

трудных условиях, поэтому первым результатом проявления креативности принято считать интуицию, антиципацию, следующий вариант проявления креативного результата – прогнозирование, то есть результат активизации в памяти аналогов ситуации и соответствующих действий. Аналогично прогнозированию проявляется установка на создание новшества, мобилизация организма для создания необходимой новации. Развитие креативного рефлекса методами дидактики одновременно с индивидуальными задатками является перспективной задачей овладения продуктивной творческой деятельностью [1, с.29-31].

Развитие самосознания посредством рефлексии на себя происходит в подростковом возрасте, в дальнейшем оценочная подструктура самосознания отражает наличие критической позиции человека по отношению к тому, чем он обладает, к себе с точки зрения системы ценностей. Из переживаний, вытекающих из различных состояний личности, складывается более или менее обобщенное эмоциональное отношение субъекта к тому, что он узнает относительно себя; в единой системе представлений о себе («Я» концепции) могут сочетаться, например, высокое самоуважение и низкая самооценка и т. д. Говоря о самоопределении человека в творческой деятельности, следует отметить, что от так называемых бесплодных идей личность удерживает возникновение установки, сознательная факторизация. Эта материализации идеи до воспринимаемого другими людьми объекта базируется на автоматизированных действиях и микроидеях, решение о презентации креативного объекта как результата самоосуществления творческой деятельности существует как следующая стадия в создании новшества. Презентация необходима для обсуждения успешности креативного объекта и определения необходимости совершенствования его свойств, поэтому феноменом творческой деятельности является гениальность: объект может быть создан по заказу и отличается фактом своей безупречности [там же, с.15-17].

Овладение творческой деятельностью – процесс, не имеющий своей теории и практики косвенным результатом этого стали перенос творческих ценностей в художественную область, постоянное занятие, профессия, в самом процессе профессионализации овладение творческой деятельностью ослаблено или часто совсем не входит в подготовку. Креативный процесс представляет собой цепочку конкретных, повторяющихся всегда в одной и той же последовательности операций мышления: прогнозирование, установка, семантизация, функциональная система действия. «Креативность – это сложный интегративный синергетический продукт развития мышления высшего социального индивида подчиняющийся определенным законам функционирования» [там же, с.35]. Индивидуальность креативности создает ситуацию конкуренции в любом занятии, что позволяет говорить о склонности субъекта к такому виду деятельности, который выделяет его среди других. Свобода выбора такого занятия средствами интеграции базового и дополнительного образования в школе расширяет в дальнейшем социокультурное пространство самоопределения личности, помогает в принятии решений о социальной деятельности, выборе любимого дела.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балановская Л.А. Креалогия. Дидактика творческой деятельности. – Балашов: Издательство «Николаев», 2006. – 348 с.
2. Кукушин В.С. Педагогические технологии. – М.-Ростов-н/Д.: МарТ, 2006.

ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОСПИТАНИЯ

Е.А Дубицкая

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

В условиях интеграции России в общеевропейское образовательное пространство остро встает вопрос о приобщении ребёнка к культуре мира без подавления его индивидуальности. Сложность современной обстановки, характеризующаяся переоценкой ценностей

отказом от идеологических доминант в процессе нравственного становления личности, приоритет общечеловеческих ценностей в её формировании требуют не только пересмотра ведущих доктрин в области воспитания, но и поиска принципиально новых подходов к воспитательной работе с подрастающим поколением.

Одной из главных проблем воспитания в настоящее время, в особенности с начала XX в., является соотношение свободы и принуждённости в воспитании. Иначе говоря, насколько государства, официальные системы образования, школы должны контролировать процессы формирования, становления, развития людей с самого детства, в какой степени может быть управляемым и по возможности эффективным целенаправленное воспитательное воздействие. Вопрос может звучать и в таком социально-философском плане, насколько каждый человек свободен от общества в своём развитии, удовлетворении потребностей и реализации своих возможностей. Проявление и решение этого вопроса может происходить на разных уровнях: официальная концепция, национальная доктрина образования в стране, воспитательная система в школе, в том числе авторская воспитательная система, индивидуальный стиль общения учителя с ребёнком, наконец, поведение отдельного учащегося. Имеется в виду возможность создания для каждого человека индивидуальной траектории образования.

Таким образом, в истории образования и в современных системах образования разных стран можно выделить две группы воспитательных концепций. Хотя нет общепризнанных названий для них, чаще всего гуманистические системы прошлого и настоящего, гуманистическое воспитание педагогика противопоставляет авторитарному. В социологии в зависимости от степени свободы личности выделяют два взгляда на социализацию: индивидоцентристский, согласно которому личность – высшая цель и ценность общественного развития, и социоцентристский взгляд, где личность – прежде всего часть общества, и её значимость определяется её вкладом в общество. Речь идёт о двух видах воспитания: в одном случае акцент делается на индивидуальные, в другом – на общественно значимые цели и ценности. В педагогике гуманистический подход называют личностно ориентированным, авторитарную же педагогику – социально ориентированной. В настоящее время в системе образования России, в педагогической теории и практике школ, в сознании и работе учителей происходит смена парадигм воспитания с авторитарной на гуманистическую. Часто и та и другая концепции получают эмоциональные, недостаточно объективные оценки. Это объясняется тем, что система воспитания и официальная концепция в советское время носила название «коммунистическое воспитание» и сегодня характеризуется как авторитарная педагогика, в основном, негативно. Да, как всякая система образования, она отражала социальные, политические, идеологические установки, доктрины, особенности жизни общества. Вся государственная система этого периода была авторитарной, соответствовала ей и система воспитания. Это означает, что воспитание не только детей школьного возраста, но и всего населения строго контролировалось политической властью и носило крайне идеологизированный характер. Воспитание в школе имело официальную цель – всесторонне и гармонически развитая личность, систему задач и содержание, соответствующие программы воспитания школьников, систему методов и форм работы – всё то, чего должны были строго придерживаться учебно-воспитательные учреждения. Самой главной задачей школы считалось формирование преданности партии, патриотизма, способности ставить общественные интересы выше личных. Ученик в этой системе, которая была ориентирована на общее для всех содержание и методы воспитания, выступал в основном как объект воздействия. Учитель рассматривался как проводник идеологического влияния, воздействия, учителями усваивался преимущественно авторитарный стиль общения и воспитания, что выражалось в преобладании распоряжений, требований, в подавлении самостоятельности, свободной инициативы детей.

Эта система воспитания может рассматриваться как исторический феномен, пример социально ориентированного воспитания. В целом воспитательные концепции в мире до начала XX в. были преимущественно авторитарного характера или, во всяком случае, носили черты авторитарности.

Примером авторитарной системы воспитания можно считать воспитание в древних рабовладельческих государствах (Месопотамия, Египет), воспитание в греческой Спарте, где

господствовали жёсткие требования и суровая дисциплина. В средневековой Европе обучение и воспитание подчинялись не менее жёсткому контролю со стороны церкви. В начале XIX в. И.Ф.Герbart обосновывает систему воспитания, в которой основную роль играет управление поведением ученика с помощью таких методов, как наставление, увещание, угроза, требование, наказание, необходимых для сдерживания, как он говорил, дикой резвости ребёнка. Такой взгляд на воспитание отразился на школьном европейском образовании, в особенности, на классических немецких и русских гимназиях. В них преобладали формальные методы воздействия на детей, зубрёжка в обучении, суровые дисциплинарные меры, наказания учеников, в том числе телесные.

На рубеже XIX-XX вв. в Европе и Америке, а также в России против традиционной школы выступают педагоги, психологи, учёные разных стран: В.Лай, Г.Кершенштейнер в Германии, О.Декроли в Бельгии, Дж.Дьюи в США и др. Начало XX в. считается в педагогике периодом реформ, движения за свободное воспитание, за новую школу, в которой, по взглядам противников традиционной школы, обучение и воспитание должны быть построены в соответствии с интересами и способностями детей и направлены на развитие их возможностей. Как писал Дж.Дьюи, в педагогике произошла революция, подобная коперниковой: ребёнок с его спонтанной деятельностью, в которой он расширяет свой опыт, будет центром школы, а не академические программы и школьные порядки, далёкие от реальной жизни.

Этот подход к воспитанию и обучению имел разные названия: «свободное воспитание», педоцентризм, новое воспитание, прагматизм, «трудовая школа» - всё вместе отражало иной, в отличие от традиционного, подход к воспитанию, который характеризовался направленностью на свободное развитие индивидуальности.

Надо заметить, что у реформаторов были великие предшественники: Ж.-Ж.Руссо, провозгласивший ещё в XVIII в. идею свободного воспитания, и его поклонник, великий Л.Н.Толстой, пытавшийся создать свободную от муштры, зубрёжки, дисциплины школу в России. Однако только в XX в. идеи гуманистически ориентированной педагогики получили своё развитие. В нашей стране в этом направлении воспитание, образование развивалось до начала 30-х гг., после чего наступил период возврата к традиционной школе в рамках коммунистической доктрины.

Однако было бы большой несправедливостью сказать, что российская школа не имеет опыта воспитания человека в человеке. Нравственное воспитание всегда занимало в советском воспитании большое место, было главной составляющей системы советского воспитания. И, нужно признать, имело свои достаточно высокие результаты, что подтверждали и зарубежные педагоги. Но к этому опыту сегодня напрасно апеллировать. Принципиальная разница между «вчера» и «сегодня» заключается в том, что «вчера» строилось на «норме», а «сегодня» потеряло силу такого основания и никакие запреты и призывы не могут созидать нравственность, «сегодня» выстраивается на «отношении к человеку».

Сегодня мы имеем дело с другим уровнем нравственности. Не лучше, не хуже – просто иного уровневого подхода.

Формирование нравственной свободы личности предполагает иную методику воспитания, которая, в свою очередь, обеспечивается слагаемыми профессионального педагогического мастерства.

С начала 90-х годов прошлого века в Российской Федерации идёт выработка новых подходов к воспитанию. Основой для поиска и разработки новой парадигмы российского воспитания является, во-первых, опыт русской и, как это ни покажется странным, советской школы, достижения отечественной педагогики, во-вторых, опыт прошлого и теории свободного воспитания в мировой педагогике, главным образом в Европе, США. В-третьих, это философско-педагогические и психологические учения, направления: неопозитивизм, экзистенциализм, бихевиоризм, психоанализ и, в особенности, гуманистическая психология (в педагогической литературе чаще употребляется термин гуманистическая педагогика).

В России происходит становление демократического общества с ориентацией на такие принципиальные положения, идеи, как: права человека, гражданское общество, демократия, социально ориентированная экономика, гуманизм. Эти базовые принципы, согласно политикам, социологам и другим специалистам, должны определять жизнь людей на земле в

настоящее время и в обозримом будущем. Гуманизм рассматривается как мировоззрение, которое считает главной ценностью человека его право на развитие, счастье, реализацию своих способностей, «свободное и ответственное участие в жизни мира и общества». Учёные считают, что гуманизм – естественный результат мировой эволюции. Гуманизм как социальный, научный, культурный, этический феномен является суммой взглядов на природу, общество, человека. Гуманистические идеи известны с древности, но особенный толчок гуманистическое понимание мира получило в эпоху Возрождения, деятели которой провозгласили ценность личности, безграничные возможности человека в познании и развитии, в преобразовании мира.

В XX в. идеи гуманизма объединили многих интеллектуалов Европы и всего мира, что обусловило создание мировых и национальных гуманистических движений, организаций, просветительскую, научную, социальную деятельность.

В чём суть выдвигаемого подхода к воспитанию, какова эта новая парадигма, концепция воспитания?

Свой взгляд на развитие личности, воспитание гуманистическая педагогика ведёт от Дж.Дьюи, оказавшего огромное влияние на образование в Северной Америке. Представители гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс и др.) шли в своих взглядах на личность ученика от критики технократической концепции обучения, бихевиоризма, технологии обучения за то, что эти концепции рассматривают ученика как часть технологической системы, набор поведенческих реакций, предмет манипуляции. Как и Руссо, они считают, что человек добр и прекрасен по природе, что его портит общество и что он должен отстаивать свою индивидуальность. Гуманистическая педагогика понимает личность как сложную, индивидуальную цельность, неповторимость и высшую ценность, которая обладает иерархией потребностей в безопасности, любви, уважении и признании. Высшей потребностью личности является потребность в самоактуализации – реализации своих возможностей (А.Маслоу). Большинству людей, как полагают представители этой школы, свойственно стремление стать внутренне состоявшейся, актуализирующейся личностью.

Самоактуализирующаяся личность, «полноценно функционирующий человек», по К.Роджерсу, осознаёт свои чувства, потребности, открыта для всех источников знания, способна выбирать из возможных вариантов поведения то, что отвечает её природе, обладает ответственностью. Такой человек открыт для изменения и готов к личностному росту, саморазвитию.

В психолого-педагогической работе с учениками К.Роджерс определяет ряд принципов и приёмов оказания развивающей помощи, поддержки ребёнка. Один из главных принципов – безусловная любовь, принятие ребёнка таким, какой он есть, положительное отношение к нему, признание его права быть собой и права получить поддержку от взрослых. Ребёнок должен знать, что его любят и принимают независимо от его поступков. Тогда он уверен в себе и способен позитивно развиваться, в противном случае развивается неприятие ребёнком себя, происходит формирование в негативном направлении. Воспитатель, гуманистический учитель, по К.Роджерсу, должен обладать эмпатией – способностью понимать, чувствовать внутреннее состояние, личность ученика и принимать его – и должен быть сам актуализирующейся личностью.

Восприятие ребёнка, а следовательно, оценка его, взаимодействие с ним выстраиваются в широком русле «человек – человек».

Гуманистическая позиция базируется на философском признании человека наивысшей ценностью жизни, на отношении к каждому человеку как Человеку, представителю и единице человечества, творцу социальной жизни. Гуманистическая позиция предполагает воспитание Личности – не Функционера, способствует воспитанию Субъекта жизни – не Объекта, подвергающегося фатальному воздействию обстоятельств и полностью зависимого от судьбы.

Человек, будучи природным феноменом, одновременно является социально культурным феноменом. Он есть тот, кто постоянно решает проблемы жизни на протяжении всего своего существования (Э.Фромм). Потому воспитание человека – тончайшее искусство. В отличие от воспитания «социализированного» функционера, наделённого суммой привычных операций,

обеспечивающих исполнение предписаний, и наполненного совокупностью знаний и умений воспроизводить в нужный момент эти знания.

Новый этап исторического движения общества предполагает новое решение воспитательных проблем.

Роли «ученик», «учитель», «администратор», «педагог» как бы отходят на второй план, они, скорее, подразумеваются. Их учёт находится на периферии сознания, но лишь для того чтобы уступить главной ориентации на другого как на человека. При этом, разумеется, отношение к человеку воспринимается как к цели и ни в коем случае не как к средству.

Этическое воспитание – это ответ на провозглашение в современной культуре Человека как наивысшей ценности, это такое отношение к ребёнку (а ребёнка к педагогу), когда признаётся автономность внутреннего мира человека и утверждается практически право человека на свободное проявление индивидуального «Я».

Подчеркнём: воспитание становится этическим только тогда, когда в сознании каждого участника воспитательного процесса, будь то ребёнок, педагог либо постороннее лицо, оказавшееся в школе, сложилось понятие «человек», отражающее обобщённое ценностное отношение вообще к человеку как таковому. Тогда не обсуждается вопрос, можно ли кричать на ребёнка: - нельзя, потому что он человек! Можно ли, скажем, пренебрегать достоинством школьной уборщицы: - нельзя, потому что она человек! Постоянная и повсеместная ориентация на присутствие рядом человека придаёт воспитательному процессу общий этический характер.

Следует уточнить во избежание возможных разночтений значение категории «этическое». Речь идёт не о формировании умений детей соблюдать этикет и не об этическом просвещении и даже не о приучении детей к нравственным формам поведения. Речь идёт о становлении и развитии у детей философического отношения к Человеку как наивысшей ценности, мировоззренческого видения Человека как дитя природы и культуры, как невольника природы и создателя культуры, как продукта мирового развития и, одновременно, творца окружающего мира. Понятно, что такое концептуальное отношение не складывается за счёт преподавания философских и антропологических дисциплин, но формируется в ходе всей многолетней многообразной жизни ребёнка, основывающейся на ценности Человека.

Принцип принятия ребёнка как данности не подразумевает, что и ребёнок учится в ходе взаимодействия с педагогом принимать другого человека как данность. Такое добавление совершенно обязательно, иначе отношение ребёнка к учителю выстраивается как отношение обслуживающему персоналу, к средству собственного благополучия. Этот момент сопряжения способности ребёнка принимать человека как данность и придаёт неотвратимо воспитанию этический характер. А отсутствие такого рода двустороннего условия немедленно разрушает этическую атмосферу воспитательного учреждения.

Этическое воспитание предполагает, в первую очередь, безусловное уважение личности человека как человека, вне зависимости от его положения, успехов, внешнего портрета, статуса в коллективе, семейной принадлежности или физических и психических особенностей. Формы безусловного уважения отработаны мировой культурой, закреплены в поведенческих традициях, поэтому несложно их соблюдение. Правда, при одном условии: общечеловеческие поведенческие традиции нуждаются в культивировании их в школе так, чтобы они становились школьными культурными традициями.

Во вторую очередь, этическое воспитание предполагает опору на наличные достоинства личности, в том числе и те, которые лишь едва проявляются в реальности. Помимо индивидуальных, ребёнок обладает общими человеческими достоинствами, присущими ему как человеку: способность мыслить, созидать, воспринимать и принимать другого человека быть «homo sapiens», «homo faber», «homo moralis».

Третье направление, по которому реализуется этическое воспитание, связано с общим принятием индивидуальности человека, а значит, его своеобразия, непохожести на других, также некоторого неудобства для окружающих его особенностей, выступающих к странности, чудачества, каприз, безумство и прочее необъяснимое в другом человеке. Индивидуальные проявления «Я» начинаются с несходства внешнего портрета и включают себя необъяснимость поступков и непредвиденности реакций на события.

Сколько учеников – столько индивидуальностей. Но добавим: могло бы быть! Индивидуальность определяется мерой развитости внутреннего мира личности, её духовного содержания. Далеко не всем взрослым удаётся сохранить свои индивидуальные черты, вести свою индивидуальную личную жизнь. Ребёнок лишь в потенции индивидуальность. Если ему педагоги и родители не помогут, он теряет палитру своих особенных отношений с миром и к миру. Сегодня следовало бы уже отказаться от положения, требующего «учёта» индивидуальных особенностей. Ставить необходимо вопрос о «вращивании», «развитии» индивидуальных особенностей, наличие которых и обусловит своеобразие личности и интерес к ней.

Этическое воспитание – всегда щадящее воспитание, признающее те результаты деятельности ребёнка, которые оказываются доступны для него в данный момент его развития, поэтому принимается всякое пение, всякий танец, любой рисунок, любое решение, всякая поделка. Это нетрудно сделать, если не сравнивать ребёнка с другими детьми, если, как указывал ещё К.Д.Ушинский, сравнивать ребёнка с самим собою, то есть каким он был вчера и каким проявляет себя сегодня. Отсюда: оценка детей производится в контексте истории жизни отдельного ребёнка, а не в контексте всей общечеловеческой истории и общемировых достижений. Поэтому вопрос создания ситуации успеха столь вырос в своей значимости, принял чуть ли не ранг первостепенного вопроса в педагогической технологии.

Щадящее воспитание никак не означает равнодушного прощания и холодного безразличия к успеху детей. Педагог всегда жаждет высоких успехов своих учеников. Только при этом не надо форсировать его развитие, а лишь терпеливо вращивать социально ценные и личностно значимые характеристики формирующегося человека, не подавляя личность во имя предметных результатов.

Ошибочно думать, что этическое воспитание игнорирует социальные нормы, декларируемые как всепрощение и вседозволенность. Принятие личности как данности происходит в контексте современной культуры, в рамках общечеловеческой культуры, где существуют два неукоснительных табу: одно по отношению к другим людям: нельзя посягать на другого; другое по отношению к себе самому: нельзя не работать, не развивать себя до Человека. Эти два жёстких табу предоставляют возможность проявления особенности личности.

Этическое воспитание способствует осознанию школьником своей роли среди других людей – «Кто я среди всех?» – проживанию им роли Человека, Индивидуальности во всём ценностном содержании этих понятий, поэтому реализация этического плана воспитательного процесса в корне изменяет самоё систему школьной работы с детьми, снимая ряд больших для сегодняшней школы вопросов, таких, как дисциплина школьника, успеваемость школьника, грубость, агрессивность, низкие интересы современного школьника, растущего в обстановке социального развала и идеологического вакуума.

Поэтому сегодня особенно остро встаёт проблема формирования в школе высокой этической культуры, создания в учебно-воспитательном учреждении высокой нравственной атмосферы как единственно возможной характеристики воспитательной среды.

Напряжённость труда педагога не в постоянной занятости, а в постоянстве внимания к сфере человеческих отношений, осмыслении происходящего с точки зрения этики, в педагогическом толковании проявляемых детьми отношений. С этой точки зрения, педагог не занимается «воспитанием», а занимается организацией нравственной жизни детей.

Представители гуманистической педагогики считают, что учитель, стремящийся к обучению и воспитанию, сконцентрированному на ученике, должен придерживаться следующих правил в педагогическом общении: демонстрировать доверие к детям, верить в возможность развития каждого; помогать детям осознавать себя, формулировать цели, стоящие перед группами и индивидуумом; исходить из того, что у детей есть мотивация к учению; выступать для учащихся как источник опыта по всем вопросам; быть активным участником группового взаимодействия, учебной и внеучебной работы, общения; открыто выражать свои чувства в группе, уметь придать личностную окраску преподаванию; владеть стилем неформального тёплого общения с учениками; обладать положительной самооценкой, проявлять эмоциональную уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность.

Воспитательные системы гуманистической направленности ставят целью личностное, индивидуальное развитие, ориентируются на формирование глубоко личных, внутренних качеств, на самооценку личности, а не на её служение обществу. При этом главным средством достижения этой цели является свободная деятельность ребёнка, сопровождаемая поддержкой взрослого.

Наметившийся в последнее время поворот педагогического внимания к изучению человеческих отношений не может не радовать, ибо он означает поворот к самой главной проблеме – проблеме человеческих отношений, определяющих счастье человеческой жизни.

РУССКИЙ ЯЗЫК – ОСНОВА ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Н.А.Герасименко

Московский государственный областной университет, г. Москва

2007 год объявлен Годом русского языка. Поэтому внимание к русскому языку в учебных заведениях, средствах массовой информации становится пристальным. Во многих странах дальнего и ближнего зарубежья проходят конгрессы, форумы и другие мероприятия, привлекающие специалистов к обсуждению проблем функционирования русского языка в современных условиях. Для стран СНГ проблемы эти, как представляется, являются особенно актуальными. Русский язык как средство межнационального общения сохраняет свои позиции там, где сохраняется и развивается единое образовательное пространство, способствующее обмену опытом, новыми технологиями обучения и воспитания.

Язык в образовательном пространстве является не только средством общения, коммуникации, но и инструментом, при помощи которого познается окружающий мир, усваивается национальная и интернациональная культура, осваивается профессия. Изменившаяся в конце 20-го века геополитическая и внутренняя политическая, экономическая и социальная обстановка в России повлияла на функционирование русского языка в стране и за рубежом. Требуется специальное исследование и теоретического обоснования как влияния экстралингвистических факторов на развитие языка, так и влияния языка на личность в изменившихся социальных условиях.

Материалы современной литературы и средств массовой информации свидетельствуют об активно действующей в современном обществе тенденции к расшатыванию норм русского литературного языка [см.: 2]. Многочисленные публикации языковедов отражают беспокойство специалистов, связанное с засильем англицизмов, расширением ареала просторечной, других видов стилистически окрашенной лексики, наконец, проникновением слов, которые всегда именовались «непечатными», на страницы печатных изданий. Серьезную проблему составляет резкое снижение письменной грамотности современного человека. Нынешние абитуриенты далеко не всегда подготовлены к тому, чтобы в письменном виде понятно изложить свои мысли. За последние 10-15 лет заметно изменился и интонационно-фонетический рисунок русской речи. Все мы слышим, как пародируют речь так называемых «новых русских» на эстраде: замедленный темп речи, нечеткое произношение, «зажевывание» согласных («проглатывание» гласных звуков, нарочито небрежное артикуляционное оформление звука... К сожалению, так говорят сейчас не только «новые русские», так говорят журналисты на радио и телевидении, так говорят студенты, так говорят многие люди, которые, не задумываясь, подражают услышанному.

Все сказанное подтверждает необходимость привлечь внимание общества к русскому языку. Речь не идет о том, чтобы помогать языку справляться с возникшими проблемами. Ни один раз русский язык уже испытывал лавинообразное влияние других языков и успешно с ним справлялся, оставаясь самобытным, живым, одним из самых богатых языков мира. В 18-м век