период с 1922 г. по 1925 г. ознаменовался массовыми арестами «староцерковников» и закрытием приходов. Деятельность и идеи обновленцев негативно сказывались на церкви и способствовали ее дальнейшему расколу. Несмотря на то, что обновленчество пользовалось поддержкой власти, оно не смогло распространиться на весь полуостров и занять главенствующую позицию, так как не пользовалось популярностью среди населения.

ССЫЛКИ

1. Катунин, Ю.А. Из истории христианства в Крыму: Таврическая епархия (вторая половина XIX – начало XX в.). – Симферополь: Таврия, 1995. – С. 29-41.
2. Кузнецов, А. И. Обновленческий раскол в Русской Церкви / А. И. Кузнецов. – М.: Издательство Крутицкого подворья, 2002. – 565 с.
3. Петров, С. Г. Документы делопроизводства Политбюро ЦК РКП(б) как источник по истории Русской церкви (1921 1925 гг.) / Отв. ред. Н. Н. Покровский. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 408 с.
4. Поместный собор Российской православной церкви 1923 г. (Бюллетени). – М., 1923. – С. 14-23.
5. Страницы истории Крымской епархии: сб. док. /под ред. Н.Н. Доненко, С. Б. Филимонов. – Симферополь: Нижняя Орианда, 2010. – 576 с.
6. Троицкий, С. В., проф. Что такое «Живая Церковь»? // Обновленческий раскол. Общество любителей церковной истории. – М.: Издательство Крутицкого подворья, 2002. – С. 99.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Яковченко Виктория Евгеньевна¹, Безносюк Екатерина Владимировна²

¹ обучающаяся II курса, направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

² научный руководитель, ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

e-mail: yakovchenko-98@mail.ru

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматривается сущность и особенности социально-педагогической деятельности в учреждениях пенитенциарной системы для несовершеннолетних. Раскрыто понятие «пенитенциарная система», «пенитенциарные учреждения» и их виды, выделена специфика воспитательных колоний для несовершеннолетних. В статье обозначена актуальность и проанализирован нормативно-правовой аспект профессиональной деятельности социального педагога в пенитенциарной системе. Обосновано содержание технологии социально-педагогической деятельности и выделены ее основные составляющие: принципы, методы, функции и этапы.

Ключевые слова: несовершеннолетние, пенитенциарная система, специфика воспитательных колоний.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в Российской Федерации происходит активный процесс гуманизации и развития демократических начал всех сфер социальной жизни, что обуславливает, в том числе и реформирование уголовно-исправительной системы. К числу основных направлений данного процесса относится необходимость создания и разработки эффективных методов оказания помощи осужденным, технологий их постпенитенциарной реабилитации, а также описанию роли и содержания социально-воспитательной деятельности в пенитенциарных учреждениях.

Анализ научных исследований показал, что на сегодняшний день система пенитенциарных учреждений для несовершеннолетних в Российской Федерации отличается низкой эффективностью воспитательного потенциала, что противоречит главной цели ее деятельности – перевоспитанию осужденных. Несовершеннолетние осужденные испытывают значительные трудности в период адаптации к условиям лишения свободы и жизни в пенитенциарном учреждении, зачастую отличаются повышенной тревожностью, низкой самооценкой, нерешительностью или наоборот склонностью к агрессии и аутоагрессии в ситуации эмоционального отвержения и непринятия со стороны референтных сверстников. Негативно сказываются на формировании личности также постоянная ситуация сенсорной и эмоциональной депривации, ограниченные возможности для удовлетворения базовых потребностей, строгие рамки и условия пенитенциарного режима. Данный факт подтверждает необходимость внедрения в систему пенитенциарных учреждений для несовершеннолетних такого специалиста, как социальный педагог, что позволит максимально осуществить ресоциализацию личности путем преодоления асоциальных установок и закрепления установок, соответствующих социальной «норме».

Социально-педагогическая деятельность в пенитенциарных учреждениях современной России только начинает складываться, в связи с чем технологии работы социального педагога в данной сфере недостаточно обозначены и зачастую функции данного специалиста в уголовно-исполнительной системе выполняют иные работники.

Вопросы о специфике профессиональной деятельности социального педагога в системе пенитенциарных учреждений рассмотрены в трудах таких зарубежных исследователей как В. Робертсон, Д.И. Фельдштейн, Г. Хамилтон, а также в отечественных работах таких авторов: Б.Н. Алмазов, В.Л. Васильев, Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, Г.Н. Голоухова, Э.В. Леус, Л.В. Мардахаев, В.А. Никитин, Е.Г. Студенова, А.В. Суббота, А.Н. Сухов, М.В. Фирсов.

Пенитенциарные учреждения функционируют в разных странах и являются неотъемлемой частью уголовно-исполнительной системы. Наиболее фундаментален в данном вопросе опыт работы США и Великобритании, Франции и Германии.

В соответствии с энциклопедическим словарем Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона термин «пенитенциарная система» определяется как учреждения, предназначенные для лиц, лишенных свободы, а также места заключения для тех, кто находится под следствием [1, с. 275-276].

В ходе исследования пенитенциарной системы Российской Федерации, Л.С. Владимирова обосновала тот факт, что в России пенитенциарная система не похожа на ту систему, что распространена в западных странах, она имеет свои деления учреждений и условия наказания. Первым документом, дающим представление о существовавшей системе наказаний в Древнерусском государстве, является «Русская правда», выступающая сводом древнерусского права, в основе которого лежали преимущественно правовые обычаи того времени и княжеская судебная практика. Дальнейшее развитие уголовно-исполнительной системы начинается во второй половине XIX века. На протяжении развития государства, пенитенциарная система постоянно реформировалась и обновлялась [2, с.13-14].

В исследованиях О.В. Филимоновой указано, что в системе пенитенциарных учреждений Российской Федерации на 1998 г. находилось 742 исправительно-трудовые колонии, 61 воспитательно-трудовая колония, 413 тюрем и 191 следственный изолятор, в которых в общей сложности находилось на 1 июля 1998 г. 1017814 человек

Для того, чтобы определить сущность и особенности социально-педагогической деятельности в данном направлении, следует определить разнообразие учреждений пенитенциарной системы. В соответствии со статьей 58 Уголовного кодекса Российской Федерации учреждения пенитенциарной системы делятся на:

- 1) колонии-поселения – учреждения для осужденных лиц, которые совершили преступления по неосторожности, а также осужденные, переведенные из исправительно-трудовых колоний строго и общего режима;
- 2) тюрьма – учреждение пенитенциарной системы, в котором отбывают свое наказание лица со сроком выше 5 лет за особо тяжкие преступления;
- 3) лечебно-исправительные учреждения – учреждения, предназначенные для осужденных больных открытой формой туберкулеза, алкоголизмом и наркоманией
- 4) воспитательные колонии – учреждение для несовершеннолетних заключенных, осужденных к лишению свободы. В воспитательных колониях содержатся несовершеннолетние от 14 до 18 лет, приговоренные судом к лишению свободы. В соответствии с изменениями в уголовном кодексе Российской Федерации суд может направить в данные учреждения и осужденных возрастной группы от 18 до 20 лет.

Воспитательные колонии подразделяются на колонии общего режима – для подростков, осужденных к лишению свободы впервые; для девушек; усиленного режима – для подростков, ранее отбывавших наказание в виде лишения свободы.

Согласно А. А. Конвисарь в колониях для несовершеннолетних отбывают наказания лица юношеского и подросткового возраста (16-19 лет), а также подростки 12-16 лет, осужденные за тяжкие преступления. Для последних характерно уже ранее применяемые меры, которые не принесли эффективных результатов. Также в данных учреждениях отбывают наказания лица, возрастом до 21 года для проведения профилактических мероприятий [5, с.33-37].

Е.А. Сорокумова считает, что подростковый период – особый возраст, который длится от 11-12 до 15-16 лет. Для данной стадии развития характерны перемены, кризис, половое созревание.

Специфику поведения подростков во многом помогают объяснить присущие им стереотипы поведения, или подростковые реакции, которые выявил и описал А.Е. Личко [5, с.57-58]:

- 1) реакция эмансипации – является для подростков одной из форм самоутверждения. В условиях пенитенциарных учреждений, у несовершеннолетних данная реакция проявляется в сопротивлении следовать порядку, а также в противостоянии надзирателям и более старшим заключенным;
- 2) реакция группирования со сверстниками – инстинктивное тяготение подростков к сплочению, объединению со сверстниками. В воспитательных колониях преступники зачастую организуют небольшие группировки, где присутствуют главари, которые обеспечивают защиту более слабым заключенным;
- 3) реакция отказа – возникает при резкой перемене ситуации (отрыв от семьи и помещение в воспитательное учреждение, переезд на новое место жительства) и проявляется в отказе от контактов, игр, другой какой-нибудь деятельности. Большинство правонарушителей, попадая в колонию, отказываются принимать участие в каких-либо постановках, либо коллективных дел. Первое время они отстраненно держатся от всех несовершеннолетних и не стремятся наладить контакты;
- 4) реакция оппозиции – активный протест против чрезмерных требований, предъявляемых к подростку (отлично учиться при одновременных занятиях спортом, музыкой и т. д.), а также как следствие резкого

уменьшения привычного внимания со стороны взрослых, родителей или близких лиц. В исправительных учреждениях данная реакция проявляется в демонстративном поведении против правил, попытки суицида, но недоведенного до конца, подростки стараются привлечь внимание и доказать, что они личность;

5) реакция имитации – подражание определенному лицу или образу. Попадая в колонию, подросток становится членом какой-либо группировки, вследствие чего его мировоззрение и манера поведения меняются. Данное явление происходит в результате подражания лидеру группы;

6) реакция компенсации – свою слабость и неудачи в одной области подросток стремится восполнить успехами в другой. В воспитательных колониях данная реакция распространена больше всего. Многие чувствуют свою незначимость в какой-либо сфере деятельности. Для того, чтобы восполнить этот недостаток, они могут проявлять силу к слабым и на их фоне повышать свою самооценку;

7) реакция гиперкомпенсации – упорное стремление подростка добиться успехов (признания среди сверстников) именно в той области, где он слаб.

Социально-педагогическая деятельность в системе пенитенциарных учреждений строится на основе таких нормативно-правовых документов как: Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН от 10 декабря 1948 года), Конвенция ООН о правах ребенка (принята в 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН), Конституция Российской Федерации (принята в 1993 году), уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации (от 8 января 1997 года № 1-ФЗ), Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», «кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях» от 30.12.2001 № 195-ФЗ (принят Государственной Думой 20 декабря 2001 года), Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, федеральный закон Российской Федерации «Об основах социального обслуживания населения в РФ» ред. от 07.03.2018 г. № 442-ФЗ, приказ Министерства Юстиции России от 30 марта 2000 года № 41 «Об утверждении типовых структур и штатов подразделений Уголовно-исполнительной системы Министерства Юстиции России», приказ Минюста России от 28 марта 2002 года №73 «Об утверждении Положения о группе социальной защиты и учета трудового стажа осужденных исправительной колонии, лечебного исправительного учреждения».

Анализ указанных нормативно-правовых документов позволяет утверждать, что к основным направлениям социально-педагогической деятельности в учреждениях пенитенциарной системы относятся: защита прав и свобод осужденных, содействие в получении образования, профилактика правонарушений среди несовершеннолетних, реабилитация осужденных, оказание социальной защиты после освобождения.

А.Н. Сухов выделяет основные задачи социально-педагогической деятельности в учреждениях пенитенциарной системы России:

- 1) развитие и укрепление социально-полезных связей между заключенным и внешним миром;
- 2) повышение и развитие социального статуса заключенного по месту предварительного заключения или отбытия наказания;
- 3) помощь в установлении положительного отношения с другими лицами;
- 4) помощь в изменении социального статуса;
- 5) содействие в обеспечении приемлемых социально-бытовых условий предварительного заключения и отбытия наказания;
- 6) помощь в социальном развитии, включая повышение социальной культуры, развитие социальных потребностей, изменение нормативно-ценностной ориентации, повышение уровня социального самоконтроля;
- 7) содействие заключенным в получении помощи специалистов, в частности в области психологии, психиатрии и т.д.;
- 8) организация и обеспечение социальной защиты тех категорий осужденных, которые нуждаются в ней.

Рассмотренные задачи социально-педагогической деятельности свидетельствует о том, что некоторые из них свойственны только социальной работе, а другие, в свою очередь, образовались на стыке двух направлений: социальной работы и оперативной деятельности, воспитательной и образовательной работ, психологией и психиатрией [3, с. 25-32].

А. И. Мокрецов в своих исследованиях выделяет основные принципы, на которых строится социально-педагогическая деятельность в учреждениях пенитенциарной системы для несовершеннолетних осужденных: принципы гуманизма, независимости, законности, справедливости, социального реагирования, клиентоцентризма, конфиденциальности и толерантности.

Социальный педагог, в ходе социально-педагогической деятельности в условиях пенитенциарного учреждения, выполняет следующие функции:

- 1) аналитико-диагностическая: изучение и оценка особенностей социальной микросреды, прогнозирование возможного ее влияния на личность осужденного, выявление индивидуальных особенностей несовершеннолетних;
- 2) прогностическая – прогнозирование процесса воспитания и развития, оказание помощи в саморазвитии и самовоспитании личности, определение перспектив развития несовершеннолетнего заключенного в процессе социализации и ресоциализации, планирование социально-педагогической деятельности на основе анализа результатов предыдущей работы;
- 3) организационно-коммуникативная – включение несовершеннолетних в процесс социального воспитания, в совместный труд и отдых;
- 4) координационно-организационная – организация социально значимой деятельности в микросреде, включение в различные виды продуктивной деятельности с учетом психолого-педагогических требований к ней, организация коллективной творческой деятельности, координация деятельности всех субъектов социального воспитания;
- 5) охранно-защитная – использование всего комплекса правовых норм, направленных на защиту прав и интересов отбывающих наказание несовершеннолетних;
- 6) социально-профилактическая – организация системы профилактических мер по предупреждению отклоняющегося поведения, влияние на формирование нравственно-правовой устойчивости в учреждениях пенитенциарной системы;
- 7) психотерапевтическая – обеспечение положительного эмоционального состояния несовершеннолетних, оказание помощи в разрешении межличностных конфликтов, снятии тревожного и депрессивного состояния, содействие в создании ситуаций успеха;
- 8) реабилитационная – организация системы мер по социально-педагогической реабилитации.

В процессе работы в пенитенциарных учреждениях, социальный педагог использует широкий спектр методов воздействия на несовершеннолетних. А. В. Суббота считает, что наиболее распространенными среди них являются [6, с. 12-13]:

- 1) метод воспитательного воздействия – преступления рассматриваются на уровне с патологией правонарушителя, в связи с чем работа проводится посредством индивидуальных консультаций, собраний и терапий;
- 2) метод расширения позитивных общественных связей и отношений осужденного – основан на приобщении к социальному опыту позитивной направленности: музыке, художественной самодеятельности, литературе;
- 3) метод прогрессивного исполнения наказания – совокупность юридических, организационных и воспитательных средств, обеспечивающих поэтапное смягчение наказания по мере повышения степени его исправления;
- 4) метод психологической коррекции личности осужденного – основан на психокоррекции, т.е., устойчивом изменении определенных психологических свойств личности, детерминирующих асоциальные и антисоциальные формы социального поведения.

Л.В. Мардахаевым были выделены следующие формы социально-педагогической деятельности в учреждениях пенитенциарной системы для несовершеннолетних [7, с. 205]:

- 1) формы системы исправления – организационная система в конкретной колонии или специальном образовательном учреждении, предназначенная для решения задач исправления, перевоспитания, к которым относятся: открытая, полурежимная, режимная;
- 2) формы педагогического (исправительно-педагогического) процесса – это содержательно-организационные основы, обуславливающие педагогический процесс колонии, исправительного учреждения. К ним относятся трудовые, учебно-трудовые лагеря; спецшколы и т.п.;
- 3) формы педагогического взаимодействия – это способы организации конкретного педагогического действия в пространстве и во времени. Формы педагогического взаимодействия в процессе перевоспитания осужденных – это те же формы педагогического взаимодействия, которые сложились в общей педагогике, но используемые в специфических условиях исправительного учреждения. К ним относятся: совместная деятельность, сотрудничество, советы, обсуждения и др.
- 4) формы педагогического воздействия подразделяются: по объекту (индивидуальные, групповые, массовые), по субъекту (воспитатель, группа воспитателей, группа осужденных, коллектив осужденных); по месту проведения воспитательного мероприятия (аудиторные, клубные, спортивные и пр.), по использованию преимущественного метода воспитания – лекционные, беседы, упражнения, состязательные и пр.;

Рассмотренные принципы, функции, методы и формы, используемые в социально-педагогической деятельности, концентрируются в технологии социально-педагогической работы с заключенными, реализуемой через ряд последовательных этапов исправительно-воспитательного процесса, выделенных Л.В. Мардахаевым [7, с. 192-193]:

1) подготовительный этап – включает в себя диагностику заключенного (изучение материалов личного дела при поступлении осужденного), прогнозирование и планирование дальнейшей социально-педагогической работы, установление контакта с родителями (законными представителями), оценка воспитательного потенциала семьи, разработка рекомендаций по организации свиданий;

2) этап непосредственной реализации – реализация составленного индивидуального плана социально-педагогического сопровождения несовершеннолетнего осужденного. Этап включает оказание помощи в налаживании контактов в новой среде, содействие в эффективной адаптации осужденного, которая зависит от его индивидуально-психологических особенностей, срока пребывания в колонии, коллектива, в который он попал, воспитательных возможностей и потенциала учреждения;

3) заключительный этап – включает проверку результата процесса перевоспитания, подготовку заключенного к жизни на свободе. По окончании отбытия наказания оценивается результат социально-педагогической деятельности, при необходимости оказывается поддержка в трудоустройстве, определении на дальнейшую учебу (в форме ходатайств, рекомендательных писем).

ВЫВОД

Таким образом, социально-педагогическая деятельность в учреждениях пенитенциарной системы для несовершеннолетних является важной составляющей общегосударственной программы по гуманизации и демократизации всех сфер социальной жизни. Профессиональная деятельность социального педагога в пенитенциарной системе имеет свою специфику и особенности. Специфическими направлениями социально-педагогической деятельности в учреждениях пенитенциарной системы для несовершеннолетних являются: сопровождение процесса адаптации несовершеннолетних осужденных к условиям пенитенциарного режима, социальной ситуации, социализации и ресоциализации, перевоспитание, формирование законопослушного поведения, защита законных прав и интересов несовершеннолетних заключенных, коррекция депрессивных состояний, тревожности, эмоциональной депривации, агрессии, формирование положительных жизненных установок и профессиональная ориентация. Социально-педагогическая деятельность основывается на базовых принципах, включает в себя методы и социальные услуги, а также функции относительно профессиональной деятельности с учетом специфики пенитенциарного учреждения.

ССЫЛКИ

1. Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь. М.: Терра, 2001: 495с.
2. Владимирова Л.С. История пенитенциарной системы России. Владимир, изд. Владимирский юридический институт. 2007: 294с.
3. Сухов А.Н. Социальная работа в пенитенциарных учреждениях. М.: Московский психолого-социальный институт. 2007: 300с.
4. Телегин А.А. Создание новых видов исправительных учреждений для несовершеннолетних как одно из направлений развития ювенальной юстиции в России. М.: СГУ. 2013: с. 367-374
5. Конвисарь А.А. Организация воспитательной работы с несовершеннолетними в местах лишения свободы. Костанай, Костанайская академия МВД РК. 2014: 172с.
6. Суббота А.В. Социально-педагогические аспекты деятельности социального работника пенитенциарного учреждения. Новошахтинск. 2012:20с.
7. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Гардарики. 2005:269с.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Леус Э.В. Особенности личности несовершеннолетних преступников с корыстной и насильственной мотивацией. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. №1. 2009: с. 194-199
2. Невлева И.М., Соловьева Л.В. Теория социальной работы. Белгород, Кооперативное образование. 2005: 431 с.
3. Романович Г.Г. Пенитенциарная психология. Минск, Минский институт управления. 2017:199 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Холзаков Павел Владимирович¹, Хитрова Анна Викторовна²

¹обучающийся 4 курса, направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность «Психология и социальная педагогика», Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

²научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (Крым)

e-mail: dniwefast@gmail.com

РЕЗЮМЕ

В статье анализируется сущность понятия «гражданственность», описывается структура гражданственности у подростков, рассматриваются методы и формы работы социального педагога по формированию гражданственности у подростков. В ходе проведенного эксперимента выявлены и описаны результаты первоначальной диагностики уровня сформированности гражданственности у обучающихся образовательного учреждения, разработана и реализована программа формирования гражданственности у подростков, описаны контрольные результаты проведенной работы и доказательства эффективности представленной программы.

Ключевые слова: гражданственность, подростки, формирование, деятельность, социальный педагог

ВВЕДЕНИЕ

Формирование гражданственности является общей целью образовательной системы Российской Федерации. Эта цель нашла отражение в ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст.3. пункт 3. Государственная политика Российской Федерации в сфере образования основывается на следующих принципах: «воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования». Также необходимость формирования гражданственности находит свое отражение в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29 мая 2010 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

Формирование гражданственности у подростков является приоритетным направлением образовательной системы Российской Федерации. Становление гражданского общества и модернизация российского государства на современном этапе требуют, чтобы система образования содействовала формированию сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе.

На современном этапе развития системы российского образования особое место занимает формирование у молодежи активной гражданской позиции как важнейшей составляющей социального и духовного совершенствования личности.

Формирование гражданственности – одна из главных задач деятельности образовательного учреждения. Решая проблему гражданственности учащихся, школа сосредоточивает свои усилия, прежде всего на формировании ценностного отношения к явлениям общественной жизни, деятельности и сознания отдельных социальных групп и личности. Данные факторы обуславливают необходимость в формировании гражданственности у подростков.

Проблемами формирования гражданственности занимались такие ученые, как Ю. Е. Антонова, Е. В. Бондаревская, В. Г. Бочарова, О. С. Богданова, Л. Н. Боголюбова, Н. М. Воскресенская, Б. С. Гершунский и Б. Ф. Горелик, В. А. Караковский.

Цель исследования – теоретически обосновать и реализовать программу формирования гражданственности у подростков.

Объект исследования – формирования гражданственности у подростков.

Предмет исследования – деятельность социального педагога по формированию гражданственности у подростков.

Гипотеза исследования – процесс формирования гражданственности подростков будет проходить эффективно при соблюдении условия реализации комплексной программы формирования гражданственности у подростков.

Одним из основоположников гражданственности стал немецкий педагог Г. Кершенштейнер, который называл главной её задачей «приучение молодежи служить общине».

Изучая сущность понятия «гражданственность», необходимо выявить, как это определение понимается в различных словарях.

В педагогическом словаре, под редакцией Г.М. Коджаспировой под гражданственностью понимается нравственное качество личности, определяющее сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и долга перед государством, обществом, народом.

Политический словарь трактует дефиницию «гражданственности», как: «качество, свойство поведения человека, гражданина, проявляющееся в его готовности и способности активно участвовать в делах общества и государства, сознательно пользоваться своими правами, свободами и выполнять свои обязанности».

Гражданственность предполагает гордость и уважение культуры своей Родины, желание сохранять её характер, культурные особенности и соотношения себя с другими членами нации, готовность подчинить свои интересы интересам государства, стремление оберегать интересы государства и своего народа.

Формирование гражданственности у подростков является одной из сторон процесса социализации – включения индивида в общество через усвоение опыта предыдущих поколений, моделей гражданского сознания и поведения, закреплённых в культуре.

Проанализируем что под гражданственностью понимают отечественные ученые.

Г.Н. Филонов определяет гражданственность как «комплекс субъективных характеристик личности, проявляющихся в отношениях и деятельности человека при выполнении им социально-ролевых обязанностей осознанной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине и защите интересов Отечества, в подлинно свободной и честной приверженности к ориентациям на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферы труда, семейно-бытовых отношений, межнациональных и межличностных отношений».

З.П. Красноок отмечает, что гражданственность – это «интегральное качество личности, которое структурно содержательно фокусирует когнитивные (общественно-политическая и правовая компетенции), эмоциональные (патриотические, интернациональные чувства) и нравственные характеристики как проявление сущего в отношении человека к обществу».

Н.А. Савотина определяет гражданственность, как «приоритетную ценность, приобретение которой позволяет осознать человеческое достоинство и достигнуть человеческого совершенства».

Таким образом, гражданственность – это интегративное качество личности, состоящие из социальных и нравственных компонентов, характеризующееся в уважительном и солидарном отношении к своему государству, соблюдению законов, традиций.

Для более эффективного изучения и выявления оптимальной и наиболее подходящей структуры гражданственности у подростков, рассмотрим различные концепции структур гражданственности.

А.М. Шаленов, исследуя проблему формирования гражданственности, ставит акцент в ее структуре на следующие компоненты:

- духовный, (внутренний опыт гражданина, личности);
- культурный, (проявляется в представлении гражданина об особых устойчивых формах человеческой деятельности);
- цивилизованный, (проявляется в просвещении гражданина, его культурном, духовном развитии, общем развитии личности, его нравственных устоев);

– деятельностный (взаимодействия учителя и ученика основанный на сотрудничестве).

Опираясь на концепцию гражданственности, сформулированную А.Н. Неверовым, выделяют три базовых структурных компонента гражданственности:

- ответственность за свои действия;
- социальную, национальную, экономическую идентичность;
- адекватную экономическую социализацию.

При этом ключевым компонентом выступает формирование адекватной социальной, экономической и национальной идентичности как единого, личностного образования. Как было показано в работах А.Н. Неверова и В.Н. Васина, данное образование имеет существенное воздействие на тип и направление как социальной, так и экономической активности.

Т.Ю. Сайпулаева выделяет такие структурные компоненты гражданственности у подростков, как:

- понимание своих прав и свобод и умение использовать их на практике в рамках уважения прав и свобод других граждан;
- личную ответственность за свой выбор и свое поведение, осознание необходимых юридических и моральных обязательств перед обществом и государством;
- действенное и критическое отношение к социальной реальности на основе свободного личного выбора, моральных убеждений и побуждений, идеалов равноправия граждан и суверенитета народа по отношению к власти;
- способность вести позитивный диалог с властью, другими гражданами и гражданскими объединениями;
- осознание своей гражданской идентичности – принадлежности к стране, обществу и государству, их правовому, культурному и языковому пространству [3, с.105].

Структура гражданственности, как интегративного качества личности подростков, по мнению А.Я. Данилюка, представлена следующими компонентами:

- гражданская сознательность, (включая в себя гражданские знания и убеждения);
- гражданские качества, (такие как духовно-нравственные, морально-волевые, коммуникативные, наряду с коммуникационными умениями; гражданская позиция, которую составляют гражданское поведение, опыт социально-значимой деятельности и рефлексия).

И.И. Чеснокова и В.С. Мерлин выделяли такие элементы гражданственности у подростков как:

- осознание своей принадлежности к государству (притязание на признание своего «Я», своего имени, своей внутренней психологической сущности, и внешних физических данных; общность исторических судеб, экономические и политические факторы, территориальная общность, государственная общность);
- эмоционально-ценностное отношение к этой принадлежности (ценностные ориентации и установки по отношению к другим; культурно-духовные ценности; притязание на социальное признание);
- саморегуляция поведения личности в условиях своего гражданства (способность к самоанализу своей деятельности, как гражданина).

Т.Н. Вакурова выделила следующие структурные компоненты гражданственности подростков:

- когнитивный (интеллектуальный, содержательный, информационный), который состоит из двух элементов (мировоззренческих взглядов и способности к усвоению личностью общественно политических знаний);
- эмоционально-ценностный, выраженный в избирательном отношении человека к материальным и духовным ценностям, представленном в поведении индивида;
- эмоционально-чувственный, включающий ответственность за свои поступки перед государством, обществом и другими людьми и чувства патриотизма;
- потребностно-мотивационный, объединяющий совокупность мотивов «быть гражданином» и личных качеств индивида;
- поведенческий, представляющий собой готовность использовать имеющиеся общественно-политические знания и «действие - бездействие» в рамках имеющейся у индивида гражданской позиции.

В работах С.В. Лисак, И.Г. Трофимовой, Л.В. Ругловой, Л.Б. Дашидондовой посвященных формированию гражданственности подростков, выделяются такие структурные компоненты, как:

- когнитивный: (совокупность мировоззренческих гражданских взглядов личности (от знаний о государстве, правах и обязанностях граждан до широких морально-политических обобщений, иными словами, до становления общественно-политической и правовой компетентности).
- эмоционально-ценностный: (отношение к государству, государственной власти, обществу; отношение к

правовым нормам, законодательству в целом; отношение к высшим человеческим ценностям).

– эмоционально чувственный – совокупность гражданских чувств личности, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине.

– практико-деятельностный (готовность к действию, поступку; культура поведения, общественная активность, законопослушное поведение, активная позиция в защите своих интересов и интересов соотечественников).

В ходе анализа структур гражданственности, удалось определить структуру гражданственности, для использования в программе по формированию гражданственности у подростков, включающую в себя когнитивный, эмоционально-ценностный, эмоционально чувственный и практико-деятельностный компоненты.

Для того, чтобы реализовать программу формирования гражданственности у подростков необходимо проанализировать и определить формы и методы социального педагога по формированию гражданственности у подростков.

Формирование гражданственности происходит в комплексе процессов социального воспитания и социального развития личности как субъекта социальной деятельности и субъекта саморазвития, самовоспитания, самореализации в социуме.

Деятельность социального педагога по формированию гражданственности у подростков необходимо проводить комплексно, в единстве ее составных частей и с учетом возрастных особенностей школьников.

Формирование гражданственности подростков представляет собой организованный и непрерывный процесс педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, психику и физическое развитие учащихся с целью формирования у них высоких нравственных принципов, выработки норм поведения, принятых в данном социуме. В работе Н.Ф. Крицкой «профессиональная подготовка педагога в контексте решения задач гражданского образования». При организации работы по формированию гражданственности подростков ведущая роль принадлежит социальному педагогу.

Основой деятельности социального педагога, ведущего работу по формированию гражданственности подростков, является формирование у них социально-психологических характеристик, навыков и умений, необходимых человеку и определяемых понятием «гражданин».

С точки зрения Н.Н. Никитиной понятие «форма» означает «способ организации и способ существования предмета, процесса, явления». Форма социально-педагогической работы – это способ организации процесса, отражающий внутреннюю связь его различных характеристик.

В.И. Загвязинский выделяет такие формы работы социального педагога по формированию гражданственности у подростков, как:

–урок (форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способностей, духовных сил обучаемых.);

–урок-экскурсия (выход за пределы школы социального-педагога с классом и с сопровождением классного руководителя с целью изучением предметов, процессов и явлений в их естественном виде, посещение музея, культурно-исторических мест и т.д., в урок-экскурсию может включаться элемент лекции, что способствует активному формированию гражданственности у подростков);

–урок-игра (это активная форма учебного занятия, в ходе проведения которой моделируется определенная ситуация настоящего или прошлого);

–урок-диспут (эта форма учебного занятия, предполагающая развернутую полемику по какому-либо вопросу, главной задачей данной формы является создавать проблемные задачи и темы, которые коррелируются с вопросами гражданственности).

Ю.В. Василькова определяет следующие формы работы социального педагога по формированию гражданственности у подростков:

–факультативные семинары;

–экскурсии (музеи, культурно-исторические памятники, культурные заповедники);

–лекции (на гражданскую тематику, способствующие формированию компонентов гражданственности у подростков) [7, с.64].

М.Ф. Глухова выделяет такие формы взаимодействия и формирования гражданской ответственности социальным педагогом, как:

- индивидуальная социально-педагогическая работа;
- групповая социально-педагогическая работа (с постоянным или меняющимся составом обучающихся);
- социально-педагогическая работа в микросоциуме.

Анализируя основные методы воздействия социального педагога, сформированные на основных направлениях социально-педагогической деятельности, следует говорить о том, что методы применяемые при формировании гражданской ответственности создаются на основе методов, применяемых в социально-педагогической системе.

Методы работы социального педагога с точки зрения М.В. Шакуровой – это «способы взаимодействия социального педагога и обучающегося с целью решения конкретной социально-педагогической проблемы».

Отечественные исследователи Н.И.Никитина, М.Ф. Глухова выделяют такие методы работы социального педагога по формированию гражданской ответственности, как:

- методы формирования сознания обучающегося (объяснение, разъяснение, внушение, беседа, диспут, дискуссии, метод примера, работа с литературой);
- методы организации деятельности и формирования позитивного социального опыта обучающегося (приучение, упражнение, требование, создание воспитывающих ситуаций);
- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения обучающегося (эмоциональное воздействие, поощрение, наказание, игровые методы);
- методы контроля эффективности социально-педагогического процесса (диагностика, анализ результатов деятельности обучающихся, самоанализ).

В сложном процессе социально-педагогической работы по формированию гражданской ответственности нельзя ограничиваться какой-либо одной формой организации формирующего процесса, важная составляющая эффективного воздействия – применение разнообразных форм в комплексе, которые будут способствовать формированию тех компонентов гражданской ответственности, которые мы определили.

Таким образом, для реализации программы формирования гражданской ответственности у подростков мы определили следующие формы: урок, урок-экскурсия, кружки, конкурсы. Среди методов, наиболее подходящими мы выявили: методы формирования сознания обучающегося; методы организации деятельности и формирования позитивного социального опыта обучающегося; методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения обучающихся.

Следовательно, для реализации программы по формированию гражданской ответственности необходимо провести первичную диагностику уровней гражданской ответственности и построить работу сообразно тем компонентам, которые наиболее сильно отстают по уровню сформированности.

Констатирующий этап экспериментального исследования предполагал проведение диагностики уровней гражданской ответственности.

Первичная диагностика уровня развития гражданской ответственности подростков в условиях образовательной организации необходима для разработки эффективной программы формирования гражданской ответственности у подростков.

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «санаторная школа-интернат» города Евпатории Республики Крым. В эксперименте приняли участие обучающиеся 8-9 классов. В контрольную группу вошли 17 обучающихся, в экспериментальную – 18 обучающихся.

Исследование проводилось поэтапно и включало констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определение начального уровня развития сформированности гражданской ответственности у подростков в условиях образовательной организации.

Для выявления уровней сформированности гражданской ответственности определены показатели: знания о государстве, отношения к правовым нормам, обществу, совокупность гражданских чувств личности, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине, патриотические, национальные и интернациональные чувства, готовность к действию, поступку; культура поведения, общественная активность, законопослушное поведение, активная позиция в защите своих интересов и интересов соотечественников, в

соответствии с которыми подобраны методики для определения уровня сформированности гражданственности у подростков.

Обучающимся предложено выполнить задания по каждому из составляющих структуры гражданственности, а именно: для исследования когнитивного компонента – тест «Диагностика когнитивного компонента гражданственности у подростков (С.В. Лисак)»; эмоционально-ценностного компонента – методика «Незаконченные ситуации А.М. Щетинина»; эмоционально-чувственный компонент – модифицированный опросник «Диагностика сформированности эмоционально-чувственного компонента М.Е. Милюкова»; для изучения практико-деятельностного компонента методика – «Модифицированный опросник, направленный на выявление сформированности практико-деятельностного компонента Н.Ф. Крицкая».

Когнитивный компонент

Показателями данного компонента структуры гражданственности является – наличие и сформированность знаний и установок личности о государстве, правах и обязанностях.

Задание: тест «Диагностика когнитивного компонента С.В. Лисак».

Цель: определение уровня сформированности знаний личности и установок у обучающихся о государстве, правах и обязанностях.

Материал: 12 вопросов, ручка.

Процедура выполнения. Обучающимся необходимо внимательно прочитать 12 вопросов, направленных на выявление у обучающихся комплекса знаний о государстве, тест имеет один правильный вариант ответа.

Критерии оценивания. Данный компонент оценивается по 36 б. системе, максимум, который может набрать подросток – 36 б. За каждый правильный ответ ставится 3 б.

Эмоционально-ценностный компонент

Показателями данного компонента структуры гражданственности является – наличие и сформированность у подростков адекватного отношения к государству, государственной власти, обществу, отношение к правовым нормам, законодательству в целом.

Задание: «Методика незаконченных ситуаций А.М. Щетинина».

Цель: определение уровня сформированности эмоционально-ценностного компонента, отношения к государству, государственной власти.

Материал: бланк с незаконченными предложениями, ручка.

Процедура выполнения. Обучающимся предлагается дописать 12 незаконченных предложений, направленных на выявление уровня сформированности данного компонента.

Критерии оценивания. Данный компонент оценивается по 36 б. системе, максимум, который может получить подросток – 36 б. Данная методика не отражает и не диагностирует знаний, поэтому критерий оценки строится на основании того, насколько приблизительно подростки дописывали незаконченные предложения согласно общепринятым нормам и стереотипам. Если подростки дописывали сообразные, социально одобряемые мысли – они получали 3 б., следовательно, если мысли были максимально приближены – 2 б., и 0, при условии, что подростки выражали полное неуважение к государству, символике, истории.

Эмоционально-чувственный

Показателями данного компонента структуры гражданственности является – наличие и сформированность гражданских чувств личности, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине.

Задание: «Модифицированный опросник диагностики эмоционально-чувственного компонента М.Е. Милюкова».

Цель: определение уровня сформированности гражданских чувств личности.

Материал: бланк-опросник, ручка.

Процедура выполнения. Обучающимся предлагается ответить на 12 вопросов, с тремя вариантами ответов. Каждый из ответов отражает сформированность данного компонента у подростков.

Практико-деятельностный.

Показателями данного компонента структуры гражданственности является – сформированность у подростков мотивации к поступку, культуры поведения, общественной активности.

Задание: «Модифицированный опросник, направленный на выявление сформированности практико-деятельностного компонента Н.Ф. Крицкая».

Цель: определение уровня сформированности готовности подростка к гражданскому поступку.

Материал: диагностический бланк с вопросами, ручка.

Процедура выполнения. Обучающимся предлагается ответить на 12 вопросов с тремя вариантами ответов.

Критерии оценивания компонентов структуры гражданственности у подростков, позволят определить общий уровень сформированности гражданственности подростков.

Высокий уровень (25-36 б.). Обучающиеся владеют достаточным объемом знаний об устройстве государства, активно проявляют гражданские чувства личности, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине, адекватно относятся к государственной власти, символике, законодательству в целом. Высокий уровень сформированности гражданственности проявляется в готовности к действию, поступку на благо общества и государства, проявляют общественную активность, законопослушное поведение.

Средний уровень (15-25 б.) Обучающиеся владеют средним уровнем знаний о государстве, не всегда активно проявляют гражданские чувства, в частности, чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине. Показателями среднего уровня является стихийное одобрение к государственной власти, символике. Средний уровень сформированности гражданственности проявляется в частичной, изредка выборочной готовности к действию, поступку на благо общества и государства, подростки не всегда проявляют желания участвовать в общественной жизни.

Низкий уровень (ниже 15б.) Обучающиеся не владеют достаточным уровнем знаний о государстве, не знают своих прав и обязанностей, не проявляют гражданских чувств, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства, свободы, любви к Родине. Показателями низкого уровня является негативное отношение к государственной символике. Подростки с низким уровнем сформированности гражданственности не готовы к поступку, действию на благо общества и государства, не проявляют желания участвовать в общественной жизни.

При исследовании уровня сформированности когнитивного компонента у подростков, было установлено, что низкий уровень присутствует у 70% испытуемых экспериментальной группы, и 65% – контрольной. Средние показатели – у 25% испытуемых экспериментальной группы, и 32% – контрольной. Высокий уровень сформированности гражданственности в экспериментальной группе – 5%, при этом в контрольной группе лишь 3% испытуемых показали высокий уровень сформированности гражданственности.

Для определения уровня сформированности эмоционально-ценностного компонента применена методика «Неоконченная ситуация А.М. Щетинина», целью данной методики является определение сформированности эмоционально-ценностного компонента, к которому относится: отношение к государству, государственной власти, обществу, правовым нормам, законодательству в целом. Методика состоит из 12 незаконченных ситуаций.

По результатам диагностики уровня сформированности эмоционально-ценностного компонента в экспериментальной группе – 5% испытуемых имеют высокий уровень сформированности эмоционально-ценностного компонента, в контрольной группе показатель составил – 5% испытуемых с высоким уровнем сформированности эмоционально-ценностного компонента. Средний уровень имеют – 25% в экспериментальной группе, и –30% в контрольной соответственно. Низким уровнем сформированности данного компонента обладает большинство испытуемых экспериментальной группы – 70%, в контрольной данный показатель составил – 65%.

Данные результаты свидетельствуют о низком уровне сформированности эмоционально-ценностного компонента, который отражается в отношении к государству, государственной власти, правовым нормам.

Для исследования эмоционально-чувственного компонента используется метода «Диагностика сформированности эмоционально-чувственного компонента М.Е. Милюкова».

Методика предназначена для диагностики уровня сформированности эмоционально-чувственного компонента, с помощью данной методики можно оценить уровень реализации подростками совокупности гражданских чувств, к которым относятся чувства долга, чести, свободы, достоинства и т.д. Методика представляет собой 12 вопросов, с тремя вариантами ответов. Подросткам предлагается ответить на ситуацию, которая им предложена, на основании ответов можно судить об уровне сформированности данного компонента.

По результатам диагностики эмоционально-чувственного компонента определен высокий уровень в экспериментальной группе он составил всего – 5% продиагностированных респондентов, в контрольной группе данный показатель равен – 5%. Средний показатель составил – 25% в экспериментальной, и – 35% в контрольной соответственно. Большинство респондентов имеют низкий уровень в экспериментальной группе, данный показатель составляет – 70%, и – 60% в контрольной соответственно.

Для исследования сформированности практико-деятельностного компонента была применена модифицированная методика «Диагностика сформированности практико-деятельностного компонента гражданственности у подростков Н.Ф. Крицкая». Цель данной методики – определить уровень сформированности практико-деятельностного компонента. Подросткам предлагаются 12 ситуаций, сформированных на основании особенностях данного компонента, а именно действие к поступку, участие в общественной жизни, преумножение блага общества, подчинение общих интересов частным и т.д. Ситуации имеют три варианта ответа, интерпретация зависит от ответов подростков на предложенные ситуации.

Методика также имеет 3 уровня: высокий, средний, низкий. Уровень определяется от количества одобряемых респондентом ситуаций и имеют три варианта ответов. Подростки должны ответить, как бы они поступили в той или иной ситуации.

По результатам данной методики, высокий уровень сформированности практико-деятельностного компонента в экспериментальной группе не выявлен. У исследуемых подростков контрольной группы высокий показатель данного компонента составил – 5%. Средний уровень в экспериментальной группе составил – 25% респондентов, и – 30% в контрольной соответственно. Низкий уровень сформированности данного компонента в экспериментальной группе составил – 75%, в контрольной группе низкий показатель составляет – 65% испытуемых.

У экспериментальной и контрольной групп подавляющее большинство респондентов имеют низкие показатели сформированности гражданственности. В экспериментальной группе самый низкий общий показатель сформированности гражданственности – 75%, в контрольной этот показатель составил – 70%, высоких результатов в процессе диагностики не выявлено.

Общий уровень сформированности гражданственности у подростков был выявлен посредством суммирования результатов диагностик по всем диагностируемым компонентам.

Таким образом по результатам диагностики всех компонентов и подсчета общего уровня гражданственности позволил сделать вывод о низком общем уровне гражданственности у подростков, и необходимости в создании эффективной программы формирования гражданственности у подростков.

Цель программы: формирования гражданственности у подростков.

В соответствии с поставленной целью были выдвинуты следующие задачи программы:

- повысить уровень знаний подростков о государстве, государственной символике, государственной истории;
- сформировать у подростков адекватное и уважительное отношения к государству, к её истории, символике;
- сформировать у подростков чувства долга, чести, достоинства, свободы;
- развить у подростков мотивацию в общественной активности, готовности к гражданскому поступку.

Ожидаемыми результатами программы являются: сформированная система знаний подростков о государстве, государственной символике, государственной истории; наличие у подростков адекватного и уважительного отношения к государству, её истории, символике; чувства долга, чести, достоинства, свободы; сформированность у подростков мотивации для участия в общественной жизни, готовности к поступку.

Форма реализации программы – групповая.

Упражнения отобраны с учетом определенных критериев, к которым относятся:

- эффективность упражнений;
- надежность методов и форм воздействия;
- учет возрастной группы;
- вариативность упражнений.

Данная программа внедрялась в образовательной организации на протяжении 2 месяцев, представляя собой процесс вовлечения обучающихся в разные виды активной, социально-значимой деятельности, а также работа по становлению таких аспектов у подростков как высокое знание о государстве, гражданами которого они являются, наличие адекватного и лояльного отношения к законодательству, государственной символике, конституции, сформированные чувства долга, чести, достоинства, желание и мотивации к гражданскому поступку, активному участию в общественной жизни.

Продолжительность занятий составляла – 45 минут (12 занятий). Каждый компонент гражданственности включал в себя 3 занятия. Формы организации занятий: диспут, круглый стол, беседа-размышление, волонтерская деятельность, групповое занятие, лекция, лекция-экскурсия.

Деятельность социального педагога по реализации программы формирования гражданственности у подростков предполагала направления работы, а именно деятельность по формированию когнитивного компонента гражданственности у подростков, и способствовало формированию адекватного и уважительного отношения к государству, истории, государственной символике, развитие гражданских чувств, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства. Заключительным этапом деятельности социального педагога по реализации формирования гражданственности является выработка у подростков мотивации к гражданскому поступку, к активной жизненной позиции, желании участвовать в жизни города, государства.

Кратко раскроем содержание используемых форм занятий с обучающимися по формированию гражданственности у подростков.

Лекция-беседа «Что такое государство?». Обучающимся предлагается прослушать лекцию о государстве, основных государственных документах, к которым относятся: Конституция РФ, Семейный Кодекс РФ, Кодекс основных Административных правонарушений, Уголовный Кодекс РФ, получить знания символике Российской Федерации, к которой относится герб, флаг, гимн. Лекция реализована в форме вопрос-ответ. Задача социального педагога состоит в том, чтобы во время чтения лекции задавать по теме вопросы к школьникам, тем самым повышая значимость данной информации. Исходя из полученной информации подростки смогут ответить на вопрос, тем самым закрепив полученные знания. В ходе лекции социальный педагог задает вопросы к аудитории, перечислим примеры вопросов: как расшифровывается КоАП?; какой самый главный законодательный документ в Российской Федерации?; кто является основным источником власти в нашей стране?; когда была основана Российская Федерация?; сколько регионов в нашей стране?

Диспут «зачем нужны законы?». Обучающимся подросткам предлагается разделить на 2 команды, и выбрать капитана, далее дается инструкция первой команде: «в течении 25 минут вашей команде необходимо высказывать объективные аргументы в пользу нужности правил, законов для государства и современного общества» Вторая команда получает радикально противоположную инструкцию: «в течении 25 минут вам необходимо высказывать аргументы в пользу отсутствия правил и законов, установленных в обществе». Группы советуются несколько минут, после чего капитаны по очереди высказывают общую точку зрения. По истечении 25 минут начинается групповое обсуждение, и оценка объективности аргументов обеих групп. На обсуждение выносятся моральная сторона и поясняется нужность правил и законодательных документов. В данном упражнении очень важно замотивировать подростков на поиск адекватных и социально приемлемых аргументов. Данное упражнение помогает осознать необходимость правил и законов.

Лекция-экскурсия «Крым – мой край одной». Подросткам предлагается посетить два музея Крыма. Музей Крымской войны, и музей истории Крыма. Экскурсия сопровождается социальным педагогом, и в процессе экскурсии читается лекция о истории Крыма и о тех экспонатах, которые посещаются в рамках музея. Данное мероприятие призвано замотивировать подростков к саморазвитию, любви и уважению к региону, в котором они проживают. Главная задача социального педагога заинтересовать подростков и создать установку на получение социально-важной и значимой информации.

Таким образом, мы раскрыли некоторые упражнения из программы формирования гражданственности у подростков. Данные упражнения являются комплексным образованием, которое направлено на формирование структурных компонентов гражданственности по каждому отдельному компоненту и как следствие формирование общего уровня гражданственности у подростков. Реализация программы

формирования гражданственности у подростков позволила провести повторную диагностику сформированности гражданственности, с целью выявления динамики уровней гражданственности.

Проведение формирующего этапа эксперимента обусловило осуществление диагностики динамики уровней развития гражданственности обучающихся в условиях образовательной организации и подтверждения эффективности разработанной программы формирования гражданственности у подростков.

На основании проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента сделан сравнительный анализ полученных результатов исследования.

Эффективность разработанной программы формирования гражданственности подростков подтверждена положительной динамикой формирования компонентов гражданственности.

На контрольном этапе исследования обучающимся предлагалось выполнить задания, аналогичные тем, которые проходились ими при проведении констатирующего эксперимента.

Анализ полученных данных по уровням позволил выявить их существенные изменения в направлении результативности показателей сформированности данных показателей.

Высокий уровень сформированности когнитивного компонента на контрольном этапе эксперимента выявлен у 10% испытуемых, что больше на 5% по сравнению с констатирующим этапом (5% испытуемых).

Средний уровень сформированности когнитивного компонента показали 40% респондентов, что больше на 15% по сравнению с констатирующим этапом, в котором данный показатель составил 25%. Низкий результат показали 50% исследуемых подростков, что по сравнению с результатами констатирующего этапа является положительной динамикой, так как ранее низкий уровень наблюдался у 70% подростков.

Анализируя качественные результаты, полученные при выполнении заданий для исследования когнитивного компонента, отметим существенные изменения, а именно подростки показывали более высокий уровень знаний о государстве, государственном строе, истории, государственных документов. Во время реализации констатирующего этапа большинство подростков не знали правильных ответов.

Изучение уровня эмоционально-ценностного компонента в структуре гражданственности позволило отследить динамику по сравнению с результатами констатирующего этапа экспериментального исследования.

Количество испытуемых с высоким уровнем увеличилось на 10% и составляет 15% подростков. Динамика среднего уровня составляет 25%, а именно увеличение количества испытуемых со средним уровнем сформированности эмоционально-ценностного компонента с 25% до 50%. На низком уровне находится лишь 35% подростков, что на 30% меньше результатов констатирующего этапа.

В процессе экспериментального исследования установлено, что уровень сформированности эмоционально-ценностного компонента в структуре гражданственности подростков на контрольном этапе выше, чем данный показатель при первоначальной диагностике, а именно, подростки стали проявлять интерес к государственным символам, гимну, показывали небезразличное отношение к истории государства.

В процессе определения уровня эмоционально-чувственного компонента в структуре гражданственности подростков на контрольном этапе экспериментального исследования обучающимся предложено повторно пройти методику «Диагностика эмоционально-чувственного компонента»

Способность подростков осознанно проявлять гражданские чувства, к которым относятся чувства долга, чести, достоинства и свободы значительно возросла, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. А именно на 15% возросло количество подростков с высоким уровнем сформированности данного компонента и составляет 20%. Средние показатели увеличились до 45% (динамика 20%). Динамика низкого уровня составляет 35%, что на 35% меньше первоначальных данных.

Полученные результаты показывают, что у обучающихся эмоционально-чувственный компонент, включающий в себя чувства долга, чести, достоинства сформировался более полно, чем на констатирующем этапе эксперимента. Качественные изменения произошли непосредственно в поведении школьников, так как представители экспериментальной группы сознательно выбирали ситуации, в которых они могли проявить гражданские чувства.

В процессе определения уровня практико-деятельностного компонента в структуре гражданственности подростков, обучающимся предложено повторно пройти задания по методике «Диагностика практико-деятельностного компонента».

Повторная диагностика показала наличие 5% испытуемых с высоким уровнем (на констатирующем этапе испытуемые с высокими показателями отсутствовали). Динамика среднего уровня составляет 20%, а именно 45% испытуемых на контрольном этапе эксперимента со средними показателями сформированности практико-деятельностного компонента. Низкие результаты показали, по сравнению с результатами констатирующего этапа, на 25% испытуемых меньше (50% подростков). На 5% увеличилось количество испытуемых с высоким уровнем сформированности гражданственности, количество испытуемых со средним уровнем возросло на 20%.

Низким уровнем гражданственности, по сравнению с первоначальной диагностикой и показателями в 75%, на данный момент обладают 50% подростков, что составляет положительную динамику в 25%.

Данные результаты можно объяснить тем, что реализация программы по формированию гражданственности подростков в образовательной организации проведена успешно.

Наибольшие расхождения между уровнем сформированности компонентов структуры гражданственности обучающихся зафиксировано по практико-деятельностному компоненту, эмоционально-ценностному компоненту.

Различия в результатах эксперимента можно объяснить тем, что работа по выработке знаний о государстве, развитии гражданских чувств, формирования уважения к государственной символике, мотивации к гражданскому поступку, практических навыков у обучающихся осуществляется в активной деятельности, активизирует внутренние силы личности.

Качественный анализ результатов экспериментальной работы показал, что подростки в условиях образовательной организации смогли достичь достаточных показателей по всем компонентам структуры гражданственности, а именно: научились работать с государственными документами, овладели достаточным уровнем знаний о своем государстве, государственной символике, гербе, флаге, также подростки стали проявлять больший интерес к истории и государству в целом, более активно стали проявлять чувства долга, чести, достоинства, повысилась мотивация к гражданскому поступку, общественной активности что объясняется логически выстроенной и продуманной работой по реализации программы формирования гражданственности у подростков. В частности, при разработке воспитательного дела и проектов использовались активные и интерактивные формы и методы воспитания. Деятельность с использованием данных форм и методов воздействия на подростков позволили в рамках программы формирования гражданственности подростков влиять на структурные компоненты гражданственности подростков, тем самым формируя необходимые знания, умения и навыки.

Сравнительные результаты экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной программы формирования гражданственности у подростков, в результате чего обучающиеся экспериментальной группы имеют более широкие знания о государстве, умеют уважительно и лояльно относиться к государству и государственной власти, уважают историю и имеют высокую мотивацию к гражданскому поступку, обучающиеся смогли продемонстрировать сформированность умений и навыков поведения, направляя их в активную, социально-значимую деятельность. Указанные характеристики структуры гражданственности подростков сказались как на количественных значениях, так и на качественных изменениях.

Таким образом, уровень развития гражданственности подростков в условиях образовательной организации после формирующего эксперимента значительно повысился по сравнению с результатами исходной диагностики.

Проведенный математический анализ результатов эксперимента с использованием χ^2 -критерия Пирсона, показал результат: $\chi^2_{Эмп} = 51.378$.

При этом, различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$. В данном случае критические значения χ^2 при $v=34$ 48.602 для $p \leq 0.05$ и 56.061 для $p \leq 0.01$ $\chi^2_{Эмп}$ превышает критическое значение, а значит расхождения между распределениями статистически достоверны.

Сравнительный анализ результатов диагностики подтверждает эффективность разработанной программы по формированию гражданственности подростков.

ВЫВОД

Актуальность проведенного исследования обусловлено тем, что в рамках реализации программы формирования гражданской ответственности подростков, в ходе проведения диагностических методик был выявлен низкий уровень среди структурных компонентов гражданской ответственности у подростков, что позволило нам сделать вывод о целесообразности и необходимости реализации программы формирования гражданской ответственности у подростков.

Рассмотрены сущности и понятия гражданской ответственности, проанализирована научная литература. Понятие рассмотрено с точки зрения словарей, также данное понятие изучено с точки зрения научных деятелей, ученых, философов. Нами было выделено наиболее подходящее понятие: гражданственность – это «интегральное качество личности, которое структурно содержательно фокусирует когнитивные (общественно-политическая и правовая компетенции), эмоциональные (патриотические, интернациональные чувства) и нравственные характеристики как проявление сущего в отношении человека к обществу».

Изучена и определена структура гражданской ответственности у подростков, изучена научная литература и выделены общие структуры гражданской ответственности, которые относятся ко всем гражданам, также были рассмотрены структуры гражданской ответственности подростков.

Проанализированы формы и метода социального педагога для реализации программы формирования гражданской ответственности у подростков мы определили следующие формы: урок, урок-экскурсия, кружки, конкурсы, олимпиады. Среди методов, наиболее подходящими мы определили: методы формирования сознания обучающегося; методы организации деятельности и формирования позитивного социального опыта обучающегося; методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения обучающихся.

Продиагностирован уровень сформированности гражданской ответственности у подростков, диагностика уровня сформированности гражданской ответственности у подростков позволяет констатировать необходимость целенаправленной деятельности по ее формированию путем воздействия на все структурные компоненты гражданской ответственности подростков, в частности на когнитивный компонент, эмоционально-ценностный, эмоционально-чувственный и практико-деятельностный. Так, с целью формирования гражданской ответственности у подростков и решению поставленных задач, а также улучшения показателей по всем структурным компонентам, разработана программа формирования гражданской ответственности у подростков.

Реализована программа формирования гражданской ответственности у подростков, которая включала в себя 12 занятий, по 3 занятия на каждый компонент, мы раскрыли и описали упражнения из эффективной программы формирования гражданской ответственности подростков. Данные упражнения являются комплексным образованием, которое направлено на формирование структурных компонентов гражданской ответственности по каждому отдельному компоненту и как следствие формирование общего уровня гражданской ответственности у подростков.

Проанализированы результаты экспериментального исследования и соотнесены с констатирующим и контрольным этапа эксперимента, таким образом, уровень развития гражданской ответственности подростков в условиях образовательной организации после формирующего эксперимента значительно повысился по сравнению с результатами исходной диагностики.

ССЫЛКИ

1. Адаменко, С.А. Воспитываем патриотов России / С.А. Адаменко – М.: «ВЛАДОС» 2005. – 92 с.
2. Авдонин, В.С. Исторический компонент в концепции патриотического воспитания молодежи / В.С. Авдонин – М.: «Юпитер» 1999. – 290 с.
3. Алмонд, Г. Гражданская культура. / Г. Алмонд – М.: «Юрайт» 1997. – 355 с.
4. Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова – М.: Глобус, 2002. – 281 с.
5. Беспятова, Н.В. Военно-гражданское воспитание детей и подростков / Н.В. Беспятова – М.: «Айрис-пресс», 2006. – 356 с.
6. Баталов, Э.Я. Политическая культура России сквозь призму / Э.Я. Баталов – Т.: «книжный дом» 2002. – 145 с.
7. Василькова, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова – М.: «Академия» 2004. – 160 с.
8. Гаязов, А.С. Общество, государство: воспитание гражданина / А.С. Гаязов – У.: «Карусель», 2001. – 225 с.
9. Дилегенский, Г.Г. Гражданское общество / Г.Г. Дилегенский – М.: «ЮРАЙТ», 2005. – 213 с.
10. Зевин, Дж. Столкновение разных подходов к понятию гражданской ответственности: трудности развития у учащихся критического мышления / Дж. Зевин – М.: «ВЛАДОС» 1997. – 324 с.

11. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания/ В.И. Загвязинский – М.: «Академия» 2012. – 256 с.
12. Иоффе, А.Н. Современные вызовы и риски развития гражданского образования в России / А.Н. Иоффе – М.: «Глобус» –2006. – 324с.
13. Крицкая, Н. Ф. Современные тенденции развития гражданского образования / Н.Ф. Крицкая – М.: «ВЛАДОС», 2001. – 244с.
14. Валицкая, А.П. Нравственно-Эстетические универсалии культуры и гуманитарные технологии // А.П. Валицкая 2008. №3. С. 41–49.
15. Кириллова, Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников / Н. А. Кириллова –М.: «ВЛАДОС», 2000. – 123 с.
16. Карпова, Н.В. Политическая культура в процессе становления гражданского общества / Н.В. Карпова – СПб.: «Диалог» 2006. – 244 с.
17. Кузнецова, Л.В. Развитие содержания понятий «гражданственность» и «гражданское воспитание» в педагогике XX в. / Л.В. Кузнецова –М.: «ВЛАДОС» – 2006. – 267 с.
18. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев – М.: «Юрайт», 2000. – 388 с.
19. Никитина, Н.И. Методика и технология работы социального педагога/ Н.И. Никитина – М.: «Владос», 2005. –399 с.
20. Радугина, А.А. Политология / А.А. Радугина – М.: «Владос» 2000. –278 с.

EDITORIAL BOARD

Honorary Editors:

Agaheydar Seyfulla Isayev

Azerbaijan State Oil Academy. Doctor of Economical Sciences. Professor.

Archil Prangishvili

Georgian Technical University. Doctor of Technical Sciences. Full Professor.

Avtandil Silagadze

Correspondent committee-man of National Academy of Georgia. Tbilisi University of International Relationships. Doctor of Economical Sciences. Full Professor.

Badri Gechbaia

Batumi Shota Rustaveli State University. Head of Business Administration Department. PhD in Economics, Associate Professor.

George Malashkhia

Georgian Technical University. Doctor of Economical Sciences. Full Professor.

Jacob Meskhia

Tbilisi State University. Faculty of Economics and Business. Full Professor.

Lamara Qoqiauri

Georgian Technical University. Member of Academy of Economical Sciences. Member of New York Academy of Sciences. Director of first English school named "Nino". Doctor of Economical Sciences. Full Professor.

Lia Eliava

Kutaisi University. Economic expert in the sphere of economy and current events in financial sector. Full Professor. PhD in Business Administration.

Liana Ptaschenko

Poltava National Technical University named Yuri Kondratyuk. Doctor of Economical Sciences. Professor

Loid Karchava

Doctor of Business Administration, Association Professor at the Caucasus International University, Editor-in-Chief of the international Scientific Journal "Akhali Ekonomisti" (The New Economist)

Paata Koguashvili

Georgian Technical University. Doctor of Economical Sciences. Full Professor. Academician. Member of Georgia Academy of Sciences of Agriculture.

Timuri Babunashvili

Georgian Business Academy of Science. Doctor of Economical Sciences. Full Professor.

Zurab A. Gasitashvili

Georgian Technical University. Doctor of Technical Sciences. Full Professor.

International Advisory and Editorial Board

Australia

Vikash Ramiah

UNISA School of Commerce. Associate Professor. PhD in Applied Finance.

Azerbaijan

Amir V. Aliyev

Ministry of Health of Azerbaijan Republic Lung Diseases Department. Guba District Central Hospital Head of Department. PhD of Medicine

Araz Manucheri-Lalen

Associated Professor, PhD Department of Psychiatry, Azerbaijan Medical University.

Azer K. Mustafayev

Turan Medical Clinic. Cardiologist. PhD in Medicine. Azerbaijan.

Beykas Seyfulla Xidirov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Head of department. Doctor of Economical Sciences

Djamil Alakbarov

A researcher at the Research Institute for Lung Diseases. PhD in medicine. Azerbaijan

Elmira Valiyeva

Azerbaijan State Agrarian University Senior teacher of the Chair of Languages.

Elshan Mahmud Hajizade

Cabinet of Ministers of Azerbaijan Republic. Head of department. Doctor of Economic Science. Professor.

Farda Imanov

ANAS. Geography Institute. Doctor of Geography Sciences. Professor.

Garib Mamedov

National Academy of Sciences of Azerbaijan Republic. Academician-secretary of the Department of Agrarian Sciences of ANAS, Academician of ANAS. Doctor of Biological Sciences.

Heyder Guliyev

Azerbaijan State Agricultural University. English Teacher. PhD in Philology

Ibrahim Gabibov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Technical Sciences. Professor

Jamala Mursalova

Azerbaijan National Academy of Sciences. Genetic Resources Institute. PhD BS.

Lala Bekirova

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Azerbaijan National Aviation Academy. PhD.TS

Leyla I. Djafarova

Clinic "Medium" Baku. Doctor of Medical Sciences. Professor

Mahmud Hajizade

Sector Director of State Fund for Information Technology Development of the Ministry of Communications and High Technologies of the Republic of Azerbaijan, Ministry of Transport, Communications and High Technologies of the Republic of Azerbaijan.

Omar Kerimov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Technical Sciences. Professor

Rafiq Gurbanov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Technical Sciences. Professor

Ramiz Gurbanov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Technical Sciences. Professor

Ramiz Mammadov

ANAS. Geography Institute. Doctor of Technical Sciences. Professor. Academician.

Rashad G. Abishov

Dental Implant Aesthetic Center Harbor Hospital, Azerbaijan State Doctors Improvement Institute. PhD. Azerbaijan.

Rena Gurbanova

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Associate Professor. PhD in Chemistry.

Sadagat V. Ibrahimova

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Academician Doctor of Economical Sciences. PhD

Sayyara Ibadullayeva

Institute of Botany. National Academy of Sciences. Professor. PhD in Biological Sciences.

Sevinj Mahmudova

Azerbaijan State Agrarian University. PhD. Researcher.

Tarbiz Nasrulla Aliyev

Innovation Center of National Academy of Azerbaijan Republic. The deputy of director. Doctor of Economical Sciences. Professor

Tariel Omarov

Azerbaijan Medical University. Department of surgical diseases. PhD in Medicine

Tofiq Ahmadov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Geology and Mineralogy Sciences. Professor

Tofiq Yusif Baharov

Azerbaijan State Oil Company. Scientific Research Institute. Head of department. Doctor of Geology and Mineralogy Sciences

Tofiq Samadov

Azerbaijan State Oil and Industrial University. Doctor of Technical Sciences. Professor.

Tubukhanum Gasimzadeh

National Academy of Sciences of Azerbaijan Republic. Scientific Secretary of the Department of Agrarian Sciences of ANAS. PHD in Biological Sciences, Associate Professor.

Vusal ismailov

"Caspian International Hospital". Orthopedics Traumatology Expert. Medical PhD. Azerbaijan.

Zakir Aliyev

RAPVHN and MAEP. PhD in Agricultural Sciences, Professor of RAE academician.

Zakir Eminov

ANAS. Geography Institute. Doctor of Geography Sciences. Associate Professor.

Bahrain

Osama Al Mahdi

University of Bahrain, Bahrain Teachers College. Assistant Professor. PhD, Elementary Education and Teaching

Bangladesh

Muhammad Mahboob Ali

Daffodil International University. Department of Business Administration. Professor.

Belarus

Helena Kallaur

Polesky State University. MD. Associate Professor

Tanua Teterinets

Belarusian State University of Agricultural Technology. Doctor of Economical Sciences. Associate Professor.

Vladimir Yanchuk

Belarus State University. Professor. Academy of Postgraduate Education. PhD in Social Psychology.

Brazil

Paulo Cesar Chagas Rodrigues

Federal Institute of Education, Science and Technology of Sao Paulo. Professor. PhD in Mechanical Engineering.

Bulgaria

Desislava Stoilova

South-West University "Neofit Rilski". Vice Dean of Faculty of Economics. Associate Professor. PhD in Finance.

Eva Tsvetanova

Tsenov Academy of Economics, Svishtov, Bulgaria Department of Strategic Planning. Head assistant professor. PhD in Economy.

Milena Kirova

Sofia University "St. Kliment Ohridski". Professor. PhD in Philology.

Egypt

Abdelbadeh Salem

Professor at Faculty of Computer and Information Science, Ain Shams University.

France

Michael Schaefer

L'Association 1901 SEPIKE International, Président at SEPIKE International. PhD of Economical Sciences

Georgia

Ana Chkheidze

Georgian Technical University. Department of Georgian Philology and Media Technologies. PhD.

Anzor G. Abzalava

Georgian Technical University. Doctor of Economical Sciences. Full Professor

Dali Sologashvili

State University named Akaki Tsereteli. Doctor of Economical Sciences. Full Professor

Dali Osepashvili

Professor of Journalism and Mass Communication TSU (Tbilisi State University), Head MA Program "Media and New Technology"

Eka Avaliani

International Black Sea University. Associate Professor. PhD in History.

Ekaterine Maghlakelidze

The University of Georgia, Associated professor, Business, Economics and Management School.

Enene Menabde-Jobadze

Georgian Technical University. Academical Doctor of Economics.

Eter Bukhnikashvili

Dental clinic "NGM-Innovation Dental". The doctor-stomatologist. PhD in Medicine.

Evgeni Baratashvili

Georgian Technical University. Head of Economic and Business Department. Doctor of Economical Sciences. Full Professor

George Jandieri

Georgian Technical University; Chief scientist, Institute of Cybernetics of the Georgian Academy. Full Professor

Irma Makhharashvili

Caucasus International University. Dean of Business Faculty. Doctor of Economical Sciences. Full Professor

Ketevan Goletiani

Batumi Navigation Teaching University. Dean of Logistics Faculty. Batumi Shota Rustaveli State University. Doctor TS, Professor.

Ketevan Nanobashvili

University of Georgia. Associate Professor. PhD MD.

Larisa Korghanashvili

Tbilisi State University (TSU) named Ivane Javakhishvili. Full Professor

Lia Matchavariani

Tbilisi State University (TSU) named Ivane Javakhishvili. Full Professor, Faculty of Exact & Natural Sciences (Geography Dep.)

Liana Hovelidze-Solomonova

Rector of high school of "Georgia". Doctor of Economical Sciences

Maia Kapanadze

Georgian State University named Javakhishvili. Doctor of Economical Sciences. Associate Professor.

Mariam Kharashvili

Tbilisi State Medical University. PhD MD

Nana Shoniya

State University of Kutaisi named Akakhi Tsereteli. Doctor of Economical Sciences. Full professor

Nelli Sichinava

Akaki Tsereteli State University. Associate. Professor. PhD

Nino Didbaridze

Microbiology and Immunology Department. Immunology Direction. Tbilisi State Medical University. PhD MD.

Nino Pirtskhelani

Associated Professor of Department of Molecular and Medical Genetics of Tbilisi State Medical University.

Omari Omarimu

Tbilisi State University named Iv. Javakhishvili. Doctor of Chemical Sciences Professor

Rati Abuladze

St. Andrew the first-called Georgian University of the Patriarchate of Georgia. Faculty of Economics and Business Administration. Manager of the Faculty Quality Assurance Office. PhD in Business Administration.

Rusudan G. Kutateladze

Georgian Technical University. Doctor of Economical Sciences. Full Professor

Rusudan Sujashvili

Senior Researcher, Iv. Beritashvili Center of Experimental Biomedicine; Invited Professor, Tbilisi State Medical University

Simon Nemsadze

Georgian Technical University. Doctor of Technical Sciences. Full Professor

Tamar Didbaridze

Tbilisi State Medical University, First University Clinic. PhD in MD.

Tamar Giorgadze

Gr. Robakidze University, Department of Medicine. Associate Professor

Tamara Okropiridze

University "Geomed" Department of Dentistry, Doctor of Medical Sciences. Full Professor

Tamila Armania-Kepuladze

Akaki Tsereteli State University. Department of Economics. PhD in Economic.

Tengiz Museliani

Georgian Technical University. Academic Doctor of Technical Sciences. Associate Professor

Timuri Babunashvili

Georgian Business Academy of Science. Doctor of Economical Sciences. Full Professor.

Valerian Nanobashvili

Company "Buneba Ltd". Doctor of Veterinary Sciences. Veterinary surgeon

Vaxtang S. Datashvili

Georgian technical University. Doctor of Economical Sciences. Associate Professor.

Vladimer Papava

Tbilisi State Medical University. Assistant-Professor. PhD. MD.

Zaira Gudushauri

Georgian-Azerbaijan University named G. Aliyev. Associate Professor. PhD. ES.

Germany

Hans-Juergen Zahorka

Assessor jur., Senior Lecturer (EU and International Law, Institutions and Economy), Chief Editor of "European Union Foreign Affairs Journal", LIBERTAS - European Institute, Rangendingen

Alexander Dilger

University of Münster. Professor of Business Economics. PhD in Economy.

Greece

Margarita Kefalaki

Communication Institute of Greece. PhD in Cultural Communication. President of Institute.

India

Prasanta Kumar Mitra

Sikkim Manipal Institute of Medical Sciences. Department of Medical Biotechnology. PhD in Biochemistry.

Samant Shant Priya

Lal Bahadur Shastri Institute of Management, New Delhi, Associate Professor in Philosophy PhD in Marketing.

Sonal Purohit

Jain University, Center for Management Studies, Assistant Professor, PhD in Business Administration.

Varadaraj Aravamudhan

Measi Institute of Management. Associate Professor. PhD in Management.

Iran

Azadeh Asgari

Asian Economic and Social Society (AESS). Teaching English as a Second Language. PhD

Italy

Simona Epasto

Professor tenure of Economic and Political Geography PhD in J.D. L.L.M – Lawyer

Donatella M. Viola

London School of Economics and Political Science, London, Assistant Professor in Politics and International Relations at the University of Calabria, Italy. PhD in International Relations.

Jordan

Ahmad Aljaber

President at Gulf University. German Jordan University, Founder / Chairman of the Board. Ph.D in Computer Science

Ahmad Zamil

Middle East University (MEU). Business Administration Dept. Associate Professor. PhD Marketing

Asmahan Majed Altaher

Arab Academy for Banking and Financial Sciences. Associate Professor. PhD in Management Information System.

Sadeq AlHamouz

Middle East University (MEU). Head Computer Information Systems. PHD. Computer Science.

Kazakhstan

Alessandra Clementi

Nazarbayev University School of Medicine. MD, GP. Assistant Professor of Medical Practice and Family Medicine

Altinay Pozilova

Sirdarya University. Associated professor. PhD in Pedagogy Science.

Marina Bobireva

West Kazakhstan State Medical University named Marat Ospanov. PhD

Niyazbek Kalimov

Kostanay Agricultural Institution. PhD

Nuriya Kharissova

State University of Karaganda. Associate Professor of Biological Science

Nikolay Kurguzov

State University of Pavlodar named S. Toraygirova. PhD. Professor.

Anar Mirzagalieva

Vice-Rector for Teaching and Studies – East Kazakhstan State University named S.Amanzholov

Anna Troeglazova

East Kazakhstan State University named Sarsen Amanjolv. PhD

Gulmira Zhurabekova

Marat Ospanov West-Kazakhstan State Medical Academy. Department of Human Anatomy. Associate Professor

Guzel Ishkinina

Ust-Kamenogorsk, Russian Economy University G. Plekhanov, Associate Professor, PhD in Economic science.

Libya

Salaheddin Sharif

University of Benghazi, International Conference on Sports Medicine and Fitness, Libyan Football Federation- Benghazi PhD in Medicine (MD)

Latvia

Tatiana Tambovceva

Latvian Council of Science. Riga Technical University. Associate Professor at Riga Technical University

Lithuania

Ieva Meidute – Kavaliauskiene

Vilnius Gediminas Technical University. Vice-dean for Scientific Research

Vilma (Kovertaite) Musankoviene

e-Learning Technology Centre. Kaunas University of Technology. PHD

Loreta (Gedminaitė) Ulvydiene

Professor of Intercultural Communication and Studies of Translation. Vilnius University. PHD

Morocco

Mohammed Amine Balambo

Ibn Tufail University, Aix-Marseille University. Free lance. Consultant and Trainer. PhD in Philosophy. Management Sciences, Specialty Strategy and Logistics.

Poland

Jonathan Ψ Britmann

Ministry of Health of Poland. Polish Society of Clinical Psychology. Ph.D., DMSc., Psychiatry

Maciej Urbaniak

The Lodz University. Head of Logistics Department and Team of Improvement of Operational Processes Faculty of Management.

Robert Pawel Suslo

Wroclaw Medical University, Public Health Department, Health Sciences Faculty, Adjunct Professor of Gerontology Unit. PhD MD.

Qatar

Mohammed Elgammal

Qatar University. Assistant Professor in Finance. PhD in Finance

Romania

Camelia Florela Voinea

University of Bucharest, Faculty of Political Science, Department of Political Science, International Relations and Security Studies. PhD in Political Sciences.

Odette (Buzea) Arhip

Ecological University Bucuresti. Professor at Ecological University. PhD.

Russia

Alexander A. Sazanov

Leningrad State University named A.S. Pushkin. Doctor of Biological Sciences. Professor

Alexander N. Shendalev

State Educational Institution of Higher Education. Omsk State Transport University. Associate Professor

Andrey Latkov

Stolypin Volga Region Institute of Administration, Ranepa. Sc.D. (Economics), Ph.D. (Politics), professor,

Andrei Popov

Director "ProfConsult Group". Nizhniy Novgorod Region. PhD

Anton Mosalyov

Russian State University of Tourism and Service. Associate Professor

Carol Scott Leonard

Presidential Academy of the National Economy and Public Administration. Vice Rector. PhD, Russian History

Catrin Kolesnikova

Samara Architectural and Constructional University. PhD

Ekaterina Kozina

Siberia State Transportation University. PhD

Elena Klemenova

South Federal University of Russia. Doctor of Pedagogical Sciences. Professor

Galina Kolesnikova

Russian Academy of Natural Sciences and International Academy of Natural History. Taganrog Institute of Management and Economics. Philologist, Psychologist, PhD

Galina Gudimenko

Orel State Institute of Economy and Trade. Doctor of Economical Sciences. Professor

Grigory G. Levkin

Siberian State Automobile and Highway Academy. Omsk State Transport University. PHD of Veterinary Sciences

Irina V. Larina

Federal State Educational Institution of Higher Professional Education. Associate Professor

Irina Nekipelova

M.T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University. Department of Philosophy. PhD

Larisa Zinovieva

North-Caucasus Federal University. PHD. Pedagogical Science. Associate Professor

Liudmila Denisova

Department Director at Russian State Geological Prospecting University. Associate Professor

Lyalya Jusupova

Bashkir State Pedagogical University named M.Akmully. PHD Pedagogy Science. Associate Professor

Marina Volkova

Research Institute of Pedagogy and Psychology. Doctor of Pedagogical Sciences. Professor

Natalia Litneva

Orlov State Institute of Economy and Trade. Volga Branch of The Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education

Nikolay N. Efremov

Institute of Humanitarian Research and the Russian Academy of Sciences. Doctor of Philology. Research Associate

Nikolay N. Sentyabrev

Volgograd State Academy of Physical Culture. Doctor of Biological Sciences. Professor. Academician

Olga Ovsyanik

Plekhanov Russian Economic University, Moscow State Regional University. Doctor in Social Psychology.

Olga Pavlova

Medical University named Rehabilitation, Doctors and Health, Professor of the Department of Morphology and Pathology, Doctor of biological sciences, physiology

Sergei N. Fedorchenko

Moscow State Regional University of Political Science and Rights. PhD

Sergei A. Ostroumov

Moscow State University. Doctor of Biological Science. Professor

Svetlana Guzenina

Tambov State University named G.R. Derzhavin. PhD in Sociology

Tatiana Kurbatskaya

Kamsk State Engineering – Economical Academy. PhD

Victor F. Stukach

Omsk State Agrarian University. Doctor of Economical Sciences. Professor

Yuriy S. Gaiduchenko

Omsk State Agrarian University. Associate Professor. PhD in Veterinary Science. Russia.

Zhanna Glotova

Baltic Federal University named Immanuel Kant, Ph.D., Associate Professor.

Saudi Arabia

Ikhlas (Ibrahim) Altarawneh

Ibn Rushd College for Management Sciences. PHD Human Resource Development and Management.
Associate Professor in Business Administration

Salim A alghamdi

Taif University. Head of Accounting and Finance Dept. PhD Accounting

Serbia

Aleksandra Buha

University of Belgrade. Department of toxicology "Akademik Danilo Soldatović", Faculty of Pharmacy

Jane Paunkovic

Faculty for Management, Megatrend University. Full Professor. PhD, Medicine

Jelena Purenovic

University of Kragujevac. Faculty of Technical Sciences Cacak. Assistant Professor. PhD in NM systems.

Sultanate of Oman

Nithya Ramachandran

Ibra College of Technology. Accounting and Finance Faculty, Department of Business Studies. PhD

Sweden

Goran Basic

Lund University. Department of Sociology. PhD in Sociology. Postdoctoral Researcher in Sociology.

Turkey

Vugar Djafarov

Medical school at the University of Ondokuzmayıs Turkey. PhD. Turkey.

Yigit Kazancioglu

Izmir University of Economics. Associate Professor, PhD in Business Administration.

United Arab Emirates

Ashok Dubey

Emirates Institute for Banking & Financial Studies, Senior faculty. Chairperson of Academic Research Committee of EIBFS.
PhD in Economics

Haitham Hobanee

College of Business Administration, Abu Dhabi University, PHD.

UK

Alan Sheldrake

Imperial Collage. London University. Electrical Power Engineering Consultant. PhD

Christopher Vasilopoulos

Professor of Political Science at Eastern Connecticut State University. PhD in Political Science and Government.

Mahmoud Khalifa

Lecturer at Suez Canal University. Visiting Fellow, School of Social and Political Sciences, University of Lincoln UK. PhD in Social and Political Sciences

Mohammed Elgammal

Qatar University. Assistant Professor. PhD in Finance.

Stephan Thomas Roberts

BP Global Project Organisation. EI&T Construction Engineer. Azerbaijan Developments. SD 2 Onshore Terminal. Electrical engineer.

Ukraine

Alla Oleksyuk-Nexhames

Lviv University of Medicine. Neurologyst at pedagog, pryvaty refleksoterapy. MD PD.

Anna Kozlovska

Ukrainian Academy of Banking of the National Bank of Ukraine. Associate Professor. PhD in Economic.

Bogdan Storokha

Poltava State Pedagogical University. PhD

Dmytro Horilyk

Head of the Council, at Pharmaceutical Education & Research Center. PhD in Medicine.

Hanna Huliaieva

Institute of Microbiology and Virology NASU, department of phytopatogenic bacteria. The senior research fellow, PhD in Biology.

Katerina Yagelskaya

Donetsk National Technical University. PhD

Lesia Baranovskaya

National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute", PhD, Associate Professor.

Mixail M. Bogdan

Institute of Microbiology and Virology NASU, department of Plant of viruses. PhD in Agricultural Sciences.

Nataliya Bezrukova

Yuri Kondratyuk National Technical University. Associate Professor, PhD in Economic.

Oleksandr Voznyak

Hospital "Feofaniya". Kyiv. Head of Neurosurgical Centre. Associated Professor

Olena Cherniavska

Poltava University of Economics and Trade, Doctor of Economical Sciences. Professor

Olga F. Gold

Ukrainian National University named I.I. Mechnikov. PhD

Roman Lysyuk

Assistant Professor at Pharmacognosy and Botany Department at Danylo Halytsky Lviv National Medical University

Sergei S. Padalka

Doctor of Historical Sciences, Professor, Senior Researcher at the Department of Contemporary History and Policy at the Institute of History of Ukraine National Academy of Sciences of Ukraine

Stanislav Goloborodko

Doctor of Agricultural Sciences, Senior Researcher. Institute of Agricultural Technologies of Irrigated Agriculture of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine

Svetlana Dubova

Kyiv National University of Construction and Architecture. Department of Urban Construction. Associate Professor. PhD in Technical Sciences.

Victoriya Lykova

Zaporizhzhya National University, PhD of History

Victor P. Mironenko

Doctor of Architecture, professor of department "Design of architectural environment", Dean of the Faculty of Architecture of Kharkov National University of Construction and Architecture (KNUCA), member of the Ukrainian Academy of Architecture

Yuliia Mytrokhina

Donetsk National University of Economics and Trade named after Mykhaylo Tugan-Baranovsky., PhD in Marketing and Management. Associate Professor

Yulija M. Popova

Poltava National Technical University named Yuri Kondratyuk. PhD in Economic. Associated professor

Crimea

Lienara Adzhyieva

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yevpatoriya Institute of Social Sciences (branch). PhD of History. Associate Professor

Nelya Gluzman

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yevpatoriya Institute of Social Sciences (branch). Doctor of Pedagogical Sciences. Full Professor

Oksana Usatenko

V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Academy of Humanities and Education (branch). PhD of Psychology. Associate Professor.

Tatiana Scriabina

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yevpatoriya Institute of Social Sciences (filial branch). PhD of Pedagogy. Associate Professor

Vladyslav Fadiev

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yevpatoriya Institute of Social Sciences (filial branch). PhD of Psychology. Associate Professor

USA

Ahmet S. Yayla

Adjunct Professor, George Mason University, the Department of Criminology, Law and Society & Deputy Director, International Center for the Study of Violent Extremism (ICSVE), PhD in Criminal Justice and Information Science

Carol Scott Leonard

Presidential Academy of the National Economy and Public Administration. National Research University – Higher School of Economics. Russian Federation

Christine Sixta Rinehart

Academic Affairs at University of South Carolina Palmetto College. Assistant Professor of Political Science. Ph.D. Political Science

Cynthia Buckley

Professor of Sociology at University of Illinois. Urbana-Champaign. Sociological Research

Mikhail Z. Vaynshteyn

Lecturing in informal associations and the publication of scientific articles on the Internet. Participation in research seminars in the "SLU University" and "Washington University", Saint Louis

Nicolai Panikov

Lecturer at Tufts University. Harvard School of Public Health. PhD/DSci, Microbiology

Rose Berkun

State University of New York at Buffalo. Assistant Professor of Anesthesiology, PhD. MD

Yahya Kamalipour

Dept. of Journalism and Mass Communication North Carolina A&T State University Greensboro, North Ca. Professor and Chair Department of Journalism and Mass Communication North Carolina A&T State University. PhD

Wael Al-Husami

Lahey Hospital & Medical Center, Nardone Medical Associate, Alkhalidi Hospital, Medical Doctor, International Health, MD, FACC, FACP

Uzbekistan

Guzel Kutlieva

Institute of Microbiology. Senior Researcher. PhD in BS.

Shaklo Miralimova

Academy of Science. Institute of Microbiology. PhD in BS.

© Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia and © International Research, Education & Training Centre registered in Estonia are publishing scientific papers of scientists on Website and in Referred Journals with subjects which are mentioned below:

SOUTHERN CAUCASUS SCIENTIFIC JOURNALS

The Caucasus Economic and Social Analysis Journal has ISSN, E-ISSN and UDC numbering: ISSN: 2298-0946; E-ISSN: 1987-6114; DOI prefix: 10.23747; UDC: 3/K-144

AGRICULTURAL, ENVIRONMENTAL & NATURAL SCIENCES

Agriculture, Agronomy & Forestry Sciences
History of Agricultural Sciences
Plant Breeding and Seed Production
Environmental Engineering Science
Earth Sciences & Organic Farming
Environmental Technology
Botany, Zoology & Biology

SOCIAL, PEDAGOGY SCIENCES & HUMANITIES

Historical Sciences and Humanities
Psychology and Sociology Sciences
Philosophy and Philology Sciences
History of Science and Technology
Social Science
Pedagogy Science
Politology
Geography
Linguistics

MEDICINE AND BIOLOGY SCIENCES

Clinical Medicine
Prophylactic Medicine
Theoretical Medicine
Stomatology & Dentistry
Standardization and Organization of Medicines Production
Innovations in Medicine
Biophysics and Biochemistry
Radiology and Microbiology
Molecular Biology and Genetics
Botany and Virology
Microbiology and Hydrobiology
Physiology of Plants, Animals and Humans
Ecology, Immunology and Biotechnology
Virology and Immunology
History of Biology
Entomology

REGIONAL DEVELOPMENT AND INFRASTRUCTURE

History of tourism
Theoretical and methodological foundations of tourism and recreation
Tourist market, its current state and development forecasts
Training and methodological support

ECONOMIC, MANAGEMENT & MARKETING SCIENCES

Economics and Management of Enterprises
Economy and Management of a National Economy
Mathematical Methods, Models and Information Technologies in Economics
Accounting, Analysis and Auditing
Money, Finance and Credit

Demography, Labor Economics
Management and Marketing
Economic Science

LEGAL AND POLITICAL SCIENCE

Theory and History of State and Law
International Law
Branches of Law
Judicial System and Philosophy of Law
Theory and History of Political Science
Political Institutions and Processes
Political Culture and Ideology
Political Problems of International Systems and Global Development

CONFERENCE NEWSLETTER

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL



ISSN: 2298-0946, E-ISSN: 1987-6114; DOI prefix: 10.23747

©Publisher: Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia.SCSJAR.

©Typography: Representation of Azerbaijan International Diaspora Center in Georgia.SCSJAR.

Registered address: 0165 Georgia. Marneuli municipality. Village Takalo.

©Editorial office: 0165 Georgia. Marneuli municipality. Village Takalo.

Questions or comments? E-mail us at gulustanbssjar@gmail.com, caucasusblacksea@gmail.com

GENERAL IMPACT FACTOR 2016 – 1.7443
GLOBAL IMPACT FACTOR 2017 – 0.721

© SC SCIENTIFIC JOURNALS

THE CAUCASUS

ECONOMIC AND SOCIAL ANALYSIS JOURNAL

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL
REFEREED & REVIEWED JOURNAL

MARCH-MAY 2018 VOLUME 22 ISSUE 01

ISSN: 2298-0946, E-ISSN: 1987-6114 DOI Prefix: 10.23747



AGRICULTURAL, ENVIRONMENTAL & NATURAL SCIENCES
SOCIAL, PEDAGOGY SCIENCES & HUMANITIES
MEDICINE AND BIOLOGY SCIENCES
REGIONAL DEVELOPMENT AND INFRASTRUCTURE
ECONOMIC, MANAGEMENT & MARKETING SCIENCES
LEGAL, LEGISLATION AND POLITICAL SCIENCES



PUBLICATION OF SCIENTIFIC JOURNALS

<http://sc-media.org/the-caucasus-sjarsc/>