

ЦЕНТР НАУЧНОЙ МЫСЛИ

Избранные вопросы современной науки

Часть XIX

МОНОГРАФИЯ

Научный редактор

доктор педагогических наук, профессор

С.П. Акутина

Издание включено в РИНЦ

Москва 2015

УДК 001
ББК 72я43
И 32

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Центра научной мысли
(Протокол № 12 от 24.12.2015)*

Редакционная коллегия:

доктор педагогических наук, профессор Нижегородского государственного университета
имени Н.И. Лобачевского

Акутина С.П.

доктор технических наук, профессор Таганрогского института имени А.П. Чехова филиала
Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

Витиска Н.И.

доктор экономических наук, профессор Кабардино-Балкарского государственного универси-
тета имени Х.М. Бербекова

Галачиева С.В.

доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного
университета

Рудакова И.А.

кандидат педагогических наук, доцент Таганрогского института имени А.П. Чехова филиала
Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

Бобырев А.В.

кандидат экономических наук, доцент Южного федерального университета

Зимовец А.В.

кандидат исторических наук Национального исследовательского Томского государственного
университета

Сорокин А.Н.

И 32 Избранные вопросы современной науки. Монография. Часть XIX. / Научный
ред. д.п.н., проф. С.П. Акутина. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 68 с.

ISBN 978-5-906847-09-6

В коллективной монографии представлены теоретические и практические материалы, посвященные актуальным вопросам современной науки.

Работы, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в работах, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

Издание охраняется Законом РФ об авторском праве. Любое воспроизведение материалов, размещенных в сборнике, как на бумажном носителе, так и в виде ксерокопирования, сканирования, записи в память ЭВМ и размещение в Интернете, без согласия издателя, запрещается.

Монография включена в Научную электронную библиотеку elibrary.ru (РИНЦ) (договор № 903-04/2014К от 21 апреля 2014 г.)

Электронная версия опубликована на сайте Центра научной мысли www.tagcnm.ru

УДК 001
ББК 72я43

Отпечатано с готового оригинал-макета.

ISBN 978-5-906847-09-6

© Авторы, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Глава I. Кийкова Е.В., Лаврушина Е.Г. Оптимизация образовательного процесса с использованием информационных технологий	5
Глава II. Петрова Л.Н. Вопросы ментальности	36
Сведения об авторах	65

ПРЕДИСЛОВИЕ

В коллективной монографии представлены теоретические и практические материалы, посвященные актуальным вопросам современной науки.

Первая глава Кийковой Е.В., Лаврушиной Е.Г. «Оптимизация образовательного процесса с использованием информационных технологий» посвящена рассмотрению опыта использования информационных технологий при организации учебного процесса, на кафедре, осуществляющей как подготовку бакалавров и магистров по различным направлениям ИТ-профиля подготовки, так и преподавание дисциплин информационного профиля для других кафедр университета. В ней выделяются и описываются характерные особенности работы любой кафедры современного вуза, связанные с применением различных обучающих средств на базе информационных технологий и подходы к использованию этих технологий во всех видах деятельности, связанных с обучением и повышением квалификации всех заинтересованных сторон. Основной акцент сделан на описании возможностей улучшения образовательного процесса.

Авторы представляют результаты деятельности по оптимизации образовательного процесса на базе применения различных информационных технологий на основе анализа собственного опыта работы и сопоставляют его с общим видением проблемы использования информационных ресурсов в образовании. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся разработки и применения электронных учебников на базе различных платформ по дисциплинам, связанным с информационными технологиями и видеоуроков для обучения работе с прикладными программными продуктами, описана система организации дополнительных образовательных услуг на базе кафедры и сертификации обучающихся и преподавателей, а также представлен опыт использования имитационного компьютерного тренажера на курсах повышения квалификации.

Авторы полагают, что данная информация может представлять некоторый интерес для всех, чья деятельность так или иначе связана с образованием.

Во второй главе Петровой Л.Н. «Вопросы ментальности» рассматривается проблема ментальности и различные теоретические концепции и подходы рассмотрения данной категории. Автором прослеживается история развития данного вопроса в истории философской мысли. Подчеркивается важность рассмотрения проблемы в синергетическом ключе и необходимость и актуальность рассмотрения категории ментальности при междисциплинарном подходе.

ГЛАВА I. ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кийкова Е.В., Лаврушина Е.Г.

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса,
г. Владивосток*

Ключевые слова: образовательный процесс, информационные технологии, электронный учебник, видеоурок, дополнительные образовательные услуги, квалификация, имитационный компьютерный тренажер.

Одно из наиболее значимых направлений научно-технического прогресса, непосредственно влияющее на динамизм развития общества – информационные технологии. Информационные технологии занимают сегодня центральное место в процессе интеллектуализации общества, образования и культуры.

Приход в вузы новых аппаратных и программных средств, наращивающих возможности компьютера, переход в разряд анахронизма понимания его как вычислителя, постепенно привели к вытеснению термина «компьютерные технологии» понятием «информационные технологии». Под последними понимаются процессы накопления, обработки, представления и использования информации с помощью электронных средств. Они характеризуется средой, в которой осуществляются, и компонентами, которые она содержит:

- техническая среда (вид используемой техники для решения основных задач);
- программная среда (набор программных средств для реализации информационных технологий);
- предметная среда (содержание конкретной предметной области науки, техники, знания);
- методическая среда (инструкции, порядок пользования, оценка эффективности и др.).

Содержательный анализ приведенных определений показывает, что в настоящее время существует два явно выраженных подхода к определению понятия «информационные технологии». В первом из них предлагается рассматривать ее как дидактический процесс, организованный с использованием совокупности внедряемых в системы обучения принципиально новых средств и методов обработки данных (методов обучения), представляющих целенаправленное создание, передачу, хранение и отображение информационных продуктов (данных, знаний, идей) с наименьшими затратами и в соответствии с закономерностями познавательной деятельностью обучаемых. Во втором случае речь идет о создании определенной технической среды обучения, в которой ключе-

вое место занимают используемые информационные технологии. Таким образом, в первом случае речь идет об информационных технологиях обучения (как процессе обучения), а во втором случае о применении информационных технологий в обучении (как использование информационных средств в обучении).

Исходя из этого, под информационной технологией обучения в профессиональной подготовке специалистов предлагается понимать систему общепедагогических, психологических, дидактических, частнометодических процедур взаимодействия педагогов и обучаемых с учетом технических и человеческих ресурсов, направленную на проектирование и реализацию содержания, методов, форм и информационных средств обучения, адекватных целям образования, особенностям будущей деятельности и требованиям к профессионально важным качествам специалиста.

Внедрение информационных технологий, основанных на Интернете, телекоммуникационных сетях и интеллектуальных компьютерных системах, во все сферы современного общества не могло не коснуться и системы образования. В национальном докладе России на II Международном Конгрессе ЮНЕСКО «Политика в области образования и новые технологии» отмечается [5], что «одним из важнейших механизмов, затрагивающих все основные направления реформирования образовательной системы России, является её информатизация, которая рассматривается как необходимое условие и важнейший этап информатизации России в целом».

Под влиянием процесса информатизации складывается новая структура – информационное общество. Информатизация образования в информационном обществе имеет первостепенное значение. Для будущих поколений стратегическим потенциалом общества, определяющим перспективы его развития, будут информация и научное знание. Академик В.Г. Кинелёв отмечает: «... знания представляют собой основные ценности и продукцию информационного общества, от которых непосредственно зависит его дальнейшее благосостояние и социальное развитие» [1]. Именно система образования должна дать людям необходимые знания о новой информационной среде их обитания, основанной на определяющей роли информации и информационных процессов в природных явлениях, жизни человеческого общества, деятельности самого человека.

В системе образования реализация информационного подхода предполагает комплексное использование информационных технологий на всех этапах профессиональной подготовки специалистов.

Система высшего образования ориентирует студентов на развитие потребности к овладению знаниями, умениями и навыками по использованию возможностей информационных технологий в дальнейшей профессиональной деятельности. При этом качество обучения должно определяться степенью закреплённых устойчивых навыков работы в кругу базовых информационных технологий при решении типовых задач различных сфер деятельности.

Во время обучения в вузе студенты должны не только осваивать современное программное обеспечение, предназначенное для решения профессиональных задач, но и чётко осознавать динамику информационных процессов и технологий и быть готовыми к освоению новых программ после окончания вуза.

Современные информационные технологии не заменят преподавателей, учебных пособий или аудиторные занятия, они помогают поставить в центр внимания обучение студентов, создают новые возможности для развития всей системы образования.

Информационные технологии открывают доступ к нетрадиционным источникам информации (литературные первоисточники, научно-методические и учебно-методические материалы, представленные информационными ресурсами Интернет), повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков.

В настоящее время многие приходят к выводу, что студентам не нужно хранить в памяти те объёмы информации, которые они могут быстро получить, используя информационные технологии, например, базы данных. Поэтому надо учить будущих специалистов использовать источники информации таким образом, чтобы в результате получить новое знание.

Информационные технологии в обучении дают возможность преподавателю для достижения дидактических целей применять как отдельные виды учебной работы, так и любой их набор, т.е. спроектировать обучающую среду, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Под дидактическими целями и принципами понимаются исходные положения, лежащие в основе отбора содержания, организации и осуществления процесса обучения. Это те нормативные основы, которые базируются на известных закономерностях процесса обучения и отражают особенности организации процессов преподавания и учения с учётом психологии обучаемых.

Используя последние достижения в области компьютеризации процесса обучения, преподаватель получает дополнительные возможности для поддержания и направления развития личности обучаемого, творческого поиска и организации их совместной работы, разработки и выбора наилучших вариантов учебных программ.

Открывается возможность отказаться от свойственных традиционному обучению видов деятельности преподавателя, предоставив ему интеллектуальные формы труда.

Информационные технологии освобождают преподавателя от изложения значительной части учебного материала и рутинных операций, связанных с разработкой умений и навыков. Таким образом, дидактический комплекс информационного обеспечения учебной дисциплины представляет собой постоянно развивающуюся базу знаний в одной из предметных областей.

Интернет-технологии открыли для обучения совершенно новые возможности. Наблюдения специалистов показали, что работа в компьютерных сетях актуализирует потребность студентов быть членом социальной общности. Преподаватели, благодаря доступу к сетям телекоммуникаций, не только существенно повышают свою информационную вооружённость, так как получают информацию из первых рук, используя официальные ресурсы Министерства образования и других педагогических порталов, но и имеют уникальную возможность общения со своими коллегами практически во всем мире.

Новые информационные технологии значительно расширяют границы индивидуального образовательного пространства каждого студента, обеспечивая взаимодействие с мировыми образовательными системами, и, тем самым, способствуют формированию информационной культуры.

По определению одного из ведущих отечественных специалистов в области информатизации Э.П. Семенюка, информационная культура – это информационная компонента человеческой культуры в целом, объективно характеризующая уровень всех осуществляемых в обществе информационных процессов и существующих информационных отношений [6]. Важным фактором формирования информационной культуры студента вуза является широкое использование возможностей информационных и коммуникационных технологий для автоматизации процессов информационнометодического обеспечения и управления системой образования в целом. Система умений и развитых на их основе способностей, которая формируется на базе информационных технологий и процессов составляет технологический компонент информационной культуры. Роль этого компонента в информационном обществе постоянно возрастает. Сегодня совокупность информационных потоков вокруг каждого человека столь велика, разнообразна и разветвлена, что требует от него знания законов информационной среды и умения ориентироваться в информационных потоках.

Для формирования и развития технологического компонента информационной культуры необходимо включать в обучение работу с различными видами информационной деятельности: ознакомление с информационными ресурсами общества и алгоритмами поиска информации, использование источников информации, анализ и синтез информации, переработка информации и её практическое использование.

Информационные технологии приносят возможность и необходимость изменения самой модели учебного процесса: переход от репродуктивного обучения – кочевание знаний из одной головы в другую, от преподавателя к студентам – к креативной модели (когда в учебной аудитории с помощью нового технологического обеспечения моделируется жизненная ситуация или процесс, студенты под руководством преподавателя должны применять свои знания, проявить творческие способности для анализа моделируемой ситуации и выработать решения на поставленные задачи).

Специалисты считают, что развитие традиционных и новых технологий должно идти по принципу дополнительности и взаимокоррелирования, что, в свою очередь, позволяет говорить о принципиально новом измерении образовательной среды – глобальном измерении, существующем в реальном времени и ассоциирующем в себе всю совокупность образовательных технологий.

Одним из перспективных направлений использования информационных технологий в учебном процессе является подготовка электронных учебников, учебных пособий, тестирующих комплексов, справочников и баз данных.

Применение электронных учебников в образовательном процессе

Электронные учебники являются достаточно новым видом учебных пособий, специально подготовленных для целей образования и самообразования

на основе последних достижений мультимедийной техники и педагогической науки.

Для создания электронного учебника можно использовать различные средства. Их можно разделить по следующим критериям:

- языки программирования;
- инструментальные средства общего назначения;
- средства мультимедиа и гипермедиа.

Для разработки учебников средствами мультимедиа, гипермедиа и языков программирования необходимы определенные компетенции в данной области, а если использовать инструментальные средства общего назначения не обязательно быть квалифицированным программистом и т.д.

Существует множество инструментальных средств общего назначения для создания электронных учебников, которые не требуют специальных навыков. Представителями данных продуктов являются Адонис, Сценарий, Интегратор и др.

При выборе программных средств для разработки электронных учебников следует учитывать назначение разрабатываемого учебника.

Поскольку не существует Госстандартов для разработки электронного учебника, при его разработке следует учитывать некоторые требования:

- информация по курсу должна быть структурирована;
- информацию следует представлять в виде аудио или видео;
- электронный учебник должен иметь понятный интерфейс;
- наглядность изложенного материала.

Также электронный учебник должен содержать различные режимы работы [1]: обучение без проверки; обучение с проверкой; тестовый контроль и т.д.

Преимущества электронного учебника по сравнению с обычным учебником:

- электронный учебник не уступает привычному учебнику;
- вывод всего или часть учебника на печать;
- весь материал по дисциплине можно собрать в одном пособии;
- учебник может содержать лабораторный практикум, курсовые проекты, контрольные работы;
- электронный учебник не является статичным;
- электронный учебник дешевле в производстве и удобнее в распространении.

Можно выделить еще одно несравнимое преимущество электронного учебника перед обычным – это то, что, по данным ЮНЕСКО, при аудиовосприятии усваивается только 12% информации, при визуальном около 25%, а при аудиовизуальном до 65% воспринимаемой информации [5].

Главная проблема при создании электронного учебника – это качество подготовки дидактических материалов.

По мнению психологов и методистов, качественно подготовленный дидактический материал для электронного учебника, предназначенный для само-

стоятельного изучения, должен вызывать у обучаемых соответствующий интерес, мотивацию к самостоятельно учебно-познавательной деятельности [1].

На кафедре ИТС разработка и внедрение в учебный процесс электронных учебников ведется с 2004 г. За это время разработаны и широко используются электронные учебники по дисциплинам «Правовая информатика», «Операционные системы среды и оболочки», «Информационные технологии в туризме», «Пакеты прикладных программ в туризме», «Информационные технологии», «Имитационное моделирование экономических процессов», «Информационные технологии в менеджменте», «Информационные технологии в коммерческой деятельности». Данные электронные учебники работают в разработанной вузом электронно-образовательной среде «АВАНТА». Также на основе образовательной среды Moodle коллективом кафедры разработаны следующие обучающие курсы: «Информатика. Модуль 1», «Информатика. Модуль 2», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Информационные технологии в экономике», «Сети ЭВМ и телекоммуникации», «Вычислительные системы, сети и телекоммуникации», «Основы теории управления».

Рассмотрим в качестве примера процесс создания электронного учебника по курсу «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

В качестве среды разработки использовался Macromedia Flash. Выбор на данный продукт пал неслучайно, так как он содержит все необходимое для разработки электронного учебника: анимацию, графику, Action Script (собственный язык программирования Flash) и многие другие компоненты, необходимые для качественного создания и функционирования учебника.

В состав электронного учебника «Информационные технологии в профессиональной деятельности» входят:

- электронное учебное пособие;
- набором вопросов для самопроверки по каждой теме;
- средство поддержки практических занятий,
- методические указания к выполнению практических заданий;
- модуль проверки знаний.

Виды занятий, поддерживаемые данным электроны учебником:

- самостоятельное изучение дисциплины;
- выполнение практических заданий;
- автоматизированная проверка знаний.

Данный электронный учебник после внедрения и апробации в учебном процессе показал отличные результаты обучающихся по усвоению учебного материала, что показывает модуль проверки. При апробации работы электронного учебника в четырех группах (101 человек) которые использовали для обучения электронный учебник студентами были достигнуты следующие результаты: 67% – отлично, 24% – хорошо, 9% – удовлетворительно. В тех 4 группах (98 человек) которые не использовали электронный учебник для обучения, студенты показали следующие результаты: 52% – отлично, 34% – хорошо, 14% – удовлетворительно, что наглядно показывает преимущество электронного учебника при изучении дисциплины. Динамика результатов подготовки студен-

тов по дисциплине с применением в обучении электронного учебника «Информационные технологии в профессиональной деятельности» за последние 5 лет приведена в таблице 1.

Таблица № 1.

Процентное распределение оценок студентов, проходивших обучение с использованием электронного учебника

Учебный год	«отлично», %	«хорошо», %	«удовлетворительно», %
2010-2012	65	23	12
2011 -2012	68	24	8
2012-2013	72	23	5
2013-2014	58	33	9
2014-2015	69	22	9

Как показывает практика применения электронного учебника, результат его использования в учебном процессе дает стабильные и высокие показатели усвоения материала обучающимися.

В настоящее время инновационная деятельность должна являться обязательным компонентом личной педагогической системы, при этом носителями новаторских идей может выступать как преподаватель, так и непосредственно сами студенты.

Обеспечение сферы образования теорией и практикой разработки и использования информационных технологий является одним из важнейших средств реализации новой государственной образовательной парадигмы, направленной на создание максимально благоприятных условий для саморазвития личности.

Разработка и использование видеоуроков при обучении работе с прикладными программными продуктами

Сегодня невозможно представить без компьютера рабочее место специалиста. Овладение профессией по умолчанию ассоциируется с умением пользоваться набором прикладных программ, являющихся главным рабочим инструментом. Эти программы, обладающие, как правило, интуитивно понятным интерфейсом, в силу своей многофункциональности довольно сложны в использовании. Эволюционируя, они постоянно изменяются либо вытесняются конкурирующими продуктами. Эти обстоятельства делают постоянной необходимость обучения работе с ними как для впервые овладевающих профессией, так и для состоявшихся специалистов.

Наиболее распространёнными формами обучения работе с прикладным программным продуктом традиционно остаются устное изложение последовательности действий с демонстрацией на экране компьютера. Обучаемые закрепляют знания, используя учебники с текстовыми описаниями последовательности действий, снабжёнными снимками изображений экрана монитора на разных стадиях процесса. Эта форма обучения не самая эффективная, поскольку постоянное сравнение большого количества снимков с изображением на экране монитора быстро утомляет. Благодаря широким возможностям компью-

терных технологий, разработан ряд программных комплексов, позволяющих записывать происходящее на экране монитора вкупе с голосовыми комментариями. Впоследствии можно редактировать видео и звуковые дорожки, накладывать на изображение графические вставки с текстовыми комментариями и, таким образом, готовить видео фильмы, которые легко воспроизводятся на компьютере. Обучаемые могут самостоятельно просматривать их требуемое количество раз, с возможностью останова в любой момент и протягивания изображения назад для повторного просмотра.

Современные преподаватели в мире уже несколько лет успешно используют методику обучения с помощью обучающих видеокурсов для студентов высших учебных заведений, учебные видеокурсы в России появились сравнительно недавно. Но, на мой взгляд, технология обучающего видео непрерывно развивается и в скором будущем обучающие видео курсы смогут составить серьезную конкуренцию печатным изданиям. А ведь именно этого не хватает современным студентам и даже школьникам. Им уже становится неинтересно читать учебники и проходить голую теорию. Они хотят видеть суть происходящего и понимать, каким образом можно применить полученные знания. В свою очередь, учебные видео курсы занимают особое место в ряду обучающих компьютерных систем. Использование видеоинформации и анимации может значительно усилить обучающий эффект. Именно видео в наибольшей степени способствует визуализации учебного процесса, представлению анимационных результатов, имитационному моделированию различных процессов в реальном времени обучения.

Основное отличие учебного видеокурса от традиционного состоит в том, что учебная конкретная ситуация описывается средствами кино. Учебные видеоролики разрабатываются по заранее подготовленному сценарию, при использовании прикладных программ, которые чаще всего не требуют дополнительного обучения работе с ними. В основном видеокурсы состоят из множества коротких видео роликов, в каждом ролике описывается одна или даже несколько ситуаций, а также ее решение.

Прикладные программы в учебном процессе способствует формированию в образовательном заведении компьютерных технологий, которые помогают создать качественно новое информационно-образовательное пространство, в котором увеличивающийся информационный поток заставляет всех участников процесса переходить от модели накопления знаний к системе овладения навыками самообразования. Как показывает практика, прикладные программы позволяют коренным образом изменить организацию процесса обучения студентов вуза, формируя у них системное мышление; способствуя индивидуализации учебного процесса и обращению к принципиально новым познавательным средствам. При правильной организации и соответствующей методологии использование прикладных программ делает образовательный процесс более открытым для новых идей и источников знаний.

Учебный фильм может наглядно показать какое-либо явление или процесс. Это может быть очень полезным при освоении, какой-либо программы или комплекса программ. Насыщенный, интересный видеофильм обязательно

привлечет внимание, вызовет у студентов активность, и творческий поиск. **Видеоинформация** усваивается легко и быстро, что открывает новые возможности в процессе образования.

Учебные видеокурсы помогают снять проблемы, связанные с освоением новых технологий. Учебный видео курс преследует общеобразовательную функцию и рассчитан на широкую аудиторию студентов. Учебные видеокурсы являются основой для проведения квалифицированных практических занятий для студентов различных специальностей.

Обучение студентов с помощью учебных видео как в изучении специальных дисциплин, так и в последующей профессиональной деятельности должно опираться на методы активного обучения и методы развития познавательной деятельности студентов.

Общеизвестно, что в учебном процессе высших учебных заведениях применяются самые различные методы. В большинстве случаев преподавание базируется на принципе воспроизведения информации, сообщенной ранее преподавателем, в результате чего у многих студентов преобладает только воспроизводящее мышление. Это становится препятствием к быстрому и самостоятельному восприятию новых знаний и, следовательно, не обеспечивает потенциал роста интеллекта. Специфика обучения с использованием учебных видеокурсов связана с теоретическими навыками и реализацией этих навыков на практике и поэтому все препятствия к восприятию новых знаний пропадают.

Использование учебных видеокурсов имеет большое влияние на студентов, видео курсы могут существенно видоизменить учебный процесс, повышая его эффективность.

Учебный видео курс обеспечивает целый набор преимуществ:

- учебный курс соответствует конкретным существующим запросам;
- качество обучения всегда стабильно и не зависит от состояния и настроения преподавателя;
- обеспечивается индивидуальный подход к обучаемому (он сам может выбирать необходимое время, темп обучения, количество просмотров материала).

Если же курс, кроме аудио и видеоряда снабжен еще и набором входных и выходных тестов, а также ссылками на полезные для самостоятельного изучения ресурсы сети – получается полноценное учебное пособие, позволяющее сократить затраты на обучение в 5 и более раз на каждом цикле обучения.

Главной целью использования учебных видеокурсов является повышение уровня знаний у студентов, а также достижение простоты и легкости усваивания учебного материала. При достижении этих целей заметно улучшится качество учебного процесса, студенты начнут действительно понимать суть материала и вникать в него.

Методом нелинейного монтажа учебные видеокурсы могут быть дополнены различными вставками дополнительных изображений. Такие дополнения не только обогащают содержание курса, но и делают его использование более живым и привлекательным для студентов. Несомненным достоинством такого способа обучения студентов является возможность пройти обучение лекцию в

любое удобное время, даже без помощи преподавателя, повторно обращаясь к наиболее трудным местам.

От правильности выбора тематики будущих учебных видеокурсов во многом зависит его дальнейший успех, а именно актуальность выбранной темы и ее проблематичность в понимании студентов. Для простоты понимания студентов, а также удобства создания учебных курсов по определенной тематике принято большие учебные курсы разбивать на небольшие видео ролики. Так как учебный видеокурс захватывает, как правило, полностью всю проблематичную часть и может быть затруднен в понимании студентов, а при разбиении на мелкие части этого курса студент может детально рассмотреть интересующую его проблему.

Тематика создания учебных видеороликов определяется преподавателем, и ролики создаются именно по тем дисциплинам, которые ведет. Преподаватель оценивает сложность свои дисциплин, обдумывает что и как лучше преподнести необходимый материал и приступает непосредственно к самому созданию. Учебные видеоролики создаются по определенной тематике, т. е это может быть определенная проблемная часть дисциплины, которую студенты плохо понимают или же это может быть по детальное изучение какой-то определенной программы, которая требует к себе пристального внимания со стороны студентов.

Чаще всего учебные видеоролики для студентов создаются не по какой-то определенной проблематичной ситуации, а создаются такие видеокурсы, которые охватывают весь годовой курс изучаемой дисциплины. Такие учебные видеокурсы состоят из множества различных видеороликов, которые используются преподавателем на каждом занятии по практике для того, чтобы студенты более конкретно понимали суть поставленной задачи, а не отвлекались на спрашивание у преподавателя вопросы, касающиеся этой темы, так как видео ролики имеют возможность многократного просмотра, что делает учебный процесс непрерывным.

Тематика для создания учебных видеороликов выбирается и подготавливается заранее. Перед непосредственно самим созданием учебных видео роликов преподаватель подготавливает весь необходимый материал, который может понадобится. На роликах преподаватель показывает студентам, что и главное, как делать, при этом не учитывается состояние здоровья преподавателя, а также его настроение или приоритеты к определенным студентам, в учебных видео роликах этого не видно, весь материал предоставляется всем студентам одинаково, и практические и лабораторные работы проходят успешно с полным пониманием студентов.

Технология по созданию учебных видеокурсов состоит из нескольких этапов:

1. Определение необходимости создания учебных видео роликов по каждой теме (лабораторной работе).

Одним из самых наиболее важных этапов является этап определении необходимости создания, на этом этапе преподаватель, который собирается создавать видеоролики должен определиться в их необходимости, в сложности

проблемы, решение которой он хочет записать на видео. А также выбирает программу с помощью, которой он будет создавать видеуроки.

Далее преподаватель выбирает тему, по которой он собирается разрабатывать видеуроки, это может быть одна тема или несколько сразу, так как это может быть полностью весь годовой курс дисциплины в целом или отдельные лабораторные работы.

2. Определение количества учебных видео роликов по выбранной теме

Преподаватель может сделать один ролик на всю тему или же разбить одну тему на множество маленьких под тем, для облегчения использования этих видео уроков студентами. Количество роликов определяется в зависимости от сложности той лабораторной работы, по которой они создаются.

3. Постановка цели создания видеороликов

Преподаватель должен определить цель создания обучающих видеуроков и результаты.

4. Написание сценария для создания учебных видеороликов

Одним из самых важных этапов при создании учебных видеороликов является этап разработки сценария, так как, чтобы записать какой-нибудь ролик, а также определить его продолжительность и количество, заранее необходимо определиться со сценарием. Преподаватель определяет сценарии будущих тем, исходя из лабораторных работ, решение которых он хочет записать на видео. В сценарии должна полностью раскрываться вся проблема и все сложности лабораторных работ.

5. Определение продолжительности учебных видеороликов

Преподаватель заранее определяет среднюю продолжительность роликов, так что бы все ролики были примерно равны, за исключением таких роликов, в которых объясняется непрерывный процесс, который при разбиении его на определенные ролики по времени может потерять свой смысл, например, написание программы на любом языке программирования.

6. Процесс захвата видео с экрана монитора

Преподаватель создает учебные видео ролики с помощью программы, которую он выбрал на этапе определения необходимости создания учебных видеороликов. Для создания видеороликов преподаватель должен иметь компьютер, на котором он собирается создавать видеуроки, со всеми необходимыми установленными программами. А также необходимо иметь наушники с микрофоном непосредственно для самого процесса записи видеуроков. После приобретения всего необходимого преподаватель запускает выбранную им программу для создания учебных видеороликов и по разработанному им сценарию начинает их записывать.

7. Процесс обработки обучающих видеороликов

На этом этапе преподаватель редактирует свои уже созданные учебные видео ролики, если конечно это позволяет программа. Преподаватель может вставлять разнообразные различные эффекты в видеуроки, для того что бы видеуроки были не только обучающие, но и интересные. Если при просмотре уже разработанных обучающих видеороликов, преподавателю, что-то не понравилось в записи или возможно произошло небольшое искажение видео, то

необязательно перезаписывать весь урок, можно все выявленные недостатки исправить в процессе обработки видео.

8. Процесс работы со звуком

При записи видеороликов преподаватель все должен организовать таким образом, чтобы не было слышно посторонних шумов и звук самой записи был чистый без искажений. В процессе записи больших и длинных преподаватель может запнуться или в запись может попасть посторонний звук или шум, в процессе обработки звука все эти недостатки можно исправить.

9. Создание меню, при необходимости записи на диск.

При необходимости записи учебных видеороликов на диск, для более интересного и визуального отображения всех видеороликов с возможностью быстрого и легкого перехода от одного ролика к другому преподаватель может создать меню для уже разработанных им учебных видеороликов для студентов.

Для внедрения учебных видео роликов в учебный процесс необходимо использовать специальные технические и программные средства. Рассмотрим их более подробно:

Технические средства:

1. Для использования видео роликов в учебном процессе необходим персональный компьютер с тактовой частотой не менее 2000 МГц, 512 ОЗУ, видеокарта 32Мб и 40Гб свободного места на жестком диске.

2. Кроме использования персонального компьютера, так же необходимы специальные наушники для каждого студента (от 12 до 28), которые имеют возможность подключения к компьютеру. Так как изучение и просмотр учебных видео роликов должен быть индивидуален для каждого студента.

3. Все учебные видеоролики, созданные преподавателем должны храниться на специальном файловом сервере хранения данных, к которому должен иметь доступ каждый студент. Для этого на каждом персональном компьютере должна быть установлена сетевая карта, через которую и будет осуществляться доступ студента к серверу, но для правильной работы сетевой карты необходимо правильно ее правильно настроить в операционной системе компьютера, создать сетевые подключения.

Учебные видеокурсы могут быть выложены на сервер хранения данных, как полностью, так и по мере выполнения лабораторных работ студентами. Лабораторные работы так же должны быть выложены на файловый сервер и соответствовать всем разработанным учебным видеороликам.

Программное обеспечение:

1. На каждом персональном компьютере должно быть установлено программное обеспечение Microsoft Windows для простоты и удобства работы на нем.

2. Также должен быть установлен набор всех необходимых утилит (кодек) для воспроизведения видео уроков. Рекомендуется использовать пакет утилит K – Lite Codec Pack версии 3, в состав этого пакета входят все необходимые кодеки, без которых воспроизведение и использование учебных видеороликов невозможно.

Если учебные видеокурсы будут храниться не на сервере данных, а на компакт диске, то используемые персональные компьютеры для студентов должны быть оборудованы устройством CD-ROM для возможности воспроизведения учебных видео роликов.

После установки программного и аппаратного обеспечения необходимо осуществить проверку работоспособности, а именно, что персональный компьютер работает и учебные видео ролики воспроизводятся без ошибок, наушники выдают звук без какого-либо искажения и посторонних шумов. Проверить обеспечивается ли необходимый доступ к серверу хранения данных для использования с него видеуроков. После установки и тщательной проверки всего оборудования и необходимых программ процесс внедрения учебных видеороликов в учебный процесс можно считать завершенным.

В ходе работы были созданы видеоматериалы по дисциплине «Информатика», охватывающую годовой курс обучения. В комплексе прикладных программ, которые изучают студенты первого курса на практических занятиях, входят такие программы как:

- Microsoft Word,
- Microsoft Excel,
- Microsoft Power Point,
- Microsoft Access,
- Borland Turbo Delphi.

Каждая существующая лабораторная работа была декомпозирована на несколько видео уроков (от 3 до 5) в зависимости от сложности и функциональности работы. Один ролик описывает определенную функцию или задачу изучаемой прикладной программы. Для каждого видео ролика разработан сценарий проведения урока.

Для эффективного использования видеокурсов в образовательной деятельности необходимо использовать специальную информационную среду. В качестве такой среды было выбрано использование интернет-портала, предназначенного для размещения, хранения и предоставления видео материалов, а также учета обращений к ним. Система содержит:

- хранилище дидактических материалов, тестов и результатов тестирования;
- ресурс по предоставлению обучаемым дидактических материалов и тестов в он-лайн режиме;
- систему по сбору статистических данных;
- программу учета статистических данных.

Система работает в режиме администратора и пользователя (преподавателя и студента). Администратор заранее задан в системе. А пользователи при первом обращении к системе должны пройти регистрацию. После регистрации пользователям присваиваются права. Пользователям-студентам доступны просмотр видеоматериалов, а Пользователю-преподавателю вызов статистики, просмотр и добавление видеоматериалов. Администратор обладает теми же

правами, что и пользователь-преподаватель, также он единственный обладает доступом в административную панель конфигурации портала.

Все обращения каждого студента к дидактическим материалам должны фиксироваться в системе (количество обращений к каждому материалу, дата обращения).

Хранение дидактических материалов организовано в виде иерархии (например, дисциплина «Информатика» разбивается на 5 больших разделов: Word, Excel, Access, PPoint, Turbo Delphi, в каждом разделе планируется по 5-7 лабораторных работ, в каждой из которых содержится по 3-7 видеоуроков). Программа предоставляет возможность администратору добавлять новые разделы и подразделы, видеоуроки, а также удалять или обновлять существующие.

Система предоставляет администратору инструментарий для анализа статистических данных (различного рода отчеты, графики).

Целью обучающего портала является повышение качества учебного процесса путем:

- поиска оптимальных параметров видеороликов;
- авторизации доступа учащихся к обучающему видеопорталу (по персональным логинам и паролям);
- мониторинга посещаемости учащимися видео портала;
- размещения учебного материала (задание по видеоуроку);
- автоматического сбора информации от пользователей;
- контроля логической корректности информации на всем протяжении процесса сбора данных;
- обеспечения единого электронного хранилища статистических данных с возможностью предоставления информации внешним системам.

Структура портала имеет иерархическую строение. Структура корневого каталога содержит:

- Administrator – раздел администрирования системы;
- Cache – кэширование страниц и запросов (если включено в настройках);
- Components – компоненты системы;
- Editor – встроенный редактор материалов;
- Help – файлы помощи;
- Images – изображения, используемые для оформления интерфейса и материалов;
- Includes – внутренние функции системы;
- Language – языковые файлы;
- Mambots – мамботы, небольшая узкоспециализированная функция, которая перехватывает и манипулирует контентом тем или иным способом, перед его публикацией;
- Media – сторонний медиа-контент (музыка, видео, картинки);
- Modules – модули сайта;
- Templates – шаблоны.

Обучающий интернет-портал включает в себя пользовательскую часть (сам сайт с которым взаимодействует пользователь) и администраторскую часть (панель конфигурации настройками системы и работой сайта).

Администраторская часть интернет-портала состоит из разделов, каждый из которых позволяет переходить к выполнению отдельных задач. Структура администраторской части представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Структура администраторской части web-представительства

Только администраторы могут иметь права доступа к администраторской части. Эти виды пользователей имеют доступ как к внешнему, так и к внутреннему интерфейсам сайта.

Администраторы могут добавлять или удалять расширения, изменять шаблоны и конфигурации страниц, и даже создавать или редактировать учетные записи пользователей.

В ходе выполнения контрольных замеров времени при проведении видеуроков в рамках проведения занятий со студентами по дисциплинам «Информатика», «Информационные технологии в экономике», «Информационные технологии в профессиональной деятельности» было определено, что экономия времени на выполнение лабораторных работ в среднем составляет 38% или при переводе в минуты 34 минуты при учете того, что длительность 1 пары занятий составляет 90 минут.

Рассматриваемый способ обучения обладает достаточной эффективностью, помогает увеличить скорость восприятия информации, что позволяет в рамках аудиторных часов рассмотреть гораздо больше материала по сравнению с традиционными способами обучения, так как зачастую времени для изучения определенных дисциплин в соответствии с учебным планом уделяется не много. И за выделенное время необходимо изучить максимально больше материала и выполнить лабораторных работ. Учебные видеокурсы, обладая своей уникальностью, быстро и просто усваиваются, и понимаются студентами, а преподавателю не приходится тратить время на объяснение одного и того же материала несколько раз.

Таким образом, в системе высшего образования встает необходимость формирования у студентов устойчивой потребности к самостоятельному изучению научной, учебной и методической литературы, использованию современных информационных технологий. Для этого студенты должны быть поставлены в ситуацию необходимости собственной познавательной активности. Именно поэтому в системе высшего профессионального образования важна организация эффективной самостоятельной работы студентов, которая возможна благодаря внедрению обучающихся видеокурсов.

Система дополнительных образовательных услуг

Дополнительные образовательные услуги актуальны как никогда на сегодняшний момент времени развития рыночных отношений диктует свои новые жесткие требования к специалистам. Для того чтобы специалисту не потерять рабочее место ему просто необходимо повышать свою квалификацию в трудовой деятельности.

Государственная система профессионального образования является недостаточно для специалиста, работающего в реальном секторе экономики, и зачастую ему необходимо получить новые навыки в узкой специализации и вот именно в этот момент на арену выходят дополнительные образовательные услуги.

В рыночных условиях ВУЗ – это предприятие, производящее два вида продукта (новые знания и специалистов).

Образовательные услуги, как и любой товар, реализуются на рынке, который понимается как совокупность существующих и потенциальных покупателей и продавцов товара.

Рынок образовательных услуг, в этом случае, представляет собой рынок, на котором взаимодействуют спрос на образовательные услуги со стороны, как отдельных личностей, так и целых коллективов.

Кроме того, отличительная особенность рынка образовательных услуг заключается в значительной роли государства и его органов управления.

Все образовательные программы подразделяются на общеобразовательные и профессиональные, каждая из которых, кроме основной, может иметь и дополнительную программу.

Изучение всего объема предметов основной программы является обязательным, а дополнительные программы создаются, как правило, по факультативным дисциплинам и отражают особенности определенного образовательного учреждения или региона.

Важно отметить, что Закон РФ «Об образовании» указывает на возможность общеобразовательных учреждений «по договорам и совместно с предприятиями, учреждениями, организациями проводить профессиональную подготовку обучающихся в качестве дополнительных (в том числе платных) образовательных услуг при наличии соответствующей лицензии (разрешения) на указанный вид деятельности» [4].

Согласно Закону РФ «Об образовании», образовательные учреждения по своим организационно-правовым формам могут быть [4]:

- государственными;
- муниципальными;
- негосударственными.

Так, в ст. 45 сказано: «Государственное и муниципальное образовательное учреждения вправе оказывать платные дополнительные услуги, не предусмотренные соответствующими образовательными программами и государственными образовательными стандартами».

Предоставление платных образовательных услуг негосударственными образовательными учреждениями регламентируется ст. 46 Закона РФ «Об образовании» – «негосударственное образовательное учреждение вправе взимать плату с обучающихся, в том числе за обучение в пределах государственных образовательных стандартов».

В Комментариях к Закону РФ «Об образовании» находим определение дополнительной образовательной услуги – «деятельность по оказанию педагогической помощи в обучении и воспитании за пределами основных образовательных программ государственных образовательных стандартов» [4].

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса активно реализует программы дополнительного профессионального образования: повышение квалификации, переподготовка специалистов в целях обновления их профессиональных знаний, совершенствования деловых качеств, подготовки к выполнению новых трудовых функций; дополнительная подготовка студентов очной и заочной формы обучения; подготовка абитуриентов для поступления в колледж, ВУЗ и т.д.

В частности, кафедрой ИТС проводится ряд дополнительных образовательных программ:

- Сайтостроение и WEB программирование.
- Microsoft Office.
- Компьютерная графика.
- Компьютерная грамотность для всех.
- Ведение бухгалтерского учета в программе «1С: Бухгалтерия».
- Программирование «1С: Бухгалтерия».
- «Автоматизация торгового предприятия на базе программы «1С: Управление торговлей».

- «Введение в конфигурирование в системе «1С: Предприятие».
- Основы проектной графики.
- Мастер презентации.

В своей деятельности ВУЗ и кафедра ИТС руководствуется законодательными и нормативными документами:

- Законом Российской Федерации «Об образовании»;
- Гражданским кодексом Российской Федерации;
- Законом Российской Федерации «О защите прав потребителя»;
- Постановлением Правительства РФ от 05.07.2001 N 505 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг»;

- Письмом Минобразования РФ от 25.12.2002 N 31-52-122/31-15 «О лицензировании платных дополнительных образовательных услуг, предоставляемых образовательными учреждениями общего образования».

Задачами кафедры ИТС в сфере дополнительного образования являются следующие:

- удовлетворение потребностей специалистов в получении новых знаний;
- разработка качественно новых учебных пособий, программ дополнительного образования;
- повышение качества и результативности дополнительного образования.

Кафедра ИТС проводит повышение квалификации следующего вида обучения: краткосрочное тематическое обучение (от 72 ч. до 100 ч.), которое завершается сдачей соответствующего экзамена, зачета или защитой проекта.

Слушателям, успешно завершившим обучение, выдаются следующие документы: удостоверение о повышении квалификации – для лиц, прошедших краткосрочное обучение или участвовавших в работе тематических и проблемных семинаров по программе в объеме от 72 до 100 часов.

Курсы проводятся в удобное для слушателей время. Обучение на курсах может быть организовано по заявкам специалистов, студентов, любых заинтересованных лиц, в группах численностью до 10 человек. Преподавателями кафедры разрабатываются образовательные программы.

Проводят занятия высококвалифицированные преподаватели и ведущие специалисты кафедры. В своем обучении преподаватели ориентируются на современные образовательные технологии и средства обучения.

Продвижение программ и организация процесса обучения в рамках подразделений (в частности и кафедры ИТС) играет важную роль в успешном развитии дополнительного образования ВГУЭС в целом. В свою очередь, как продвижение, так и организация процесса обучения напрямую связаны с тесным сотрудничеством отделов специально организованных для помощи кафедрам в этих вопросах (ОРДО, Отдел рекламы и маркетинга), а именно: от слаженной работы отделов университета и установлении хорошей коммуникации между кафедрами и этими отделами.

Кафедра ИТС активно и успешно использует разработанные и организованные во ВГУЭС достаточно большое количество мероприятий и инструментов, которые помогают продвигать дополнительные образовательные программы (ДОП), разработанные на кафедре и организовывать их учебный процесс. К ним относятся следующие:

- сайт ОБУЧЕНИЕ,
- горячая линия,
- буклеты,
- справочники,
- ярмарка вакансий,
- рекламные акции на радио,

- регулярные планерки для менеджеров и руководитель подразделений. Рассмотрим каждый из инструментов в отдельности.

На сайте «Обучение» (<http://obychenie.info/>) размещена следующая информация:

- перечень запастезированных ДОП кафедры,
- краткое описание по каждой из них,
- ФИО и контактные телефоны менеджера ответственного за организацию на кафедре,
- умения и навыки, которые приобретут слушатели, пошедшие обучение по той или иной программе,
- документ, который будет выдан слушателю после прохождения выбранной им ДОП.

Кроме того, звонки поступают конкретно на телефон менеджера, сопровождающего ту или иную программу, на случаи занятости менеджера учебным процессом во ВГУЭС или на время отпусков менеджеров, существует выделенная телефонная линия отдела ОРДО. Поэтому в качестве контактного телефона к каждой из ДОП дополнительно указывается и номер отдела ОРДО. Позволивший по этому номеру человек также может получить краткую консультацию по той или иной программе, оставить свои данные (ФИО, контактный номер телефона). А в дальнейшем специалист отдела ОРДО передает эту информацию непосредственно менеджеру программы.

Разработанные во ВГУЭС специальные красочные буклеты и справочники по ДОП разработанным кафедрами ВГУЭС предлагаются людям в общественных местах и на значимых мероприятиях, с большим скоплением людей, с целью привлечения их на обучение по ДОП ВГУЭС.

Ежегодно во ВГУЭС проводится ярмарка вакансий, которая привлекает большое количество людей. Учитывая это, каждому подразделению (институту, или отдельно конкретной кафедре) предоставляется возможность оформить стенд с целью размещения на нем привлекательным образом оформленной информацией о разработанных ДОП каждого подразделения. Посетители ярмарки могут получить консультацию по каждой из ДОП, взять с собой раздаточную информацию, а также прямо во время ярмарки уже записаться на интересующую их образовательную программу.

Регулярно ВГУЭС выделяет средства на рекламирование ДОП каждого подразделения в средствах массовой информации. Например, рекламные акции на радиостанции «русское радио». Чтобы определиться, в какие месяцы, какие образовательные программы рекламировать специалисты ОРДО, обращаются за помощью к менеджерам ДОП всех подразделений с просьбой предоставить им планируемые даты набора слушателей и проведения ДОП.

Так, например, на кафедре ИТС по сертификату от радиостанции «Русское Радио» по дополнительной образовательной программе «Microsoft Office» прошел обучение один человек.

Для того чтобы работа менеджеров, занимающихся развитием ДОП в подразделениях, была более плодотворной и эффективной отдел организации и

развития дополнительного образования (ООРДО) регулярно проводит обучающие семинары для менеджеров ДОП. На таких семинарах менеджеры получают информацию обо всех последних изменениях в ведении документации и оформлении программы, о планируемых мероприятиях по продвижению программ, а также могут получить квалифицированную консультацию по любому вопросу, касающемуся его обязанностей, как менеджера ДОП.

Считаю необходимым отметить, что на самой кафедре ИТС также проводится ряд самостоятельных мероприятий, которые вносят свой вклад в организацию и продвижение ДОП кафедры. А именно:

- регулярная расклейка информационных листовок по каждой из ДОП на досках объявлений в рамках университета с указанием рекламной информации, сроков набора и контактных телефонов, с целью привлечения внутреннего слушателя (сотрудников и их членов семьи, студентов);

- разработка презентационного и раздаточного материала для студентов, обучающихся на дисциплинах читаемых кафедрой;

- проведение вводных занятий по применению среды 1С, компьютерной графике и сайтостроению в рамках занятий по дисциплинам: «Информационные технологии в профессиональной деятельности», что позволяет в дальнейшем сориентировать студентов на прохождение полного курса уже в рамках дополнительной образовательной программы по данному направлению.

Все программы, разработанные на кафедре ИТС, рассчитаны на 72 аудиторных часа и более. Это гарантирует слушателю получение по прохождению курса по образовательные программы не только свидетельства ВГУЭС, но и свидетельства о краткосрочном повышении квалификации, при наличии профессионального образования, подтверждённого дипломом.

Далее опишем процессы разработки и утверждения ДОП на кафедре ИТС и процесс организации учебного процесса.

На заседании кафедры вносится предложение о необходимости и целесообразности создания ДОП. Разрабатывается рабочая программа, которая в последствии утверждается заведующим кафедрой. Оформляется необходимый пакет документов для паспортизации ДОП во ВГУЭС. Составляется и обосновывается стоимость и смета по разработанной ДОП. В дальнейшем запускаются механизмы по ее продвижению и набору слушателей на эту образовательную программу. Механизмы, которые использует кафедра ИТС, были описаны выше. Для того чтобы ускорить процесс набора слушателей на программу и как можно скорее начать обучение, все эти механизмы используются в комплексе и одновременно, насколько это возможно. В дальнейшем происходит прием звонков от людей, проявивших интерес к ДОП (звонки поступают либо на телефон менеджера кафедры, либо на горячую линию ОРДО), а также консультирование их по интересующим их вопросам.

По мере поступления звонков на телефон менеджера ответственного за организацию ДОП на кафедре ИТС, формируется список людей, выразивших желание пройти обучение по ДОП.

Если запись слушателей происходит через горячую линию центра ОРДО, то при передаче списка людей, проявивших интерес к какой-либо программе, производится обзвон по оставленным ими телефонным номерам, в результате

чего происходит их более «глубокое» консультирование по программе, которая вызвала у них интерес, а также уточнение желаемого и возможного времени обучения для формирования в дальнейшем удобного как для слушателя, так и для преподавателей расписания занятий.

При наборе минимального количества слушателей (для обеспечения рентабельности организуемого курса) формируется расписание занятий, что, в свою очередь, включает ряд нюансов:

- учитывается время занятости преподавателя по его основному месту работы (как правило, это занятость в основном учебном процессе ВГУЭС),
- согласование желаемого времени обучения и дней недели со слушателями,
- производится поиск свободных аудиторий в университете (как лекционных, так и компьютерных классов) соответствующих уровню для проведения в них ДОП и удовлетворяющих временным пожеланиям как слушателей, так и преподавателей.

После успешного составления расписания занятий, происходит еще один обзвон слушателей с целью приглашения их первое общее собрания для заключения договоров, выдачи памяток для оплаты и объявления дня начала занятий.

Занятия проводятся как самим разработчиком программы, так и человеком, обладающим необходимыми компетенциями и умениями, в паре с разработчиком. Такой подход позволяет снизить нагрузку на преподавателя – разработчика и обеспечить его замену в случае необходимости, а также контролировать качество преподавания разработанной программы.

В целях наилучшего продвижения ДОП и формирования у слушателей приятного впечатления есть возможность на первом занятии каждому слушателю выдавать сформированный пакет, состоящий из ручек (с логотипом ВГУЭС), рабочих тетрадей, папок. Это играет немалую роль в рекламных целях университета.

Сотрудничество с центром занятости и включение блоков в образовательные программы для бухгалтеров, менеджеров, торговцев, так же вносит вклад в обеспечение заработной платы преподавательского состава кафедры ИТС и способствует внесению определенной суммы в доход и развитие университета в целом.

При описании достижений кафедры ИТС в рамках дополнительного образования необходимо упомянуть и о недостатках в организационном процессе и трудностях, с которыми сталкиваются менеджеры кафедры, что, в свою очередь, влечет за собой упущенные возможности заработка как самого университета, так и кафедры в лице преподавательского состава.

Одной из проблем является отсутствие аудиторий свободных от основного образовательного процесса, оснащенных специализированным оборудованием, что в свою очередь предоставляет ряд неудобств и упущенных возможностей.

Так, например, кафедрой ИТС был получен отказ в организации специализированной аудитории для проведения занятий по разработанной дополнительной образовательной программе «Информационные технологии в офисе». А также использование этой аудитории как лаборатории, для проведения заня-

тий по дисциплине «Информационные технологии. Оргтехника». Организация данной аудитории предполагала закупку специализированного оборудования для проведения полноценных занятий по данной дисциплине, что могло представлять коммерческий интерес для проведения в ней ДОП «Информационные технологии для офиса», что вызывало интерес и спрос как у внешних, так и внутренних слушателей.

Еще одной проблемой при организации образовательного процесса является загруженность квалифицированных преподавателей в основном образовательном процессе, что вызывает трудности при составлении расписания по дополнительным образованным программам, с целью достижения наибольшего удобства как для преподавателей, так и слушателей.

А также есть проблемы, вытекающие из принятой схемы формирования стоимости программ. Это схемы 50/50 или 50/40/10. Согласно этим схемам, деньги, полученные от слушателей, прошедших обучение по ДОП, распределяются на фонд университета (согласно утвержденным схемам это 50% или 40% от средств, полученных от слушателей), фонд кафедры (средства, остающиеся на развитие и обеспечения всем необходимыми материалами и программ на кафедры, это 0% или 10%) и фонд оплаты труда (стоимость часа преподавателя, это 50%). Придерживаясь этих схем, очень сложно бывает удовлетворить ожидания преподавателя по заработной плате и получить его согласие на работу с этими программами, тем более, если хотим учесть конкурентоспособность ДОП университета, сравнивая с аналогичными программами проводимыми другими образовательными организациями и компаниями в городе Владивостоке.

Авторизация и сертификация обучающихся и преподавателей

В России сформировался современный, конкурентный рынок труда. Выпускник ВПО, чтобы быть успешным, должен уметь правильно презентовать себя, но главное должен действительно обладать совокупностью компетенций, востребованных на рынке труда.

Многие работодатели оплачивают своим сотрудникам тренинги и сертификации – заказчики часто выдвигают требование о наличии сертифицированных специалистов, как условие заключения контракта на разработку или исследования.

Сертификация – это возможность проверить, обладает ли человек знаниями и навыками, важными для работодателя. На собеседованиях при приеме на работу очень часто звучат вопросы типа: «Имеете ли Вы сертификаты по каким-либо технологиям или продуктам?».

Являясь сертифицированным профессионалом, человек демонстрирует свои знания, показывает, что он обладает достаточным набором умений и навыков, чтобы выполнять свои профессиональные обязанности эффективно. Статистика свидетельствует, что в среднем сертифицированный специалист зарабатывает на 10-20% больше, чем его несертифицированные коллеги. Именно этот аргумент в пользу сертификации оказывается решающим для многих студентов ВУЗов. Других привлекает возможность улучшить свою квалификацию, получить более глубокие навыки работы с программным обеспечением, с которым им предстоит работать.

В общем, можно сказать, что сертификация:

- доказывает, что знания специалиста соответствуют современному уровню развития информационных технологий;
- позволяет проверить собственные силы, выявить направления для дальнейшего самосовершенствования;
- дает определенные преимущества при трудоустройстве;
- способствует повышению оклада;
- оказывает психологическое воздействие, благотворно влияет на формирование и улучшение имиджа;
- свидетельствует о целеустремленности специалиста.

Несмотря на все преимущества сертификации, перечисленные выше, лишь немногие ВУЗы на данный момент участвуют в партнерских программах центров сертификации и практикуют обязательную сертификацию своих студентов.

Прохождение сертификации в независимых центрах позволяет не только подтвердить свою квалификацию, но и позволяет систематизировать, а нередко и углубить собственные знания по тематике сдаваемого сертификационного экзамена.

Ярким примером является сертификация Microsoft. Сертификаты Microsoft являются визитной карточкой ИТ-профессионалов по всему миру. Сертификаты не только подтверждают способность своего владельца успешно справляться с важными должностными обязанностями в сфере информационных технологий, но и дают доступ к ресурсам и инструментам сообщества, которые позволяют обмениваться идеями с коллегами, углублять свои знания и приобретать новые навыки, а также развивать свою карьеру.

По всему миру работает более 4,5 миллионов сертифицированных специалистов Microsoft и тысячи людей ежегодно проходят сертификацию. Таким образом, программы сертификации Microsoft позволяют повысить уровень квалификации кадров в мире.

Большинство студентов, обучающихся информационным технологиям, еще в ВУЗе начинают планировать свою профессиональную карьеру и получают первый практический опыт решения реальных задач с использованием современных продуктов и технологий. В этот период многие серьезно задумываются о получении одного или нескольких сертификатов, которые по окончании ВУЗа могли бы стать для них еще одним способом подтвердить уровень своей квалификации перед потенциальным работодателем и претендовать на высокооплачиваемую работу.

Так как Владивостокский государственный университет экономики и сервиса является динамичным, развивающимся ВУЗом на Дальнем Востоке страны и заботится о трудоустройстве и квалификации своих выпускников, делает все, чтобы студенты могли получать сертификаты в стенах ВУЗа. Так, например, на кафедре ИТС была открыта программа Microsoft IT Academy.

Программа Microsoft IT Academy была запущена корпорацией Microsoft в 2003 году. Эта международная сертификация неуклонно становится год от года самой популярной.

Главным преимуществом программ Microsoft IT Academy является возможность получить международный сертификат не только специалистам в области технологий, но и студентам, преподавателям, учащимся, специалистам в любых областях деятельности. В Microsoft IT Академии проводится качественное обучение по авторизованным курсам Microsoft. По окончании курсов слушатели сдают экзамен и получают международный сертификат.

Цели программ Microsoft IT Academy:

- предложить образовательную программу единую для всех стран мира, позволяющую приобрести необходимые навыки в области ИТ;
- предоставить электронные образовательные средства и ресурсы, доступные в любое время и в любом месте;
- разработать учебные материалы для лиц всех возрастов для самообразования, повышения квалификации преподавателей и оказания в дальнейшем поддержки выпускникам академии;
- совместить изучение теории с приобретением практических навыков в области ИКТ, необходимых выпускникам для успешной работы;
- подготовить квалифицированные кадры для работодателей, которые смогут привлекать талантливых и способных специалистов, изучивших технологии Microsoft;
- заинтересовать студентов, преподавателей, специалистов в областях, не связанных с ИКТ в дальнейшем изучении и применении продуктов Microsoft в их профессиональной деятельности.

Участие в программе Microsoft IT Academy дает значительные преимущества учебным заведениям, преподавателям, студентам, а также другим лицам, заинтересованным в изучении информационных технологий.

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, а в частности кафедрой ИТС, был заключен договор с компанией Softline на открытие Microsoft IT Academy на уровне Advanced.

Softline является партнером Microsoft по образовательным программам и является главным российским партнером по программам Microsoft IT Academy.

В рамках уровня Advanced предлагается изучение пользовательских приложений Microsoft Office, выпускники Microsoft IT Academy имеют все необходимые знания и полноценный опыт работы в среде Microsoft Office, готовы к проверке своих навыков международными сертификационными экзаменами и к получению статуса Microsoft Certified Application Specialist (MCAS).

В рамках программы для обеспечения качества обучения Microsoft требует, чтобы учебные курсы, проводились в Microsoft IT Academy преподавателями с сертификатом Microsoft по избранному направлению обучения.

В нашей IT Academy обучения проводят преподаватели с сертификатами Microsoft.

На территории России с 2008 года введена единая форма сертификата Microsoft IT Academy о прохождении курсов.

Каждый выпускник Microsoft IT Academy получает сертификат и уникальный номер, что позволяет выпускнику иметь доступ к персональной стра-

ничке с информацией обо всех пройденных курсах и сданных экзаменах Microsoft, данную информацию можно использовать при трудоустройстве, работодатели отдадут предпочтение специалистам, имеющим сертификат.

Обычная практика получения сертификатов для студентов связана с посещением дополнительных занятий и дополнительной оплатой, что ведёт к уменьшению количества студентов, получающих сертификаты в процессе учёбы. Внедрение в учебные курсы специальных разделов с последующей сертификацией в независимых центрах аттестации позволяет не только решить вышеупомянутую проблему, но и повысить заинтересованность студентов в изучении дисциплины.

С 2007 года преподаватели кафедры ИТС являются участниками Программы информационной поддержки российской науки и образования, разработанной компанией «Консультант Плюс» Клиентами Консультант Плюс являются свыше 300 000 организаций во всех регионах страны: от небольших компаний до крупнейших организаций, ведущих свою деятельность на всей территории России. Подготовка к получению сертификата Пользователя справочной правовой системы (СПС) Консультант Плюс включена преподавателями в лабораторные практикумы по дисциплинам «Информационные технологии в экономике», «Правовая информатика», «Информационные технологии в коммерческой деятельности», «Информационные технологии управления», «Информационные технологии управления персоналом», «Информационные технологии в туризме и гостинично-хозяйственной деятельности», «Информационные системы». На материалах, предоставленных компанией Консультант Плюс, были разработаны лабораторные работы, позволяющие студентам успешно подготовиться к зачёту на получение сертификата. При подготовке заданий лабораторных работ был учтён опыт сдачи подобных зачётов студентами предшествующих лет и опыт получения сертификата преподавателями. Это стало возможным благодаря тому, что наши студенты уже несколько лет участвуют в зачётах, проводимых представителями ООО «Базис», и мы имеем информацию о типовых ошибках, постоянно анализируем их и корректируем способ подачи материала студентам.

Разработанные лабораторные работы по данной справочной правовой системе вошли в Практикумы по дисциплинам «Информационные технологии в экономике», «Правовая информатика», «Информационные технологии в коммерческой деятельности» выпущенных издательство ВГУЭС.

Большинство из указанных ранее дисциплин читается студентам экономических специальностей 4 курса. Многие студенты уже работают и понимают преимущества сертифицированных пользователей. Часть студентов являются участниками конкурса на соискание Потанинской стипендии, что усиливает их заинтересованность в получении сертификата. Студентов всегда радует возможность бесплатного получения сертификата. Они готовятся к этому зачёту и всегда активно интересуются, когда же будет сертификация. Вручение сертификатов происходит на последней лекции в торжественно-официальной обстановке.

В результате изучения дисциплин, читаемых преподавателями кафедры ИТС студенты получают компетенции по применению правовых информацион-

ных систем в сфере профессиональных интересов, подтвержденные сертификатом пользователя Консультант Плюс.

В рамках Программы информационной поддержки российской науки и образования кафедра ИТС сотрудничает с представителями компании ООО «Базис», которая является региональным представителем компании Консультант Плюс в г. Владивостоке. Для преподавания студентам справочной правовой системы Консультант Плюс преподаватели кафедры ежегодно сдают зачёт на получение сертификата «Профессионал» с правом преподавания (сертификат выдаётся на один год). Представители ООО «Базис» приглашаются на совместную лекцию к студентам. Они проводят презентацию СПС Консультант Плюс, рассказывают о её возможностях и о фирмах, использующих данную справочную правовую систему (клиентах компании). После прохождения студентами обучающего курса по СПС Консультант Плюс проводится их сертификация совместно с представителями ООО «Базис» на базе компьютерного центра ВГУЭС.

Сертификация студентов учебного заведения – серьезный шаг в сторону укрепления имиджа учебного заведения и увеличения стоимости специалиста на рынке труда. Интеграция подготовки к сертификации в учебные планы ВУЗов дает студентам, с одной стороны, полезный в их последующей профессиональной деятельности опыт, знания и навыки, а с другой – некоторые преимущества при трудоустройстве и поиске работы. Изучение лидирующих на рынке технологий и продуктов, профессиональная сертификация готовит студентов также к реальностям современного бизнеса в сфере IT, расширяя горизонты академических теорий. Сертификация и университетский диплом дополняют и «усиливают» друг друга, обязательная сертификация студентов ВУЗа – хороший способ поддержать репутацию университетских и научных степеней.

Подготовка студентов к реальностям их будущей профессиональной деятельности, использование в учебной деятельности продуктов и технологий, являющихся индустриальными стандартами, аттестация значимых навыков и знаний выгодна и для бизнеса, и для студентов, и для учебных заведений.

Использование имитационного компьютерного тренажера на курсах повышения квалификации

В современных реалиях для повышения квалификации руководящих кадров наиболее актуальным становится обучение с применением активных и интерактивных методов. Наиболее широко используются групповые дискуссии и мозговые штурмы, различные тренинги, case-study, программированное обучение, бизнес и ролевые игры, компьютерные имитационные тренажеры. Все большую популярность приобретают имитационные компьютерные игры, ведь именно они, по мнению экспертов, являются высокоэффективным средством обучения.

Игра – это некое пространство, в котором возможны любые события, непредсказуемые повороты, неожиданный финал. Любая игра – имитационная, ролевая, или профессионально-деловая – позволяет в отдельно взятом, смоделированном мире проиграть, почувствовать определенную ситуацию. Имитационная игра, построенная по нестандартному сценарию, создает сложные пре-

пятствия для группы слушателей-игроков. У этой игры множество возможностей, так как именно в ней моделируются узлы взаимодействий, ключевые события, составляющие реальную жизнь. Игроки, участвующие в таких мероприятиях, учатся формировать свое отношение к окружающему миру, к обстоятельствам, друг к другу, – при этом игра позволяет делать этот процесс управляемым и целенаправленным.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции [2, 32]:

- развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Обучение с использованием имитационного тренажера «Управление вузом в новых экономических условиях» в рамках программы повышения квалификации кадров управления образованием в регионах высшего и среднего звена управленческих кадров вузов, расположенных в Дальневосточном округе, проводится на базе Владивостокского государственного университета экономики и сервиса с сентября 2009 года по настоящее время. За этот период накопился определенный опыт проведения данной игры, выявлены основные трудности, и предпринята попытка определения путей их преодоления. Имитационный тренажер разработан в Институте технологий образования в Академии народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации.

За данный период было обучено 18 групп слушателей. Категории слушателей: проректоры вузов; деканы факультетов; заведующие кафедрами; руководители основных функциональных подразделений образовательных учреждений; кадровый резерв руководящего аппарата вузов.

В основе имитационного тренажера по управлению вузом лежит модель деятельности вуза, а также управленческих задач, разработанных на базе аналитики текущей ситуации в сфере высшего образования. Математическая модель обеспечивает демонстрацию эффектов от принятых игроками решений. Обучающиеся, взаимодействуя с компьютерной моделью, оперируют тремя типами интерфейсов: формы принятия решений, игровые отчеты, виртуальные интерфейсы и аналитические графики. Игровые команды находятся в конкурентном

взаимодействии, обеспечивающем интенсивное течение игры и эффективное достижение образовательных результатов.

Проведение игры «Управление ВУЗом в новых экономических условиях» условно разбивается на пять ключевых этапов [3].

Рассмотрим более подробно проведение каждого функционального этапа имитационной игры.

Первый этап. Установка на игру.

Данный этап предназначен для ознакомления с игрой, рассмотрения основных проблемных зон, затронутых в игре «Управление ВУЗом в новых экономических условиях», а также для постановки целей на игру у участников и описания организационных моментов проведения мероприятия.

На этапе установки на игру подробно рассматривается интерфейс имитационного тренажера. Описывается назначение каждой закладки, карты, ситуационного центра и основные инструменты для принятия управленческих решений.

Перед участниками мероприятия ставятся следующие задачи, на решение которых направлен тренажер:

- разработка и реализация стратегии вуза;
- преодоление проблемных ситуаций, разработка проектов развития вуза;
- разработка конкурентоспособных образовательных программ, отвечающих требованиям работодателей и учитывающих современные тренды рынка образовательных услуг;
- отработка компетенций обеспечения эффективности деятельности вуза на конкурентном рынке образовательных услуг с учетом интересов потребителей, профессиональных сообществ;
- организация и управление деятельностью по работе с абитуриентами и студентами: обеспечение образовательной мобильности, реализация абитуриентских программ, построение индивидуальных образовательных траекторий и др.;
- управление научно-исследовательской деятельностью вуза;
- управление обеспечивающими инфраструктурами вуза (материально-техническая база, библиотечный комплекс, информационная инфраструктура и др.);
- формирование структуры и характеристик профессорско-преподавательского состава вуза;
- хозяйственное и финансовое управление деятельностью вуза (эндаумент, бюджетные субсидии, гранты, платное обучение, доходы от предпринимательской деятельности), использование современных технологий и инструментов управления (системы сбалансированных показателей, использование программно-информационных комплексов поддержки принятия решений, система менеджмента качества и др.);
- организации работы игровой команды.

Кроме того, первый этап был посвящен формированию игровых команд. Основное условие объединения в команды: представители одного и того же вуза не должны быть в одной команде. Это сделано с целью усиление коммуникаций и обмена опытом между представителями разных вузов. Группа разбива-

ется на семь команд, так как в игре управляют семью вузами, а восьмой вуз специально выделен для демонстрации того, какие результаты могут быть достигнуты, если не менять никаких управленческих решений, а все оставить на начальных, заложенных в систему условиях.

Второй этап. Освоение ролевой ответственности.

На данном этапе осуществляется погружение игроков в игровую среду, помощь участникам в освоении инструментов управления ВУЗом и анализ ситуации состояния ВУЗа. В ходе второго этапа игрокам отражаются основные задачи тренажера:

1. Указание ВУЗу на несостоятельность текущей ситуации в сфере высшего образования по отношению к будущим вызовам. Математическая модель, заложенная в тренажер, основана на принципе: «кто остался в прошлом, проиграл». Исходя из этого, перед игроками ставятся задачи выявления происходящих тенденций в сфере высшего образования, интерпретации их для ВУЗа как ряда вызовов и угроз, вынуждающих ВУЗ меняться, соответствовать новым изменениям сферы высшего образования.

2. Создание конкурентной борьбы в новых изменяющихся внешних условиях. Показано, что эта борьба в игровой ситуации вынуждает руководство высших учебных заведений (а именно, игровые команды) использовать новые инструменты управления, ресурсы, технологии обеспечивая тем самым конкурентоспособность ВУЗа.

Третий этап. Разработка миссии и стратегии ВУЗа на рынке образовательных услуг.

На данном этапе участникам предлагается разработать миссию и стратегию ВУЗа. Для этого командам необходимо, используя информацию «Ситуационного центра», проанализировать текущие тренды, тенденции в сфере образования.

Четвертый этап. Реализация стратегии.

На этом этапе игроки переходят к принятию управленческих решений, позволяющих им реализовать выбранную на третьем этапе игры стратегию ВУЗа. В рамках принятия решений им необходимо распределить имеющиеся на расчетном счету ВУЗа денежные средства и заполнить предложенные формы отчетности.

Четвертый этап состоит из пяти игровых периодов (учебных лет). В каждом периоде происходят изменения ситуации на игровом плацдарме: меняются требования к компетентностным структурам; критерии оценки эффективности образовательных программ студентом, работодателем; происходит ужесточение конкуренции за ресурсы (студентов, ППС); постепенно проходит интеграция российского образования в международное пространство и т.д.

По окончании каждого периода производится расчет, на основании которого формируются показатели, отражающие новое положение на рынке образовательных услуг: место каждого ВУЗа в различных рейтингах, доля ВУЗа на рынке абитуриентов, ППС и т.д. Вся аналитическая информация, представленная в виде графиков и таблиц, выводится на большой экран для общего обзора. На основе этого игроками и ведущими делаются определенные выводы по прошедшему периоду, что позволяет игрокам делать корректировки при приня-

тии управленческих решений в последующем периоде, после чего игроки переходят к новому игровому периоду.

Пятый этап. Анализ достигнутых результатов.

Данный этап посвящен проведению рефлексии игровых результатов. Командам предоставляется 20 минут на подготовку доклада по вопросам реализации игровых стратегий, после чего от каждой команды выступает один представитель (ректор) с докладом-презентацией о разработанных миссии и стратегии, а также достигнутых результатах. В ходе обсуждения докладов выявляются ошибки и противоречия в деятельности руководства ВУЗа. На основании этой рефлексии происходит выделение способов действий по управлению ВУ-Зом в новых экономических условиях.

После проведения первых двух игр стала очевидной необходимость изменения раздаточного материала, сопровождающего игровой процесс. Так как интерфейс имитационного тренажера содержит большое количество различных отчетов для анализа и принятия управленческих решений, то в начале игры у большинства игроков возникали трудности с поиском необходимой информации и работой с программой в целом. В результате значительную часть времени приходилось тратить на объяснение каждой команде основ работы с программой. А в условиях ограничения времени это приводило к сокращению количества игровых периодов, т.е. вместо положенных пяти учебных лет удавалось отыграть только три. Для решения данной проблемы в раздаточный материал слушателям была добавлена инструкция пользователя, содержащая пошаговые инструкции выполнения того или иного действия, сопровождающиеся экранными формами из имитационного тренажера. Это позволило сократить затраты времени на усвоение игроками основ работы с программой и перейти непосредственно к игровому процессу.

Участие в игре по управлению вузом является достаточно трудоемким процессом, требующим «мозгового штурма». Поэтому одной из проблем, с которой пришлось столкнуться в ходе проведения игр, стало появление усталости и рассеивания внимания игроков по истечении 3 часов. Для решения этой проблемы игровой процесс был разбит на два дня. В первый день проводится установка на игру и проигрывание первого периода (учебного года), по окончании которого игроки получали результаты своей управленческой деятельности в виде рейтингов, графиков, диаграмм и показателей. Во второй день игроки приступали к принятию управленческих решений во втором и последующих игровых периодах. В результате в промежуток между двумя игровыми днями у участников появилось время на осмысление материала и полученных результатов для продумывания дальнейших действий для реализации разработанной в начале игры стратегии и осознания своей роли в качестве управленца вуза в новых экономических условиях.

Для четырёх групп было проведено 1 занятие (1 час 20 мин), на котором были отыграны первые три этапа и сделан анализ полученных результатов по первому году. Следующих три игровых года участникам было предложено отыграть в дистанционном формате. Для этого всем участникам были розданы пароли и доменное имя сервера, на котором установлен тренажёр. Было объяв-

лено, что расчёт очередного периода будет проводиться в 21 час. У игроков на принятие управленческих решений по каждому игровому периоду были сутки. При проведении игры в дистанционном формате использовался раздел Форум. В своих сообщениях в разделе Организационные аспекты проведения игры «Управление вузом в новых экономических условиях» игротехники описывали, что необходимо делать на каждом игровом периоде и когда будет произведён расчёт. В разделе Техническая помощь была указана ссылка для установки Adobe Flash Player.

По мнению участников, имитационный тренажер позволил освоить менеджерские компетенции (проектирование, стратегирование, планирование, управление, организация, руководство и др.) на материале моделей текущей ситуации системы высшего профессионального образования; потренироваться в выработке управленческих решений в данных условиях; освоить актуальные практики и современный управленческий инструментарий в ходе прохождения имитационной игры. Результаты обучения показали, что имитационные игры дают не только знания и навыки по решению определенных ситуаций, но в целом обобщают и закрепляют весь опыт и знания, полученные в ходе предварительных обучений. Это позволяет сделать вывод о том, что подобные образовательные технологии позволяют получить реальный практический опыт и, следовательно, являются на сегодняшний момент наиболее эффективными и перспективными.

Литература

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. – 616 с.
2. Ефимова И. Игровая технология на уроках латинского языка. Авторские программы и методические разработки педагогов // Информационно-методический и дидактический журнал ИМиДЖ. – 2004. – № 5.
3. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / В.В. Галкин, Д.С. Зуева, А.Е. Волков, А.А. Климов, Д.С. Конанчук, П.Б. Мрдуляш / под общ. Ред. А.А. Климова. – М.: Издательство «Дело» РАНХ, 2010. – 104 с. (Сер. «Экономическая политика: между кризисом и модернизацией»)
4. Программное обеспечение, лицензирование, обучение, консалтинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.softline.ru>
5. Семенюк Э.П. Информационная культура общества и прогресс информатики / Э.П. Семенюк // НТИ Сер. 1. – 1994. – № 1. – С. 2-7.
6. Теоретические основы создания образовательных электронных изданий: Научное издание / М.И. Беляева, В.М. Вымятин, С.Г. Григорьев, В.В. Гришкун, В.П. Демкин, Г.А. Краснова, С.В. Кошунов, С.И. Марков, Г.В. Можаяев, М.И. Нежурина, Б.М. Позднеев, И.В. Роберт, А.В. Соловов, А.Г. Теслинов, С.А. Щенников. – Томск: Издательство Томского Университета, 2002. – 80 с.

ГЛАВА II. ВОПРОСЫ МЕНТАЛЬНОСТИ

Петрова Л.Н.

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, г. Москва

Ключевые слова: менталитет, ментальность, полиментальность.

Современный мир чрезвычайно сложен, пёстр и многообразен. В нём одновременно сосуществуют разные народы и культуры, которые или взаимодействуют друг с другом, или никогда не пересекаются между собой. В соответствии со своими культурами миллионы людей ориентируются на самые разные системы ценностей, руководствуются в своей жизни зачастую взаимоисключающими принципами, представлениями, стереотипами, образами.

Сегодня достаточно сложно представить развитие науки, культуры, образования вне межкультурного общения. В последнее время социальные, политические и экономические потрясения мирового масштаба привели к активной миграции народов, их переселению, столкновению, смешению, что, безусловно, придаёт особую значимость и остроту проблеме взаимодействия и диалога различных языков и культур.

В условиях глобализации в процесс межкультурного общения вовлечены практически все страны, стремящиеся занять своё особое, достойное место в мировом сообществе. Рассмотрение всех перечисленных проблем представляется невозможным без сравнительно недавно появившейся категории ментальности. Понятие ментальности может иметь широкую интерпретацию. Общая картина ментальности складывается следующим образом: в ней имеются различные оппозиции – природное и культурное, эмоциональное и рассудочное, иррациональное и рациональное, индивидуальное и общественное. Данные элементы были учтены в психоаналитической концепции К.Г. Юнга об архетипах коллективного бессознательного и в его концепции о психологических типах.

1.1. Понятие ментальности и её связь с понятием менталитета

Развитие социальной философии, современного общества, духовной культуры выдвигает задачу использования российского западного менталитета и ментальности в качестве предмета исследования, что, в свою очередь, требует чёткого осознания терминов «менталитет» и «ментальность».

Даже достаточно фрагментарный и беглый обзор проблемы позволяет утверждать: понятия «ментальность» и «менталитет» относительно новые и далеко не во всех научных изданиях прошлого и настоящего мы сможем найти их определения. Так, в «Новейшем философском словаре» (2005 г.) категория «менталитет» как социокультурный феномен, связанный с историей развития этнических общностей, а «ментальность» как полисемантическое понятие рас-

пространяется на сферу подсознательного глубинного уровня человеческого мышления.

Объектом рассмотрения другого авторитетного научного источника «Словаря философских терминов» (2007 г.) является раскрытие содержания термина «ментальность». Значение его определяется как «совокупность установок сознания, привычек мышления, предрасположенностей восприятия, поведения и повседневных верований индивида или социальной группы» [7].

В «Лигводидактическом энциклопедическом словаре» (2007 г.) «менталитет» представлен как «Совокупность умственных навыков, духовных установок и культурных традиций, присущих отдельному человеку или человеческой общности» [18]. Ещё одно определение – «менталитет» (от англ. *mentality* – способность мышления, состав ума, умонастроение) – «сформированная система элементов духовной жизни и мировосприятие, которое предопределяет соответствующие стереотипы поведения, деятельности, образа жизни разнообразных общностей (групп), индивидов, а также включает совокупность ценностных, символических, сознательных и подсознательных ощущений, представлений, настроений, взглядов и мировоззрений» [6, 383-384].

Дополнительная попытка уточнить понятие «менталитет» предложена Е.А. Печенко. Причём она обозначена как философское толкование категории. Автор обращается к проблеме типологизации менталитета, его структуре, составу. «Ментальность» учёный представляет как составляющей «менталитета» в этом отношении наша точка зрения совпадает с позицией данного автора, который анализирует различные группы определений, существующие в дефинициях данного термина: описательные, нормативные, психологические, структурные, генетические и т.д. В результате, интегрируя проанализированные определения ментальности, он даёт собственное определение, наиболее полно отражающее перцептивно-когнитивный аспект понятия «ментальность». Согласно Е.А. Печенко, «менталитет» и «ментальность» не могут быть тождественными, так как «ментальность» является составляющей «менталитета» и, следовательно, имеет меньший объём. Несмотря на указанное обстоятельство, в группировке определений им используются обе категории как взаимозаменяемые.

Сопоставляя данные позиции, мы находим, что исследуемые нами понятия могут как разграничиваться, так и отождествляться. В том случае, когда они дифференцируются, различие их производится на основе выявления иррационального в мышлении человека, хотя заметим, что в определении понятия «менталитет» присутствует указание на совокупность сознательных и подсознательных ощущений, представлений, настроений, взглядов, мировоззрений [6, 173-176]. Через «бессознательное» «ментальность» может отождествляться с «коллективным бессознательным», которое в силу его мистифицированности воспринимается отдельными исследователями как категория, лишённая конкретного содержания.

В таком контексте понятие «менталитет» будет, на наш взгляд, более широким по объёму. «Менталитет» и «ментальность» – явления совместимые, а отношения, в которых они находятся, – отношения «подчинения», то есть понятие «ментальность» своим сущностным ядром входит в объём понятия «мента-

литет», занимает лишь его часть и не исчерпывает его полностью. Конкретика же его содержания носит автономный характер. Этот подход более отвечает учебно-академической традиции понимания терминов и соответствующих им феноменов. Исходя из имеющихся определений, мы можем утверждать, что посредством понятия «менталитет» можно подчёркивать всеобщее, общечеловеческое значение, тогда «ментальность» характеризует различные исторические эпохи, социальные стоаты и т.д.

В общественном опыте и в живом языке такое разграничение жестко не закрепились, поэтому слова «менталитет» и «ментальность» остаются взаимозаменяемыми. Но отметим, что и в академической трактовке с подобными константами мы сталкиваемся: некоторые словари почти однозначно толкуют понимание менталитета и ментальности как мышление, склад ума [11, 163].

Оба понятия рассматриваются во взаимосвязи с историей развития этнических общностей, возникающих на стадии первобытнообщинного строя и эволюционировавших от рода, племени к народности, национальности.

Концепция первобытной ментальности как целостного явления была представлена теорией пралогического первобытного мышления Л. Леви-Брюля. Первобытное мышление характеризуется учёным как синтетическое по своей сущности – неразложенное и неразложимое, подчинённое закону партиципации (сопричастности), и обнаруживаемое полное безразличие к противоречиям, которых не терпит наш разум. Леви-Брюль писал: «...первобытное сознание, чаще всего совершенно безразлично относящееся к объективной связи явлений. Обнаруживает особую внимательность к очевидным или мистическим связям между этими явлениями» [8, 62]. Важным моментом в понимании учёного является то, что логическая и пралогическая форма мышления у человечества не отдалены друг от друга «глухой стеной». Он говорит о наличии различных мыслительных структур, которые существуют в одном и том же обществе и в одном и том же сознании.

Характеризуя античную ментальность, конкретно римское право, А.Ф. Лосев подчёркивал её особую рационалистичность: «На свете не было другого права, которое бы так превратило живые человеческие отношения в голое вычисление, в алгебру; и чтобы создать эту рационалистическую громаду, нужны были века пластического, то есть схематического, ощущения социальной жизни» [9, 15].

Средневековую ментальность П.С. Гуревич характеризует следующим образом: «Ментальность средневекового человека была неизменно окрашена религиозностью, его постоянно мучили страхи и ожидания. Вместе с тем менталитет средневековой культуры уже характеризовался нарастанием личностного самосознания, он представлял собой, особенно к концу средневековья, уже не только безличные штрихи культуры, а способ самовыражения человека, его самореализации и самопонимания» [3, 248-249].

Вообще Гуревич рассматривает ментальность «как тип культуры», подчёркивая взаимосвязь этих понятий.

Определения, существующие в науках, как мы видим, могут быть лаконичными и пространными, конкретными или абстрактными, более или менее полно характеризующими феномен.

Ментальность применяется в основном как понятие определённое, скорее описательное. Происхождение термина «ментальность» связывается с латинским *mens, mentis* (ум, мышление, рассудок, образ мысли, душевный склад). Впервые оно встречается в работах Р.Эмерсона (1856 г.), затем у М. Пруста в 5-м томе его эпопеи «В поисках утраченного времени» («Германит»). В научный оборот термин включён известным антропологом Л. Леви-Брюлем. Он в 1922 г., опираясь на базовое понятие Э. Дюркгейма «коллективные представления», интерпретировал «ментальность» как совокупность эмоционально окрашенных социальных представлений. В работах «Ментальные функции примитивных обществ», «Первобытное мышление» Леви-Брюль исследовал дологические формы мышления, связанные с предметами внешнего мира. Он подчеркивал мысль о том, что особенные мышления и поведения первобытных людей состоит в том, что бессознательное превалирует над сознательным и коллективным, подчиняет собой индивидуальное. Леви-Брюлем использовалось понятие «дологической» или «мистической ментальности», доминирующей в которой является «аффективная категория сверхъестественного». Далее понятие использовалось М. Моссом для исследования некоей исторической тотальности, включающей данные из самых различных сфер жизни. Впервые в виде «коллективной ментальности» употреблено французским историком Ж. Лефевром для объяснения психологии массового поведения [12]. На разных этапах термин применялся в психологии Ж. Блонделем в одной из его книг «Первобытная ментальность» (1926). Другой психолог А. Валлон, основываясь на связи термина «ментальность» с примитивными механизмами мышления, в статье (1928 г.) сближает понятия «первобытная ментальность» и «ментальность ребенка». К. Юнг использовал «ментальность», трактуя её как единство бессознательных и сознательных процессов. Во многих источниках отмечается, что понятие «ментальность» нашло широкое методологическое и инструментальное применение в трудах историков, антропологов (Л. Февра, М. Блока, Ж. Ле Гоффа, Ж. Дюби, Л. Леви – Брюля и др.)

В работе А. Гуревича «Блок М. Апология истории или ремесло историка» автор отождествил картину мира (центральное понятие в истории ментальностей) с ментальностью. Он показал, что к понятию «ментальность» самое непосредственное отношение имеет весь тот комплекс представлений о мире, благодаря которому человек и его индивидуальное сознание преобразовывает неупорядоченный и неоднородный поток восприятий и впечатлений в упорядоченную «картину мира».

Более точно «картину мира» в своем исследовании «Десять веков российской ментальности» В.С. Жидков и К.Б. Соколов определяют как:

- систему образов – наглядных представлений о мире и месте человека в нем;
- систему связей между ними – сведений о взаимоотношениях человека с действительностью: человека с природой, человека с обществом, человека с другим человеком и с самим собой;
- порождаемые этой своеобразной конфигурацией образов и сведений жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы и способы познания и деятельности, знания, ценностные и духовные ориентиры [5].

Впоследствии оно стало центральной категорией исследования в области культуры. И сегодня «ментальность» остается одним из важнейших методологических средств анализа, использующихся в социальных и гуманитарных науках.

Историко-антропологический подход в понимании ментальности в российской историографии признается очень актуальным, позволяющим по-новому раскрывать человеческое содержание истории. Он трактуется в качестве подхода к историческому источнику не как к бездушному артефакту, а как порождению человеческой психики и все ещё остается непринятым определенной частью историков. Их мысль по-прежнему пребывает в плену представлений, присущих исторической науке XIX - начала XX в.

Историки в изучении развития ментальностей намечают два направления, которые различаются своими исходными принципами. Одни продолжают традиции М. Блока и Л. Февра, их интерес сосредоточен на мировоззрении человека, где методом предстает исторический синтез.

Другое направление сконцентрировалось на изучении собственно ментальностей конкретной эпохи, конкретного времени. Подход историка во многом смыкается с методикой, распространенной в этнологии и социальной психологии.

Культурологический, историко-антропологический методы исследования истории ментальностей обращены к анализу субъективной стороны исторического процесса. Интерес к ней неоспорим и велик. Однако проникновение в самую глубину внутреннего духовного мира индивидуального и коллективного сознания не может быть ограничено только рамками этих двух методологий. Нужно философское осмысление ментальности. Следует иметь в виду, что сами историки имеют давнюю традицию интереса к философии и наоборот. Однако ныне присутствует некое недоверчивое отношение к диалогу друг с другом. И, тем не менее, исследователи настаивают на необходимости социально-философского анализа теоретико-методологических проблем менталитета, поскольку менталитет относится к числу существенных признаков общностей.

Интерпретация Гуревича П. С. дана в двух аспектах: фактологическом и филологическом, ведущих начало от латинского слова *mens* – «ум, мышление, образ мыслей, душевный склад». Это в его представлении, совокупность мыслей, верований, навыков духа, которая создает картину мира и скрепляет единство культурной традиции или какого-нибудь сообщества.

Согласно историку Гуревичу А.Я., «ментальность» означает наличие у людей того или иного общества, принадлежащих к одной культуре, определенного «умственного инструментария», «психологической оснастки», позволяющих по-своему воспринимать и осознавать своё природное и социальное окружение и самих себя.

Роберт Першиц в работе «Анатомия ментальности» предпринимает попытку материализовать ментальность, вводя в связи с этим термин «ментальное тело». Он представляет ментальность в виде некоторой оси, один конец которой упирается в персонализм, а другой – в коллективизм.

Картину ментальности он описывает в виде некоторого тела вращения, форма которого представляет эту ментальность. Проиллюстрируем приведенный образ цитатой автора: «Если... среди всех членов общества число поклонников персонализма и коллективизма одинаково, а менталитеты отдельных людей располагаются на всем протяжении стержня, то в результате получается нечто, напоминающее огурец...» [15, 143]. Альтернативой может быть грушевидная форма. В качестве дополнительной характеристики ученый использует цвет, отождествляя раскраску тела с идеологией. Для этого определенной идеологии он присваивает тот или иной цвет: социалистической – розовый; религиозной (христианству) – белый, иудаизму – черный и т.д. [15, 118] На цвет ментального тела влияет не только цвет частиц, но и их положение по отношению к глубине залегания [15, 119].

По нашему мнению, в результате такого видения происходит замена реального феномена схематичной моделью или описанием отдельных внешних свойств, существенно менее значимых в контексте исследования. В результате воспринимается не сам предмет, а его субъективный образ, основывающийся на чувственном восприятии отдельного человека, не отражающий сути феномена. Возможно, подобные образы способствуют структурированию опыта человека, подчеркивая лично-значимые детали и фрагменты внешнего мира, делая на них акценты, в то же время, игнорируя концептуально не прояснённые аспекты феномена. Это в некотором смысле иллюзия, привязанность, которая показана Фрейдом. Мы полагаем, что в трактовке сущностных черт ментальности необходимо от предельно абстрактных образов двигаться к более конкретным представлениям о ней, её связи с различными формами человеческого опыта.

К данной группе определений можно отнести ряд представлений ученых, которые менталитет и ментальность рассматривают в зависимости от субъективных представлений о его природе, структуре. В частности, Т.А. Полякова и Н.И. Ромахи упоминают в своём исследовании «женский», «криминально-групповой» менталитет или ментальность, которому даются определения с ориентацией на профессиональные группы, идеологические или иные пристрастия.

Философское познание ментальности предполагает изучение самого понятия. Анализ же имеющейся литературы свидетельствует о том, что нет единого мнения, прежде всего, по самому категориальному статусу данного определения.

Таким образом, нет ясности и по поводу содержания категории «ментальность». Ею либо обозначается глубинный уровень человеческого мышления, проникающего в подсознательное, либо «совокупность установок сознания...» [12, 315]. Мы считаем, что такой подход не даёт возможности выявить те признаки, которыми мы бы руководствовались, различая понятия «менталитет» и «ментальность».

В социально-философском словаре «Социальная философия: Словарь» (2003 г.) нет ни одной из этих категорий, несмотря на то, что в нём представлены понятия, характерные для социальной философии XX столетия, в особенности – последней его четверти. Однако мы не можем отрицать высокую практи-

ческую и теоретическую значимость исследования феномена российского (русского) менталитета, в том числе и в отечественной социальной философии.

В работе предлагается следующее определение понятия «ментальность»:

Ментальность – это универсальное свойство индивидуальной психики, сохраняющее в себе типические инвариантные структуры, свидетельствующие о принадлежности индивида к определённом обществу и эпохе.

Понятие «ментальность» как структурирующее находится в зависимости от категории «менталитет», а в контекстуальном смысле ментальность совпадает с менталитетом. За его пределами оказываются групповые формы усвоения социальной действительности (например, основополагающие представления субъектов социума). Оно содержит характеристику применительно к определённой эпохе, социальной страте; распространяется на сферу подсознательного, глубинного уровня человеческого мышления; понятие это не строго научное, менее определённое, скорее описательное, приблизительное, туманное; не имеет чёткой структуры элементов и их связи; содержание и состав понятия многогранны, и оно может считаться многозначным, нестойким; ключевым аспектом является эмоциональная окрашенность социальных представлений (Э. Дюркгейм). Ментальность определяется как «дологическая» (Л. Леви-Брюль), «мистическая», где бессознательное превалирует над сознательным и коллективным, подчиняет индивидуальное; является объектом анализа социальной философии, этнопсихологии, этико-эстетических аспектов.

1.2. Структура ментального содержания

Дж. Ким в книге «Философия сознания» даёт такое определение «ментальному содержанию»: «Это содержание наших убеждений, сомнений, надежд, верований и других интенциональных установок. Разные люди могут иметь одинаковое интенциональное отношение к одному и тому же содержанию, как, например, я и вы можем быть убеждены в том, что идет дождь, а также один человек может иметь разные интенциональные отношения к одному ментальному содержанию, так, например, я могу предполагать, надеяться и сомневаться, что завтра будет хорошая погода» [19, 143].

Спор о природе ментального содержания появился в аналитической философии в 1970-е г.г.: в это время такие авторы, как Х. Патнем, С. Крипке, Т. Бердж предложили ряд аргументов, которые показывали, что ментальное сознание детерминируется не сознанием, а внешними факторами – физической природой предметов или социальными институтами. Этот тезис получил название «тезис экстернализма» или «концепция широкого ментального содержания». Соответственно противоположная точка зрения получила название «тезис интернализма» или «концепция узкого ментального содержания». В приведенной формулировке этот тезис не является чем-то революционным в философии: многие философы и до этого утверждали, что внешний мир меняет сознание. Революционной является другая формулировка этого тезиса, и при этом именно в этой второй формулировке так активно обсуждается тезис экстернализма (достаточно посмотреть статьи «Intentionality» или «Externalism about mental content» в Стенфордской философии, работу «Ментальное содержание» К. Маг-

кинн или главу о ментальном содержании в книге Дж. Кима «Философия сознания») [19, 143] ментальное содержание состоит из предметов внешнего мира, а не из некоторого рода ментальных конститuent. Такого рода экстернализм имеет ряд радикальных следствий:

- очевидность реализма относительно внешнего мира;
- несубстанциональность сознания, т.е. сознание более не может рассматриваться как сосредоточение в одном месте, оно оказывается рассредоточенным по всему миру;

- собственное сознание перестает быть прозрачным для нас, т.е. доступным для внутреннего восприятия. Мы в принципе не способны определить, о чем была наша мысль или на что мы надеялись. Это можно сделать только с помощью исследования природы предметов, однако всегда остается возможность, что дальнейшее исследование покажет: на самом деле наша мысль была совсем о другом предмете.

Рассмотренное выше определение ментального содержания только на первый взгляд кажется прозрачным и понятным. Определение говорит о том, что ментальное содержание является частью структуры некоего ментального события, называемого интенциональным актом. Подробнее тему интенциональности и её связь с языком мы рассмотрим в 3 главе.

Рассматривая структуру ментального содержания, нельзя не сказать о теории ментальных образов и ментальных актов.

Теория ментальных образов утверждала (Image theory), что после изначального остенсивного введения слово, будучи названным снова, вызывает у воспринимающего ментальный образ, который и определяет значение данного слова. Иметь такой образ означает понимать слово. Данная теория выводила использование слова из ментального образа. Эта теория превалировала в философии и психологии конца XIX и начала XX вв. Ее сторонниками был Б. Рассел, утверждая, что описание прошлых событий включает их изображение в сознании. Психолог Э.Б. Тиченер также был её сторонником, признавая ментальный образ носителем значения.

В теории ментальных актов (Theory of Mental Acts) ментальный акт понимался как направление или сосредоточение внимания. В соответствии с этой теорией знак или слово имеет значение, поскольку связано с ментальным актом (ориентацией сознания, активно направленного на объект). Данная теория была широко представлена в австрийской психологии, производной от Ф. Brentano и его последователей-феноменологов. Примером использования этой теории в современной социологии можно считать работы А. Шюца, утверждающего, что мы неререфлексорно принимаем интерсубъективный мир, кажущийся нам стабильным, но этот мир является продуктом течения, потока ментальных актов [20, 22].

Обе данные теории рассматривали значение как некое событие в индивидуе, которым сопровождается продукция и восприятие слов или других особенностей нашего поведения, имеющих для нас значение.

Критикуя первую из теорий, Витгенштейн спрашивает: «если обучение способно влиять на действие субъекта посредством возникновения в его созна-

нии образа, почему оно неспособно влиять на его действия напрямую, без опосредования образом?» [2]. Иными словами, принятие такого конструкта, как ментальный образ, не является необходимым для объяснения действий субъекта, данный конструкт изымаем из моделей обучения языку и его функционирования. Вызывание ментальных образов посредством слов не более и не менее проблематично, чем вызывание посредством слов действий субъекта, и поэтому первое не может быть фундаментом для объяснения второго.

Витгенштейн, таким образом, проблематизирует роль ментальных процессов в объяснении поведения индивидов. Он вводит свое известное правило экстернализации – каждый процесс воображения может быть заменен процессом смотрения на наличный предмет: «Есть, по крайней мере, один способ избежать оккультных феноменов в процессе мышления, и он заключается в том, чтобы заменить в этих процессах какую бы то ни было работу воображения действием смотрения на реальные объекты» [2].

Внутренние, ментальные конструкции заменяются внешними. Идея состоит в том, чтобы приравнивать ментальные образы к любым другим объектам. По Витгенштейну, это снимает оккультный, магический характер, придаваемый ментальным образам здравым смыслом философии.

Витгенштейн критикует вторую, упомянутую выше, теорию значения – теорию ментальных актов: его известный аргумент состоит в том, что ментальный акт, имеющий место при произнесении фразы, невозможно отделить от самого произнесения фразы. Другой аргумент Витгенштейна – это то, что Блур именует финитизмом. Витгенштейн обращает внимание на то, что простое задание, данное учителем (в примере Витгенштейна это задание продуцировать ряд чисел путем прибавления двух единиц к каждому последующему числу) предполагает необходимость совершения учеником бесконечного числа мыслительных актов. Философ ставит вопрос, как бесконечное число таких актов может подразумеваться дающим или выполняющим это задание в каждый момент времени. Третий аргумент против теории ментальных актов – приложение правила экстернализации. Внутреннее сосредоточение внимания на предмете можно заменить физическим указыванием на данный предмет.

Вывод, который делает Витгенштейн из своей критики, состоит в том, что мы должны игнорировать субъективную составляющую акта указывания и исследовать поведение, связанное с ним.

Блур анализирует позиции психологов Вюрнцбургской школы и обращает внимание на роль этой школы в формировании философии Витгенштейна.

В 1900 г. экспериментальные психологи разделились на два лагеря на поддерживающих теорию ментальных образов и на поддерживающих теорию ментальных актов. Дискуссия о «чистом мышлении» продолжалась с 1900 до 1920 гг. У.У. Бартли и С. Тулмин рассматривали аргументы Витгенштейна в свете этого противостояния. Блур согласен с таким рассмотрением, но считает, что данные исследователи неверно поняли отношение дискуссии к философии Витгенштейна.

Блур рассматривает основные линии спора о «чистом мышлении». Так психология содержания доминировала в работах Вильгельма Вундта, для кото-

рого содержание сознания представляло собой поток ощущений, образов и чувств. Существование «чистой мысли» Вундт отвергал, апеллируя к языку, мифу и традиции, отражающим высшие мыслительные процессы. Вундт обращался в своих работах к результатам таких наук, как антропология и история.

О. Кюльпе, Н. Ах, К. Бюллер в Вюрцбурге пользовались интроспективным методом, распространяя его на изучение высших процессов, имеющих дело с мыслью и значением. Они получили результаты, в соответствии с которыми решение проблемы приходит исследуемому часто без посредства образа и ментального содержания вообще. Так было выделено новое состояние сознания, помимо ощущений, образов и чувств – «чистая мысль» – мысль, не содержащая образа.

Вундт объявил результаты данной группы артефактом эксперимента. Тиченер встал на сторону Вундта, утверждая обязательное присутствие в мысли ментального образа.

Дискуссия о «чистом мышлении» рассматривалась Б. Расселом в работе «Анализ сознания», где цитируется Вундт. Рассел при этом становится на сторону Вундта.

Блур утверждает, что Витгенштейн критиковал теорию ментальных образов, главным образом, наблюдая ее выражение в традиции, идущей от Кюльпе и Бюлера. Он подчеркивает сходство рассуждений Витгенштейна о языковых играх с экспериментами Вюрцбургской школы. Блур отмечает присутствие общей схемы.

Так, в качестве интроспективного результата, Витгенштейн выделяет класс случаев, когда субъектом в процессе выполнения задания не осознается ничего, выполнение происходит как бы автоматически. Бюлер подчеркивает сходство этого случая с концепцией «чистой мысли» Вюрцбургской школы. При этом Витгенштейн мог принимать выводы психологов о существовании мысли, не содержащей образов, но он не принимал их позитивную доктрину. Он дискутировал с некоторыми основными требованиями Вюрцбургской школы и отвергал их.

Например, вот как Ах и Бюлер рассматривают феномен «следования правилу». Бюлер утверждает наличие в сознании субъекта знания правила, которое «ведет» его. Ах утверждает наличие специфической «чистой мысли». Витгенштейн всегда отвергал объяснительную силу таких видов ментальной реальности.

Решение индивидом проблем, инсайды также рассматривались как совершающиеся при участии «чистой мысли». Витгенштейн отвергал значимость такого рассмотрения. Итак, Витгенштейн отвергает значимость позиций обеих сторон, занимаемых участниками дискуссии о «чистом мышлении». Он проблематизирует психологическое рассмотрение вообще и выносит проблему за пределы психологии. Витгенштейн указывает на «логические круги», неясности и ошибки в психологическом подходе. По Витгенштейну, значение слова есть его использование, а состояния сознания – не причина способности использовать слова и знаки, а побочный продукт.

Состояние сознания, сопровождающее использование знака, вызывается самим использованием этого знака в частной системе языка, считает Витгенштейн. Первичен систематический паттерн использования, это нечто публично разделяемое, а не приватное.

По Витгенштейну, особенности ментальных состояний индивида определяются тем фактом, что эти состояния производны от коллективных практик. Понятие общественных практик (как и все, что говорится Витгенштейном о значении) существовало для Блуря при его анализе феномена знания.

Блур проводит аналогию позиции Витгенштейна с позицией Э. Дюркгейма. По Дюркгейму, сакральное в «примитивной религии» произведено от коллективной реальности. У Витгенштейна «сакральны» ментальные состояния и речь идет о «примитивной философии», «сакрализирующей» их. Таким образом, сакральные ментальные состояния, по Витгенштейну, также произведены от коллективной реальности. Сакральный объект обладает властью, поскольку он символизирует власть коллективного над индивидуальным. По Витгенштейну коллективное реально и видимо внешне и, тем не менее, внутри нас. У Дюркгейма вера не ошибка, поскольку нечто реальное соответствует ей. Так и психологические теории значения по Витгенштейну, представляют собой мифическую «трансфигурацию» коллективных процессов. Они так же естественны, как религия. Все сказанное дает основание сослаться на блуровскую «модель общества как архетипа». Речь идет о модели общества как архетипа знаний, построенной Блуrom в его первой книге «Знание и социальная образность», а также модели общества как архетипа состояний сознания, которую Блур вычитывает у Витгенштейна. Сопоставление этих моделей дает возможность еще раз подчеркнуть, насколько понятие «значения» по Витгенштейну, «религии» по Дюркгейму и «знания» в его собственной концепции коннотирует Блуря. Витгенштейн, в противоположность всем параллелям, проводимым Д. Блуrom, не утверждает «архетипичность» или «прообразность» общества для ментальных состояний – он указывает на роль коллективной языковой игры в их конструкции.

1.3. Проблема полиментальности

Общее и особенное в менталитете народов может касаться различных аспектов и подходов, выраженных во взаимодействии между людьми, главным образом, непосредственном. Это может быть взаимодействие между различными социальными и культурными системами («межнациональное общение», «общение культур»), когда понятие используется в плане более широком, нежели межличностные отношения, но здесь также будет просматриваться связь с менталитетом. Наряду с этим существует более узкое истолкование – «межиндивидуальные контакты», в основе которых люди – носители ментальной информации, неотделимые от слов, жестов, поступков и т. п. На уровне достижения целей общества также может быть выделено общее и особенное, связанное с менталитетом – как «общее благо» или «личное благо».

Мысль об иерархической структуре природы, преподнесли её в виде целостности, частью которой является этнос, проходит рефреном в работах мно-

гих русских философов. Так, В.С. Соловьёв рассматривал человечество как «великое собирательное существо», или социальный организм, членами которого являются нации. Н.О. Лосский считал человеческое «Я» частью социального целого, где социальное целое подчиняется единому живому организму планеты Земля, которая подчинена Солнечной системе. В результате все эти союзы – суть органы Вселенной как единого живого организма («Учение о перевоплощении. Интуитивизм»).

Доминирующей в социально-философской литературе XX и XXI веков стала идея о цивилизациях как о локальных социокультурных системах. Плюрализм данной теории состоит в том, что она преодолевала недостатки теории мировой (общечеловеческой) цивилизации, подразделяющей цивилизации на «правильные» и «неправильные», а народы – на исторические и неисторические

В научной литературе существует масса определений «цивилизации», основывающихся на преобладании какого-либо из подходов (культурологического, социологического, этнопсихологического, географического и т. д.). Многие из существующих дефиниций способствуют созданию категориальной неопределённости и не позволяют учесть специфики русского менталитета.

Наиболее универсальным и обоснованным, позволяющим учесть не только объективные, но и субъективные факторы, является подход С. Хатингтона. В его работе речь идёт о цивилизациях как локальных культурно-исторических типах общества [15]. Именно его подход позволяет учесть специфику цивилизаций, базирующихся на особенном душевно-историческом складе национальных образований, определяющихся языком, историей, религией, обычаями и т. д.

Следующий вопрос, на который отсутствует однозначный ответ в литературе, но крайне важный для нашего исследования – определение цивилизационной принадлежности России. В работе мы, адресуясь к теории классика цивилизационного учения, А. Тойнби и идеям С. Хантингтона, говорим о её самостоятельном цивилизационном статусе [16]. В рассуждениях мы будем руководствоваться идеей о том, что отличия в менталитете и культуре будут определяющими цивилизованных различий.

Следовательно, отстаивая существование самостоятельной цивилизации русского народа, мы будем следовать широкому и узкому контексту понятия «русский народ». Широкий смысл понятия предусматривает включение в понятие народа великорусский, малороссийской и белорусской наций, а узкий смысл ограничивается отождествлением русских и великороссов.

Самосознание интегрирует представителей этноса в единую целостность, признаками которой выступают этническая культура, этническая психология, этническое самосознание. Причём один и тот же этнос может проживать на различных территориях.

Таким образом, концептуальный анализ структуры менталитета позволяет говорить о том, что общей модели менталитета не существует, но для нас принципиально немаловажно следующее многоуровневый характером структуры менталитета обусловлено то, что она включает как универсальные для всего человечества элементы (единые основания), так и групповые образова-

ния, к которым относится этнический менталитет, ментальность этнической общности. Например, духовность как начало, относящееся к единым основаниям, имеется в менталитете российском (русском) и западноевропейском. Но на Западе духовность – это преимущественно потребность познания; в России – это также относящаяся к области духа, но непременно связанное с внутренним, нравственным миром человека, то есть черты менталитета не могут быть привязаны жестко только к одному народу, речь идёт лишь о степени выраженности и своеобразных особенностях свойств у различных народов.

Групповые образования отличаются разной степенью выраженности ценностных ориентаций, устанавливающих этническую картину мира и, соответственно, различия в социально-психологических типах этносов; типичных образцах поведения; кодов субкультур и т. д. Групповые образования отражают своеобразие единственного в мире этноса, самостоятельного в своём развитии по бытию и незаменимого по своей ценности. К примеру, Н.О. Лосский в работе «Характер русского народа» обращался к противоположностям в характере русских людей, при этом он отмечал, что многие из них встречаются также и у других народов, но у каждого народа они имеют своеобразие [10]. Свообразие же не может быть выражено в общих понятиях.

Но, тем не менее, и внутри этноса, давая обобщённую характеристику людей, мы говорим о тех свойствах, которые чаще всего встречаются у его представителей, и выражаем её в виде общих понятий, тогда как они есть нечто вторичное, производное от персональной сути всякого отдельного лица. Каждая личность – единственный и неповторимый в мире индивидуум. Он является носителем ментальной информации, проявляющейся в жестах, словах, поступках – это некие символы, отражающие, во-первых, индивидуальность, во-вторых, принадлежность к этнической общности, в-третьих, некие функциональные знаки, выступающие в роли классификаторов в паре «свои-чужие». Но, следуя задаче – систематизировать, вскрыв то общее, что принадлежит каждому представителю этноса, мы отвлекаемся от индивидуальных особенностей и различий внутри него. Так, давая характеристику русских людей, Н.О. Лосский говорил об общих свойствах, которые чаще всего встречаются у русских, и это означает, что они не принадлежат каждому русскому человеку. Однако, прибегая к такому отвлечению – необходимому на определённом этапе, – мы вовсе не исходим из того, что индивидуальные отличия для нас безразличны. Наоборот, выявив нечто общее в феноменах, наука стремится далее к концентрации знания, именно: к выявлению особенного в общем.

Размышляя о менталитете социума, мы ведём, в частности, речь о ментальности народа или этнической группы – этноменталитете. На формирование менталитета этноса влияют: материальная сторона общества, поведенческие стереотипы, эмоциональное, художественное восприятие мира, знания, мировоззренческие основы, политические, религиозные настроения и т. д. К ментальным чертам следует отнести те, которые формировались на протяжении длительного исторического отрезка времени. Таким образом, у каждого этноса будет свой тип ментальности. На основе специфических черт народа формируются типические схемы поведения и мышления, при помощи которых упорядо-

живаются жизнедеятельность людей. Этнос, выполняя гносеологическую, аксиологическую и защитную функции, представляет собой поддержку для отдельно взятого человека лишь при условии, что индивид воспитывается в культуре родного народа. Люди в перенасыщенном информацией нестабильном мире находят постоянство и надёжность ориентиров в своих этнических корнях. Механизм формирования этноменталитета непосредственным образом связан с системой национального воспитания и неформального воспитания (семья, среда, народная педагогика) и школьным образованием.

С точки зрения структуры, в системе менталитета выделяются следующие компоненты:

а) метафизический, он обусловлен генетическими особенностями и не подвержен воздействию извне;

б) психологическая составляющая определяется темпераментом, внутренним миром, культурой конкретной общности;

в) то, что формируется под влиянием окружающей среды, именуется социальным элементом в менталитете;

г) изменение социальных условий приводит к трансформациям в психологической составляющей, которая в свою очередь, модифицирует менталитет. В случае, если этнос не находит сил для возрождения присущих ему ментальных черт, он гибнет. Главным признаком сформированной ментальности является способность этносоциальной общности к самосохранению и самовосстановлению.

Чтобы проиллюстрировать это, обратимся к мнению специалистов, утверждающих об изменениях менталитета и образа жизни населения России на рубеже XX – XXI веков. Основной причиной этого процесса стали рыночные реформы 90-х годов, в результате чего общественные отношения стали складываться под воздействием совершенно иных норм. Итог – разнообразие моделей поведения, проявляющихся в жизнедеятельности населения России. Наиболее отчетливо в образе жизни населения проявляются три слоя: «пережитки социализма», «пережитки капитализма», «новые модели поведения, не наблюдавшиеся ни в дореволюционной, ни в советской России». Этим и объясняются трудности, возникающие в ходе социально-экономических реформ, проистекающие из пренебрежения особенностями индивидуально-общественной адаптации к российской рыночной экономике, западной модели, слабо учитывающей традиции, стиль и образ русской народной жизни. При этом этнический компонент менталитета русского, российского народа сохраняет свою стабильность.

Ю.М. Лотман, обращаясь к изучению культуры средством семиотики, рассматривает задачу типологии культуры как описание «главных типов культурных кодов, на основе которых складываются «языки» отдельных культур, их сравнительные характеристики». Каждый тип кодирования историко-культурной информации оказывается связанным с коренными формами общественного самосознания, организация коллектива и самоорганизации личности. Исследователь русской культуры выдвигает предположение, что общее количество основных типов культурных кодов относительно невелико и значительное разнообразие исторически данных культур будет возникать за счёт сложных

комбинаций относительно простых и немногочисленных типов. В его трактовке всякий культурный текст (в значении «тип культуры») может рассматриваться как некий единый текст с единым кодом и в то же время как совокупность текстов с определённой – им соответствующей – совокупностью кодов.

В современной социальной науке бытует концепция космо-психо-логосов наций, исходя из которого космо-психо-логосы более выражены именно у культурно-исторических типов. Лингвисты XX века, сопоставляя структуру, грамматику и лексику различных языков, описывают характерные особенности национального мышления, философы же исследуют национальную целостность – космо-психо-логос, поскольку язык, как и природа, история и многое другое, вплетены в целостную ткань национального космо-психо-логоса и отражают его жизнь.

Следовательно, русский менталитет видится системообразующим для всего российского социума. Ввиду этого мы должны вести речь о необходимости восприятия характеристик менталитета внутри таких феноменов, как:

- стандарты поведения, складывающиеся под воздействием кодов культуры, установок и склонностей, свойственных для того или иного социума;
- процессы идентификации, обнаруживающиеся в способе освоения окружающего мира и продуцирования социальных представлений о нём;
- система мышления и свойственные ей совокупности понятий, идей, представлений, событий, ситуаций, предметов, проявляющихся в степени их вовлечённости в повседневный обиход этнической общности.

Кроме того, особая значимость должна придаваться каналам распространения ментальной информации как способам формирования национального характера (при этом необходимо учитывать закономерности, присущие этой системе). В качестве основного передаточного механизма мы имеем в виду язык, кроме него используется текст, окружающая среда, конфессии, предметы повседневного обихода, ритуалы, и т.д.

Ещё Н.Я. Данилевский сделал вывод об обусловленности содержания и особенностей развития, направления науки национальным факторам. Он считал, что каждый народ по-своему видит мир и отображает это видение в создаваемой им культуре. Поэтому и наука для разных народов не одна и та же [4].

Смысл образовательной деятельности сводится к влиянию на духовный, нравственный потенциал общества, на то ментальное пространство, в котором это общество пребывает. Поэтому чрезвычайно важно акцентировать внимание на процессе формирования менталитета в образовательной деятельности. Здесь мы имеем в виду сохранение самобытности любого социума, для чего необходимо, во-первых, включать в образовательный процесс наиболее менталеёмкие культурно-мировоззренческие ценности и, во-вторых, создавать соответствующие условия для этого.

Исходя из этого, наиболее благоприятной представляется ориентация образовательной политики в России на менталитет русского народа с учётом национальных особенностей населения регионов России. Поэтому стратегической задачей образования в настоящий момент может быть возврат к ценностям русской школы. Для того чтобы выявить наиболее значимые ментальные фак-

торы, обратимся к сравнительному анализу интегральных моделей русской и романо-германской этико-воспитательных традиций.

Системы воспитания могут иметь сходство, определяющееся какими-либо потребностями, например, воспитание в Атике и Спарте. Обе системы определялись потребностями рабовладельческого общества, тогда как разница в них была обусловлена особенностями экономики, политического развития состоянием культуры и т.д. В анализе русской и романо-германской этико-социальных традиций сходство будет определяться последствиями влияния культуры романо-германского типа на российское общество и педагогическую систему, а отличия, соответственно, будут характеризоваться особенностями экономики, политики, культуры того или иного государства. Отсюда следует, что каждая из систем имеет свои особенности. Поэтому мы полагаем, что при их рассмотрении можно вести речь о русском, французском, немецком воспитании и их характерных чертах, преимуществах и недостатках.

Натуралистическое понимание сущности человека выступает и отправным методологическим моментом буржуазных концепций воспитания. В России, в отличие от Запада, коллективистский аспект в подходе к воспитательной деятельности продолжительное время был основным социальным фактором, оказывающим воздействие на поведение людей.

Рассматривая русскую культуру, можно констатировать, что России исторически были присущи диалоговые связи. Это связи с суверенными государствами – связи на уровне отношений Запад-Восток. Г. Померанц относит Россию к группе «стыковых» или «перекрёстных» культур, сложившихся на пересечении субэкумен. В русской культуре оказались тесно переплетены европейский и азиатское начала.

Россия отстаивает позиции многополярного мира, диалога равноправных цивилизаций и культур народов. Одним из противников концепции однополярного мира считается известный русский учёный Н.Я. Данилевский. В своей работе «Россия и Европа» он высказал мнение, что единой цивилизации не существует: есть несколько культурно-исторических её типов, каждый из которых выполняет предназначенную ему роль. Роль России заключается в одухотворении человечества. И в этом смысле нам импонирует мысль о «непроявленности русского народа», высказанная П.Я. Чаадаевым.

Русские в представлении известного русского философа Н.А. Бердяева были сен-симонистами, фуьрьеристами, гегельянцами, шеллингянцами [1]. И всё-таки поставим образ жизни русского и западного человека.

В первую очередь, необходимо выделить различия в мироощущении Востока и Запада. Считается, что они наметились ещё в средневековье, когда между Римом и Византией возникли разногласия, суть которых в различном понимании устройства человека (западное понятие индивида и понятие личности или ипостаси, сформулированное каппадокийскими учителями-святыми). Возможно, это было обусловлено тем, что, во-первых, для христианской доктрины религия первична, а нравственность вторична. Во-вторых, данное явление может объясняться последующим расхождением во взглядах на устройство жизни, например, в представлениях к вопросу о браке. Мы можем

сослаться на работы двух мыслителей: И. Златоуста как выразителя учения восточной церкви и Блаженного Августина – представителя западной церкви. По Златоусту, основанием брака могли быть чувства жениха и невесты, и началом брачного союза, соответственно, был момент возникновения взаимной любви. На это указывает выражение «не по плоти». Тем не менее, физическая сторона в браке не отрицается, она лишь должна быть подчинена высшим началам и целям. Блаженный Августин, напротив, считал базой брака половое совокупление. Таким образом, в основу их представлений положены различные начала: у Августина – норма закона, строгости, объективности, у Златоуста – чувства.

В российском православном сознании содержание понятия «хорошо жить» имело кардинально противоположное значение западному представлению об этом. Русский человек всегда стремился жить в достатке, но мог свободно обходиться без того, без чего можно обойтись, т.е. он не стремился к богатству. Западное общество – это общество потребления: потребляют больше, чем нужно, имеют больше, чем необходимо. Ценности русского человека всегда были особенными, они противоположны либеральным западным ценностям. Даже их интерпретация изначально была различной. В православии понимание слова «свобода» означало свободу от греха, смерти. На Западе свобода – это возможность потакать всем желаниям и прихотям, свобода от ограничений.

Не менее интересной представляется трактовка понятия «судьба», вносящее свой акцент в русский образ реальности и картину мира русского человека. Это достаточно разработанный концепт. По мнению исследователей А.Д. Шмелёва, А.А. Мельниковой, в структуре ментальности русского человека понятие «судьба» включает две основные идеи русской языковой картины мира – идею непредсказуемости будущего и идею, в соответствии с которой человек не контролирует происходящие с ним события. А в контексте восхождения к христианской традиции оно может пониматься как божественный замысел о человеке или некий нравственный долг. Исходя из этого, при анализе русской картины мира учёные обнаруживают высокую степень неопределённости и воздействия какой-либо внешней силы (например, судьбы) или стечения обстоятельств.

Ещё одна особенность, проявляющаяся в отношении русского человека, – это, выражаясь словами А. Валицкого, глубоко укоренённая традиция антиправовых предрассудков. Результаты исследований позволяют говорить о том, что в сознании русских изначально существует разграничение понятий «закон» и «мораль»: «справедливость» у россиян больше связывается с областью нравственности, в силу чего законы считаются несправедливыми, бездействующими и необъективными.

Таким образом, исходя из вышесказанного, мы можем сделать предварительный вывод: западноевропейский человек характеризуется обездушением человеческого начала, так как живёт внешней жизнью, в пространстве, среди тел и фактов. Он полагается в жизни на анализ причин и следствий, то есть мыслит всё вокруг себя практично, бездушно, экстенсивно. Таков по своему устройству человек западный, фаустовский.

Выясняя соотношение общего и особенного в менталитете, адресуемся к концепции известного этнолога Франца Боаса, которого считают архитектором современной этнологии. Главным положением, которое он отстаивал в научной полемике, было возражение против примирения общих теорий и схем при изучении культуры различных племён и народов. Тем самым он создал плацдарм для новых теорий и подходов. Боас исходил из представления, что каждая культура имеет свой собственный уникальный путь развития и может быть понята только как историческое явление. В его понимании культурой является совокупность моделей поведения, которые усваиваются человеком в процессе взросления, а значит, социализации или воспитания, и принятой им культурной роли. Он был уверен, что не только язык, но и эмоции являются результатом нашей собственной жизни и истории народа, к которому мы принадлежим. Философ говорил, что любой культурный элемент должен пониматься только в целостном культурном контексте, частью которого он является. Что же касается заимствований, то они переосмысливаются и приобретают иное значение. С точки зрения психической антропологии, принимается принцип развития и изучения различных культур. Ставится под вопрос только характерное для этнологии предложение о переосмыслении заимствованных элементов.

В настоящее время в науке применительно к исследованию «менталитета» и «ментальности» введена характеристика «полиментальность», од которой имеется в виду свойство менталитета удерживать определённое умонастроение суперэтнуса на протяжении конкретного исторического цикла. Понятие «полиментальность» обусловило и поставило в центр внимания изучение особенностей развития России, анализ процессов, сопровождавших российские реформационные преобразования. Всё более интенсивными в этой связи становятся дискуссии о дальнейших путях развития страны.

Исследователь Ятина Л.И. в проблеме российской полиментальности выделяет два аспекта: во-первых, рассматривает российскую полиментальность как сумму менталитетов российской культуры; во-вторых, трактует «российский менталитет» как некую целостность; но в целом она находит более целесообразным вести речь не о множестве российских менталитетов, а о полистилизме российской культуры. В своём исследовании проблемы полиментальности современного российского общества мы исходим из понимания российского менталитета как некоей целостности.

Существование людей в рамках той или иной культуры при сохранении этнических характеристик приводит к тому, что многие ментальные установки передаются от поколения к поколению через сферу подсознания. В итоге ход исторического развития в рамках любого общества создаёт различные виды ментальности. Следовательно, есть основания рассматривать полиментальность как необходимую предпосылку развития любого социума. Автор убеждён, что такой подход с известными допущениями гораздо более конструктивен.

Наряду с общим в менталитете народов существует особенное, что находит подтверждение в кодировании историко-культурной информации и связано с формами общественного самосознания, организацией коллектива, самоорганизацией личности. Особенное в менталитете представляет собой некий ре-

зультат в развитии народа, отражающий и определяющий его сущность. Общим современные народы сближены особенным различны, и в этом, с одной стороны, есть путь к взаимопониманию, а с другой стороны – к разнообразию.

Следовательно, полиментальность реализовывает, сохраняет определённое умонастроение суперэтнуса на протяжении длительного времени. Само развитие российского социума подтверждает гипотезу о том, что в рамках российского государства ориентация на одну форму ментальности была невозможна. И как бы ни были представители различных национальностей неотделимы друг от друга, как бы они не отождествляли себя с русскими людьми, у каждого из них были, есть и будут самобытные черты, связанные с духовными хозяйственными особенностями народа.

Каждому народу присущ более чем один менталитет, так как в широком смысле он предполагает выделение цивилизованных черт, а в узком – определённых особенностей в области стиля, традиции и т.д. В. Е. Семёнов, вводя понятие полиментальности, трактовал его как «множественность менталитетов в социуме». В качестве критериев для дифференциации видов базовых российских, русских менталитет он использует универсальные категории-оппозиции: Дух (Бог) – материя (идол). На этом основании выделяются:

- православно-христианский;
- коллективистско-социалистический;
- индивидуалистско-капиталистический;
- криминально-мафиозный.

Кроме указанных менталитетов в аспекте художественного творчества в России, по мнению данного исследователя, следует также рассматривать менталитеты других конфессий и этносов. Особо автор классификации подчёркивает так называемый мозаично-конформистский псевдоменталитет (порождение «массовой культуры» и СМИ, конгломерат «осколков» вышеуказанных менталитетов). Аналогичные российским базовым менталитетам он выделяет и в других странах.

Сегодня российский социум, с точки зрения исследователей, формирует личность с «разорванным менталитетом», в системе её координат имеются разобщённые и противоречивые требования, порождённые социальной средой современного российского общества.

Развитие науки и техники только в известной степени создало видимость самоценности инноваций и видимость отсутствия их связи с историческими традициями, в результате произошёл отказ от многих традиций, ценностей, которые молодёжь воспринимается как атавизмы. Культура в целом приобрела сугубо светский, материалистический характер и телесно – натуралистическую и индивидуалистическую направленность. Например, патриотизм, как нравственная ценность, являлся ключевой моральной категорией в российской истории и системе воспитания, образования и культуры. Однако современная молодёжь – это поколение, которое подвергнулось мощной атаке антипатриотической пропаганды, и чтобы возобновить к воспроизводству данную ценность, необходимы постоянные усилия. В нашем понимании по отношению к молодёжи очень существенно продемонстрировать положительные стороны «свое-

го», а не чужого, но нового; дать понять и принять социальный опыт собственного народа, для чего необходимо пропагандировать формулировки идентичности российского, а не западного общества.

Идеалы играют в жизни народа консолидирующую, объединяющую роль. Нравственный идеал, как образец нравственного совершенства, считается системообразующей ценностью в сознании нации. Проведённый теоретико-методологический анализ (Воловиковой М.И. Институт психологии РАН) позволяет прийти к выводу о том, что эти представления обнаруживают тенденцию обретать новые черты в условиях резких социальных изменений. Так, наблюдается дифференциация социальных представлений у подрастающего поколения, проявляющаяся в ориентации на идеал и ориентации на «антиидеал» (связанный с присвоением ценностей западного массового сознания). Культурная деятельность в современном информационном обществе из удела избранных превратилось в массовое производство.

Всё это стало результатом воздействия европейской цивилизации, которая возникла и сформировалась в рамках христианства, но впоследствии уклонилась от христианской традиции. Современное её состояние, характеризующееся легализацией наркотиков, разврата и эвтаназии свидетельствует о дисгармонии культуры и ментальности.

В настоящий момент российский менталитет не всегда воспроизводит содержание ментальностей российской цивилизации в силу присутствия в социуме определённых институционных форм, имеющих истоки в западном мире. Внутри России как локальной цивилизации, как суперэтнуса, объединилось множество национально-территориальных организмов (этносов) с собственными духовными и хозяйственными особенностями развития, но в тоже время с общим духовным своеобразием мировоззренческими взглядами. В силу того, что в России произошли определённые перемены, единое советское государство распалось и отдельные государственные образования, для которых перво-степенным стало этнокультурное своеобразие. И в реальности происходит некое «столкновение» противоположностей; а рождающееся при этом целое становится существенно отличным от его прежнего состояния и слившихся в нём компонентов. На ранних этапах эти составляющие были разными гранями одного и того же феномена, объединяясь воедино, они образовывали российское государство и, соответственно, российский менталитет. Сегодня это самостоятельные государства, отстаивающие собственную территорию, свободу, специфику образа жизни, культуры и т. д.

Обращаясь к анализу причин существующего состояния, можно обозначить ряд наиболее значимых факторов, влияющих на специфику и устойчивость менталитета. Один из них – степень гомогенности, фрагментарности общества и общественного сознания. Мы полагаем, что это одна из составляющих, обуславливающих ту ситуацию, о которой мы размышляем. По сути, общество из состояния гомогенности перешло в состояние фрагментарности. Россию не относят ни к западноевропейской, ни к восточной цивилизации. Она имела единый центр развития и сильную централизованную власть, хотя после реформ 1860-х годов и начинает усиливаться самоуправление. В Европе, начи-

ная со средних веков, эволюция осуществлялась на уровне наций, государства, этноса, то Россия же ещё не могла «освоить» эти категории и эволюционировала в рамках семьи и «вотчины».

Другой фактор – наличие одного или нескольких центров развития также, на наш взгляд, повлиял на происходящее в нашей стране. Центры развития переместились из России в автономии. Как уже было замечено, менталитет характеризует включённость человека в социум или этноса в цивилизацию. Когда же общество становится всё более формализованным и культура переходит в отчуждённую цивилизацию, ментальность приобретает иные формы. Следствие такого развития – социальные катастрофы, дестабилизация социума, резкое падение социального здоровья населения. К негативным процессам в области ментальности российского населения Семёнов В.Е. относит резкое возрастание мафиозно-криминальной ментальности, деформацию системы ценностей, быстрое распространение оккультизма, всякого рода тоталитарных сект, экстремизма и терроризма.

Стимулирование индивидуалистической линии поведения членов общества, ориентация на сугубо материальные, эгоистические интересы – это характеристики, которые не соответствуют традиционному российскому менталитету, фундаментом которого прежде выступали духовность, жертвенность, приоритет «Мы» перед «Я», преобладание духовно-нравственного над материальным. Поэтому в общенаучном плане перед нами встаёт задача разработки технологии согласования и налаживания взаимодействия таких форм целостности личности как личность, семья, социальная группа, организация, государство, которые могут противоречить друг другу, не желая адаптироваться. Здесь имеют место как элементы социума, так и компоненты индивидуального сознания.

Сегодня как никогда актуальна проблема взаимодействия составляющих социума, согласования позиций представителей разных менталитетов в целях выработки большего общественного согласия, улучшения взаимопонимания между отдельными слоями, группами. Изменения, происходящие в мире, приводят к акцентированию внимания на исследовательской проблематике, направленной на изучение сотрудничества. При этом совместимость менталитетов государств как коллективных субъектов и менталитетов политического руководства выступают в качестве одного из важнейших условий возникновения сотрудничества государств. В связи с этим возникает задача поиска в ментальной сфере конструктивных потенциалов, позволяющих стабилизировать целое посредством элементов системы.

В условиях многополярного мира, образующегося в результате глобализации, особо востребованной оказывается толерантность, которая позволяет сблизить разнохарактерные социокультурные образования. Первова И.Л. отмечает, что полиментальность в соотношении с толерантностью приобретает значение признания инаковости как части собственного.

Наряду с этим высказываются идеи «ментальной гигиены общества» (П. Бергер, Т. Лукман «Социальное конструирование реальности») и «перспективной ментальной коррекции», необходимость которых подтверждается существованием космополитических увлечений, последствиями идеологических

агрессий, психологических, информационных войн и т.д. Ментальная гигиена в совокупности с перспективной ментальной коррекцией ориентированы на то, чтобы любое общество могло поддерживать собственное состояние, обусловленное этно-культурным своеобразием, отказавшись от всего наносного, и быть готовым к отпору насаждаемого.

1.4. Синергетическая интерпретация и междисциплинарный подход в объяснении понятия ментальности

Как следствие, вышерассмотренных разделов видение проблемы ментальности сквозь призму синергетики представляется нам особенно актуальным, научно обоснованным, логичным, современным и своевременным.

В наше время решение определенных научных проблем (в частности, и тема, рассматриваемая в данной работе), представляется невозможным без синергетической стратегии исследования коммуникативных практик и междисциплинарного диалога.

По мнению автора данной работы, развитие гуманитарных дисциплин возможно только при расширении поля междисциплинарных исследований и только при взаимодействии специалистов разных областей науки. Именно на стыке дисциплин происходит взаимное обогащение учеными идеями и эмпирическим материалом, здесь идет обмен постановками проблем, техниками интерпретации материала, а значит, и новыми средствами его описания, анализа и объяснения. Любое серьезное движение научной мысли совершается тогда, когда к известному или не представляющемуся интересным материалу прилагаются новые схемы объяснения, взятые из других наук, что сильнейшим образом увеличивает потенциал научной работы. В этих случаях расширяется и понимание человеческих проявлений, а тем самым – и наше знание о самих себе, в чем, собственно, и заключается последний смысл гуманитарных наук. Ценностные основания конституции дисциплинарной предметности могут оказаться очень сильным средством консервации науки, но могут стать и началом интенсивных дискуссий в науке в том случае, если междисциплинарные дискуссии и междисциплинарные исследования ведут к релятивизации категориального аппарата работы каждой сферы науки, т.е. делают возможным применение разных средств анализа и интерпретации одного и того же материала.

Я также полагаю, что для повышения эффективности необходима разработка междисциплинарного языка или общих подходов к работе с гетерогенными в культурном смысле материалом (материалом разных дисциплин). Это ни в коем случае не означает замены принятого в той или иной области науки собственного терминологического аппарата, а служит добавлением еще одного уровня интерпретации.

По мнению автора данной работы, только с использованием предметного знания и методов одной науки для нужд другой, а также благодаря существованию вспомогательных и пограничных дисциплин, можно и нужно рассматривать категорию ментальности. К таким дисциплинам, без помощи которых невозможно раскрыть понятие ментальности, следует отнести: культурологию, лингвокультурологию, социолингвистику, лингвострановедение, психолингвистику.

В настоящее время налицо два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, философия, преодолевая прошлую ограниченность, наполняет свои фундаментальные понятия новым (личностным, историко-культурным, социальным и т.д.) содержанием, с другой стороны, изменяется научная картина мира, которая требует, чтобы философы привели свои абстракции в соответствии с ней. Но «философские абстракции» – инструменты, требующие осторожного обращения. Здесь возникают некоторые вопросы. Позволит ли новое содержание, которым наполняются прежние понятийные формы, сохранить ту функциональную нагрузку, ради которой эти формы и были созданы? Все эти вопросы в равной степени возникают и при рассмотрении понятия ментальности.

Привлекательность синергетических идей объясняется не только и не столько тем, что они могут быть понятны как ответ на запросы постнеклассической науки и поспевающей за ней философии. Они в резонансе с важными тенденциями, проблематизирующими настоящее и будущее человечества.

Если рассматривать вопрос о возникновении ментальности с синергетической точки зрения, то здесь нужно прежде всего сказать о синергетической интеграции становления человека и общества.

Спорным остается вопрос, когда резко ускорилась эволюция мозга и с каким периодом связано возникновение ментальности. Можно согласиться с Ф. Энгельсом, что важнейшими условиями эволюции разума были закрепление двуногой формы передвижения наших предков, способствующей освобождению передних конечностей и функции передвижения, и использование человеком рук для создания простейших орудий труда (в частности, галечных артефактов), представленных грубо оббитыми и, обтесанными морскими волнами камнями. Как показывают современные исследования, максимум разрастания мозговых структур приходится как раз не на период «первичного труда», а на важнейший этап усовершенствования социальных отношений и, прежде всего, разделение труда.

Накопление прогрессивных преобразований, связанных с формированием интеллекта, периодически прерывалось катастрофами и, в частности, вымиранием тех форм, которые уступали новым по развитию интеллекта. В конечном счете, *Homo Sapiens* приобрел свойство приспособления к общению – членораздельную речь, а также способность к преобразованию не только естественной, но и социокультурной среды.

Таким образом, информация, на которую опирался с целью процветания своего вида, приобрела ментальный характер. Этому способствовало расширяющееся общение. По-видимому, сначала звуковая речь была лишь фонациональным уже имевшихся шаблоном поведения, выраженных в жестах, телодвижениях и одной иерархии.

Складывающийся язык, как средство общения, включал в себя звуковые компоненты как подчиненные иным, животным способам коммуникации. Таким образом, становление языка стимулировалось необходимостью в общении в результате разделения труда. Язык материализует мысль, и в эволюции человека он должен был стабилизировать идеи, которые были необходимы для социального развития. Случайные находки эволюции – изготовление ору-

дий, усовершенствование общения, становление речи – расширяли диапазон приспособления (адаптации) и вызывали флуктуации, приведшие к становлению человеческого сознания (ментальности). Отчуждение языка от мыслительных структур (формирование письменности) привело к социализации идей в образцах культуры и в новых информационных структурах (китах и компьютерных программах), создавших новые модели культуры, тесно связанной с социальным прогрессом.

Философы, лингвисты, логики, физиологи, психологи, кибернетики и семиотики уже давно пытаются адекватно описать взаимосвязь языка и мышления (что напрямую связано с проблемой ментальности), но эта задача, к сожалению, все еще далека от полного разрешения. Трудность проблемы заключается в нескольких факторах. Во-первых, в языке и мышлении сочетается социальное и биологическое. Во-вторых, язык и мышление двойственны по природе: будучи средством закрепления достижений общественного познания, они статичны, но, с другой стороны, они и динамичны, так как представляют мыслительно-речевую деятельность человека. В-третьих, мышление человека многокомпонентно, а язык многоярусен и многофункционален. Мышление одновременно выступает и как особый вид деятельности мозга, и как процесс взаимодействия познающего субъекта и познаваемого объекта.

Мышление – это психические процессы отражения объективной реальности, составляющие высшую степень человеческого познания. Мышление дает знание о существенных свойствах, связях и отношениях объективной реальности, осуществляет в процессе познания переход от «явления к сущности». В отличие от ощущения и восприятия, т.е. процессов непосредственно чувственного отражения, мышление дает не прямое, сложное опосредованное отражение действительности. Мышление человека многоступенчато, оно представляет собой совокупность уровней, «этажей»; соединяет абстрактное, чувственно-образное, эмоциональное и интуитивное, для него существенны целеобразующие, волевые, а также санкционирующие факторы. Мышление опирается и на процессы, протекающие на бессознательно-психологическом уровне. Если представить себе, что разные уровни и компоненты мышления по-разному связаны с языком, по-своему сложным и многофункциональным, то яснее становятся трудности решения поставленной проблемы. Загадочная близость мышления и речи приводит к сокрытию языка и мышления, – заметил философ Гадамер.

Многокомпонентность мышления и послужила основанием для разноаспектного, но комплексного изучения – физиологического, теоретико-множественного, логического, психологического и даже кибернетического.

Решение проблемы взаимоотношения языка и мышления помогло бы решить и такие фундаментальные задачи, как создание искусственного интеллекта, основы семантики для целей перевода, новой методики обучения иностранному языку, автоматической обработки информации, построение информационных систем и информационно-логических систем.

Лурия А.Р. в своих работах исходит из того, что язык, являясь продуктом сложного общественно-исторического развития, изменчив, а мозг представляет

относительно устойчивую биологическую систему, что язык не является врожденным и что изоморфизма (структурного сходства) в строении языка и мозга нет. Задача нейропсихологического анализа, – утверждает он, – состоит вовсе не в том, чтобы непосредственно накладывать языковые структуры на морфологические структуры мозга (это и бессмысленно, и невозможно), а в том, чтобы анализировать состав отдельных компонентов языка и выделять те психологические операции, которые необходимы для их усвоения и использования, а уж затем искать те мозговые механизмы, которые могут обеспечить осуществление этих процессов.

Исследованиями по нейролингвистике установлено, что левое полушарие мозга управляет не только звуковой речью, но и последовательными движениями области рта, в том числе губ и языка. Следует обратить внимание на разделение функций между правым и левым полушариями головного мозга. В норме правое – более древнее – осуществляет чувственно-наглядное мышление, которое происходит без словесных средств, оно же отвечает за эмоциональную жизнь человека, а левое – более молодое – отвечает за логику, за абстрактное, обобщающее мышление, которое осуществляется лишь на базе естественного языка или иных знаковых систем. Это отображает взаимодействие обоих полушарий.

Правое полушарие воспринимает слова целостно, переходя от общего слухового облика слова к его значению, минуя промежуточный этап расчленения на фонемы, необходимый для левого полушария. Установлено также, что значительная часть информации в правом полушарии кодируется в несловесной форме. Когда начинается обучение языку (в частности иностранному), его формы, еще неизвестные, воспринимаются преимущественно правым полушарием. По мере усвоения языка происходит перенесение его форм из правого полушария в левое. У американских индейцев в США, например, их родной бесписьменный язык (наваро, хопи) связан преимущественно с правым полушарием, а английский – с левым. В книге Цуноды «Мозг японца» показано, что у японцев слоговая азбука и устный язык находятся в ведении левого полушария, а иероглифика – правого полушария. В принципе у всех народов доминантным является левое полушарие.

Установлено, что полушария головного мозга у мужчин и женщин развиваются по-разному. У женщин, как правило, в решении всех задач принимают участие обе половины, у мужчин – чаще одна. Поэтому женщины в среднем говорят быстрее мужчин и правильное выговаривают слова, искуснее работают пинцетом и хорошо считают в уме. Мужчины лучше строят абстрактные математические модели, играют в городки и ориентируются в чужом городе.

В Хаммерсмитском госпитале (Лондон) кратковременная память исследовалась с помощью позитронно-эмиссионного томографа. Подопытным предлагалась карточка с буквами английского алфавита и карточки с неизвестными им знаками корейского алфавита. При виде знакомой английской буквы включалась активность двух небольших участков коры в левом полушарии, а при виде непонятного корейского значка начинал работать маленький участок коры в правом полушарии. Наглядно подтвердилось представление о функциональ-

ной асимметрии мозга: левое полушарие обрабатывает в основном словесную и логическую информацию, а правое – образную.

В языке нашли свое отражение и особенности западного и восточного менталитета, особенности культуры и традиций. Поэтому, рассматривая проблему ментальности и менталитета в ее развитии, нельзя не затронуть развития и соотношения культур России и Запада (особенно в условиях глобализации) и отражение этих процессов в языках этих народов. Процессы культурного обмена и межкультурных коммуникаций непосредственно связаны с проблемой восприятия одной культуры представителями другой. В свою очередь, процесс межкультурного взаимодействия порождает такие явления как образы, имиджи, стереотипы, отражающие сложные представления одного народа о другом.

Обсуждая проблемы, связанные с языком (в рамках понятия ментальности), нельзя не сказать об учете роли человеческого фактора в языке, что в свою очередь связано с выявлением отношений между языком и картиной мира. При этом различают две картины мира – языковая и концептуальная. Исходя из признания широты мышления по отношению к языку, можно постулировать положение о том, что ККМ (концептуальная картина мира) шире, чем ЯКМ (языковая картина мира). О необходимости различия ЯКМ и КММ указывалось в филологической и лингвистической литературе – Г.А. Брутян, Р.И. Павиленис, Ю.Н. Караулов, Г.В. Колшанский и др. Анализ связи между концептуальной и языковой картинами мира в области грамматики (Б.А. Серебренников) и лексики (А.А. Уфимцева, Е.С. Кубрякова, В.Н. Телия) приводит к выводу о необходимости изучения таких проблем, как общее и индивидуальное сознание; типы мышления; имманентные законы, действующие в языке; логические проблемы языка и, в частности, противоречия. Данный ряд проблем эффективнее изучается на основе выявления соотношений конвенционального и неконвенционального начал в реализации субстанций языка и мышления.

Так, например, в пределах конвенциональности, в рамках исследования проблем компетенции языковой личности выявляются основные источники коммуникативных неудач, которые оформляются в виде нарушений:

- 1) вещественных предпосылок коммуникации;
- 2) условий успешности коммуникативных актов;
- 3) постулатов коммуникации;
- 4) презумпций в значении слов и конструкций.

Стоит ли вообще исходить из разграничения и противопоставления нормативного и анормативного? Все, что реализуется в процессе речемышления, суть достояния языковой личности. Отражение его концептуальной системы. Нужно ли говорить о несоответствиях при выявлении «неудач» языковой личности в общем языковом пространстве, в котором она черпает необходимые ей сущности? Почему некоторые, ею выбранные и употребляемые языковые реалии вызывают антагонизм со стороны сообщества, которое накопило эти реалии? В общем, если исходить из допущения возможности наложения табу на те или иные реалии, то необходимо конкретизировать принципы, которые позволяют определить статус табу и возможность предъявления санкций к ним в случае их употребления. Таковыми принципами, как известно, представлялись

функциональные стили. В основном, задача не ограничивается необходимостью описания «внутренних ощущений» в пределах стиля и в контексте взаимодействия стилей. Проблема выявления принципов нормирования аккумулируется в точке зрения стороннего наблюдателя, который стоит на страже «речемыслительного порядка».

Если расширить область языковой личности, то она как личность с приличным статусом должна следовать тем или иным принципам не только словоупотребления, но и речупотребления. Парадигма коммуникативной ориентации, таким образом, расширяет область распространения табу от автономного слова до развернутой речи. Причем не только в смысле лексического наполнения, но и структурного ее оформления в виде механизма функционирования мысли. В этом смысле табуированными оказываются не только отдельно взятые табуированные слова, но и речемыслительные структуры в виде парадоксов, нонсенов, в общем, алогизмов, которые приобрели коннотацию нерелевантных структур. Данная проблема имеет непосредственное соприкосновение с культурологической компетенцией.

Концептуальная картина представляется богаче языковой картины мира, поскольку в ее создании участвуют разные типы мышления, в том числе и невербальные. Вербалисты, или лингвисты, рассматривающие мышление и язык как две стороны одной и той же медали и утверждающие при этом, что в реальной жизни происходит чередование разных типов мышления. В результате Б.А. Серебrenников вычленяет следующие типы мышления: словесное мышление, практическое мышление, образное мышление, редуцированное мышление, поисковое мышление, авербальное мышление. Вычленение данных типов мышления позволяет шире взглянуть на проблему соотношения языка и мышления и возможности логического анализа естественного языка. Б.А. Серебrenников подчеркивает, что утверждение многих лингвистов и философов, будто бы язык отражает действительность, основано на недоразумении. Звуковой комплекс, образующий слово, ни к какому отражению сам не способен. Фактически результатом отражения являются концепты, или понятия. Язык связан с действительностью через знаковую соотнесенность. Язык не отражает действительность, а отображает ее знаковым способом. При этом подчеркивается, что, рассматривая взаимоотношение языка и мышления, необходимо всегда иметь в виду, что язык беднее мышления. Он беднее мышления хотя бы потому, что мышление отражает окружающий человека мир непосредственно во всем богатстве и во всем многообразии различных свойств и связей. Одновременно признается тот факт, что мышление по сравнению с языком богаче и подвижнее: процесс мышления заключается в образовании все новых связей между различными представлениями и понятиями. Для него характерна постоянная «текучесть». Слова же устойчивее, консервативнее, чем понятия, и в этом смысле менее адекватно отражают процесс развития действительности.

В.И. Постовалова обобщает и выделяет в научном мире три типа картин мира: «1) картина мира взрослого человека и детская картина мира; 2) картина мира психически нормального человека и психопатологическая картина мира; 3) «цивилизованная» картина мира и архаическая». Однако необходимо отметить, что картина мира, внутри отдельно взятой части в представленных дихо-

томиях, также представляется зыбкой и недетерминированной, так как, например, картины всех взрослых людей будут в большей или меньшей степени различаться друг от друга. Дело в том, что процесс образования картины мира связан с моделированием различных характеристик человека. Моделирование осуществляется множеством иерархически разноакцентированных сущностей, основанных на контексте мнения. Даже, если данное множество окажется конечным и его можно будет таксономически описать, в любом случае, четкий детерминации оно не подлежит и останется зыбкой и размытой. Можно полагать, что как данная размытость и нечеткость и есть признак возможности развития, прогресса или регресса.

Справедливо также обобщение относительно сложности, вариативности, изменчивости и непостоянства картины мира, отраженной «в голове человека». При этом имеются элементы общности, обеспечивающие взаимопонимание людей. Согласно В.И. Постоваловой, взаимопонимание и взаимопроникновение связывается с понятием духовного мира человека: «Пересечение духовных миров людей и происходит за счет того, что существует общая для них система миропредставлений. Разрыв в понимании наступает при изменении

Внесение человеческого фактора в язык позволяет открыть новый ракурс рассмотрения в связи с изучением картины мира, и в частности, в связи с языковой картиной мира (что непосредственно связано с понятием ментальности): Введение понятия картины мира в антропологическую лингвистику позволяет различать два вида влияния человека на язык – феномен первичной антропологизации (влияние психофизиологических и другого рода особенностей на конститутивные свойства языка) и феномен вторичной антропологизации (влияние на язык различных картин мира человека – религиозно-мифологической, философской, научной, художественной). Определение роли языка в образовании различных картин мира у человека приобретает и другой ракурс рассмотрения. Он отвечает на вопрос о том, каким язык предстает в «глазах» лингвистики, семиотики, философии, теологии, мифологии, фольклора, искусства, поэтики, обыденного сознания.

Таким образом, рассмотрение категории ментальности представляется довольно интересным и необходимым при участии многих смежных отраслей наук гуманитарного цикла и такой комплексный подход раскрывает возможности открытия новых интересных проблем для научного сообщества.

Необходимо отметить, что рассмотрение и изучение проблемы ментальности для автора данной работы представляется довольно интересным и злободневным в настоящее время, т.к. с учетом приведенных выше теоретические исследования по данной теме, оно дает широкое поле и возможности для сравнительно-сопоставительного анализа разных типов и видов ментальностей (русской, западной, евразийской и т.д.) и открывает широкие горизонты для научного исследования [13; 14; 21].

Литература

1. Бердяев Н.А. Судьба России. – М.: ЭКСМО, 2007. – С. 15.
2. Витгенштейн Л. Избранные работы / пер. с нем. и англ. В. Руднева. – М., 2005. – С. 345.

3. Гуревич П.С., Шульман, О.И. Ментальность, менталитет / П.С. Гуревич, О.И. Шульман // Культурология. XX век. Энциклопедия. Т. 2. – СПб.: университетская книга, 1998.
4. Данилевский Н.Я. Россия и Европа / Н.Я. Данилевский. – М.: Книга, 1991. – 574 с.
5. Жидков В.С. Десять веков российской ментальности / В.С. Жидков, К.Б. Соколов. – СПб.: Алтетейя, 2001. – 640 с.
6. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Коропулина; под. общ. ред. А.П. Яценко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 672 с.
7. Кузнецов В.С. Определение культуры в соответствии с общецивилизационными принципами переходного периода / В.С. Кузнецов // Антропологический потенциал современного университетского образования. Материалы межрегиональной науч.-прак. Конф. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2007. – С. 97-101.
8. Леви- Брюль Л. Первобытное мышление / Л. Леви-Брюль; пер. с фр.; под ред. В. К. Никольского и А.В. Кисина; предисл. Н.Я. Марра, В.К. Никольского. – Л.: Изд. Атеист, 1930. – 339 с.
9. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии / А.Ф. Лосев; сост.: А.А. Тахо- Годи и И.И. Маханькова. – М.: Мысль, 1993. – 959 с.
10. Лосский Н.О. Характер русского народа: Кн. 1. / Н.О. Лосский. – Репр. Воспроизведение изд. – М.: Ключ, 1957. – 63 с.
11. Менталитет. Политология: Энциклопедический словарь. – М.: Моск. коммерч. ун-т, 1993.
12. Ментальность. Словарь философских терминов / научная редакция профессора В. Г. Кузнецова. – М.: Инфра – М, 2007.
13. Петрова Л.Н. Евразийская ментальность и менталитет // Интеграция науки и практики в современных условиях. Материалы II международной научно-практической конференции: сборник научных трудов. – М., 2014. – С.114-118.
14. Петрова Л.Н. Русская ментальность // Инновационная наука. – 2015. – Ч.3, №4. – С. 80-82.
15. Першиц Р.Я. Анатомия ментальности: Человек и общество / Р.Я. Першиц. – СПб.: Симпозиум, 2003. – 143 с.
16. Тойнби А.Дж. Постыжение истории. Пер. с англ. / А.Дж. Тойнби. – М.: Прогресс, 1991. – 736 с.
17. Хантингтон С. Столкновение цивилизации? / С. Хантингтон. // Политические исследования. – 1994. – № 1. – С. 33-48.
18. Щукин А.Н. Лингводидактический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ Хранитель, 2007. – 746 с.
19. Kim J. Philosophy of mind. – Colorado, 1998. – P. 184.
20. Bloor D. Wittgenstein: A Social Philosophy. – Harvard, 1996. – P. 14.
21. Petrova L.N. Different concepts and approaches in considering the category of Russian mentality // Инновационная наука. – 2015. – Т.2, №7. – С. 49-50.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ



Кийкова Елена Валерьевна – кандидат экономических наук, доцент, заведующая кафедрой Информационных технологий и систем Института Информационных технологий Владивостокского государственного университета экономики и сервиса.

В 1990 г. окончила Дальневосточный политехнический институт им. В.В. Куйбышева (ДВПИ), инженер-системотехник; в 1998 г. – Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, менеджер

В 2014 г. защитила диссертацию «Разработка механизма управления процессами ресурсного обеспечения деятельности вуза».

Область научных интересов: моделирование бизнес-процессов, имитационное моделирование процессов и систем.

Имеет следующие награды:

2015 г. Почетная грамота Министерства образования и науки Российской Федерации. многолетнюю плодотворную работу по развитию и совершенствованию учебного процесса.

2011 г. Диплом ВГУЭС. Финалисту номинации «Золотое перо» конкурса «Преподаватель года 2011».

2010 г. Диплом ВГУЭС. Лучший преподаватель года-2010 в номинации «Новатор года».

2008 г. Диплом Лауреата конкурса на лучшую научную книгу 2007 года, проводимого Фондом развития отечественного образования – Кийкова Е.В., Черкасова Е.А. «Информационные технологии в банковском деле».

2007 г. Диплом Лучшее учебное пособие в номинации «Экономика» на первом Дальневосточном региональном конкурсе на лучшее вузовское издание «Университетская книга» – Кийкова Е.В., Лаврушина Е.Г. «Имитационное моделирование экономических процессов»

2007 г. Грамота Лучшее учебное пособие в номинации «Математика, информатика, вычислительная техника» на первом Дальневосточном региональном конкурсе на лучшее вузовское издание «Университетская книга» – Кийкова Е.В., Черкасова Е.А. «Информационные технологии в банковской деятельности»

2006 г. Диплом Министерства образования и науки РФ за научное руководство студенческой работой, отмеченной медалью «За лучшую студенческую работу» по итогам открытого конкурса за лучшую работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам в ВУЗах РФ



Лаврушина Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры информационных технологий и систем Владивостокского государственного университета экономики и сервиса.

В 1992 г. окончила Дальневосточный политехнический институт им. В.В. Куйбышева (ДВПИ), инженер-системотехник.

Область научных интересов: моделирование процессов и систем; имитационное моделирование; термодинамическая теория динамических процессов материалов различной природы; инновационные процессы в образовании

Имеет следующие награды:

2012 г. – Диплом (Лучший преподаватель года-2012 в номинации «Куратор года»).

2010 г. – Диплом (Лучший преподаватель года-2010 в номинации «Новатор года»).

2008 г. – Благодарность ректора ВГУЭС (за руководство НИРС).

2008 г. – Грамота ректора ВГУЭС (за подготовку научных докладов студентов кафедры ИИКГ и активную работу в составе жюри на X Международной очно-заочной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых исследователей).

2007 г. – Благодарность ректора ВГУЭС (за подготовку научных докладов студентов и активную работу в составе жюри конференции по секции «Информационные технологии в экономике»).

2007 г. – Дипломом Лучшее учебное пособие в номинации «Экономика» на первом Дальневосточном региональном конкурсе на лучшее вузовское издание «Университетская книга» – Кийкова Е.В., Лаврушина Е.Г. «Имитационное моделирование экономических процессов».

2006 г. – Грамота ректора ВГУЭС (за руководство НИРС, удостоенной Диплома Минобразования и науки РФ по ОК г. Санкт-Петербург).



Петрова Людмила Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №2 Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. Закончила Нижегородский государственный педагогический институт иностранных языков им. Н.А. Добролюбова в 1993г. В настоящее время работает над диссертацией по проблеме ментальности. В область научных интересов входят философские проблемы, связанные с изучением иностранных языков и разными культурами, проблемы преподавания иностранных языков. Активно участвует в различных российских и международных конференциях; имеет публикации в сборниках по материалам конференций и в научных журналах. Имеет почетную грамоту Министерства Образования и Науки Российской Федерации.

ЦЕНТР НАУЧНОЙ МЫСЛИ (г. Таганрог)

ИП Бобырев Аркадий Викторович

Ростовская область, г. Таганрог

ИНН 615412280020, ОГРНИП 310615406000045

- ✓ публикация сборников научных статей, учебных пособий, монографий;
- ✓ составление отзывов на авторефераты кандидатских и докторских диссертаций по всем специальностям;
- ✓ рецензирование учебных пособий, монографий;
- ✓ переводы статей, аннотаций с русского языка на английский язык и обратно;
- ✓ подготовка и публикация статей по педагогике, психологии и экономике в журналах из Перечня ВАК для защиты кандидатских и докторских диссертаций.

e-mail: bobyrev@tagcnm.ru, <http://www.tagcnm.ru>

тел. 8-8634-39-14-70

Мы готовы предложить Вам публикацию своих трудов в двух научных журналах:

«Педагогика и современность» и **«Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы»**.

Учредителем журналов является **Бобырев Аркадий Викторович** – кандидат педагогических наук, руководитель Центра научной мысли.

Журнал «Педагогика и современность»

Журнал «Педагогика и современность» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций 6 июля 2012 года, свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-50154.

Основная цель журнала – довести до широкой педагогической общественности новые разработки по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, повышения квалификации специалистов и т.д. Сегодня особую актуальность приобретает публикация своих исследований именно в периодической печати. Материалы для печати в журнале принимаются на русском и английском языках.

Журнал включен в РИНЦ! (договор № 283-05/2013 от 13.05.2013)

Журнал «Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы»

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций 8 февраля 2013 года, свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52756.

В журнал «Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы» принимаются статьи по актуальным вопросам современной науки (биологические, географические, исторические, медицинские, педагогические, политические, психологические, сельскохозяйственные, социологические, технические, физико-математические, филологические, философские, химические, экономические, юридические), также рассматриваются вопросы журналистики, искусствоведения, культурологии, литературы, политологии.

Журнал включен в РИНЦ! (договор № 607-10/2013 от 03.10.2013)

Журналы выходят 6 раз в год тиражом 500 экземпляров, имеют индекс ISSN, выполнены на качественной бумаге, отличаются высоким качеством полиграфии.

С условиями публикации можно ознакомиться на сайте www.journal.tagcnm.ru. Надеемся, что тематика журналов будет полезна и интересна многим. Ждем Ваши материалы.



Издательство «Перо» предлагает авторам:

- Печать книг, монографий, сборников научных конференций
 - Публикации статей по различным дисциплинам в научных журналах, в т.ч. из списка ВАК
 - Допечатная подготовка текстов (дизайн, верстка, корректура, редактурa, набор, сканирование)
 - Размещение научных трудов в базе данных РИНЦ
 - Написание рецензий для научных работ
 - Продажа и присвоение ISBN номеров
 - Полиграфические услуги (печать каталогов, журналов, брошюр)
 - Издание и публикация литературных произведений
 - Помощь в реализации книг
- Более подробно Вы можете прочесть на нашем сайте

www.pero-print.ru

Сайт центра Научной мысли www.tagcnm.ru

**Избранные вопросы современной науки
Часть XIX**

МОНОГРАФИЯ

Научный редактор

доктор педагогических наук, профессор С.П. Акутина

Стилистическая правка – кандидат филологических наук Шутова Е.В.

Компьютерная верстка – Янченко Л.И.

Издательство «Перо»

109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105

Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36

Подписано в печать 25.12.2015. Формат 60×90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 4,25. Тираж 500 экз. Заказ 775.

Отпечатано в ООО «Издательство «Перо»