

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

78

INPUT-OUTPUT

MODEL

73

70

69

61

Economic and Theoretical

The Future of the World Economy

7

2013

Том III

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 7 (54) / 2013

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Ответственный редактор: Кайнова Галина Анатольевна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

На обложке изображен Василий Леонтьев, американский экономист, создатель теории межотраслевого анализа, лауреат Нобелевской премии по экономике.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»

127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Абдиримов Б.М., Махмудов У.Б.**
Особенности миграций и этнокультурных процессов в Аральском бассейне 303
- Анфимова А.А.**
Заступничество святого за город в средневековой Болгарии 305
- Береговина Н.Б.**
Собор во имя Святой Великомученицы Екатерины в городе Краснодаре, Храм в честь Вознесения Господня в станице Пластуновской: историко-архитектурный аспект изучения 307
- Кожухарь А.И.**
Внешняя торговля Российской империи как совокупность специфических каналов межкультурной коммуникации 311
- Лашук Е.Н.**
Некоторые вопросы истории национальному сопротивлению германскому фашизму на страницах журнала «Новая и новейшая история в 2000–2012 гг. 315
- Маковский А.В.**
Становление пограничного и таможенного контроля на советском Дальнем Востоке (1922–1925 гг.) 320
- Прохорова Т.А.**
Официальные визиты в Тавриду: к 230-летию присоединения Крыма к России 324
- Старостин Д.Н.**
Формирование княжеств в позднекаролингский период и отражение этого процесса в «Хронике» Адемара Шабаннского 326
- Шишкин А.А.**
События IV Крестового похода в оценке его участников 333

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Демидов А.М.**
Институциональные причины кризиса политики мультикультурализма в Европе 338
- Егорова А.Г.**
Средства массовой информации в современном политическом процессе: равноправные участники или безвольный инструмент? 342
- Кубра З.М.**
Рассмотрение взаимоотношение между автобиографических стилей руководителей средней школы города Рашт 344
- Мусурманкулов Ф.У., Абдурахмонов Х.**
Аспекты молодежной политики в эпоху глобализации 348
- Мусурманкулов Ф.У.**
Махалля — важный субъект самоуправления граждан 351

СОЦИОЛОГИЯ

- Данилова К.А.**
Определения стимулов и барьеров для научно-исследовательской и инновационной деятельности молодых ученых Белгородской области..... 354
- Джанибекова Н.А., Зарипов Ш.А.**
Особенности подросткового возраста и их влияние на правонарушения несовершеннолетних..... 357
- Зарипов Ш.А.**
Место молодёжи Узбекистана в социально-экономическом развитии страны..... 360

Скрипкарь М.В.

«Китайская мечта» как национальная особенность в процессе бренд-билдинга приграничных территорий Северо-Востока КНР 362

ПСИХОЛОГИЯ

Ганджи П., Дуст М.Я., Хакиминия Б.

Исследование семейных факторов, влияющих на насилие над детьми со стороны родителей 366

Кобылинский П.А.

Теоретические основания исследования образовательной среды вуза 370

Липецкий Н.Н.

Психологические особенности отношения к жизни онкологических больных (на примере женщин больных раком молочной железы III ст.) 372

Липецкий Н.Н.

Особенности аутоагрессивности больных шизофренией, прошедших аналитически ориентированную психотерапию 375

ПЕДАГОГИКА

Авдеева Н.В.

Организация научно-исследовательской деятельности магистров педагогического образования как часть профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности 378

Алимов Б.Н.

Формирование профессионально значимых качеств учащихся профессиональных колледжей 380

Жураев Х.О.

Использование средств обучения гелиотехнике в целях повышения эффективности уроков физики 383

Иванова О.А.

Изучение функциональной линии в курсе алгебры средней школы на основе метаметодического подхода (на примере функции вида $y=kx$) 384

Капран С.Б.

Проблема организации и осуществления самообразовательной деятельности студентов в философской, психолого-педагогической и научно-методической литературе 387

Кощеев С.В., Боброва О.Ю.

Инновационно-ориентированная подготовка персонала для сферы обслуживания 392

Левагина О.Б.

Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект 394

Мухиддинова С.А., Уралова Д.С.

Роль игры в процессе изучения английского языка в школе 397

Нерушева О.А.

Использование компьютерных технологий в деятельности концертмейстера детских школ искусств 399

Нугаева Р.Р.

Связь мелкой моторики с игровой деятельностью и ее влияние на развитие личности дошкольника 401

Павлова Е.Е.

Профессиональное образование педагогов дополнительного образования как стимул изменений в учреждении дополнительного образования детей 405

Поескова Г.И.

Тестирование как метод идентификации одаренности детей дошкольного возраста, применяемый в США 407

Попов В.А., Липнягов Н.П.

Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков в системе средних общеобразовательных учреждений .. 410

Похилько Л.В.

Отражение идей педагогической антропологии в педагогическом наследии декабристов и А. С. Пушкина 413

Прокофьева М.А., Турсинов А.

Методика диагностики и профилактики неуставных отношений в воинском подразделении 418

Романкевич А.В.

Системный анализ структуры правового сознания студента в педагогической литературе 421

Сизова О.А.

Le portefeuille de langue comme le moyen de formation et de développement de la motivation pour le perfectionnement des compétences de langue dans les conditions de l'école supérieure technique 425

Трунова Е.В., Тур А.И.

Самостоятельная работа в процессе формирования математической культуры студентов учетно-экономического профиля университетов 428

Фещенко Т.С.

К вопросу о понятии «методическая система» 432

Хорошун К.В., Глухенький И.Ю.
Перманентная стажировка студентов-экономистов как фактор формирования их толерантности 435

Чуверова Л.Н.
Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с космосом 438

Чумакова Н.Ю.
Музейная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников 441

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Исмагилов Д.К., Атаев О.Р.
Моделирование специальных упражнений по мини-футболу на основе соревновательной деятельности студентов 444

Кочкаров А.А., Разуваева И.Ю.
Анализ интегральной подготовленности студентов 448

Кошбахтиев И.А., Эрдонов О.Л.
Реакция сердечно-сосудистой системы на соревновательные и тренировочные нагрузки спортсменов по мини-футболу 451

Сафронов А.А., Арисланов И.Т.
Динамика физического развития и физической подготовленности учащихся 5–6 классов 455

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Капустина Д.М.
Мода на велосипед и её влияние на развитие женского спортивного костюма в конце XIX — начале XX в. 459

Клепченко А.В.
Русская народная песня в оркестровом творчестве А. Прибылова 462

Хуан Чжунюань (Huang Zhongyuan)
Значимость методов физической подготовки артистов балета в практике подготовки артистов китайского классического танца 468

ФИЛОЛОГИЯ

Аюпова Д.И., Мухаммедова Ф.Р.
Гёте: идеи натурфилософии 472

Гаврилова А.Е.
Педагогическое значение автобиографических произведений С. Т. Аксакова (по литературно-критическим отзывам современников писателя) 474

Данюк А.Н., Щеблыкин И.П.
К вопросу об истории журнала «Русское богатство» (1876–1918 гг.) 477

Камалова Д.К.
Повести о собаках Джека Лондона — суровые реалии жизни эпохи «золотой лихорадки» 480

Курбанова Д.А., Сафара Ф.Х.
Формы работы по изучению специальной лексики на факультативных занятиях по русскому языку 482

Маматова Д.Б., Бозорова Л.Б.
Байрон как поэт-политик 485

Медведева К.М.
Семантика эмоционально-экспрессивных суффиксов качественных форм русских антропонимов 487

Мякшин К.А.
Явление метафоризации в терминологии (на примере английской фонетической терминологии) 490

Римиханова А.Н.
Компрессия художественного текста в аспекте имплицитности (В. В. Вересаев) 494

Стежко Ю.Г.
Лингвокультурный и социокультурный аспекты проблемы перевода терминов 496

ФИЛОСОФИЯ

Павлишин Л.Г.
Любовь как основа человеческой жизни в философских взглядах В. Винниченко 502

Семенова Э.Р., Хамзина Д.З.
Образные представления в научной коммуникации 504

Соколова В.С.
Структура общества потребления 507

Угляр Я.Ю.
Понятие формального единства в философии И. Гизеля 509

ПРОЧЕЕ

Яргин С.В.
Asbestos-Related Policies: Reevaluation Needed 514

ИСТОРИЯ

Особенности миграций и этнокультурных процессов в Аральском бассейне

Абдиримов Бекзод Мурадбаевич, стажёр;

Махмудов Умрбек Бахтиярович, студент
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

В настоящее время в процессе развития человеческого общества, цивилизация Средней Азии занимает отдельное место. Одним из значительных аспектов цивилизации Средней Азии считается её природно-географическое расположение на материке. С этой точки зрения данная территория служила связующим мостом между такими древними мировыми очагами культуры как Китай, Индия, Ближний и Средний Восток, Восточная Европа. Именно путь через Среднюю Азию был самым известным в мире, наиболее значимым среди торговых путей, связывающих эти культурные центры.

На политической карте XXI века в Аральском бассейне заняли место Узбекистан, Казахстан, Туркменистан, Киргизия и Таджикистан. Активное развитие культурных процессов на данной территории связано с эпохой неолита.

Если мы обратим внимание на далекое прошлое Аральского бассейна, то в конце позднего палеолита (40–12 тысячелетие) и начале мезолита (12–7 тысячелетие), с таянием вечной мерзлоты, Амударья периодически меняла свое русло в низменностях с северных до южных территорий современной Нижней Амударьи [1. с. 22.] На юге Каракумов, на севере Кызылкумов и северо-западе Устюртской степи к периоду неолита и энеолита наблюдалось переселение кочевых и оседлых племён с северо-востока на восток и с юго-запада в вышеупомянутые регионы, где после велось полуседлое хозяйство. В результате широкомасштабных археологических исследований, проводимых под руководством С.П. Толстова членами Хорезмской археологическо-этнографической экспедиции Академии наук СССР в бассейне Нижней Амударьи, были найдены вещи, которые помогли реконструировать процесс этногенеза и этнических взаимоотношений на данной территории в V–IV тысячелетиях до н.э. В этот исторический период начался этногенез калтаминорцев и туямуинцев. К II тысячелетию до н.э. переселение кочевого населения в Хорезм происходило с севера и юга. В результате смешения кочевников с местными жителями активизировались этнические процессы. Это, в свою очередь, привело к тому, что, с начала I тыся-

челетия до н.э., в некоторых регионах увеличилось количество оседлого населения, занимающегося земледелием и значительно развивались оросительные системы. Вышеуказанные факторы играют важную роль в формировании образа, менталитета, обычаев и национального характера народов, проживающих в регионе.

На территории Нижней Амударьи в геологическую эпоху плейстоцена и голоцена (палеолит и мезолит) образовались Акчадарьинская, Присарыкамышская дельты, Приаральский бассейн. В I тысячелетии до н.э., великая река Амударья, как и сегодня, несла свои воды в Аральское море.

После 1-ой четверти I тысячелетия до н.э., наблюдается процесс развития орошаемого земледелия в оазисах, появления централизованных государств и образования в регионах приграничных пустынь племенных союзов конфедерационной формы.

Ярким примером этому можно привести такие древние города как древний Хорезм, Бактрию, Согдиану, Маргиану, Давань, Канг, Каракум и Кызылкум, племенной союз саков-массагетов в Приаралье и на приграничных территориях оазисов.

Родовые общины, живущие на территориях гор и предгорий Аральского бассейна, по берегам рек и ручьев от мезолита до эпохи железа, накануне начала нашей эры стали жить вперемежку с кочевыми племенами, пришедшими с северо-востока. Данные племена назывались «Юэ-чжи», это было южное пристанище гуннов, живущих на северо-западе Китая. Демографические процессы Аральского бассейна к I тысячелетию до н.э. и в период «Великого переселения» вместе с «Юэ-чжи» вновь активизируются.

Этническая история в Центральной Азии характеризуется сложностью и своеобразием, с бронзового века до средних веков, Двуречье (Амударья и Сырдарья) превратилось в Родину для тюркских кочевых племен, перекочевавших с северо-востока и с юго-запада в результате междоусобных родственных конфликтов, и для перекочевавших по другим причинам иранских и других народов

с Ближнего и Среднего Востока. Во II тысячелетии до н. э., в период прихода андронидов с севера, первоначального прихода тохаров, эфталитов с северо-востока, в раннем и развитом средневековье, в период Тюркского каганата, прихода огузов, караханидов, каракитаев с севера, а также в период монгольского нашествия, формируется этнический образ народов Аральского бассейна.

В связи с этим, принимая во внимание то, что С. П. Толстов этноним хорезмийцы и «Хорезм» связывал с жившими на Ближнем, Дальнем и Среднем Востоке хуритами, определённый этап процесса миграции с юго-запада на наши территории относится к II тысячелетию до н. э., что дает возможность принять данную гипотезу. В свою очередь, иранские Ахемениды с юго-запада продолжают это движение, далее этот процесс будет продолжаться в период Александра Македонского, Селевкидов, Сасанидов и Арабского халифата.

Одной из характерных особенностей этнополитического положения данной зоны в далёком и недавнем прошлом было то, что в регионе большая часть побежденного рода или племени, как правило, отступала на юг и именно эти территории выбирала себе в качестве места обитания. В виде примера можно привести проникновение арийских племён с северо-запада (Иран и Туран) в Индию и столкновение их с дравидами в II тысячелетии до н. э. [2. с.11]. В последнее время русскими учеными исследуется происхождение арийцев и их связь с андроновцами. Например, доктор исторических наук Н. Л. Членова в своей статье «Кто такие эти андроновцы?» связала появление «Авесты» и «Ригведы» с южной Сибирью. По мнению Членовой, территория создания «Авесты» — «Арианам Вайджа», с географической точки зрения соответствует южной России (место впадения Волги в Каспий) [3]. Отступление эфталитов под воздействием Тюркского каганата в сторону Индии в раннем средневековье, уход в Индию Бабура, последнего из тимуридов, в начале XVI века под воздействием пришедших с севера кочевых узбеков, и то, что его потомки правили в Индии на протяжении трех с половиной веков не вызывает сомнения.

Анализы показывают, что начавшийся с древних времён в Аральском бассейне устойчивый период активности политических сил продолжался с I по III века и именно эти результаты соответствуют приходу с XVIII в. в регион в результате военных действий новых захват-

чиков, сначала Белой, а затем Красной империи (Российская империя, бывший Советский Союз).

Если для кочующих племён существующие в регионе условия обитания и экологическое положение, в частности широкая полоса пустынь Каракум и Кызылкум, и низовьев Арала были вполне приемлемы, то для иранцев, пришедших с юго-востока, из области долин, равно как и для других народов из иных регионов, эти условия были не вполне удобными.

В частности если имеющееся в Средней Азии экологические и географические условия для вышеприведенных народностей и народов были удобными, то для некоторых политических сил эти условия являлись причиной невозможности или, по крайней мере, препоной для проникновения на территорию региона. Например, в II-I веках до н. э. усилившееся на востоке Ханнское царство начало подвергать опасности восточные границы Средней Азии, в том числе Давань, но у захватчиков вызвали значительную трудность высокие горы, окружавшие долину. Амударья же причиняла неудобства не только для Кира II, Дора и Александра Македонского, но и для всех полководцев, подвергших опасности Аральский бассейн. Кызылкум и Каракум, как мы и догадывались, несли «оборонительную» функцию. С этой точки зрения Казахстанские степи и Устюртское плато вызвали серьёзные проблемы у очередных захватчиков из царской России в XVIII—XIX в., ликвидация нескольких военных экспедиций, не добравшихся до «объекта», подтверждают наши рассуждения.

От бывшего Советского Союза региональным государствам в наследство осталось несколько глобальных и местных проблем. Вследствие разграничения земли в 1923—1925 г. несовпадение национальных границ с государственными границами в настоящее время превратилось в одну из повседневных проблем, которая грозит устойчивой среде на территории. Проводимые в крае во втором десятилетии XXI века чрезвычайно резкие аграрные реформы направлены на Аральское море, которое, до своего обмеления, стояло на четвёртом месте среди озер по размеру. Вместо этого в регионе появляется пустыня третьего цвета — «Оккум» («Белый песок»). Высыхание Аральского моря и появившиеся вследствие этого социально-экономические, демографические проблемы оказывают отрицательное воздействие на картину устойчивого развития региона.

Литература:

1. Курбониязов Р. Хоразм географияси. Урганч, 1998 йил, 22-бет.
2. Юлдашеи Л. С. Абу Райхон Беруний дунёкарашида Хинд фалсафаси муаммоларининг талкини. Автореферат. Тошкент, 2010.
3. http://admw.ru/books/Natalya-Guseva_Ruskiy-Sever--prarodina-indoslavov/19
4. <http://etourists.ru/>
5. http://chinalist.ru/facts/index.php?p_param=1010&p_lang=0
6. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Иран>

Заступничество святого за город в средневековой Болгарии

Анфимова Анна Александровна, магистрант
Тверской государственной университет

Покровительство, или заступничество святого за город — это характерная черта всей европейской средневековой городской культуры. Город в Средние века являлся форпостом христианства и поэтому этот элемент жизни города был далеко не второстепенным.

Для средневековой Болгарии можно выделить характерную для всех христианских стран веру в заступничество Бога. Оно воспринималось как защита целого народа. Например, Григорий Цамблак сообщает, что: «...османы взяли город, но не своей волей, а когда от города отвернулся Бог» [1]. Кроме того, такого рода заступничество имел ряд городов. В письменных источниках встречаем следующие эпитеты, применяемые к городам: «богоспасаемый цареград Тырнов», «богоспасаемый Преслав» [2], «богоспасаемый град Ловеч» [3], «богоспасаемый град Видин» [2]. Поскольку перечень городов довольно точно определен, необходимо согласиться с мнением Д. И. Польшанского в том, что перечисленные города имели особый статус, эти города выделялись на фоне остальных, более чем 60 болгарских городов.

С момента образования Второго Болгарского царства в 1186 г. и до середины XIII в. мы можем говорить о наличии трех центров, где фиксируется официально установленные чины почитания, где в ткань публичного пространства вводятся мотивы заступничества, или покровительства, это такие центры как: Тырновград — столица Второго Болгарского царства, Преслав — столица Первого Болгарского царства и Охрид — культурный центр западной Болгарии [2].

К середине XIII в. выделяется другой центр — Средец. Роль города начала возрастать с XI—XII вв., в связи с пребыванием здесь центра византийской власти в Болгарии [2]. Этот центр отличала прежде всего связь с Тырновом, о чем речь пойдет ниже.

Во второй половине XIV в. палитра городов, «богоспасаемых» столиц возрастает: Бдин становится центром крупного удела, получившего статус «царства», самостоятельным центром становится Несебр, все «столичные» элементы были перенесены и на Ловеч.

Таким образом, мы видим, что ко второй половине XIV в. система взаимодействия и противостояния городов была сложной. На фоне всех болгарских городов особенно выделяется столица Болгарского государства.

Как было сказано выше, в город были перенесены мощи нескольких почитаемых святых, которые с того момента стали «защищать» город и его жителей. Среди них был святой Иоанн Рильский. У болгар было распространено поверие, что святой Иоанн Рильский и его последователи — «святая четверица» — охраняют болгарский престол, скрытый в горе Витоше близ Средца [2]. Норв-

ский пролог зафиксировал начало превращения древней болгарской традиции почитания «святого отца» как одного из четверки македонских анахоретов в государственный культ святого Иоанна Рильского — покровителя правящей династии и ее столицы [2]. Почитание святого не ограничивалось близким кругом царя, его популярность была высока и в городе, и за его пределами, поскольку «честные мощи являли дивные и преславные чудеса» [4].

Мощи святых подвижниц, Параскевы Епиватской и святой Филофеи упокоились в столичном женском монастыре Богородицы Темницкой, который стал центром перенесенного из Константинополя тырновского культа Богоматери. Святая Дева — Градозащитница возглавила сонм святых женщин, обеспечивавших городу особое покровительство [2]. Вот что сообщается о столице в «Взятии Тырнова и Бдина варварским царем»: «Изнутри же его втрое защищали всечестные мощи преподобной Параскевы — самой непобедимой воительницы среди жителей» [5].

Защитником столицы, независимости болгар, самостоятельности Болгарской церкви можно считать святого Дмитрия. В период правления первых Асенеи была сделана попытка превратить византийско — славянского культа святого Дмитрия в официальное почитание святого [2]. С культом святого и, более конкретно, желанием возратить в Тырново его чудотворный образ, отбитый византийцами у Петра в 1187 г., могли быть связаны два похода на Фессалоники, предпринятые царем Калояном в 1205—1207 гг. Царь дважды пытался овладеть городом, жители которого изгнали крестоносцев и самоотверженно защищали его, и во время второй осады Фессалоник погиб [2]. Здесь мы видим несколько иную картину: святой «не захотел» защищать Тырново, он был градозащитником Солуни и, надо сказать, именно благодаря этому случаю снискал добрую славу у царской династии как ярый защитник, как тот святой, чью помощь, защите необходимо заслужить. В предыдущих случаях мы видели, что находящиеся в городе мощи святых воспринимаются как факт присутствия святого, как потенциальная возможность оказания им помощи. Однако, создать ощущение факта присутствия святого могут и другие святыни, например, икона. Перенесение Асенями в центр своих владений — неизвестное до этого Тырново — чудотворной иконы святого Дмитрия, стало актом обоснования самой идеи болгарской самостоятельности. Как пишет Никита Хониат, вожди повстанцев распустили слух, что «Христов мученик Димитрий покинул митрополию солунцев и тамошний храм и пришел к [болгарам], чтобы стать их помощником и покровителем в делах» [6].

Мы видим, что прославление святого было политическим актом, установленным верховной властью, святой Дмитрий появляется на монетах Болгарского царства царей Ивана Асеня II и Якова Святослава (в ряде случаев святой изображен на аверсе монеты).

В ряду «тырновских» святых, защитников города «сверху» можно назвать святого Константина, святого Николая Чудотворца, святого Стефана и святого Георгия. Появление этих святых следует рассматривать, как отображение покровительства определенному царю. Но при этом, по аналогии с фигурой святого Дмитрия, имеет смысл рассматривать их и как градозащитников.

В целом столица занимает особое место среди городов Болгарии в том числе и в вопросе заступничества, поскольку здесь можно говорить не об одном защитнике, а о нескольких. Кроме того, мы можем предположить, что имеет место отождествление заступничества за царскую династию, или отдельного правителя с покровительством над целой страной. Тырновград — столица, а значит другие болгарские центры стремятся повторить ее в некоторых чертах территориального и публичного пространств. Именно в столице мы видим механизм официального установления поклонения святому, превращение его в заступника города.

В прежней столице, Преславе градозащитником почитался святой Петр [2]. Есть сведения о том, что даже в середине XIII в. окрестные территории Преслава назывались «Петровой землей» [2]. Сохранился текст службы XIII в., где святой величается «утверждением церквам и граду твоему Преславу» [2].

Облик Охрида и его представление в глазах современников был особым. Город находился под защитой просветителя, основателя литературной школы — Климента Охридского. Кроме того, следует отметить один важный факт: выделение трех центров (Тырново, Преслав и Охрид) для конца XII в. было вполне закономерно

еще и с точки зрения церковно-административного деления — и Тырново, и Охрид были центрами двух архиепископий Второго Болгарского царства [7], а Преслав — центр упраздненной к этому времени архиепископии [7].

Средец, значение которого возросло к началу XIII в., в вопросе покровительства был тесно связан с Тырновом. Это был зависимый от столицы центр. Здесь с X в. почитался святой Иоанн Рильский, мощи святого находились в городе с момента их обретения. Согласно проложному житию, написанному не позднее первой трети XIV в., другой святой, — Гавриил Лесновский — явился в Средец безымянному «русину». Тот пришел в Лесновский монастырь, обрел мощи святого и устроил для них раку. От мощей совершались чудотворения. «По многу времени» мощи были перенесены в новую столицу Болгарии и положены в соборной церкви святых Апостолов, где находились в момент переписки этого проложного жития.

Таким образом, в Болгарском царстве «заступничество» святого за город имело ярко выраженную политическую окраску: почитание святого устанавливалось и поддерживалось правителями. Средневековыми болгарскими заступничество воспринималось как защита в любой сложной ситуации, осознание которой уменьшало страх. Далеко не случайно, в 1185 г., готовясь выступить против императора и желая, по словам византийского историка Никиты Хониата, «излечить своих земляков от явной трусости», вожди мятежа, положившего начало Второму Болгарскому царству, братья Феодор-Пётр и Асень-Белгун возвели в своей крепости Тырново «молитвенный дом во имя всехвального мученика Дмитрия» [6]. Но следует отметить, что действия подобного характера не были чем-либо выдающимся, они были обусловлены традицией почитания святого или нескольких святых в городе. Без пласта традиции, без связи святого с городом, «укоренение» нового культа было бы невозможным.

Литература:

1. Григорий Цамблак. О Тырновском разорении // Родник Златоструйный. М. «Художественная литература». 1990. с. 103.
2. Польшванн Д.И. Город в политической мысли Второго Болгарского царства // Общество и культура на Балканах в средние века. Калинин. Калининский государственный университет. 1985.
3. Приписка на попь Теотокий Псилица отъ 1347 // Дуйчев И. Из старата българска книжнина. София. «Хемусъ». 1944. С. 135.
4. Евфимий Тырновский. Житие Иоанна Рильского // Родник Златоструйный. с. 137.
5. Григорий Цамблак. Взятие Тырнова и Бдина варварским царем // Родник Златоструйный. с. 114.
6. Добычина А. «Имперский» святой // Родина. 2013, № 1. с. 12.
7. История Болгарии. с. 361.

Собор во имя Святой Великомученицы Екатерины в городе Краснодаре, Храм в честь Вознесения Господня в станице Пластуновской: историко-архитектурный аспект изучения

Береговина Надежда Борисовна, аспирант
Санкт-Петербургский архитектурно-строительный университет

Особенности структуры исторического центра любого города на тот или иной период исследования определяются условиями его существования и развития: природно-географическими, историческими, социально-экономическими, а также тем, как осуществлялась градостроительная преемственность в процессе его существования и развития, особенно в периоды исторических переломов, к которым, в частности, относятся градостроительные преобразования, начатые во времена Екатерины II, — отмечает исследователь В.М. Мжельский в своей статье. [1, с. 177]

В равной степени это утверждение справедливо для города Краснодара, начинавшим свое существование войсковым градом и на период становления лишенного какой-либо архитектурно-художественной выразительности зданий. Однако, в преемственности исторического развития и смены статуса, сформировавшим градостроительное ядро, как регулярную планировочную структуру с определением в архитектурно-пространственной композиции городской застройки ее локальных доминант.

Одним из таких городских акцентов становится семипрестольный собор во имя Святой Великомученицы Екатерины.

В первую годовщину происшествия, связанного со счастливым спасением Августейшей семьи во время крушением царского поезда у станции Борки (Харьковская губерния), 17 октября 1889 г. в помещении Городской Управы города Екатеринодара¹ прошло заседание местных сообществ. На совещании было решено возвести в память исторического события семипрестольный храм во второй части города. В связи с возникшими разногласиями о выборе места под строительство храма, следствием стало возведение двух храмовых построек. Семипрестольный храм во имя Святой Великомученицы Екатерины, приуроченный к памятной дате, было решено воздвигнуть на Екатерининской площади, тогда как во второй части города, на усадебном месте, пожертвованном горожанкой Е.А. Щербининой, готовились к строительству церкви во имя Святой Троицы.

Под авторским надзором городского архитектора И.К. Мальгерба сооружались оба храма. В сентябре 1899 г. технико-строительный комитет при управлении хозяйственной частью Святейшего Синода утвердил все представленные чертежи, необходимые для проведения

архитектурно-строительных мероприятий, относящихся к собору во имя Святой Великомученицы Екатерины, чья торжественная закладка состоялась воскресным днем 23 апреля 1900 г. Благословил возведение храмового здания Архиепископ Ставропольский и Екатеринодарский Высокопреосвященный Агафодор. Спустя 14 лет после начала строительства, 23 марта 1914 г. состоялось освещение главного престола во имя Святой Великомученицы Екатерины каменного здания храма.

Основой при создании стилистического образа собора во имя Святой Великомученицы Екатерины становится «византийского стиль» позднего периода.

По мнению И.Л. Бусевой-Давыдовой, накопление знаний в области истории архитектуры привело к выделению в конце 50-х гг. XIX в. особого «византийского стиля» храмового зодчества, идейно связанного с концепцией панславизма. Характерная «полосатая кладка», общее композиционное построение, декоративные детали, а иногда и внутреннее решение чаще всего апеллировали к памятникам средневизантийского периода, одним из популярных образцов служила также Святая София Константинопольская. [2, с. 534]

«Византийский стиль» пережил несколько этапов преобразований от раннего, к которому, согласно хронологическому порядку, относится Владимирский собор в Киеве, но в результате затянувшегося процесса строительства во многом изжившим связь с первоначально задуманным архитектурно-художественным обликом здания, предложенным петербуржцем И.В. Штормом в 1852 г., до эклектизированного периода, наглядно представленного в кафедральном соборе в честь Благовещения Пресвятой Богородицы, возведенном в 1888–1901 гг. архитектором М.И. Ловцовым в Харькове.

По определению исследователя А.Л. Филипповой, зодчим, работавшим в «византийском стиле», на самом деле приходилось соединять постулированное обращение к прошлому с привычными конструктивными и визуальными стереотипами. Иначе храм казался бы обывателям не своим, нерусским, отпугивал бы или настораживал чуждостью своего облика и внутреннего пространства. [3, с. 74]

Типичным продуктом развития византийского зодчества на русской почве был, по мнению Тона, кубовидный пятиглавый крестово-купольный храм. [4, с. 117]

¹ Наименование города Краснодара, использовавшееся до 1920 г.

Объемно-пространственная структура собора во имя Святой Великомученицы Екатерины представляет собой пятиглавую композицию с пристроенной колокольней, двумя приделами, сформированными отдельными объемами самостоятельных помещений на западном фасаде храма, алтарной частью и притвором.

Высота храмового сооружения 52 м. (без учета высоты креста над центральным куполом), общая длина вытянутого вдоль своей продольной оси здания, в плане представленного прямоугольной конфигурацией, составляет 58,4 м., при ширине 48 м.

В решении объемно-планировочной концепции центральной части храмового здания использована пространственная для русского культового зодчества классическая крестово-купольная система в варианте вписанного креста, позаимствованная у Византии.

В традиционной для русской архитектуры конструктивной схеме интерпретация основного объема храма во имя Святой Великомученицы Екатерины типологически представляет собой «восьмерик на четверике». На восьмерик установлен мощный граненый барабан, завершенный шлемовидным куполом. По углам четверика расположены алтарные части боковых и малых приделов, над ними в том же порядке, восьмерик на четверике, установлены малые восьмигранные барабаны, увенчанные шлемовидными куполами. Над пристроенной с западной части основному объему храма колокольней устроен открытый граненый барабан со звонницей, перекрытый шлемовидным куполом.

С северной и южной сторон к собору во имя Святой Великомученицы Екатерины примыкают крыльца, выполненные из кирпича, покрытые слоем отделочного бетона с добавлением мозаичных вкраплений. Со стороны западного фасада, к главному входу в храм, ведет монолитная железобетонная лестница, облицованная плитами красного гранита, ее верхняя ступень организована относительно вместительной площадкой.

Стены собора во имя Святой Великомученицы Екатерины, которые опираются на ленточный фундамент, собранный из блоков пиленого известняка, выложены из лицевого красного керамического кирпича старого образца (270x130x65) под расшивку швов и, декорированы архитектурными деталями, с применением того же кирпича фигурной тески. Невычурный кирпичный декор, использованный для фасадов храма во имя Святой Великомученицы Екатерины, покрывает поверхность лицевой кладки стен, основная часть которых выложена с применением глубоко врезанного горизонтального (французского) руста. Членение стен по горизонтали также подчеркнуто межэтажными и венчающими карнизами сложного профиля с кирпичным раппортом и зубчиками в верхней части гзимсов. Для закомаров и граней барабанов, завершающих верхнюю часть кирпичной кладки

стен, применены дублирующие общую стилистику карнизы.

По описанию храма во имя Святой Великомученицы Екатерины, сделанному искусствоведом Е.М. Кишкиновой, все рукава креста перекрыты сомкнутыми сводами, сочетающимися, как в харьковском соборе, с традиционными закомарами на фасадах. Благодаря использованию этого приема И.К. Мальгербу удалось акцентировать рукава креста и усилить связь глав (композиционно более удаленных от центра, что характерно для византийских образцов) с «телом» храма, добившись особой слитности пирамидальной композиции со ступенчатым чередованием ритмически ниспадающих масс. Боковые главы укрупнены, основания их понижены, что вместе с куполами без барабанов способствует впечатлению монументальности. Окна приделов выделены массивными архивольтами, перекликающимися с аркой портала. [5, с. 28–29]

Арочные переемы оконных проемов декорированы по принципу бровок в виде рустики с зубчиками, либо гладкой тяги без использования сухариков. Простенки оконных проемов, сделанные в барабанах храма, декорированы сдвоенными полуколонками с кубоватыми по форме капителями византийского типа. Пучки стропильных колонок расположены по углам фасадов храмового здания. Дверные проемы обрамлены фигурными перспективными порталами.

По характеру организации внутреннего пространства собор во имя Святой Великомученицы Екатерины представлен типом трехнефного, четырехстолпного, с хорами храма, в нижнем этаже (подклет) которого расположена церковь с усыпальницами.

В помещениях первого этажа и ярусов храма размещены пять престолов из семи: главный (Свято-Екатерининский), левый придел (Воскресенский), правый придел (Успенский), левый малый придел (Свято-Сергиевский), правый малый придел (Свято-Варваринский), еще два находятся в подклети собора.

В настоящее время, на территории комплекса кафедрального собора во имя Святой Великомученицы Екатерины расположено многофункциональное административное здание, церковная лавка и хозяйственные постройки.

Имя гражданского инженера Ивана Клементьевича Мальгерба (1862–1938), его известность, как талантливого зодчего, в наибольшей мере неразрывно связано со строительством храмовых зданий не только возведенных в городе Екатеринодаре, но и на территории Кубанской области.

Согласно одной из исторических справок¹, в станице Пластуновской Краснодарского края, основанной в 1794 г. посредством 40 куреней Черноморского казачьего войска, одно время существовала деревянная церковь, заложенная в 1798 г. в честь Вознесения Господня.

¹ Историческая справка предоставлена Динским районным историко-краеведческим музеем /сост. Коробова Е. Г.

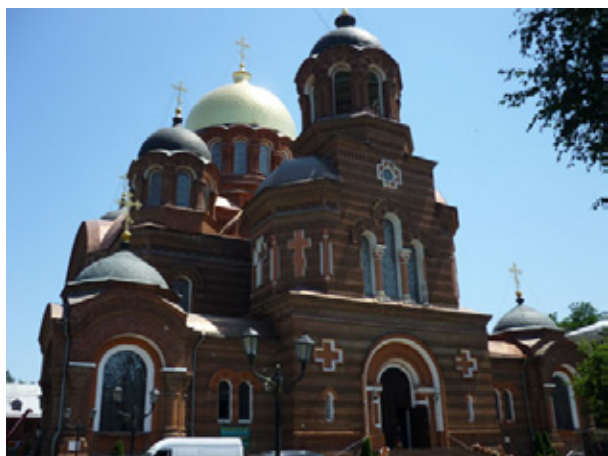


Рис. 1. Собор во имя Св. Великомученицы Екатерины в г. Краснодаре (западный фасад)

Весной 1899 г. на естественном возвышении рельефа, в центре станицы Пластуновской, было закончено строительство каменного здания храма в честь Вознесения Господня, соорудившегося 10 лет по проекту городского архитектора И. К. Мальгерба.

Средоточие белоснежного массива храма в честь Вознесения Господня, вплоть до настоящего момента, является основной архитектурно-градостроительной доминантой сельского поселения Пластуновского, организуя малоэтажную застройку вокруг своего главного объема, путем образования, на уровне сенсорного восприятия, подобия концентрически расходящихся колец в направлении окраин станицы, прорезанных расходящимися лучами улиц (радиально-кольцевая схема), однако, устроенных в действительности по принципу прямоугольно-диагональной планировочной структуры.

На храм в честь Вознесения Господня открывается обзорный вид, не только из любой точки населенного пункта, но и с расстояния значительно удаленного от самого поселения. Позднее, при постройке собора во имя Святой Великомученицы Екатерины, архитектор И. К. Мальгерб пытался использовать тот же принцип организации пространственной среды, посредством выбора наиболее открытого и центрального места в городе Екатеринодаре под строительство храмового здания, но, в последующем, застраиваемая многоэтажными домами площадь, утратила свое первоначальное значение, и цельное восприятие трех фасадов храма сильно усложнилось.

Во всех архитектурных направлениях второй половины XIX в. превалирует интерес к внешнему облику церкви, который становится главным носителем и национальных, и конфессиональных свойств постройки. Это находит отражение в символических интерпретациях храма [2, с. 535]

В плане храм в честь Вознесения Господня представлен конфигурацией совмещенной формы (квадратный крест), апеллирующей по замыслу к Вифлеемской восьмиугольной звезде, образованной непосредственно из наложения двух крестов большего и меньшего размеров друг



Рис. 2. Храм в честь Вознесения Господня в ст. Пластуновской (восточный фасад)

на друга. Все размерные параметры храмового здания по высоте, длине и ширине составляют 33 м., что согласно сакральному значению в православии соответствует возрасту Иисуса Христа на момент распятия.

Согласно общепринятой христианской символике, пять глав храмового здания в честь Вознесения Господня, трактуется как олицетворение Сына Божьего и четырех евангелистов.

«Показательно, что еще В.П. Стасов, сознательно обратившийся к пятиглавию в 20-х гг. XIX в., не усматривал в нем символического значения и считал, что вначале оно устраивалось для лучшего освещения, а впоследствии «дало характер» (т. е. своеобразие) греко-русским церквам. Однако в сер. XIX в. два выдающихся историка Русской Церкви, митр. Макарий (Булгаков) и архиеп. Филарет (Гумилевский), почти одновременно впервые распространили в своих трудах общепринятую христианскую символику чисел на количество глав храма (одна глава-Христос, три — Св. Троица и т. д.)» — уточняется у И. Л. Бусевой-Давыдовой. [2, с.535]

Протоиерей Сергей (Максимец), настоятель храма в честь Вознесения Господня, способствовал формированию храмового комплекса, построив на прилегающей к церкви территории многофункциональное административное здание и просфорную.

Храм в честь Вознесения Господня, возведенный в «византийском стиле» эклектизированного периода, несмотря на визуальную оценку сложности, архитектурно-художественного декора экстерьера, которая впечатляет оригинальным решением обрамления входов, оконных наличников и самих стен, основой выявляет лаконичность объемно-пространственной композиции, созданной по принципу «восьмерик на четверике». Притворы в здании храма устроены с северной, южной и западной стороны, с восточной — к основному объему примыкает перекрытый конхой полуцилиндр апсиды. Венчает главную массу храма невысокий граненый световой барабан, опоясанный непрерывной лентой полуциркулярных окон, впи-

санных в перспективные арочные ниши, с нависающими над ними надоконными полукруглыми «kozyрьками» малого выноса, пластично связывающими барабан с полусферой купола. По краям четверика размещены малые главки на барабанах, подобные по стилистике доминирующему завершению храма в честь Вознесения Господня. Металлическая поверхность всех куполов покрыта нитридом титана. Колокольня, играющая важную роль в формировании силуэта храма, в проекте не была предусмотрена, ее заменяет звонница, в составе 8 колоколов, размещенная в северо-западном углу храмового подворья. Предпринятая в современное время попытка подвесить колокола в барабаны двух западных малых главок осталась безуспешной из-за начавших разрушаться балок перекрытия и появившихся трещин в стенах храма.

Западный фасад храма в честь Вознесения Господня отличает главный портал, каменное крыльцо которого, обрамляют пилястры трапециевидной формы, его двускатную кровлю венчает малая главка с крестом, устроенная на цилиндрической шее. Над входом расположены византийские строенные окна и полуколонки с капителями, выполненными в свободной интерпретации, капитальная часть которых служит импостами арочных наличников, центральная часть которых выполнена с повышением и имеет килевидное очертание. Верхние арочные окна, помещенные под самым основанием килевидного закомара, отличаются меньшими размерами и иным (упрощенным) декором наличников.

Подобное архитектурное решение, с внесением некоторых изменений, допущенных для порталов, использовано для двух других приделов (южного и северного). И если с южной стороны фасада храмового здания устроено каменное крыльцо без главки, тождественное западному, то северный вход организован только дверным проемом, с ведущей к нему лестницей. С восточной стороны фасада имеется дополнительный (служебный) вход.

Все угловые части фасадов храмового здания в честь Вознесения Господня, для большей художественной выразительности, усилены пилястрами, в квадратных нишах (ширинках) которых заключается барельеф в виде символа греческого креста. Многообломный карниз, отрезает пологие дуги закомар. В основании стен проходит гладкий цоколь (декорированный под пилястрами квадратным рустом), высоту которого ограничивает подоконный карниз сложного профиля, непрерывно опоясывающий храмовое здание по всему периметру. Капитальные стены толщиной 1,2 м. имеют опору на ленточный фундамент толщиной 1,5 м.

Литература:

1. В. М. Мжельский. Черты преемственности и своеобразия в архитектурно-пространственной композиции исторического центра Кинешмы рубежа XVIII–XIX веков / отв. ред. И. А. Бондаренко // Архитектурное наследие № 52. Москва, 2010.
2. И. Л. Бусева-Давыдова. Русское церковное искусство; Русская церковная живопись X–XX вв.; Русская церковная архитектура X–XX вв.; Русская церковная монументальная резьба и скульптура X–XX вв.; Русское

Нижние арочные окна фасадов храма в честь Вознесения Господня вписаны в килевидные перспективные арки, пяты которых опираются на тонкие полуколонки с капителями. Арочные оконные проемы, прорезающие верхние части стен храма и круглые окна, устроенные в имитации килевидных закомар, фигурно выложенных кирпичом, обрамлены поясами с зубчиками и шинками, орнаментальный мотив которых изобилует во всей отделке экстерьера храмового здания. В декоративном убранстве храма также преобладает использование символики греческого креста и разнообразных по очертаниям ниш малого заглубления.

В современное время, с южной стороны храмового здания в честь вознесения Господня, была сделана одноярусная пристройка (бойлерная), незначительно изменившая первоначальный внешний облик культового сооружения.

Широкое применение в храмах «византийского стиля» получила традиционная для русского культового зодчества крестово-купольная система в варианте вписанного креста, сформировавшаяся, как известно, еще в VI в., получившая широкое распространение в средневизантийский период и связанная в своем генезисе не только с эволюцией купольных базилик, но и с развитием крестовых построек. [5, с. 150–151]

Таким образом, организовано внутреннее пространство храма в честь Вознесения Господня, четыре мощных столпа, соединенных между собой арками, несущими своды поддерживают световой барабан с куполом, переходы к которому заполнены парусами. Все рукава креста перекрыты сомкнутыми сводами, сочетающимися с закомарами внешнего облика храмового здания. Хоры, представленные в плане П-образной конфигурацией, обнимают второй ярус храма с запада, севера и юга, члени своей плоской плитой перекрытий, угловые ячейки и преддверие по горизонтали, способствуя этим эффектному подчеркиванию четкой вертикали высоты центральной (подкупольной) части храмового здания. В 2013 г. в южном крыле здания устроен клирос.

Старинный резной позолоченный трехъярусный (четвертый ярус находится на реставрации) иконостас, предположительно XVII в., привезенный из города Киева, располагается между восточной парой подкупольных столбов.

В 1999 г., в период подготовки к 100-летию юбилею, храм в честь Вознесения Господня был расписан кубанским иконописцем В. С. Сухоруковым.

На настоящее время в обоих храмах ведутся реставрационные работы.

церковное искусство малых форм X–XX вв / под ред. Алексей II // Православная энциклопедия: Русская Православная церковь. Москва, 2000.

3. Филиппова А. Л. Архитектура Екатеринодара конца XVIII — начала XX века. Краснодар, 2008.
4. Кириченко Е. И. Русская архитектура 1830–1910-х годов. Москва, 1978.
5. Кишкинова Е. М. «Византийское возрождение» в архитектуре России. Санкт-Петербург, 2006.

Внешняя торговля Российской империи как совокупность специфических каналов межкультурной коммуникации

Кожухарь Андрей Игоревич, старший научный сотрудник
Музей истории города Иркутска

Внешнеторговые связи России в XVIII–XIX вв. могут рассматриваться как совокупность специфических межкультурных коммуникативных каналов, проявления и материальные свидетельства которых напрямую связаны с осуществлением пограничной торговой деятельности. Эти проявления также относятся к различным аспектам социально-культурной сферы, включая язык и бытовой уклад. Таким образом, формируется тесная взаимосвязь между торговлей с сопредельными странами и заимствованиями из их культур в повседневной жизни купеческого сословия. Объем культурных заимствований, в свою очередь, связан с развитием имперского государства через интеграционную и регуляторную функцию специфических каналов межкультурной коммуникации. Их изучение открывает новые возможности для понимания механизмов функционирования общества в процессе имперской эволюции.

Ключевые слова: Российская империя, внешняя торговля, специфические каналы межкультурной коммуникации, культурные заимствования, купеческий быт, имперская эволюция.

Рассматривая внешнюю торговлю Российской империи, нельзя не заметить, что она сопровождалась некоторыми уникальными проявлениями, которые можно назвать специфическими каналами межкультурной коммуникации в соответствии с ранее предложенными критериями. При этом, из тех же критериев, при условии соответствия им, следует, что понятие специфического канала межкультурной коммуникации может быть применено к весьма широкому спектру исторических явлений, вписывающихся в контекст внешних связей [5, с. 141; 6, с. 5].

На основе данных критериев было сформулировано определение, которое целесообразно процитировать здесь. «Специфический канал межкультурной коммуникации — это выделенное направление взаимодействия культур, существующее на стыке разнородных социальных сегментов и включающее социально-культурные процессы, пересечение которых в других условиях маловероятно или невозможно, отличающееся формами и способами коммуникации и их материальными свидетельствами, характерными именно (и, нередко, исключительно) для данного канала, развивающегося в течение определенного промежутка времени в конкретных исторических обстоятельствах» [5, с. 143].

Некоторые специфические коммуникативные каналы такого рода складываются в единую совокупность, сопровождавшую внешнеторговую деятельность России на протяжении XVIII–XIX вв. и имеют ряд особенностей, которые будут рассмотрены в данной статье с опорой на на-

иболее колоритные примеры названных каналов коммуникации.

Так, безусловно, таким специфическим каналом межкультурной коммуникации явилось проникновение в Россию игральных карт, довольно долго остававшихся предметом импорта. Здесь представляется важным отметить, что с момента своего возникновения на средневековом востоке игральные карты приобрели особые социально-культурные функции, которые сохранили и развили в Европе.

В первую очередь, структура карточной колоды всегда была символическим отображением устройства того общества, в котором она существовала. В арабском мире она отражала традиционную восточную систему социальных групп и ролей, а попав в Европу, адаптировалась к новому укладу, отразив другую сословную структуру, иную роль женщины в обществе и т. д.

Во-вторых, игральные карты были средством межсловной и межэтнической коммуникации, о чем свидетельствует сам тот факт, что они прошагали путь из Китая в Европу вместе с торговцами, завоевателями и путешественниками. В европейских же странах за карточным столом могли встретиться представители самых разных социальных слоев от бродячих нищих до духовенства, которые имели мало возможностей прямой коммуникации при других обстоятельствах.

В-третьих, игральные карты были предметом декоративно-прикладного искусства еще на своей восточной ро-

дине, а в Европе их художественно-культурное значение расширилось. Они были и элементом роскоши, когда отдельные колоды создавались великими художниками, и, особенно в новое время, инструментом политической и социальной сатиры. Словом, игральные карты довольно активно развили функцию транслятора культурной информации самого разного свойства.

В-четвертых, в Европе сложилась достаточно важная экономическая функция карточной игры, которая опиралась на государственную карточную монополию, бывшую, в свою очередь, одной из крупных доходных статей государственного бюджета.

В России эти функции игровых карт были отчасти сохранены, отчасти видоизменены. На некоторые из них стоит обратить более пристальное внимание. Так, уже в правление Екатерины II российские власти задумались о восприятии опыта монополизации карточной индустрии, однако реализована эта идея была только к XIX в. При этом, экономическая функция государственной карточной монополии в России дополнилась функцией социальной: с середины XVIII в. сначала налоги на импортные и отечественные карты, а позже доходы с монопольного производства поступали на содержание воспитательных заведений. Впоследствии, уже в XIX в. и само карточное производство перешло в состав ведомства императрицы Марии.

Таким образом, само заимствование карточной игры, а затем и модели карточной индустрии было формой культурного диалога с Европой, в котором на каждую «реплику» одного участника коммуникации давалась интерпретация этой «реплики» другим участником. Чтобы не отступать в более узкую тематику, здесь не затронуты другие функции игровых карт, которые также были заимствованы и интерпретированы в российских реалиях, однако общий объем культурной информации, взаимно транслировавшейся через этот коммуникативный канал, представляется весьма значительным и еще нуждается в более глубоком осмыслении и анализе. Важно добавить только, что применительно к сибирскому обществу, куда игральные карты проникали так же, как и в остальную Россию, и даже без значительной задержки, торговое сословие, выполнявшее в Сибири опорную социально-культурную и экономическую роль, выступало основной средой распространения карточной игры.

Вместе с тем, нужно заметить, что торговля иностранными картами в России в XIX в. фактически была запрещена. Вообще же, продажа карт была постепенно выведена из-под государственной монополии (с полным сохранением монополии на производство), пройдя при этом этап комиссионерства. В этом просматривается некоторое совпадение с этапами развития другого специфического межкультурного коммуникативного канала, а вернее, совокупности таких каналов, сложившихся в систему. Речь идет о русско-китайской чаеоторговле, в первую очередь, восточносибирской, поскольку морские поставки чая через западные порты не имели столь суще-

ственного социально-культурного значения и влияния на эволюцию российского общества.

Значение восточносибирской чаеоторговли как системы межкультурной коммуникации уже было обобщено в публикациях [4; 5]. Тем не менее, рассматривая ее здесь как элемент еще более масштабной системы, нужно остановиться на некоторых отдельных аспектах.

Так же, как и в случае с карточной индустрией, чаеоторговля в России прошла этап государственной монополии и через комиссионерскую деятельность пришла к частной купеческой внешней торговле. После внесения изменений в законодательство, создавших более благоприятные условия для купцов всех гильдий, русские чаеоторговцы основали в Китае собственные плантации, освоив весь цикл производства, транспортировки и продажи чая, вплоть до перепродажи его в европейских государствах в собственных магазинах. Так сформировалось еще более обширное, чем в европейских провинциях, поле для социально-культурной адаптации и заимствований в купеческом быте, а также межкультурный транзит из Азии в Европу со специфической интерпретацией культурной информации.

Сибирские купцы изучали язык, перенимали особенности повседневной жизни, вкусы, манеру одеваться. Изначально это делалось с целью интегрироваться в среду коммерческого партнера и сойти в ней за «своих», а затем купеческий быт проникся модой на «восток». Эта мода активно транслировалась в уклад других сословий, поскольку купечество являлось опорным элементом сибирского общества, которое в целом более охотно откликалось на культурные заимствования с востока, чем на западные влияния.

На основании сказанного нужно сформулировать важный вывод как предпосылку для новых размышлений по поводу вышеизложенного материала. При этом однозначное утверждение потребует углубления в данный аспект, поэтому следует ограничиться только предположением. Состоит оно в том, что, возможно, специфические каналы межкультурной коммуникации, выделяемые в соответствии с определяющими критериями, могут эволюционировать по сходным схемам или, по меньшей мере, по схемам со сходными внешними проявлениями в случае, если они возникают и развиваются в сопоставимых реалиях. В рассмотренном примере речь идет о коммуникативных каналах, существующих в социально-культурном поле внешнеторговых связей одного государства и одного исторического периода.

Стратегически важные направления внешнеторговых связей постепенно сложились по всему периметру империи. Это не только торговые контакты с Центральной Европой на западных границах и с Китаем через Сибирь и Монголию, но и русско-норвежская торговля в Поморье, и освоение Русской Америки, и другие направления. Все они связывались в единую сеть транспортно-торговых путей крупными ярмарочными центрами и, в то же время, формировали общую совокупность межкуль-

турных коммуникативных каналов, обладающих сходством как в сути, так и во внешних проявлениях.

Особую взаимосвязь в сопоставительном рассмотрении внешнеторговых специфических каналов межкультурной коммуникации Российской империи можно увидеть в том, что сразу несколько из них создали условия для возникновения пиджинов. Пиджины — это языки, возникающие в колонизационных процессах и торговых сношениях, когда сталкивающиеся впервые стороны не владеют языками друг друга и не имеют возможности полноценного перевода. Так, возникает язык, представляющий собой смесь заимствований из языков участников данной коммуникативной ситуации. Внешняя торговля Российской империи породила несколько таких пиджинов, а именно: руссенорск (русско-норвежский), кяхтинский (русско-китайский) и медновский (русско-алеутский). Впрочем, отнесение последнего к пиджинам или креольским языкам является дискуссионным.

Некоторые исследователи, отмечая необходимость изучения русских пиджинов, поскольку до сих пор им уделялось недостаточное внимание, одновременно придают особую значимость руссенорску и готовы рассматривать его не просто как модификацию норвежского или русского языков, а как некую автономную структуру, основанную на их языковых единицах [3].

Но существуют и мнения, согласно которым руссенорск является просто искаженным вариантом норвежского языка в связи с тем, что в нем нет русских грамматических элементов. Кроме того, отмечается, что в диалоге норвежец остается верен своему языку, лишь заимствуя необходимую русскую лексику, русский же, напротив, упрощает формы своего языка, адаптируя их для собеседника [1]. Таким образом, данная точка зрения не только настаивает на неравном статусе собеседников, но и, в строгом смысле, отказывает руссенорску в лингвистической самостоятельности. Следовательно, необходим поиск дополнительной аргументации, которая позволит подчеркнуть или опровергнуть значение пиджина как особого индикатора межкультурной коммуникации.

И все же, если исходить из объемов лексических заимствований, то нужно учесть, что в руссенорске присутствует как русская, так и норвежская лексика, в то время как в кяхтинском пиджине русские лексические заимствования, по мнению исследователей, практически абсолютно доминируют [7]. Если принять этот аргумент, то при сравнении специфических каналов межкультурной коммуникации, развивавшихся на фоне российской приграничной торговли, можно сделать вывод о том, что русско-китайская торговля отразила взаимодействие неравностатусных социально-культурных систем, а русско-норвежская, напротив, равностатусных, и это различие, по-видимому, выразилось в соотношении объемов лексических заимствований в соответствующих пиджинах. Кроме того, этот фактор выводит рассматриваемое явление «за пределы концепции фронта (т. к. фронт по-прежнему подразумевает только неравностатусное взаимодействие),

позволяя по умолчанию не оглядываться на возможные замечания о сводимости данного исследования к той же идее» [5, с. 58–59].

Нередко присоединение новых территорий, впоследствии становившихся полем торгового взаимодействия, как это произошло с российскими колониями — Сибирью и Русской Америкой, осуществлялось в форме агрессивного захвата. Казалось бы, между вооруженным конфликтом и культурным диалогом лежит огромная смысловая дистанция. Вместе с тем, даже открытое военное противостояние может сопровождаться межкультурной коммуникацией. Во всяком случае, оно, несомненно, имеет социально-культурные грани. Разумеется, в полной мере культурный диалог возникает и в процессе проникновения, пусть даже насильственного вторжения, на новые территории, поскольку этот процесс всегда сопровождается знакомством с новым языком, обычаями, бытом и их заимствованиями в разном объеме, но, тем не менее, взаимными.

Более того, само культурное заимствование может происходить, как это ни парадоксально, в принудительной, насильственной форме. Так, например, происходила трансляция православной религии как элемента русской культуры (пусть и специфически интерпретированного с усугублением некоторых акцентов, по сравнению с византийской традицией) инородческому населению Сибири и Русской Америки, о чем свидетельствуют исторические источники [8, с. 23, 60; 9, с. 59–60]. В то же время, таковые процессы уже на начальных этапах оказываются связанными с основанием торговых взаимоотношений между вступившими в культурный диалог сторонами.

Далее необходимо сказать об интеграционной и регуляторной функции специфических каналов межкультурной коммуникации применительно к историческому развитию имперского государства. Возникая в период формирования империй и исчезая вместе с прекращением их существования, специфические каналы межкультурной коммуникации, по-видимому, являются важным элементом имперского устройства.

Одним из существенных аспектов территориального императива является то, что империя имеет объективно свойственную ей тенденцию к расширению. Об этом писал К. С. Гаджиев: «Любая цивилизация или мировая держава, продемонстрировавшая свою причастность к истории, самодостаточность и эффективность, неизменно обнаруживала тенденцию к пространственной экспансии... Всякая цивилизация, ставшая мировой, или мировая держава, первоначально возникала в определенном центре, для которого вся остальная ойкумена, населенная варварами, служила объектом экспансии и арены расширения жизненного пространства. Чтобы убедиться в обоснованности данного тезиса, достаточно обратиться к опыту китайцев, персов, арабов, монголов, оттоманцев, русских, американцев и других народов, создавших великие империи путем территориальной экспансии» [2,

§10.4 Территориальный императив]. Однако эта тенденция, в конце концов, при достижении некоего пространственного предела приводит к неспособности справиться с управлением окраинами из центра и, как следствие, к распаду империи.

На окраинах империи в процессе ее расширения и интенсивных контактов с сопредельными странами неизбежно возникают специфические каналы межкультурной коммуникации — в этом заключается их интеграционная функция. В результате развития названных коммуникативных каналов титульное население окраинных территорий империи пропитывается заимствованиями из инородческой культуры, приводя, таким образом, к усилению инородческого элемента в культуре империи в целом.

Отсюда вытекают слабая управляемость и сепаратистские тенденции окраин не только по экономическим и геополитическим мотивам, но и потому, что окраины начинают жить иным укладом, приобретают иной менталитет, отличающийся и нередко в корне чуждый менталитету имперского центра. Ослабление управляемости окраин и их отделение приводит к распаду империи и одновременному выключению соответствующих каналов межкультурной коммуникации. Таким образом, специфические межкультурные коммуникативные каналы выполняют регуляторную функцию, ограничивая свойственную империям тенденцию к постоянному расширению.

Интеграционная функция этих каналов переходит в регуляторную, когда объем культурных заимствований на окраинах превышает критический предел. О переходе функций позволяет говорить то, что их разные цели достигаются одним средством — постоянным приращением культурных заимствований. Следовательно, имеет значение не только предел территориальной вместимости как фактор децентрализации империи, но и эволюция специфических каналов межкультурной коммуникации в их интеграционной и регуляторной функции. Одного территориального фактора было бы недостаточно, он должен действовать вкупе с фактором культурным.

Способ сохранения стабильности государства имперского типа видится в том, чтобы ограничивать активность таких межкультурных коммуникативных каналов до момента достижения критического предела. Применительно к каналам коммуникации, которыми обрастает внешне-торговая деятельность, это означает введение разумных ограничений на частную международную торговлю, т.к. зарождаясь на этапе государственной монополии и, соответственно, в период экспансии, критического предела они достигают в период частный, «купеческий». Это связано с тем, что частный предприниматель интенсивнее адаптируется в культуре, с которой вступает в контакт, а значит, становится не только (и уже не столько) транслятором, но и реципиентом культурной информации в своем непосредственном жизненном укладе.

Таким образом, момент полноты реализации того определяющего критерия специфического канала межкультурной коммуникации, который подразумевает сты-

ковку явлений макро и микро-уровня (в рассматриваемом примере — сопряжение внешнеэкономической деятельности и частного быта), одновременно является моментом достижения критического предела культурных заимствований.

При этом необходимо понимать, что после прекращения активности канала или целой системы межкультурной коммуникации, отдельные их элементы могут сохраняться подспудно и возобновляться при благоприятствующих условиях. Так, подобное происходит в наши дни с межкультурными коммуникативными элементами восточносибирской купеческой торговли (сохранение системообразующей функции частного предпринимательства в сибирском обществе, значительная роль китайской и монгольской предпринимательской диаспоры, возобновление пиджина и т.д.)

Подводя итог, нужно отметить следующие основные выводы. В социально-культурном поле внешнеторговых контактов России в XVIII—XIX вв. сформировались и эволюционировали несколько специфических каналов межкультурной коммуникации, которые имели достаточно сходных признаков, чтобы рассматривать их в совокупности. Сходные проявления специфических коммуникативных каналов, существующих в общем поле, позволяют сделать предположение о том, что такие каналы могут развиваться по сходным схемам. Однако данное предположение нуждается в дальнейшем осмыслении и проверке.

Вся совокупность рассмотренных специфических каналов межкультурной коммуникации оказала комплексное влияние на быт купеческого сословия и, во многом, через купцов на повседневный уклад других социальных групп. Таким образом, сложилась прямая взаимосвязь внешнеэкономической деятельности государства и повседневной жизни отдельных слоев общества и, отчасти, населения в целом. Взаимодействие социально-культурных явлений микро и макро-уровня, в котором выражается один из критериев выделения специфического канала межкультурной коммуникации, одновременно становится параметром определения критического предела культурных заимствований, при котором происходит переход интеграционной функции канала в регуляторную.

При этом совокупность каналов, порожденных внешними торговыми связями Российской империи, едва ли могла возникнуть в других условиях. Следовательно, российские внешнеторговые контакты XVIII—XIX вв. являются чрезвычайно важным не только экономическим, но и социально-культурным феноменом, внесшим значительный вклад в формирование сущности и облика российского общества.

Данная совокупность каналов прекратила свое существование вместе с исчезновением империи и, в связи с этим, может рассматриваться в качестве характерной детали ее устройства, которая выполняет интеграционную и регуляторную функцию во взаимоотношениях имперского центра с окраинами, как отмечено выше. Тем не менее, отдельные элементы, внедренные ей в меха-

низмы функционирования российского общества, в той или иной форме существуют до сих пор. Компаративный анализ имперских и современных вариантов активности

этих элементов открывает перед исследователями перспективу решения некоторых прогностических и модернизационных социально-культурных задач.

Литература:

1. Kortlandt F. On Russenorsk // *Amsterdamer Beiträge zur älteren Germanistik*. 2000. № 54. P. 123–127
2. Гаджиев К. С. Введение в политическую науку. Учебник для высших учебных заведений. Издание 2-е, переработанное и дополненное. М.: Издательская корпорация Логос, 1999.
3. Клонова О. Ю. Упрощённые языковые системы и формирование пиджина: на материале русско-норвежских языковых контактов: автореферат дис.... кандидата филологических наук. СПб, 2007.
4. Кожухарь А. И. Восточносибирская купеческая чаоторговля второй половины XIX века как система межкультурной коммуникации: итоги исследования // *Молодой ученый*. 2012. № 8 (43). Т. 2. С. 233–236
5. Кожухарь А. И. Восточносибирская купеческая чаоторговля с Китаем и Монголией как система межкультурной коммуникации во второй половине XIX века: Монография. Иркутск: ООО «Издательство «Аспринт», 2013.
6. Кожухарь А. И. Династические браки в России XVIII века как политический инструмент и специфический канал межкультурной коммуникации: актуальность исследования // *Materiały VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Naukowa myśl informacyjnej powieki — 2012»*. Volume 21. Historia. Przemysł: Nauka i studia, 2012. S. 3–6
7. Мусорин А. Ю. Лексика хяктинского пиджина // *Функциональный анализ языковых единиц*. Новосибирск, 2004. С. 79–86
8. Обзор русских колоний в Северной Америке капитан-лейтенанта Головина. СПб: Типография Морского министерства, 1862.
9. Полное собрание законов Российской империи с 1649 г. СПб.: Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. Том IV.

Некоторые вопросы истории национальному сопротивлению германскому фашизму на страницах журнала «Новая и новейшая история в 2000–2012 гг.

Лашук Екатерина Николаевна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская обл.)

2000-й год явился рубежом не только в общехронологическом смысле. Он начал новый отсчет времени в развитии российского государства и его исторической науки. Отечественные ученые, сохраняя традиции предшествующих поколений исследователей, за прошедшие двенадцать лет приумножили вклад в освещение лакунных сторон как российской, так и зарубежной истории. В области последней традиционно одной из самых сильных в нашей стране является германистика.

В 2000–2012 гг. на страницах вузовских научных периодических изданий, появилось немало работ, посвященных различным проблемам внутренней и внешней политики Германии в новое и новейшее время [1; 2; 3; 4; 5]. Центральный журнал отечественной новистики «Новая и новейшая история» также не обошел вниманием германскую проблематику и опубликовал целый ряд интересных статей. Из них можно выделить «своеобразную серию», в центре которой находятся вопросы, связанные с историей национального сопротивления в Германии фашистскому режиму.

Известно, что отечественная историография германского фашизма достаточно обширна и разнообразна. Работы А. С. Ерусалимского [6], А. А. Галкина [7], Г. Л. Розанова [8], А. С. Бланка [9], П. Ю. Рахшмира [10], Л. А. Безыменского [11], Ю. В. Галактионова [12] и ряда других авторов получили заслуженно высокую оценку в научном сообществе. В них рассмотрены проблемы происхождения, сущности и политики нацистского режима. Вместе с тем остается еще немало вопросов, требующих дополнительного изучения. К ним относятся, в том числе и те, которые касаются истории сопротивления гитлеровскому режиму внутри самой Германии. Несомненно, что опубликованные в журнале «Новая и новейшая история» статьи по этой теме за последние двенадцать лет в немалой степени способствовали ее более детальной проработке.

Немалый вклад в изучение проблемы взаимоотношений немецкой евангелической церкви и нацистской власти внесла Л. Н. Бровко. В 2008 и 2010 гг. ею были написаны и напечатаны в журнале две статьи [13; 14]. В них

на основе документальных материалов из Российского государственного военного архива, а также отечественной и немецкой исследовательской литературы проанализированы все перипетии и сложности неоднозначных взаимодействий между церковными служителями и представителями государственных структур.

В работе «Немецкая Евангелическая церковь и национал социализм» [14, с.71–92] представлена вся двенадцатилетняя история (1933–1945 гг.) выстраивания политической линии руководства немецкой евангелической церкви по отношению к национал-социалистическому государству. Как показывают материалы исследования, процесс это был сложным и противоречивым.

Церковь в годы нацизма была расколота организационно и идеологически. Она находилась в кризисном положении. Признаком этого автор считает образование пронацистского религиозного движения «Немецкие христиане» под руководством И. Хоссенфельдера. Протестантская теология внесла вклад в разжигание национализма, так как проповедовала божественную сущность германского народа. Немецкий евангелический церковный союз, возглавляемый Г. Каплером, поддержал приход А. Гитлера к власти. Многие протестанты одобряли действия нацистов, особенно в отношении евреев. Поэтому, по убеждению, историка, еврейский вопрос стал своеобразной лакмусовой бумагой для немецкой евангелической церкви, который на практике проверил истинность защищаемых постулатов. «Евангелисты», как известно, поддерживали власть, пропагандирующую антисемитизм, хотя он в корне противоречил нравственным установкам христианства.

Принятие антисемитского закона, как отмечает Л.Н. Бровко, и вызвало образование новых церковных союзов в том числе и таких, как «Чрезвычайный пасторский союз». Сюда вступали священники, готовые отстаивать принципы христианской веры. Они обязывались служить согласно Священному писанию и заветам Реформации, выступать против нарушения христианского вероисповедания, защищать тех, кого будут преследовать за веру, оказывать ненасильственное сопротивление проведению антихристианских законов. Ситуацию внутри евангелической церкви еще больше усугубил указ Г. Мюллера, датированный 4 января. 1934 г. Согласно этому документу, в церковных помещениях запрещалось проведение любых церковно-политических мероприятий. Кроме того, любая критика как светских, так и церковных властей объявлялась преступной, а, следовательно, подлежащей преследованию и наказанию.

В знак протеста несогласные священники вступали в «Чрезвычайный пасторский союз». После этого он был объявлен политической оппозицией. Начались сборы компроматов на священников, домашние обыски и аресты. Автор подчеркивает, что данные действия правительства только подтолкнули церковную оппозицию к более активной борьбе. По всей Германии прошли свободные синоды, они призывали покончить с ложью, обо-

жествлением вождей, выступали против расовой дискриминации.

С 1935 года конфронтация между властью и оппозиционно настроенными церковнослужителями еще более усиливается. Многие священники Исповедующей церкви привлекались к суду по статье за измену родине за то, что накануне Второй мировой войны творили молитвы покаяния за прошлые, настоящие и будущие грехи своего народа. Оставшиеся на свободе священники служили молебны за арестованных до конца войны.

Автор называет и другие формы сопротивления «евангелистов» нацистскому режиму. В частности, отмечается их пропагандистско-агитационная деятельность, реализуемая, в том числе и через выпуск листовок против нацизма. В декабре 1938 г. Исповедующая церковь с целью спасения евреев организовала бюро Г. Грибера. Оно действовало в 20 городах. В результате были спасены тысячи людей. За это многие священники были брошены концлагеря и казнены.

В работе «Кардинал Фаульхабер и «Третий Рейх»» [13, с. 162–181] Л.Н. Бровко на примере освещения жизни одной личности раскрывает достаточно большой спектр противоречий, которые возникли между католической церковью и фашистской властью в Германии.

Национал-социализм как идеологию и общественное движение Фаульхабер, как одна из заметных фигур в католической церкви, не принял с самого начала. Но его позиция по еврейскому вопросу была неоднозначной. По первоначальному мнению кардинала, существовали различия между идеологией антисемитизма и антиеврейской политикой государства. Такая путаница, по справедливому убеждению Л.Н. Бровко, объяснялась тем, что многие католики, в том числе и Фаульхабер, были введены в заблуждение антикоммунистической позицией Ватикана. Там, как известно, считали, что главными носителями и защитниками идеологии коммунизма являются евреи. Однако по мере того, как нацисты обнажали свои антихристианские цели, конфронтация между нацизмом и христианством становилось неизбежной.

В декабре 1933 года Фаульхабер выступил с рождественскими проповедями. Они стали основой дальнейшего мировоззренческого противостояния католической церкви национал-социализму. Открыто заявляя о своем неприятии государственного диктата, кардинал подчеркивал, что только Христос является «единственным сверхчеловеком всемирной истории и спасителем для всего мира». Последняя рождественская проповедь Фаульхабера, прочитанная 24 декабря 1933 года, называлась «Христианство и Германство». В ней он обращал внимание на попытки националистических кругов воздвигнуть, нордическо-германскую религию, и призывал немцев не допустить «падения в германское язычество». Он отмечал, что ничего не имеет против исследования человеческих рас, но любовь к своей нации никогда не должна оборачиваться ненавистью против других рас и народов.

Кардинал не принадлежал к активным борцам германского антифашистского Сопротивления. Он не советовал своим священникам налаживать связи с антигитлеровским подпольем, хотя и симпатизировал его участникам и был знаком с некоторыми из них. И все же нацисты прибегали к явным провокациям по отношению к нему: в конце января 1934 года в Мюнхене был обстрелян его дворец.

Таким образом, христианское мировоззрение, христианская догматика являлись существенными факторами противостояния нацизму. Л. Н. Бровка видит в этом заслугу столь мощно прозвучавших рождественских проповедей Фаульхабера. Эти проповеди были напечатаны большим тиражом и распространялись, несмотря на чинимые нацистами препятствия, по всей Германии. До конца гитлеровского режима они являлись мировоззренческим и нравственным ориентиром для всех честных христиан Германии, знаменовали собой начало прозрения католических иерархов, убаюканных конкордатом 1933 г., представляли собой первые попытки защитить честь христианства и основные его нравственные постулаты.

В истории германского сопротивления большое значение имеет движение немецких политэмигрантов и военнопленных, находившихся в разных странах. Одной из таких организаций посвящена работа В. А. Всеволодова «Национальный комитет «Свободная Германия» для Запада» [15, с. 91–99]. В советской и современной российской историографии этой теме, в силу целого ряда причин, не уделялось должного внимания, поэтому автор поставил перед собой задачу заполнить имеющуюся лауну.

Материалы из Центрального архива Министерства обороны, Российского государственного военного архива, а также Архива внешней политики Российской Федерации позволили исследователю раскрыть цели формирования «Национального комитета «Свободная Германия» для Запада, охарактеризовать специфику этой организации, дать оценку ее участников и проследить судьбы некоторых из них.

Как показал В. А. Всеволодов, образование «Комитета «Свободная Германия» для Запада» произошло 11 ноября 1943 года во Франции. В её состав вошли представители различных политических взглядов и мировоззрений. Участники движения во главу угла поставили борьбу против нацистской идеологии среди военнослужащих вермахта и выступали за установление мира.

По убеждению автора, большую роль в развитии антигитлеровского движения на Западе сыграли нелегальные газеты. С их помощью привлекались противники войны и Гитлера. Согласно архивным материалам, которые использовал В. А. Всеволодов, члены организации использовали различные формы и методы борьбы. Они входили в контакт с французским и немецким движением Сопротивления, распространяли антифашистскую литературу, организовывали акты саботажа, принимали участие в сборе средств и оружия для Сопротивления. Среди акций, осуществленных членами «Комитета «Сво-

бодная Германия» для Запада», были подрывы эшелонов с боевой техникой, порча оружия и моторов локомотивов, взрывы на бензохранилище, освобождение политических заключенных. «Комитетчики» занимались также и пропагандой в частях вермахта, что вело, по утверждению историка, к увеличению числа противников Гитлера в самой армии.

Задачи и деятельность организации предусматривали решение вопросов, связанных не только с тактикой антифашистской борьбы, но и с послевоенной политикой. На конференции в Париже 13 ноября 1944 г., комитет сформулировал программу, предусматривавшую осуществление различных мероприятий по восстановлению Германии, Франции и всей разрушенной войной Европы. Одной из главных задач должно было стать устранение нацистской идеологии и внедрение демократических идей. После окончания боевых действий в Европе и подписания акта о капитуляции фашистской Германии, летом 1945 г., ««Комитет «Свободная Германия» для Запада»» был распущен. В. А. Всеволодов считает, что организация выполнила возложенные на нее задачи в рамках возможного. Она вписала свою страницу в историю антифашистского Сопротивления и способствовала победе над германским фашизмом.

Среди исследований по антифашистской тематике, опубликованных на страницах журнала «Новая и новейшая история», особого внимания заслуживает цикл переводов книги «Из истории покушения на Адольфа Гитлера» В. Бертольда. Часть этой работы была напечатана в одном из выпусков в 1999 г., а другая вышла в свет в первом номере издания в 2000 г. под названием «Бомба в самолете Фюрера» [16, с. 203–220].

Указанные публикации включают в себя повествование того, как офицеры вермахта планировали убийство Гитлера. Тема сама по себе является, безусловно, интересной, поскольку касается такого важного с исторической точки зрения вопроса, как формирование антигитлеровских настроений в среде высших чинов германской армии, которые, как, казалось бы, должны были быть опорой и поддержкой существовавшего в Германии нацистского режима.

Впрочем, В. Бертольд акцентирует внимание не только на этом основополагающем аспекте, сколько на сюжетной линии подготовки покушения на фюрера офицерами Восточного фронта. Думается, что по этой причине редакция журнала выбрала книгу для печатания ее перевода. Действительно, читателей журнала вряд ли оставили равнодушными все попытки и усилия начальника группы штаба «Центр» Хеннинга фон Трескова с группой единомышленников подготовить сразу несколько вариантов физического устранения Гитлера. Как пишет В. Бертольд, немецкие генералы, несмотря на риск потерять не только собственные жизни, но жизни своих жен и детей, осознанно и целенаправленно шли на эту операцию, полагая, что только таким способом «можно спасти от гибели Германию и весь мир». Написанная живым литературным языком книга, несомненно, привлекла к себе внимание

не только специалистов, но и у всех любителей истории. Правда, они не до конца смогли удовлетворить свой интерес, поскольку редакция журнала не завершила публикацию перевода, обещая это сделать в последующее время.

Воспоминания одного из участников июльского 1944 г. заговора против Гитлера Г.Б. Гизевюса [17, с. 178–201], напечатанные с предисловием Г.Я. Рудого в 2002 г., важны для понимания события, связанного с поджогом рейхстага 27 февраля 1933 г. Г.Я. Рудой отмечает что, для читателей журнала наибольший интерес представляют попытки автора вскрыть закулисные причины, приведшие в итоге к пожару в германском парламенте, тем более что он был свидетелем ряда событий и знал некоторые факты, остававшиеся до 1946 года неизвестными для многих ученых и журналистов, освещавших этот процесс.

В 2008 году была опубликована рецензия Б.Л. Хавкина «П. Хофман. Друг Штауффенберга. Трагическая история борца сопротивления Иохима Куна» [18, с. 202–205]. В книге П. Хофмана раскрывается трагическая судьба участника заговора германских военных против Гитлера майора генерального штаба Иохима Куна. В основу книги легли материалы, переданные Б.Н. Ельциным канцлеру ФРГ Г. Колю в 1997 г. Примечательно, что Кун как борец против фашизма был осужден и в «Третьем рейхе» и в СССР. Гитлер преследовал его как «участника покушения и перебежчика», а Сталин — как «военного преступника». В итоге немецкий антифашист провел в советских лагерях 11,5 лет, а затем ещё 38 лет в состоянии внешней и внутренней изоляции.

Значимым символом германского сопротивления, живой легендой, остается память о «Белой розе». А.И. Борозняк посвятил этой теме статью «Группа «Белая роза»: германские антинацисты и их представления о России» [19, с. 144–163]. Историк, обобщив имеющуюся немецкую исследовательскую литературу, проанализировав германские периодические издания и опубликованные архивные материалы, рассматривает причины вступления студентов на тропу сопротивления. Одной из них, по его мнению, является большое влияние на молодых людей русской культуры, русской гуманистической мысли. Так как один из участников группы, Александр Шморель, был эмигрантом из России, которую он покинул еще в детстве. Однако любовь к своей первой родине росла вместе с ним. И своим отношением к России он заразил своих друзей: Кристиана Пробста, Ганса Шолля и Вилли Граффа.

Другим важным обстоятельством, сыгравшим значимую роль в создании группы «Белая роза», по мнению автора, было сближение друзей в июне 1942 г. с профессором Мюнхенского университета Куртом Хубером. На них неизгладимое впечатление произвел его лекционный курс, в котором с гуманистически-религиозных позиций трактовалось происхождение зла в истории, категорий свободы, и ответственности. В лекциях Хубера едва ли не открыто отвергались расистские теории нацизма.

Конец 1941 и начало 1942 гг., по утверждению ученого, стали переломными для мировоззрения будущих участников «Белой розы». Тогда и возникло стремление бороться с нацистским режимом. Сформировался кружок единомышленников, которые хотели передать соотечественникам свое понимание неотвратимости борьбы против фашизма. Это были люди готовые бескорыстно, порой с риском для жизни помогать Шоллю и его товарищам.

Летом 1942 года Шоль и Шморель решили издать листовку, направленную против национал — социализма. За две недели они подготовили и размножили четыре выпуска прокламаций, подписанных именем «Белая роза». Листовки предназначались для интеллектуальной немецкой элиты, так как студенты — антифашисты считали, что интеллигенция несет ответственность перед народом. В прокламации призывалось стремиться к свержению национал — социализма, прийти к осознанию общей вины немцев. Студенты, наблюдая за ходом войны на востоке, были уверены в неминуемом поражении гитлеровского рейха на полях России. 29 июля 1942 года ребят направили на Восточный фронт. С начала августа и по октябрь 1942 года они находились на участке обороны 9-й германской армии под Вязьмой и Гжатском.

Поездка на фронт явилась важным этапом деятельности «Белой розы». Её результатом, как отмечает А.И. Борозняк, стало «более точное определение представлений участников группы о своих целях и системе ценностей». Во время пребывания на фронте студенты стали свидетелями бесчеловечного обращения солдат и полицейских с местными жителями и военнопленными. Вопреки запретам, они искали контактов с русскими людьми.

Все это: впечатления о вечерах с русскими, лагеря для военнопленных, реквизиции продовольствия, сгон на принудительные работы местных жителей, произвело огромное впечатление на молодых людей. Теперь они еще с большим рвением пытались найти методы борьбы с рейхом. По возвращению домой круг «Белой розы» расширился, туда вошли Кристоф Пробст, профессор Курт Хубер, Софи Шоль. «Белая роза» стала выпускать новые листовки, но теперь резко увеличился их тираж, устанавливались контакты с антифашистами за пределами Мюнхена и Баварии. Это грозило смертью для участников. Последующие события, связанные с распространением антинацистских листовок по десяткам городам Германии и Австрии, в итоге привели к такому результату. Последней акцией участников группы, как это показал исследователь, стало открытое распространение 18 февраля 1943 г. прокламаций среди студентов Мюнхенского университета. После этого безрассудного поступка, последовал незамедлительный арест участников движения. Больше половины листовок оказалось у гестапо. Суд, который проходил под председательством экстренно вызванного из Берлина Фрайслера, был молниеносным. 22 февраля 1943 г. по обвинению в государственной измене были казнены Софи и Ганс Шоль, Чуть позже эта участь постигла и других участников группы.

Подводя краткий итог анализу публикаций работ в журнале «Новая и новейшая история» в 2000–2012 гг. по проблеме, связанной с историей национального сопротивления германскому фашизму, можно отметить разнообразие тематик проведенных исследований. В поле зрения российских исследователей попали сюжеты, связанные с противостоянием нацистскому режиму представителей немецкой евангелической и католической церквей, борьба «Национального комитета «Свободная Германия» для Запада», деятельность молодёжной группы «Белая роза». Особое место в публикациях журнала заняли переводы и рецензии на книги

немецких авторов, в которых раскрываются малоизвестные стороны поджога рейхстага в 1933 г., планов покушения на Гитлера со стороны верхушки вермахта. Значимость рассмотренных статей определяется тем, что они своей фундированностью существенно дополняют уже имеющиеся представления о борьбе немецкой молодежи против гитлеровского режима, попытках физического устранения Гитлера или открывают новые страницы в изучении истории активного и пассивного неприятия политики германских властей в 1933–1945 гг. со стороны представителей различных немецких христианских церквей.

Литература:

1. Синегубов С. Н. Синдром «военной угрозы» как постоянный фактор германо-английских отношений 1904–1911 гг. // Известия Алтайского государственного университета. — 2009. — № 4/1 (64/1). — С. 202–210.
2. Синегубов С. Н. Начало канцлерства Бетман-Гольвега и попытка заключения германо-английского флотского соглашения (июль-ноябрь 1909 г.) // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки (философия, языковедение, литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология). — 2008. — № 11 (66). — С. 246–252.
3. Устинова Ю. Н. Организационная структура национал-либеральной партии Германии: 1866–1878 годы // Научные ведомости БелГУ: История. Политология. Экономика. Информатика. — 2010. — № 1. — С. 38–44.
4. Баранов Н. Н. Структурные и функциональные аспекты концепции «Срединной Европы» Ф. Наумана // Известия Уральского государственного университета. 2010. № 3 (79). С. 31–40.
5. Корнева Л. Н. Современная немецкая историография войны гитлеровской Германии против СССР // Вестник КузГТУ. — 2006. — № 5. — С. 153–157.
6. Ерусалимский А. С. Германский империализм: история и современность. М.: Наука, 1964. 664 с.
7. Галкин А. А. Германский фашизм. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Наука, 1989. 352 с.
8. Розанов Г. Л. Германия под властью фашизма (1933–1939 гг.). 2-е изд., доп. М.: Междун. отношения, 1964. 518 с.
9. Бланк А. С. Адвоката фашизма. (Легенды и мифы реакционной буржуазной историографии о германском фашизме). М.: Междун. отнош., 1974. 192 с.
10. Рахмиров П. Ю. Проблема «фашизм — монополии» в интерпретации современной буржуазной историографии // Из истории международных связей и отношений. Вып. 1. Тюмень, 1974. С. 114–152.
11. Безыменский Л. А. Разгаданные загадки третьего рейха. 1933–1941. Изд. 2-е, доп. М.: Изд-во АПН, 1984. 368 с.
12. Галактионов Ю. В. Германский фашизм как феномен первой половины XX века: отечественная историография 1945–90-х годов. Кемерово: Кузбассвузиздат, 1999. 117 с.
13. Бровко Л. Н. Кардинал Фаульхабер и «Третий рейх» // Новая и новейшая история. — 2008. — № 5. — С. 162–181.
14. Бровко Л. Н. Немецкая евангелическая церковь и национал-социализм // Новая и новейшая история. — 2010. — № 1. — С. 71–92.
15. Всеволодов В. А. Национальный комитет «Свободная Германия» для запада // Новая и новейшая история. — 2008. — № 4. С. 91–99.
16. Бертольд В. Из истории покушений на Адольфа Гитлера. Бомба в самолете фюрера // Новая и новейшая история. — 2000. — № 1. — С. 203–220.
17. Гизевиус Г. Б. Горит рейхстаг // Новая и новейшая история. — 2002. — № 4. — С. 178–201.
18. Хавкин Б. Л. П Хофман. Друг Штауффенберга. Трагическая история борца сопротивления Иохима Куна // Новая и новейшая история. — 2008. — № 2. — С. 202–205.
19. Борозняк А. И. Группа «Белая роза»: германские антинацисты и их представления о России // Новая и новейшая история. — 2009. — № 2. — С. 144–163.

Становление пограничного и таможенного контроля на советском Дальнем Востоке (1922–1925 гг.)

Маковский Артем Владимирович, соискатель
Хабаровский пограничный институт ФСБ России

Подчёркивая актуальность обращения к историческому опыту организации пограничного и таможенного контроля в условиях глобализации, автор исследует данную проблему в контексте истории Дальнего Востока в период советизации региона. В статье раскрываются сложности процесса становления и взаимодействия советских пограничных и таможенных органов в специфических условиях Дальневосточной области.

Ключевые слова: пути международного сообщения, пограничный и таможенный контроль, пропуск через государственную границу, пункт пропуска.

В настоящее время в условиях мировой глобализации особое значение в международных отношениях приобретает возможность максимально быстрого, комфортного, но в то же время надежного с точки зрения безопасности государства пересечения государственных границ лицами, транспортными средствами, а также грузами, товарами и животными на путях международного сообщения (далее — ПМС). Под этим термином принято понимать систему магистралей (основных направлений транспортных сетей) между странами, обеспечивающую передвижение лиц и транспортных средств в соответствии с международным правом, межгосударственными соглашениями и национальным законодательством.

В зависимости от среды, где они проложены и проходят, видов транспорта, который по ним передвигается, ПМС можно разделить на железнодорожные, автомобильные, водные (морские и речные), воздушные и пешеходные. В целях обеспечения своих экономических и политических интересов, а также в интересах собственной безопасности каждое государство устанавливает определенные правила пересечения государственной границы лицами и транспортными средствами на ПМС. Для государственного контроля за выполнением этих правил на путях международного сообщения устанавливаются пункты пропуска через государственную границу в пределах железнодорожных и автомобильных вокзалов и станций, морских и речных портов, аэропортов, аэродромов, открытых для международного сообщения. В них органы исполнительной власти государства осуществляют пограничный и таможенный контроль, а в случаях, установленных международными договорами Российской Федерации и федеральными законами — и иные виды контроля лиц и транспортных средств, следующих через государственную границу [3].

Пограничный и таможенный контроль, их формы и методы осуществления неразрывно связаны с политической обстановкой внутри государства и межгосударственными отношениями. Количество ежегодно пересекающих государственную границу России лиц и транспортных средств неуклонно растет, и задачей государства, помимо оптимизации процесса пропуска через государственную границу,

является установка надежного заслона международному терроризму и охрана своих экономических интересов.

Сегодня Азиатско-Тихоокеанский регион (далее — АТР) является одним из наиболее густонаселенных (около 1/3 всего населения Земли) и наиболее экономически интенсивно развивающихся регионов. Имея огромный экономический потенциал, страны АТР стремятся использовать Дальний Восток России для осуществления выхода на товарные рынки сбыта других стран, а также приобретения доступа к дешевой сырьевой базе [7, с. 6]. В этом отношении, несмотря на реально принимаемые правительством Российской Федерации меры, слабозаселенная и экономически слабо развитая территория Дальнего Востока России приобретает для них все большую привлекательность. Одновременно происходит расширение экономической и демографической экспансии, использование в этих целях легальных и нелегальных каналов въезда и пребывания в Российской Федерации, незаконной миграции иностранных граждан и лиц без гражданства через территорию России.

В настоящее время Пограничная служба ФСБ России выполняет возложенные на неё задачи в сложной обстановке, обусловленной и социально-экономической ситуацией в стране, и реализацией новых подходов к обеспечению безопасности РФ, и связанными с этим изменениями в организации и функционировании системы охраны государственной границы. Характер угроз на канале международных сообщений в настоящее время вызывает необходимость совершенствования теории и практики пропуска через границу лиц, транспортных средств, грузов и товаров.

В условиях реформирования системы Пограничной службы, совершенствования применяемых форм и методов служебной деятельности именно обращение к историческому опыту имеет практическое значение.

Обращение к историческому опыту организации пограничного и таможенного контроля на Дальнем Востоке представляется важным, поскольку позволяет на современном этапе выявить проблемы, с которыми сталкивались органы государственной власти в процессе организации пропуска через государственную границу, и пути их

решения. Обобщение этого опыта актуально для подготовки и воспитания кадров тех силовых структур, которые непосредственно осуществляют пропуск через государственную границу лиц, транспортных средств, грузов, товаров и животных.

Пограничная и таможенная службы Российской государства на протяжении веков были очень тесно связаны. В некоторые периоды истории их деятельность вообще невозможно разделить, так как они представляли собой единую организацию, выполнявшую одни и те же функции на сухопутных, морских участках границах и в пунктах пропуска.

Наличие пограничного и таможенного контроля в России, как и в других странах, позволяло государству обеспечивать безопасность своей территории, черпать дополнительный доход для удовлетворения своих нужд путем взимания таможенных пошлин, а также способствовало развитию отечественного промышленного производства за счет ограничения ввоза некоторых иностранных и вывоза отечественных товаров и др [6, с. 219]. Первоначально наиболее важной задачей пограничного контроля являлось внесение порядка в движение товаров и лиц, следующих через государственную границу. В последующем функция контроля за движением товаров выделилась и развилась в особую государственную службу, получившую название таможенной. В связи с этим историю пограничного и таможенного контроля следует рассматривать в комплексе, ведь история этих служб отражает основные этапы деятельности Российской государства по защите своих интересов на государственной границе.

Первым советским документом, регламентировавшим порядок пропуска через государственную границу, была «Инструкция Военно-революционного комитета при ВЦИКе Совета рабочих и крестьянских депутатов комиссарам в Торнео и других пунктах европейских границ Российской Республики», утвержденная ВРК 25 ноября 1917 года. Она устанавливала порядок получения разрешения на въезд и выезд из страны, запрещала вывоз документов, которые могли «повредить политическим и экономическим интересам Российской Республики», золота, серебра, платины, драгоценных камней, оружия, денег сверх установленных сумм. Согласно инструкции, при пересечении границы всё, недопустимое к перевозу, подлежало конфискации, а лица, провозившие компрометирующие документы, — аресту. [6, с. 143–144]. Инструкция действовала до принятия 28 мая 1918 года Декрета Совета Народных Комиссаров (далее — СНК) об учреждении пограничной охраны, согласно которому в ведомстве Народного комиссариата по делам финансов учреждалась Пограничная охрана. На Пограничную охрану, в частности, возлагалась обязанность воспрепятствовать тайному провозу грузов и тайному переходу лиц через сухопутные и морские границы РСФСР [6, с. 144].

Но уже 29 июня СНК РСФСР издал декрет «О переходе Департамента таможенных сборов, Главного управления пограничной охраны и корчемной стражи в ведение

Народного комиссариата торговли и промышленности». Согласно этому декрету, Департамент таможенных сборов переименовывался в Главное управление таможенного контроля, а Главное управление пограничной охраны сохраняло свое наименование, и к нему присоединялась еще Корчемная стража из Главного управления неокладных сборов Комиссариата финансов. Главные управления этих ведомств теперь подчинялись непосредственно народному комиссару торговли и промышленности. Для взаимодействия названных управлений в деле наблюдения за охраной границы в таможенном отношении была организована при Народном Комиссариате Внешней торговли (далее — НКВТ) особая коллегия, в состав которой обязательно входили представители от каждого из этих управлений под председательством НКВТ. Настоящий декрет вступил в силу с 1 июля 1918 года [6, с. 146], а 17 июля 1920 года заместителем председателя ВЧК В.Р. Менжинским была утверждена «Инструкция об охране государственной границы», согласно которой на границах РСФСР учреждался институт пограничных органов Особого отдела ВЧК, в обязанности которым вменялись осуществление политического контроля за переходом границ лицами, следующими в РСФСР и из нее, а также наблюдение за охраной самой границы. Пограничные органы Особого отдела ВЧК должны были вести наблюдение за лицами и товарными грузами, следующими через границу, посредством проверки документов и присутствия при досмотре багажа и товаров [5, с. 163].

24 ноября 1920 года постановлением Совета Труда и Обороны (СТО) охрана государственной границы РСФСР была возложена на Особый отдел (ОО) ВЧК по охране границ. В ведении Наркомата внешней торговли на границах республики оставались только таможенные рогадки на тех провозных путях, которые были объявлены для государственного экономического ввоза и вывоза. Обеспечение воинской силой таможенных рогадок было возложено на командующего войсками внутренней службы республики (ВНУС) [5, с. 164].

4 декабря 1920 года постановлением СНК были приняты временные правила о ввозе из-за границы и обратном вывозе за границу иностранных товаров, согласно которым к ввозу в РСФСР допускались товары, приобретенные или разрешенные к ввозу НКВТ. Ввозимые в Россию товары в нарушение установленного порядка считались контрабандой и конфисковались таможенными учреждениями [5, с. 165].

15 февраля 1921 года председателем ВЧК Ф.Э. Держинским была утверждена «Инструкция частям войск ВЧК, охраняющим границы РСФСР», в соответствии с которой вся ответственность за охрану границ РСФСР возлагалась на ОО ВЧК. Его задачами являлись: охрана границ в политико-военном отношении, воспрепятствование незаконному передвижению через границу грузов, борьба с бандитизмом, а также помощь таможенным учреждениям вооруженной силой. Многие положения данной Инструкции нашли свое отражение в Положении

об охране границ РСФСР 1921 года. Стоит также отметить, что до 1958 года именно 15 февраля отмечался День Пограничных войск СССР [6, с. 148].

10 июля 1921 года ВЦИК РСФСР утвердил «Положение об охране границ РСФСР», в котором нашли свое отражение требования Постановления Совета труда и обороны об охране границ РСФСР 1920 года. Положение предусматривало подчинение особым отделам ВЧК частей пограничных войск ВЧК, которые выполняли также функции таможенного контроля. Взаимодействие пограничных войск и таможенной службы организовывалось совместно командиром части и начальником таможни. Положение действовало до принятия Положения об охране границ СССР 1923 года [6, с. 149–150].

6 февраля 1922 года ВЧК была переименована в Государственное политическое управление (ГПУ) при НКВД РСФСР [4, с. 5], а 27 сентября 1922 года СТО принял постановление о создании Отдельного пограничного корпуса, по которому охрана границ РСФСР передавалась в ведение ГПУ. Инструкции по несению службы по охране госграницы войсками Отдельного пограничного корпуса войск ГПУ разрабатывались ГПУ и НКВД (по экономической охране границ) [6, с. 152].

25 октября 1922 года завершилось освобождение от интервентов и белогвардейцев Дальневосточной республики (ДВР) войсками Народно-революционной армии (НРА). 15 ноября ВЦИК включил Дальний Восток в состав РСФСР как свою административную единицу — Дальневосточную область, высшим органом власти которой стал Дальневосточный революционный комитет (Дальревком). В Дальневосточную область организационно вошли: Амурская, Забайкальская, Приморская, Камчатская, Прибайкальская, Приамурская губернии. Началось строительство мирной жизни, становление новых институтов власти, восстановление разрушенного за годы гражданской войны хозяйства [9, с. 33].

Однако внешнеполитическая ситуация на Дальнем Востоке продолжала оставаться напряженной. Советская Россия стремилась к налаживанию добрососедских отношений с правительством Китая, однако это было не простой задачей. В частности, неразрешенным оставался вопрос о КВЖД вплоть до заключения 20 сентября 1924 года в г. Мукдене соглашения между СССР и Китайской республикой, касавшегося главным образом КВЖД. В 1920-х годах интересы СССР все больше сталкивались с жесткой позицией Японии, стремившейся к доминированию в регионе. Однако увеличивающееся влияние США на Дальнем Востоке «умиряло» захватнические устремления Японии, что подталкивало японскую сторону искать новых путей для переговоров с СССР. Вместе с тем, японские войска продолжали оставаться на севере Сахалина до начала 1925 года [9, с. 34–35].

Специфику Дальневосточного региона определяли не только внешние, но и внутренние факторы. К мирному строительству Дальний Восток приступил в сложный для СССР период социально-экономического и политиче-

ского кризиса. Промышленность Дальнего Востока и аграрный сектор за время интервенции пришли в упадок, в регионе процветала контрабанда. В связи с этим социально-политическая и экономическая обстановка, сложившаяся на Дальнем Востоке к концу 1922 года, требовала от советского правительства напряженных усилий по обеспечению государственной безопасности в регионе.

Стоит отметить, что до образования в ноябре 1922 года Дальневосточной области (ДВО) охрана государственной границы в основном велась таможенной службой, однако в 20-х годах с введением монополии внешней торговли советское правительство поручило охрану государственной границы Главному политическому управлению (ГПУ). По замыслу руководства страны, переход охраны границы на Дальнем Востоке от таможенного ведомства к пограничной охране ГПУ должен был ужесточить пограничный режим, однако справедливо отмечалось, что на момент передачи войска ГПУ не могли надежно и качественно охранять границу, так как были малочисленны и слабо обеспечены материально [7, с. 79].

Вместе с тем, одновременно с процессом передачи охраны государственной границы в ведение ГПУ было принято решение о серьезном сокращении таможенного аппарата. Так, в Протесте начальника таможенного округа В.И. Пичугина против проекта Комиссии под руководством М.И. Целищева по сокращению штатов таможенных учреждений Дальнего Востока от 30 июля 1923 г. указано, что в начале 1923 года с передачей охраны госграницы в ведение ГПУ штаты таможенных учреждений были пересмотрены и личный состав сотрудников был сокращен на 1192 чел. (с 2632 чел. до 1440 чел.) [8, с. 164]. В соответствии с требованиями «Общего положения о взаимоотношениях органов охраны границы ГПУ с органами НКВД» от 18 января 1923 года, таможенные учреждения прекращали охрану границы. В ведении таможни оставались контрольно-пропускные пункты и таможенные районы. В результате фактической смены старого аппарата на новый, слабо подготовленный, произошло существенное ослабление охраны границы [7, с. 79]. Ситуацию усугубляли отдаленность Дальневосточного региона от центра, обширная протяженность границы, острый дефицит профессиональных кадров.

Несмотря на то что в начале 1923 года охрана границы перешла к органам ГПУ, таможенная служба продолжала играть важную роль в деле борьбы с контрабандой на Дальнем Востоке. При этом надо отметить, что численность таможенных заведений и таможенных служащих постоянно сокращалась. Так, численность таможенного ведомства в 1922–1925 гг. сократилось в 2,5 раза, а количество задержаний увеличилось в 7 раз. Это свидетельствовало о высокой эффективности работы таможенных органов. Причем, если раньше таможенные чины могли задерживать контрабанду непосредственно на линии государственной границы, что давало высокий процент задержаний, то в дальнейшем основная работа осу-

ществлялась на контрольно-пропускных пунктах или на таможенных постах в районах, где не было пограничной охраны [7, с. 85].

Наряду с этим несогласованные действия дальневосточного таможенного управления (ДВТО) и ГПУ негативно сказывались на состоянии их совместной работы, прежде всего по борьбе с контрабандой. В докладах на различных заседаниях местных органов управления нередко говорилось о неготовности войск ГПУ к охране границы, о постоянных столкновениях, которые происходили между сотрудниками ДВТО и ГПУ, об ослаблении границы в связи с сокращением таможенных учреждений [7, с. 79–80].

Пытаясь обеспечить взаимодействие таможни и пограничной охраны, с начала 1923 года Дальревком поставил на контроль введение в действие декретов СНК, регулирующих деятельность ГТУ и ГПУ: «Общее положение о взаимоотношениях органов охраны границы ГПУ с органами НКВД», «Временное положение о местных таможенных учреждениях», «Положение о таможенной охране», а в апреле 1923 года был установлен порядок ввоза ценностей из-за границы [1, с. 189].

Что же касается пропуска лиц через государственную границу, то 24 июля 1923 года Постановлением Дальревкома № 469 на территории Дальнего Востока было введено Постановление ВЦИК и СНК от 19.12.1922 года № 533 «О порядке проверки личного состава иностранных торговых судов и о пропусках и пребывании иностранных

моряков в портовых городах РСФСР», в котором определялся порядок проверки личного состава по прибытии и отбытии судна, порядок нахождения иностранных моряков на территории портового города, порядок ареста и задержания лиц из состава судовой команды на территории портового города, а также порядок действий при невозвращении иностранного моряка на судно к отходу. Согласно этому постановлению, по прибытии в порт капитан иностранного судна обязан был предъявить представителю местного морского пограничного пункта (Морконтроль) судовую роль, а также удостоверения личности на каждого члена экипажа, выданное административными органами страны — отправителя [2, л.50–52]. Целью введения этих директив были организация деятельности различных ведомств по охране государственной границы на местах и координация совместных усилий при выполнении поставленных задач.

Таким образом, в первые годы советизации Дальнего Востока Дальревком предпринимал энергичные усилия по укреплению государственной границы, организации четкого порядка пропуска через границу лиц и транспортных средств, соблюдению политических и экономических интересов СССР. И, хотя многие шаги были достаточно успешными и не всегда до конца продуманными, именно в этот период закладывался фундамент тех силовых ведомств, которые были призваны обеспечивать надежную охрану государственной границы, бороться с политической и экономической контрабандой в регионе.

Литература:

1. Беляева Н.А. Дальневосточная контрабанда как историческое явление (Борьба с контрабандой на Дальнем Востоке России во второй половине XIX — первой трети XX века): монография / Н.А. Беляева, Л.А. Лаврик, С.Н. Ляпустин и др. — Владивосток: РИО ВФ РТА, 2010. — 296 с.
2. Государственный архив Хабаровского края Российской Федерации (ГАХК РФ). — Ф. Р-58. — Оп.1. — Д.19.
3. Закон Российской Федерации «О Государственной границе Российской Федерации»: от 1 апр. 1993 г. N 4730-1 (ред. от 25 июня 2012 г.) // Рос. газ. — 1993. — 4 мая.
4. Лубянка: Органы ВЧК-ОГПУ-НКВД-НКГБ-МГБ-МВД-КГБ. 1917–1991. Справочник / Под. ред. А.Н. Яковлева; авторы-сост.: А.И. Кокурин, Н.В. Петров. — М.: МФД, 2003. — 768 с.
5. Пограничные войска СССР 1918–1928. Сборник документов и материалов. — М.: Наука, 1973. — 924 с.
6. Пограничная служба России: Энциклопедия. Формирование границ. Нормативная база. Структура. Символы. / Г.Н. Симаков, К.Н. Маслов, В.И. Боярский и др.; под общ. ред. В.Е. Проничева. — М.: Кучково поле, 2009. — 624 с.
7. Попенко А.В. Опыт борьбы с контрабандой на Дальнем Востоке России (1884 — конец 20-х гг. XX в.): монография / А.В. Попенко. — Хабаровск: ХПИ ФСБ России, 2009. — 150 с.
8. Таможня на Тихом океане: документы и материалы. Вып.5. Таможня в Забайкалье. 1862–1926 гг. / сост.: Н.А. Беляева, Н.А. Троицкая. — Владивосток: ВФ РТА, 2008. — 212 с.
9. Цыбин А.Ю. Деятельность дальневосточных органов ГПУ — ОГПУ по реализации социально-экономической политики СССР в регионе (1922–1934 гг.): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Цыбин Андрей Юрьевич. — Хабаровск, 2010. — 237 с.

Официальные визиты в Тавриду: к 230-летию присоединения Крыма к России

Прохорова Татьяна Александровна, аспирант

Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Украина)

Со времен мироздания путешествие выступало как форма познания окружающего мира. Человеком всегда двигало любопытство, поэтому первые поездки носили разведывательный характер — люди отправлялись в путь ради получения знаний о мире. Совершая путешествие, человек таким образом боролся с собственным невежеством. Особенно практика путешествий стала популярной в эпоху Просвещения, актуальным стал познавательный аспект вояжей.

Ключевые слова: официальные визиты, путешествие, Крым, Л. Ф. де Сегюр.

В конце XVIII — начале XIX в. в Европе произошли новые потрясения — Великая французская революция и Наполеоновские войны положили конец эпохе Просвещения. «Новая» (просвещенная) Европа обросла прочными культурными связями, возросла ценность научных знаний, стала преобладать просветительская идея как основа для переустройства жизни. Философия породила новые девизы: «Имей мужество воспользоваться собственным умом». По мнению исследователей, «человека эпохи Просвещения» отличало два основных качества — разумность и сентиментальность (чувствительность) [1].

В это время путешествия становятся особенно популярными, вояжи теперь считаются отличительной чертой тех людей, которые не боялись бросить вызов трудностям и готовы были ради получения новых знаний терпеть лишения. Жажда познания, поиск приключений и новой информации — вот основные ценности, преобладавшие среди путешественников XVIII в. Именно в это время появляется истина, не утратившая актуальность и сегодня: «разумный человек — это, прежде всего, любопытный человек». Как отмечает К. И. Раткевич, «путешествие превращается в одно из модных средств «формирования» человека» [2, с. 5]. Борьба с ограниченностью пытались также монархи и просвещенные дворяне. К тому же путешествия служили реализации имперской политики. После первого этапа путешествий, которые были связаны с организацией ученых экспедиций, государи были заинтересованы лично посетить отдаленные уголки своих империй, что давало им возможность продемонстрировать власть, влияние, интерес к делам провинции и образованность.

Отдельный пункт в истории крымских путешествий составляют поездки, осуществляемые иностранными гостями, которые по статусу и занимаемой должности могут быть названы «высокими». В современной практике дипломатического и делового общения такие визиты принято называть официальными. Этому виду (высшему уровню) визитов свойственны большая значимость и особая торжественность, что предполагает оказание почестей при встрече и проводах, проведение соответствующих мероприятий (посещение памятных мест, приемы, ознакомительная поездка по стране, обед) [См.:

3]. В XIX в. «высоким» гостем считалось любое правительственное лицо — будь-то генерал-губернатор или иностранный монарх. Официальные визиты совершались в Крым всегда. Особенность этой группы поездок такова, что цель путешествия четко не обозначена, а результаты не всегда находят сразу же практическое применение. Отчасти их можно назвать разведывательно-описательными, отчасти демонстративными; так путешествовали монархи и сопровождавшие августейших особ. Значимость этих поездок кроется в разнообразии их потенциальных последствий. Помимо влияния на внешнюю и внутреннюю политику данные путешествия служили и делу науки. Описания вояжей, составленные сопровождающими «высоких гостей», служат ценным источником по истории Крыма, именно поэтому мы обращаемся к запискам участников членов официальных визитов в Крым.

Величайший мыслитель и военный теоретик средневековья Н. Макиавелли (1469—1527), автор знаменитого политического руководства «Государь», ввел несколько фундаментальных максим государственного управления, без которых правитель не может быть всемогущим. Среди них — рекомендация монархам постоянно контролировать свои подопечные территории. Следуя данному совету, многие государи средневековья и нового времени пытались быть «поближе к народу», что реализовывалось различными способами [4]. Итальянский философ говорил о необходимости переселения государя на завоеванные земли; на наш взгляд, подобный эффект могли бы иметь регулярные визиты монарха. С определенной долей условности можно сказать, что макиавеллевской максиме следовали и российские императоры, приезжавшие в Крым в конце XVIII — 1-й пол. XIX в., а именно Екатерина II (1787 г.), Александр I (1818, 1825 гг.), Николай I (1837 г.).

В 1787 г. Крым посетила императрица Екатерина II Великая, ее сопровождали император Иосиф II Габсбург, европейские послы К. И. де Линь, Л. Ф. Сегюр, Фиц Герберг, К. Г. Насау-Зинген, а также российские вельможи, среди них — действительный статский советник А. В. Храповицкий, граф К. П. Браницкий, фрейлины А. В. Браницкая и Е. В. Скавронская, обер-шталмейстер Л. А. Нарышкин, граф А. А. Безбородко, флигель-адъютант А. М. Дмитриев-Мамонов [5]. В отличие от предшественницы Павел

И мало интересовался делами южных земель, нарочито отвергая все достижения екатерининской эпохи, зато император Александр I следовал примеру своей прародительницы и приезжал в Крым в 1818 г. и 1825 г. [6]. Николай I также посещал южные регионы и Тавриду, запоминающимся был его проезд в 1837 г.

Не забывали о полуострове и генерал-губернаторы южных провинций — А. Э. дю Плесси де Ришелье (визиты в 1808 и 1811 гг. в сопровождении графа Л. Рошешуара) и М. С. Воронцов, превративший Южный берег Крыма в летнюю резиденцию для первых лиц империи [7]. Путевые дневники, которые составлялись во время этих поездок, являются ценным источником по истории Крыма, как древней (отражают состав древних памятников, сохранившихся на полуострове, соединенные авторами записок в единый комплекс согласно существующей исторической традиции), так и новой (то время, когда осуществлялись путешествия).

В Европе страсть монархов к путешествиям была делом обычным; к примеру, император Иосиф II Габсбург объездил Францию, Швейцарию и Россию [8, с. 186]. Он же под псевдонимом граф Фалькенштейн сопровождал императрицу Екатерину II во время ее грандиозного вояжа по южным губерниям России в 1787 г. Событие было архиважным, поэтому с монархами в путь отправились многочисленные слуги, дворяне, послы и сановники. В современной историографии этому сюжету уделено особое внимание; исследователи постоянно обращаются к визиту императрицы в Крым, поскольку он считается первым туристическим туром по южным областям империи, да и, собственно, первой поездкой подобного масштаба с участием монаршей особы. Основным источником сведений по данному вопросу служат путевые дневники и записки, принадлежащие путешественникам — членам императорской экспедиции — А. В. Храповицкому, принцу К. И. де Линю, графу Л. Ф. Сегюру.

Граф Луи (Людовик) Филипп де Сегюр (1753—1830), французский историк и дипломат, в России провел четыре года (с 1785 по 1789 гг.) как посол Людовика XVI при дворе Екатерины II. Пребывание в империи стало для него грандиозным личным опытом, поскольку породило крепкую и искреннюю дружбу с российской государыней; с другой стороны, оно предполагало политическое участие французской стороны в делах внутренней и внешней политики России — предполагало, но не гарантировало, ведь Сегюр не получал от своего правительства директив активно содействовать союзу двух держав. В итоге его глубокая симпатия к России и нерешительность французского двора, как и несостоявшийся «четвертый» союз России, Франции, Испании и Англии, привели к диссонансу в сознании посла, что стало его личной трагедией.

До поездки в Россию граф участвовал в освободительной войне в Америке, выступал в защиту колонистов. После ее окончания остался в Новом свете, посетил Мексику, Перу и Санто-Доминго [9].

После окончания первого дипломатического опыта в России, в октябре неспокойного 1789 г., граф отправился обратно во Францию, был членом Учредительного собрания, затем посланником при прусском дворе. Французская Революция лишила Сегюра почти всего состояния, поэтому ему приходилось зарабатывать на жизнь литературным трудом. При наполеоновском режиме Луи де Сегюр мог проявить свою политическую и дипломатическую компетентность в должности государственного советника и сенатора (1814 г.). Реставрация Бурбонов принесла ему чин пэра Франции. Но либерализм во взглядах Сегюра победил, и он поддержал Наполеона во время его знаменитых Ста дней, за что после вторичной реставрации монархии оказался вне милости. Вторая революция 1830 г. была им вновь встречена положительно, но как бы сложилась его судьба в этот раз неизвестно — он ушел из жизни в Париже 27 августа 1830 г.

Богатейший жизненный опыт и склонность к литературным занятиям заставили де Сегюра взяться за перо, в результате чего родились его записки, мемуары и воспоминания — всего 36 томов. При жизни автора в 1824—1826 гг. было опубликовано всего три из них: первый с портретом самого де Сегюра, второй — с портретом императрицы Екатерины II на момент путешествия в Крым в 1787 г., третий — с изображением памятной медали, подаренной участникам императорского вояжа, и картой путешествия [10]. Несмотря на то, что в России сочинения бывшего посла могли читать в оригинале, все же в 1827 г. в «Отечественных записках» П. Свиньина появляется та часть записок, где изображен вояж императрицы, членом которого был автор (перевод И. Горностаева) [11]. Отрывки из произведения француза появились в том же 1827 г. в «Сыне Отечества», а уже в 1865 г. Г. Н. Геннади подготовил перевод записок на русский язык, вышедший отдельным томом [12]. Несмотря на неугасающий интерес к личности и труду французского посла, переводы были выполнены неполно, неточно и без надлежащих комментариев [13]. Перевод Г. Н. Геннади пережил своего автора на сто лет и был переиздан в сборнике «Россия XVIII в. глазами иностранцев» (Л., 1989) [14]. К этому следует еще прибавить, что Сегюр не мог полностью отразить все тонкости политических и социальных процессов, происходящих на его глазах, поэтому уже его первые издатели отмечали необходимость комплексного изучения всех авторов екатерининской эпохи — тогда и Сегюр, и де Линь, и Храповицкий могут быть истолкованы правильно.

В эпоху романтизма, сентиментализма и позитивизма (конец XVIII — начало XIX в.) просвещенные представители европейской общественности сознавали важность путешествий в образовательном процессе благодаря сочинениям Ф. Поссе (Franz Posselt) и французских просветителей (Ж.-Ж. Руссо, Ш. Монтескье). Крым, став частью Российской империи, был местом своеобразного паломничества ученых, которых влекли природа и история края, а также официальных лиц, искавших выгоды от но-

воприобретенных земель. И в реалиях современного мира поездки чрезвычайно полезны — они расширяют кругозор, пополняя запас знаний и разрушая стереотипы. По выражению Ф. Бэкона, «человек, отправляющийся в путешествие в страну, языка которой не знает, собственно, отправляется в школу, а не в путешествие», сам автор использовал поездки для изучения языков, обычаев народов,

форм государственного правления и характеров государственных деятелей. Возвращение к этой формуле актуально для современных процессов образования, учитывая возможности нынешних субъектов образования. Мобильность современного общества, виртуализация и глобализация путешествий не лишают их главного назначения — служить делу Просвещения.

Литература:

1. Козлов С. А. Русский путешественник эпохи Просвещения: В 2 т. / С. А. Козлов. — СПб.: Историческая иллюстрация, 2003 — Т. 1. — 302 с.
2. Раткевич К. И. Жильбер Ромм. Путешествие в Крым в 1786 г. / К. И. Раткевич. — Ленинград, 1941. — С. 3–13.
3. Кузьмин Э. Л. Протокол и этикет дипломатического и делового общения: учебное пособие / Э. Л. Кузьмин. — М.: Юридический колледж МГУ, 1996. — 381 с.
4. Макиавелли Н. Государь / Н. Макиавелли; пер. Г. Муравьевой // Макиавелли Н. Государь: Сочинения / Н. Макиавелли. — М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 2001. — С. 47–122. — (Серия «Антология мысли»).
5. Широков В. А. Путешествие Екатерины Великой в Крым / В. А. Широков // Культура народов Причерноморья. — 1998. — № 3. — С. 283–293.
6. Сиверс И. Х. Пребывание императора Александра Первого в Севастополе в 1818 и 1825 годах: Из дневника генерал-лейтенанта И. Х. Сиверса / И. Х. Сиверс // Русский архив. — 1902. — Кн. 1. — № 2. — С. 263–267.
7. Rochechouart de. Memoirs of the count de Rochechouart: 1788–1822: In France, Southern Russia in the Napoleonic wars and as commandant of Paris, authorized translation by Frances Jackson / Count de Rochechouart. — London: John Murray, 1920. — 329 p.
8. Жадько Е. Г. Габсбурги // Жадько Е. Г. 100 великих династий / Е. Г. Жадько. — М.: Вече, 2008. — С. 180–193. — (Сто великих).
9. Сегюр // Энциклопедический словарь / изд. Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. — СПб., 1900. — Т. 29. — С. 308.
10. Шугуров М. О записках графа Сегюра / М. О. Шугуров // Русский архив. — 1866. — Вып. 10. — Стб. 1590–1615.
11. [Свиньин П.]. Путешествие Екатерины II в Тавриду, описанное французским послом, графом Сегюром // Отечественные записки / П. Свиньин. — СПб.: В тип. К. Края, 1828. — Ч. 33. — С. 317–338; 459–487.
12. Записки графа Сегюра о пребывании его в России в царствование Екатерины II: 1785–1789 гг. / Л. Ф. Сегюр; пер. с франц. и прим. Г. Н. Геннади. — СПб.: Тип. В. Н. Майкова, 1865. — 386 с.
13. Сегюр Л. Ф. де. Уроки политики в XVIII столетии [Из записок] / пер. М. А. Кантакузена // Русский архив. — 1893. — Кн. 3. — Вып. 11. — С. 384–386.
14. Сегюр Л.-Ф. Записки о пребывании в России в царствование Екатерины / Л.-Ф. Сегюр // Россия XVIII в. глазами иностранцев: [сборник / подгот. текстов, вступ. ст. и коммент. Ю. А. Лимонова]. — Л.: Лениздат, 1989. — С. 315–456. — (Библиотека «Страницы истории Отечества»).

Формирование княжеств в позднекаролингский период и отражение этого процесса в «Хронике» Адемара Шабаннского

Старостин Дмитрий Николаевич, кандидат исторических наук, старший преподаватель
Санкт-Петербургский государственный университет

Одним из важнейших процессов в структурах власти и в социальных структурах в IX — начале X вв. является формирование территориальных княжеств, во главе которых встали знатные династии, определившие будущее средневековой Европы. Тогда под сенью последних Каролингов сформировались роды, часть из которых добилась

королевского статуса, а другие стали знатью, формировавшей структуры власти в Европе на протяжении всего Средневековья. Капетинги, Бозониды (правители Прованса), Рудольфинги (правители имперской Бургундии) являются наиболее яркими представителями знатного сословия, но кроме них существовали и другие дина-

сти, которые сформировались в это время и добились значительной власти. На данный момент процесс формирования новых королевских и графских династий изучен достаточно хорошо, однако есть источники, которые и сегодня могут дать неплохую перспективу для изучения этого вопроса. Интересную точку зрения на этот процесс мы можем найти у историка X–XI вв. Адемара Шабанского, *Хроника* которого недавно привлекла внимание как зарубежных, так и отечественных исследователей. [1.] Адемар родился в 989 г. в местечке Шабан, недалеко от Рансона. Его семья принадлежала к местной знати. [21.] В этой хронике уделяется много внимания истории Аквитании, и поэтому в данной работе представляется актуальным рассмотреть, как видел процесс создания герцогства Аквитания историк XI в. «Хроника» представляет собой первичный источник в том, что касается событий второй половины X в. — 1030-х гг., но в том, что касается более ранних событий, она представляет собой переложение уже известных источников, дошедших до ее автора различными путями. Поэтому говоря об отражении в сочинении Адемара событий и процессов каролингской истории, нужно ставить вопрос не столько об установлении фактов или выяснении исторических тенденций, сколько об особенностях формирования и трансформации исторической памяти в культуре, где письменность в значительной степени зависит от устной традиции.

Рассмотрим сначала основные исторические концепции, связанные с процессом формирования территориальных княжеств и участия в этом процессе знати. В XIX в. в сравнительно малоизвестной работе А. Бартели попытался ответить на поставленный им же вопрос о характере власти знати в рамках поздних каролингских королевств. Его идеи фактически и по сей день позволяют понять и систематизировать основные направления дискуссии при оценке этого процесса, несмотря на то, что его работа оказалась в значительной степени забытой и была известна лишь узкому кругу специалистов по истории средневековой Франции. А. Бартели предложил отличать территориальные княжества, которые к тому моменту сформировались в рамках каролингской монархии (например, Бретань, Лотарингия, графства Анжу, Тур, Пуату), от тех *honores* (почетных должностей и титулов), которые позволяли рвущимся к власти представителям знати сосредотачивать в руках значительные владения, не обязательно связанные друг с другом территориально. В качестве примера А. Бартели взял династию графов Парижа, которые впоследствии стали королями Франции, т. е. династию Робертинов, ставших затем Капетингами. В своей работе он показал, что Роберт Сильный, Одон Парижский (король Франции в 888–898 гг.), его брат Роберт, граф и герцог Франции (866–923, король Франции в 922–923 гг.), и Гуго Великий (898–956) не имели в своей власти надежной опоры в виде территориального княжества, где их власть признавалась бы в силу давности владения и знатности их происхождения. Подъем к власти Робертинов начался с графства Анжу, затем они посте-

пенно стали усиливать свою власть в Иль-де-Франсе и в графстве Орлеан. Однако они никогда не стали там единовластными сеньорами и вынуждены были мириться с постоянными попытками соседей (графов Блуа и др.) предъявить права на отдельные части их владений. Бартели подчеркнул, что Робертинов нельзя считать классическим примером территориальных магнатов каролингской эпохи, потому что их владения были дарованы каролингскими правителями, не были наследственными, и представляли собой своеобразное вознаграждение за верную службу королю. Более того, у владений Робертинов не было четкого ядра, которое они могли считать своей вотчиной и на которое они могли бы опираться в своей борьбе за власть среди франкских магнатов. [11] Ни Анжу, ни Иль-де-Франс, ни Орлеан не могли считаться таковыми. Таким образом, французский исследователь разделил наследственную и служилую знать каролингской эпохи и подчеркнул, что основой власти новой династии не обязательно должны были являться территориально сгруппированные земельные владения.

В конце XIX–XX вв. сложилось два противоположных взгляда на знать каролингской эпохи, которые не учитывали продуктивную концепцию А. Бартели. Историки стали говорить о том, что отдельные графства и земли каролингской империи в контексте ослабления публичной власти стали превращаться в самостоятельные территориальные княжества, которые не нуждались в верховной власти и могли существовать независимо от западно-франкского или восточно-франкского короля. Результатом формирования новых территориальных княжеств явился переход власти от Каролингов в руки новой территориальной знати. [18] Получила распространение концепция, что магнаты воспользовались ослаблением королевской власти в IX в. и опираясь на наследственные владения, принадлежавшие им в силу собственной знатности, узурпировали публичную власть. [28, 19] Некоторые историки предполагали, что интересы королевской династии и знати были прямо противоположны и рассматривали Кьёрсийский капитулярий (Quierzy, 877 г.), разрешивший графам передавать свои должности по наследству, как победу знати над королевской властью. Важным аспектом этой концепции являлось представление, что средневековая европейская знать возникла в борьбе с распадавшейся каролингской властью и что формирование территориальных княжеств было результатом борьбы с центральной властью и следствием регионального сепаратизма. Иначе говоря, история конца IX–XI вв. рассматривалась как время своеобразной «ротации кадров», давшей возможность прийти к власти совершенно новым лицам, не связанным с каролингским наследием.

С другой стороны, Г. Телленбах сформулировал идею «имперской аристократии», подчеркнув, что вся знать каролингской эпохи была обязана своим статусом каролингским правителям. К. Бруннер развил его мысль, подчеркнув, что в дополнение к знати, верно служившей императору и королям, были и другие знатные группы, ко-

торые не были допущены к власти и составляли своеобразную «оппозицию» этой имперской аристократии. [13] Эта посылка получила свое развитие в работе К.-Ф. Вернера, который подчеркнул, что оставшиеся от Римской империи идеи служения высшей власти в меровингскую и каролингскую эпохи привели к формированию слоя магнатов, власть которых была двоякой. С одной стороны, они обладали властью в силу своего благородного происхождения. Однако истоком благородного происхождения, как правило, была давняя служба каролингским правителям. [30] В недавних работах было подчеркнуто, что и фактор существования наследного территориального княжества, и фактор королевской службы были одинаково важны для формирования знати, и что наследные права и земли, как правило, нуждались в подтверждении, лучшим из которых была служба королю. [20] Во второй половине XX в. историки стали по-новому рассматривать взаимоотношения между королевской властью и знатью. Во-первых, дальнейшие исследования этой темы дали возможность утверждать, что процесс формирования территориальных княжеств начался еще при Карле Лысом. [29, 32.] Это свидетельствует о том, что усиление территориальной власти представителей местной знати сосуществовало с верной службой королю. [26.] Ряд дальнейших публикаций показали, что большинство представителей местной знати не имели принципиальных противоречий с последними каролингскими правителями. [12, с. 74–97.]

Поскольку Адемар Шабаннский был монахом в Ангулеме и Лиможе, то вполне естественно, что он много написал об истории Аквитании и в своей «Хронике» выразил региональный взгляд на процессы, происходившие в королевстве франков. Тем интереснее исследовать взгляд Адемара Шабаннского на формирование территориальных княжеств и появление новой знати, потому что ему пришлось жить в эпоху, когда этот процесс пришел к логическому завершению.

Специалисты по истории Аквитании считают период с 866 по 877 г. временем формирования графских династий, что в целом представляет интересную проблему с точки зрения соответствия этой хронологии хронологии процессов во всем каролингском мире. [7, с. 360–383.] В Аквитании в середине IX в. сложились свои графские роды, которые в X в. выступили с притязаниями на титул герцога Аквитании. «Хроника» Адемара является одним из важнейших источников, освещающих эти события, правда процесс формирования графских династий в видении Адемара отличается рядом особенностей, вызвавшей дискуссии в среде современных специалистов. Именно на эти особенности мы и обратим внимание.

Из «Хроники» Адемара Шабаннского мы можем узнать, что основателями династий, представители которых стали впоследствии герцогами Аквитании, являлись Герард Овернский (ум. 841) и Гильом Овернский (841–846). Оба этих человека являются историческими личностями. Хотя Адемар считает, что Гильом Овернский и Бернард Овернский были братьями, современные

историки показали, что это не соответствовало действительности. [12, с. 181–191.]

Однако посмотрим, какова была судьба этих династий. От Герарда пошла ветвь, состоящая из Ранульфа I (852–866), Ранульфа II (866–890), Ранульфа III (ум. 901) и Эбла Манцера (890–893, 927–935), а потом и тех графов Пуату, которые были герцогами Аквитании. От Гильома Овернского пошла линия Бернарда Септиманского (Овернского) (846–858), Бернарда II Плантавелью («Мохнатое растение») (864–886) и Гильома Благочестивого (875–918), который был графом Оверни с 886 г. и герцогом Аквитании с 893 г. [1, III, 16; 24, с. 19.] Адемар считал, таким образом, что Бернард Септиманский был родственником Ранульфа I, а Гильом Благочестивый — дядей Ранульфа II. Правда, сам историк не употребил термин близкого родства, ограничившись сравнительно расплывчатым словом «родственник» (*consanguineus*).

Нужно упомянуть, что кроме этих двух династий, которых Адемар считает родственниками, он описывает еще одну семью графов, имевших непосредственное отношение к истории Аквитании. Правда, в данном случае он и сам не делал никаких заключения об их родстве с уже описанными династиями. Это братья Эменон и Турпион. Первый был графом Пуату (828–839), графом Перигора (863–866) и графом Ангулема (863–866). Второй — графом Ангулема (ум. 863).

История этой графской семьи сопряжена с рядом драматических эпизодов. В 838 г. Эменон, граф Пуату, попытался после смерти Пипина I в 838 г. поставить королем Аквитании его сына Пипина II против воли Людовика Благочестивого. В ответ Людовик Благочестивый изгнал Эменона и назначил графом Пуату Ранульфа I (838–866). [1, III, 16.] Судьба Турпиона остается под вопросом. Адемар в вышеупомянутом пассаже считал, что несмотря на попытку его брата Эменона поставить королем Пипина II, Людовик Благочестивый все-таки сделал его графом Ангулема. Однако современник событий Люпус из Феррье писал в письме одному из своих адресатов, что графом Пуату в это время был назначен некто Райнальд, и намекал, что Турпион принял сторону Пипина II и Эменона. [4, т. 1, с. 98; 23, с. 97; 2, с. 98, прим. 9.] Несмотря на опалу, Эменон не потерял влияния на юге, потому что стал графом Перигора. [1, III, 21; 21, с. 246–248.] Таким образом, Адемар своей неточностью создал картину, которая в целом благоприятствовала этой графской семье, хотя возможно, в реальности все было и не так.

Сложно сказать, как дальше складывалась судьба Эменона, потому что в 839/840 г. Людовик Благочестивый сделал королем Аквитании своего младшего сына Карла Лысого: «*Imperator quoque filium suum Carolum Calvum in Aquitania regnare fecit*». [1, III, 16.] Однако если попытки усиления своего влияния Эменоном на имперском уровне не удалось, то на региональном он и его потомки сохранили свое влияние. Семья и наследники Эменона удерживали власть до конца IX в., потому что потомок Эменона Адемар был графом Пуату и влиял на дела в Лимузене в

890–902 гг., пока не скончался, не оставив потомства, в 920-е гг. Более того, Адемар Шабаннский очень благоприятно описывал деятельность своего тезки, называя его покровителем монастырей и одним из важнейших людей в распространении монашеской реформы в Аквитании и во Франции в целом. [1, III, 21; III, 23.] Смещение Эммена и назначение Ранульфа I в 838 г. дало начало той самой династии графов Пуату, которая потом приобрела титул герцогов Аквитании и продолжила править в эпоху Адемара Шабаннского.

Обратим внимание на сложность, которая возникает, если мы принимаем на веру сообщение Адемара о родстве двух династий южнофранцузских магнатов. В то время как он считал Бернарда Септиманского родственником Ранульфа I, ситуация на самом деле выглядит по-другому. В период раздора между Каролингами Бернард Септиманский играл очень важную роль. На самом деле, он был сыном графа Гильома Геллонского (755–812/814), занимавшего ведущие позиции на юго-западе Франции при Карле Великом, а вовсе не сыном Гильома Оверньского. Бернард Септиманский был одним из ближайших советников Людовика Благочестивого. Однако та позиция, которую он занял в конфликте Каролингов, оказалась для него роковой. Он не участвовал в битве при Фонтенэ в 842 г. В результате победы над братьями Карл Лысый начал кампанию, целью которой было навести порядок в принадлежавшей ранее Пипину I Аквитании. [2, аппо. 843.] Одновременно, он использовал Аквитанию в качестве базы для распространения своего влияния на юге Франции, опираясь на герцога Прованса Варина. В 842 г. Карл Лысый лишил Бернарда Септиманского титула графа Тулузы и передал этот город Эгкфриду. Бернард перешел на сторону Пипина II и изгнал Эгкфрида из Тулузы. Тогда Карл Лысый снова обратился к герцогу Прованса, чтобы восстановить свою власть. В 844 г., т. е. после того, как раздел королевства между Каролингами был завершен, а Карл Лысый уверился в поддержке своих вассалов на западной границе в результате договора в Кулэне в 843 г., он повел активную политику на юге. Он вернулся в Аквитанию, чтобы заставить Пипина II (823–864) подчиниться. Бернард был захвачен и казнен, хотя некоторые историки считают, что, возможно, Бернард Септиманский погиб при его захвате графом Прованса. [23, с. 107.] Его сын Гильом (826–850) попытался поддержать Пипина II и в течение нескольких лет каролинг и мятежный потомок графского рода создавали проблемы для Карла Лысого. [23, с. 98.] В 850 г. Гильом Септиманский был казнен в Барселоне по приказу этого монарха, потому что он не признавал власти последнего в Испании и Барселонской марке. [27, с. 183.]

Однако история графской династии на этом не закончилась. Брат Бернарда Септиманского, Варин, сохранил свое положение и ряд важных титулов в период после Верденского раздела. [23, с. 107.] Дальнейшую судьбу этой династии сложно проследить, потому что историки

сообщают только, что сыном Бернарда Септиманского и Дуоды был магнат по имени Бернард.

Отметим особенности исторического взгляда Адемара Шабаннского и его отличие от той картины, которая возникает при исследовании других источников. Этого историка, заметим, интересовала семья графов Пуату, которая фактически оказалась тупиковой и прервалась в начале X в. С другой стороны, история другой династии, Бернарда Септиманского и Бернарда Плантевелю, мало интересовала Адемара Шабаннского, хотя она играла огромное значение в делах юга Франции и Аквитании. Более того, она была, как он считает, родственниками династии графов Пуату и герцогов Аквитании, правивших в его время.

Проблема состоит в том, что современникам событий были известны как минимум три человека с именем Бернард. В Бертэнских анналах, автором которых был Хинкмар Реймский, упоминается, что в 868 г. произошла т. н. «война трех Бернардов». Один был маркизом Тулузы, а второй маркизом Готии, территориальные владения третьего историк не упомянул. В 872 г. один из двух Бернардов, которые действовали вместе, и который не был Бернардом Тулузским, получил власть над Аквитанией. Таким образом, система территориальных марок в глазах Хинкмара Реймского состояла из Тулузы, Готии и Аквитании, и, вероятно, три Бернарда были маркизами каждый в своей марке. Можно предположить, что Бернард Тулузский, который был уже мертв к 874 г., был также известен в источниках как Бернард Вителл, потому что в Бертэнских анналах за 872 г. упоминается, что человек с таким именем и прозвищем был убит. Бернард Вителл не мог быть маркизом Готии, потому что тот упоминался в источниках и после 872 г. Одновременно, Бернард Вителл не мог быть Бернардом Аквитанским, потому что тот был известен Хинкмару как Бернард, сын Бернарда. После 877 г. Хинкмар говорит о двух Бернардах, маркизе Готии и графе Оверни. [12, с. 182.] Интересно, что историк не упомянул об аквитанском титуле Бернарда, что ввело исследователей в заблуждение.

Ряд историков пытались разобраться в генеалогии правителей южных французских графств и в ходе этой работы были выдвинуты различные (в том числе и маловероятные) точки зрения. Кроме этого, если верить Адемару Шабаннскому, то можно перепутать Бернарда I Оверньского, носившего прозвище Плантевелю (846–858) с его отцом Бернардом Септиманским (795–844). [21, с. 246–248.] Л. Левиллэн считал Бернарда Аквитанского сыном Бернарда Септиманского и Дуоды, однако он предположил, что известное из источников прозвище Плантевелю принадлежало Бернарду, маркизу Готии. [22, с. 367.] И только к середине XX в. сложилось мнение, что герцогом Аквитании был Бернард Плантевелю. [24, с. 285.]

Современные историки считают в результате ряда исследований, что наследником Бернарда Септиманского и его жены Дуоды был его второй сын Бернард Плантевелю («Мохнатое растение», от ст.-франц. *Plantevellu*,

лат. *Plantapilosa*). [14, с. 18–19; 15, с. 145–165; 16, с. 225–245; 8, с. 295; 7, с. 410, прим. 67.] Он стал сначала графом Отэна, а затем объединил в своих руках множество южных графств. [9, с. 147; 10; 23, с. 107.] Считается, что именно Бернард Плантевелю, благодаря своему положению, стал первым *de facto* герцогом Аквитании. 860–870 гг. дали возможность ему, как и некоторым другим представителям знати резко увеличить свое влияние. Однако отметим, что в конце 870-х гг. мы уже не находим в источниках маркиза Аквитании, а только графа Оверни Бернарда, которым был, вероятно, Бернард Плантевелю. Процесс формирования территориальных княжеств был весьма сложным, потому что к концу IX в. первые попытки их создания окончились фактически ничем.

Избирательность памяти Адемара в данном случае заслуживает внимания, потому что сюжеты, связанные с Бернардом Септиманским и его семьей крайне интересовали другого франкского историка, жившего почти на два столетия раньше Адемара, Хинкмара Реймского, который и дал интересное описание «войны трех Бернардов». Стоит отметить, что в отличие от Адемара, Хинкмар жил на севере Франции (он был архиепископом Реймса), и тем не менее, он знал больше о событиях на юге Франции, чем Адемар, которого эти события интересовали намного больше, чем события в северной Франции. В источниках по истории Аквитании существует еще одно интересное различие, которое помогает понять взгляды Адемара Шабаннского на каролингскую историю своего региона. Большинство исследователей, опираясь на Регинона Прюмского, говорят о том, что в 852 г. был назначен герцог Аквитании, которым стал Ранульф I (852–866), являвшийся графом Пуатье: «*Nortmanni ora Ligeris fluminis occupantes Namnetensem, Andegavensem, Pictavensem atque Turonicam provintiam iterato crudeliter depopulari coeperunt. Contra quos Ruotbertus, qui marcam tenebat, et Rannulfus, dux Aquitaniae collecta multitudine aciem dirigunt*». Правда, это сообщение несколько необычно, поскольку оно было явно вставлено позже. Абзац текста с описанием событий 852 г. находится рядом с записью за 867 г. [5, anno 867, с. 92.] Схожим образом сообщает об этом событии одна из редакций хроники монастыря св. Максенция в Пуатье. В частности, запись за 852 г. не содержит никакой информации о Ранульфе I. О его назначении существует запись за 868 г., в которой упоминается, что св. Герард, вернувшись от двора Карла Лысого, взял на воспитание Гильома, сына Ранульфа I, герцога Аквитании и графа Оверни: «*Regressusque a palatio sanctus Geraudus clam subductum filium Rannulfi Willelmo, Aquitaniae Duci Comiti Arvernens credidit nutriendum, cui propinquus erat*». [6, anno 868.]

Сообщения хроник о назначении Ранульфа I герцогом Аквитании иллюстрируют процесс усиления территориальных княжеств и возрастающий интерес знати к тому, чтобы повысить свой статус в рамках каролингской иерархии. Но был в этом эпизоде и другой контекст. Для Аквитании, которая была королевством, герцогского ти-

тула графам Пуату могло означать понижение в статусе. Карл Лысый таким образом мог показать, что он рассматривал Аквитанию не как отдельное королевство, а только как герцогство. В период назревающего династического спора в 860-е гг., когда император и король Среднего королевства (Лотарингии) Лотарь был уже стар и готовился к переходу в иной мир, Карл Лысый мог попытаться предотвратить любую попытку расколоть западно-франкское королевство путем претензий на титул «короля Аквитании».

Однако можно ли говорить о том, что это событие действительно стало поворотным пунктом в процессе создания Аквитании как территориального княжества? Интересно, что в других местах хроники монастыря св. Максенция термин *dux* употреблялся, чтобы обозначать всех графов городов и территорий, входивших в Аквитанию, а не только одного верховного правителя Аквитании. Стоит обратить внимание на запись, которая говорит о разорении Аквитании в момент раздора между ее правителями. Одна из редакций относит это событие к 845 г., а другая редакция — к 858 г.: «*His temporibus Normanni diffusi sunt per Aquitaniam, quia duces ejus inter se bello deciderant nec erat qui eis resisteret; et concrematae sunt ab eis Hero insula et monasterium Deas, Burdegala, Santonas, Engolisma, Lemovicas, Parisius, Turonis, Belvagus, Noviomagum, Aurelianus, Pictavis, et innumera monasteria et castella destructa post mortem Ludovici imperatoris*». [3, anno 845, с. 365.] *His temporibus Normanni diffusi sunt per Aquitaniam, quia Duces ejus inter se bello deditabant, nec erat qui eis resisteret; et concremata est ab eis Hero insula (846 mense Julio) et Monasterium Deas, Burdegala, Santonis, Engolisma, Lemovicas, Parisius, Turonis, Belvagus, Noviomagum, Aurelianus, Pictavis, et innumera Monasteria et castella destructa post mortem Ludovici Imperatoris*. [3, anno 858.] Следовательно, в середине IX в. в среде историков еще не сложилось единого представления о строгой иерархии власти в Аквитании.

Более того, можно привести и другие доводы неадекватности сообщения Регино Прюмского. В каролингскую эпоху официальная должность не была результатом передачи титула посредством грамоты, удостоверяющей факт дарения. Она в первую очередь являлась отражением положения человека при дворе и в среде местной знати. Таким образом, титул *dux* (герцог) был не столько отражением формального статуса при дворе, сколько отражением взгляда хрониста или представителя знати. Можно привести в пример графа Нейстрии Роберта IV Сильного (*missus dominicus* Карла Лысого), отца королей Франции Одона и Роберта I, реальное положение которого не соответствовало его титулу.

Как сообщают сен-бертэнские анналы, в 858 г. ряд графов во Франции (т.е. Нейстрии) сформировали коалицию с аквитанской знатью и выступили против Карла Лысого. Они сделали ставку на короля Германии Людовика, которого хотели призвать в качестве правителя. Об этом же пишет и Регинон Прюмский. Он рассказывает

в записи за 866 г. о событиях 858 г. и сообщает, что ряд значимых людей западно-франкского королевства пригласили Людовика захватить Нейстрию и Аквитанию: «*Ceteri formidantes, ne similia paterentur, Ludowicum regem trans Rhenum commemorantem sollicitant.*».. [5, anno 866 (858), с. 90.] Заметим, что и в этом случае Регино говорил не просто о призвании Людовика Немецкого в качестве короля, но, по-видимому, о передаче ему титулов, прерогатива передачи которых принадлежала западно-франкскому королю. Современные историки предположили, что в качестве инициатора этого заговора выступал Роберт IV, граф Парижа. Что дало возможность Роберту Сильному выступить против короля? С точки зрения современных исследователей, это, возможно, был титул герцога Нейстрии и Бретонской марки, полученный им в 852 г. [31, т. 19, с. 166, прим. 83; т. 20, с. 113–115.] Хотя ни один из раннесредневековых источников не сообщает о назначении Роберта Сильного герцогом, его истинное положение современные исследователи истолковывают так, как будто он действительно имел этот титул. Следовательно, напрашивается вывод о том, что должности в каролингском мире, не всегда имели историческое значение, и что истинное положение того или иного магната определялось только его реальной властью.

Добавим, что не все современники и историки обратили внимание на назначение герцога Аквитании в 852 г. Например, другая редакция хроники монастыря св. Максенция в Пуатье ничего о нем не говорит, хотя оно имело для графов Пуатье большое значение. [3, с. 366.] О нем также ничего не написано в Бертэнских анналах.

Обратимся снова к «Хронике» Адемара Шабаннского и посмотрим, как он трактует этот период в истории Аквитании. От событий, непосредственно предшествовавших Верденскому разделу, он сразу переходит к 855 г., когда Карл Лысый был помазан на царство и стал королем Франции, Аквитании и Бургундии. [1, III, 16; III, 18.] Таким образом, Адемар не считал, что в Аквитании был в это время назначен герцог. Назначение Ранульфа I герцогом Аквитании в 852 г. можно считать зависящим только от одного источника, Регинона Прюмского (или же хроники св. Максенция). Более того, Адемар ничего не пишет о союзе аквитанской и нейстрийской знати, объединившейся в стремлении сместить Карла Лысого в 858 г.

Данные разночтения в истории Аквитании заслуживают особого внимания. Как объяснить позицию Адемара? Вполне вероятно, что он не читал хронику св. Максенция и Регино Прюмского, и поэтому просто ничего не знал о назначении Ранульфа I герцогом Аквитании. Вероятно также, что он не читал Сен-бертэнские анналы, следовательно не мог знать о заговоре. Напрашивается предположение, что Адемар либо не имел доступа к полной информации, либо мало интересовался ключевыми событиями истории Аквитании в каролингскую эпоху, что выглядит странным, поскольку именно они легли в основу его сочинения. Невозможно не заметить, что в определенных случаях Адемар был активно заинтересован в том,

чтобы подчеркнуть раннее возникновение в Аквитании собственных традиций власти и в особенности, ее существование в качестве герцогства. В частности, он назвал Гильома Пакляная Голова (935–963), сына графа Пуату Эбла Манцера, герцогом Аквитании, хотя на самом деле первым графом Пуату, который получил от короля Франции Людовика IV Заморского титул герцога Аквитании в 965 г., был Гильом III Хвастун (963–996). [1, III, 25.] Таким образом, отношение Адемара к статусу Аквитании как герцогства было неоднозначным. Только когда речь шла о герцогском титуле предков герцога Гильома IV Великого, его современника, Адемар был готов присвоить магнатам этот титул. Отсутствие интереса к назначению Ранульфа I герцогом в 852 г., скорее всего, обуславливалось исторической концепцией Адемара. В частности, можно предположить, что этот историк был более заинтересован рассматривать Аквитанию в каролингский период как зависимую от влияния правящей королевской династии, чем Регинон Прюмский.

Обратимся вновь к событиям аквитанской истории второй половины IX в. Существование титула герцога Аквитании в эпоху раздробленности власти было достаточно опасным для каролингской династии. [2, anno 868, с. 144, прим. 2; 18, с. 203.] Положение графа Пуатье Ранульфа I в среде знати было двояким. Он опирался на Эгфрида, который мог быть его родственником или просто клиентом. После Ранульфа именно он стал светским покровителем аббатства св. Илария в Пуатье, чего удалось добиться, как сообщает хронист из Сен-Бертэна, при поддержке Карла Заики, не без помощи денежных приношений этому королю. Более того, Эгфрид также получил должность графа Буржа. [2, anno 867, с. 143.] К тому же, он являлся опекуном сыновей Ранульфа. [2, anno 868, с. 143, прим. 17; 31, т. 19, с. 167, прим. 86.] Возможно, Эгфрид был не единственным из тех, на кого Ранульф мог рассчитывать. Таким образом, граф Пуату стремился ставить на высокие должности в королевстве именно своих людей, и возможно, претендовал на титул герцога Аквитании.

О том, что положение графа Пуату на тот момент было угрозой королю и другим магнатам, говорят следующие факты. В 866 г. граф Ранульф погиб в битве при Бриссарте, пытаясь совместно с графом Робертом IV Сильным не допустить появления на Луаре соединенного войска викингов и бретонцев. Тогда высшую власть в Аквитании получил король Карл Заика. Вскоре после этого Эгфрид стал графом Буржа, однако граф Герард захватил Эгфрида на одной из вилл и подверг мучительной смерти. [2, anno 868, с. 143, прим. 18.] Хотя имя Герард являлось довольно частым, можно предположить, что этим человеком был именно граф Буржа, который стремился оградить себя от появления опасного соперника со связями в Пуатье. [2, anno 868, с. 143, прим. 17.] Король западно-франкского королевства Карл Заика обещал, как свидетельствует хронист из Сен-Бертэна, вторгнуться в Берри (где находится Бурж) и навести порядок, однако на самом

деле ничего сделано не было. [2, апно 868, с. 143.] Более того в 868 г. Карл Заика лишил права наследования графской должности трех сыновей Ранульфа I. [2, апно 868, с. 144.] В результате оказалось, что граф Пуату имел много врагов, и что после его смерти его доверенный человек, Эгфрид, был лишен жизни. Тот факт, что Эгфрид был опекуном сыновей Ранульфа II свидетельствует о том, что Ранульф видел в нем надежного вассала, а то, что сыновья были лишены наследования графского и герцогского титулов говорит о том, что король Карл Заика и магнаты видели в них возможную угрозу. Это обстоятельство наводит на мысль, что такую негативную реакцию короля западно-франкского королевства и его верных слуг вызвали не просто титул графа Пуату, а, скорее всего, именно его попытки расширить свое влияние, поставить на важные должности своих людей, и, возможно, притязания на титул герцога Аквитании.

Думается, что неточности Адемара и отсутствие в его изложении важнейших фактов из истории Аквитании не следует трактовать как простое незнание событий. Заметим, что он полностью обошел присутствующее во многих источниках сообщение о конфликте между тремя графскими семьями за регион, который впоследствии стал Аквитанией. Во-вторых, соперников из различных графских родов Адемар фактически сделал родственниками, хотя они таковыми не являлись. В-третьих, он практически обошел вниманием процесс формирования Аквитании как территориального княжества. Адемар не обратил внимание на борьбу за титул маркиза Аквитании со стороны Бернарда Плантавелею, описав его всего лишь как графа Оверни. И он прошел мимо свидетельств о том, что Аквитания могла стать герцогством в 852 г. Как можно объяснить такое забытие?

Нам представляется, что есть возможность истолковать неточности Адемара и увидеть в них определенную тенденцию в осмыслении каролингской истории, которая появилась в XI в. В частности, Адемар не склонен был подчеркивать противоречия между графскими семьями. Не будучи уверенным в точном родстве двух графских ди-

настий, он посчитал необходимым объединить их в одну родственную группу. Затушевывая трения и конфликты на юге Франции, которые имели значение для всего королевства франков, он стремился подчеркнуть не только географическое, но и династическое единство той Аквитании, в которой ему довелось жить в начале XI в. Адемар не видел процесса формирования новой политической общности, герцогства Аквитания, в середине и второй половине IX в. Он рассматривал магнатов и правителей земель на юге Франции только в терминах каролингской иерархии власти и не признавал за ними право присваивать себе титул герцога Аквитании, потому что такой политической общности и титула герцога Аквитании не существовало в IX в.

Описание каролингского периода в истории Аквитании не было простой компиляцией. Адемар старался подчеркнуть стабильность и преемственность власти в каролингский период и, в отличие от других своих коллег, избегал упоминать о любых конфликтных ситуациях. В частности, он сгладил как внутрдинастические раздоры, так и соперничество династии с местными магнатами. Более того, Адемар в большей степени, чем другие историки, стремился затушевать любые события, которые могли бы показать недовольство знати каролингскими правителями и которые могли бы дать определенные надежды на независимость Аквитании.

Таким образом, если опираться на Адемара Шабаннского, то процесс формирования территориальных княжеств и присвоения их знатю нужно относить к концу X—XI вв. Это не значит, что точка зрения историка XI в. имеет больше значения, чем исследования современных специалистов. Скорее, следует подчеркнуть то обстоятельство, что Адемар относился к тому типу историков, которые склонны консервативно относиться к историческим процессам. Таким образом, стоит принимать во внимание, что если опираться на историческую память людей Средневековья, то процесс отмирания и трансформации каролингских структур власти и формирования знати нужно относить к X—XI вв., а не к IX в.

Литература:

1. Ademari Cabanensis Chronicon / Ed. Pascale Bourgain, Richard Landes, Georges Pon. — Turnhout, 1999. — (Corpus Christianorum Continuatio Medievals. T. 129).
2. The annals of Saint-Bertin / Ed. Janet L. Nelson. — Manchester: Manchester University Press, 1991.
3. Chronicon sancti Maxentii Pictavensis // Chroniques des Eglises d'Anjou / Eds. Paul Marchegay, Emile Mabille. — Paris: Vve de J. Renouard, 1869.
4. Loup de Ferrières. Correspondence / Ed. L. Levillain. — Paris: Les Belles Lettres, 1927. — (Les classiques de l'histoire de France au Moyen Age, Vol. 10.)
5. Reginonis abbatis Prumiensis Chronicon / Ed. F. Kurze. — Hannover: Hahnsche Bushhandlung, 1890. — (Monumenta Germaniae historica. Scriptores rerum germanicarum in usum scholarum. Bd. 50.)
6. Sancti Maxentii in Pictonibus Chronicon quod vulgo dicitur Malleacense. Ad orbe condito ad annum Christi MXLI // Novae Bibliothecae Mss. Librorum / Ed. Ph. Labbe. — Paris, 1657.
7. Auzias, Leonce. L'Aquitaine carolingienne. 778—987. — Paris: H. Didier, 1937.
8. Auzias, Leonce. Bernard le Veau et Bernard Plantevelue comtes de Toulouse? // Annales du Midi. — 1932. — P. 257—295.

9. Auzias, Leonce. Recherches d'histoire carolingienne, II: Le personnel comtal et l'autorité comtale en Septimanie méridionale (872–878) // *Annales du Midi*. — 1933. — V. 45. — P. 121–147.
10. Auzias, Leonce. Les relations de Bernard Plantevelue avec les princes carolingiens de 880 à 885 // *Le Moyen Age*. — 1935. — V. 31. Также отпечатано отдельно как: Auzias, Leonce. Les relations de Bernard Plantevelue avec les princes carolingiens de 880 à 885. Lille: Société d'imprimeries industrielles et commerciales. s. d.
11. Barthélemy, Anatole. Les origines de la maison de France. — Paris: V. Palme, 1873.
12. Bouchard, Constance Brittain. *Those of my blood: Constructing noble families in medieval Francia*. — Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2001.
13. Brunner, Karl. *Oppositionelle Gruppen im Karolingerreich*. Wien-Köln: Böhlau, 1979. — (Veröffentlichungen des Instituts für Österreichische Geschichtsforschung, Bd. 25.)
14. Calmette, Jean. *De Bernardo, sancti Guilhemi filio*. — These latine. — Paris, 1902.
15. Calmette, Jean. La famille de saint Guilhem // *Annales du Midi*. — 1906. — T. 18. — P. 145–165.
16. Calmette, Jean. La famille de saint Guilhem et l'ascendance de Robert le Fort // *Annales du Midi*. — 1927–1928. — V. 39–40. — P. 225–245.
17. Chaume, Maurice. *Les origines du duché de Bourgogne*. — Dijon: Jobard, 1925.
18. Dhondt, Jean. *Études sur la naissance des principautés territoriales en France, IX-Xe siècles*. — Brugge: De Tempel, 1948.
19. Irsigler, Franz. *Untersuchungen zur Geschichte des frühfränkischen Adels*. — Bonn: L. Röhrscheid, 1969.
20. Le Jan, Regine. *Famille et pouvoir dans le monde franc (VII — X siècle): Essai d'anthropologie sociale*. — Paris: Publications de la Sorbonne, 1995. — (Publications de la Sorbonne. Histoire ancienne et médiévale, T. 33.)
21. Levillain, Léon. *Ademar de Chabannes, généalogiste* // *Bulletin de la société des antiquaires de l'ouest*. 3 serie. — 1934. — V. 10. — P. 237–263.
22. Levillain, Léon. *Les Nibelungen historiques et leur alliances de famille* // *Annales du Midi*. — 1937. — T. 49. — P. 337–408.
23. Lewis, Archibald Richard. *The Development of Southern French and Catalan Society, 718–1050*. — Austin: University of Texas Press, 1965.
24. Lot, Ferdinand. *Études carolingiennes* // *Bibliothèque de l'école des chartes*. — 1941. — T. 102. P. 282–291.
25. Mabille, Emile. *Le royaume d'Aquitaine et ses marches sous les carlovingiens*. — Toulouse: E. Privat, 1870.
26. Nelson, Janet L. *Charles the Bald*. — London: Longman, 1999.
27. Rouche, Michel. *Histoire du moyen age. Tome I, VIIe-Xe siècle*. — Paris: Complexe, 2005. — (Historiques, T. 139).
28. Schlesinger, Walter. *Herrschaft und Gefolgschaft in der Verfassungsgeschichte* // *Historische Zeitschrift*. — 1953. — Bd. 176. S. 225–275.
29. Werner, Karl-Ferdinand. *La genèse des duchés en France et en Allemagne* // *Nascità dell'Europa ed Europa carolingia: un'equazione da verificare. Settimana di studio del Centro italiano di studi sull'alto medioevo*. — 1981. — V. 27. P. 175–207.
30. Werner, Karl-Ferdinand. *Naissance de la noblesse: l'essor des élites politiques en Europe*. — Paris: Fayard, 1998.
31. Werner, Karl-Ferdinand. *Untersuchungen zur Frühzeit des Französischen Fürstentums (9–10 Jahrhundert)* // *Die Welt als Geschichte*. — 1958. — Bd. 18. S. 256–289. 1959. Bd. 19. S. 146–193. 1960. Bd. 20. S. 87–119.
32. Werner, Karl-Ferdinand. *Die Ursprünge Frankreichs bis zum Jahr 1000*. — Stuttgart, 1989.

События IV Крестового похода в оценке его участников

Шишкин Александр Александрович, студент
Тверской государственной университет

Четвертый Крестовый поход (1202–1204) — одно из самых противоречивых событий в средневековой истории. Воины Христа, которые отправлялись на завоевание Египта и Святой Земли, направили свое оружие на своих единоверцев, осаждали христианские города и разграбили Константинополь. Этот поход стал первым, в котором политическое начало столь явно превалировало над религиозным.

Четвертый крестовый поход нашел широкое отражение в историографии. Большой интерес к этой теме, как и крестоносному движению вообще, проявляют западноевропейские ученые. Первые обобщающие труды появляются уже в XIX веке — это пятитомная «История Крестовых походов» Ж.-Ф. Мишо [5] и одноименное произведение Бернарда Куглера [6]. Они рассматривают крестовые походы, в том числе и Четвертый, как следствие

религиозного энтузиазма. В конце XX века под редакцией английского историка Дж. Райли-Смита вышло издание «История Крестовых походов» [7], авторами которого являются английские ученые. Издание описывает движение крестоносцев с разных сторон. Уделяется серьезное внимание и практическим — юридическим, финансовым, организационным, — вопросам. Среди новейших исследований можно отметить работу «Четвертый крестовый поход» Джонатана Филипса [8]. Автор пытается найти объяснение, а иногда и оправдание действием крестоносцев.

Среди первых отечественных историков, изучавших данный период А.А. Федоров-Давыдов, который в своем исследовании «Крестовые походы. Историческая хроника» [9] пытался поставить себя на место современников похода и Ф.И. Успенский, посвятивший Четвертому Крестовому походу одну из глав своей работы «История крестовых походов» [10], изданной в 1900 году. В ней он дает обзор существующей на тот момент историографии и подробно рассматривает причины и движущие силы похода. Другой историк, А.А. Васильев во втором томе «Истории Византийской империи» [11], написанном в 30-ых годах XX века, подчеркивает роль Венеции и дает оценку значимости похода, как для Византии, так и для крестоносного движения. Наибольший вклад в отечественную историографию Крестовых походов внес М.А. Заборов. Он является автором обобщающих трудов «Крестовые походы» [12] и «Крестоносцы на Востоке» [13], а также сборника документов и материалов, относящихся к тому периоду [14]. В своих работах он рассматривает Крестовые походы как своеобразное явление средневековой жизни и отстаивает мысль о том, что религиозное явление являлось лишь маской для истинных грабительских мотивов. Четвертый Крестовый поход для него наиболее характерное проявление подобных мотивов. Кроме того, Заборов перевел на русский язык хроники Виллардуэна [1] и Клари [2], сопроводив их статьями [3][4], в которых, помимо биографической информации, он подробно рассматривает их исторические концепции и выносит оценку достоверности информации. Из новейших исследований можно отметить «Историю крестовых походов» Е. Монусовой [15], которая пытается в доступной форме изложить события походов.

В центре внимания историков лежат мотивы верхушки рыцарства, Иннокентия III и Венеции. Мало внимания уделяется тому, как сами участники похода относились к столь резкой перемене. Только М.А. Заборов в сопроводительных статьях к публикациям хроник поднимает этот вопрос. Он показывает, как рыцари пытались оправдать свое участие в аванюре (Клари) или обелить ее руководителей (Виллардуэна). Таким образом, из обзора историографии становится видно, что тема малоизучена и требует дальнейшей разработки.

Разумеется, такое резонансное событие не могло не найти отклик у современников. Поход на Константинополь очень широко освящен хронистами. Прежде всего,

необходимо отметить две хроники, лежащие в основе данной работы. Это «Завоевание Константинополя» маршала Шампани Жоффруа де Виллардуэна и одноименный труд бедного рыцаря Робера де Клари. Они позволяют посмотреть на Крестовый поход глазами очевидцев и непосредственных участников. Отличительной особенностью этих хроник является их светский характер. Почти вся хронография представляет собой плод деятельности духовных лиц и это налагает отпечаток на изложение событий и их оценку. Рыцари-хронисты в свою очередь, хоть и не лишены провиденциалистского взгляда на историю и характерной для Средних веков набожности, во главу угла ставят мирское. В центре их повествования не божий промысел, а деяния людей, принявших участие в грандиозной аванюре. Виллардуэн и Клари независимо друг от друга являются носителями и возможно создателями особого взгляда на историю, получившего в историографии название «теории случайностей» [4, с. 104]. Суть этой концепции в том, что все происходящее с крестоносцами есть не что иное, как игра случая. Одно из первых предложений хроники Робера де Клари начинается со слов «случилось так, что как раз в то время папа Иннокентий был апостолом римским а Филипп — королем Франции» Люди не могут предсказать череду случайностей, ведущую их от внезапной смерти Тибо Шампанского под стены Константинополя. Они могут лишь реагировать на то, что происходит. Еще один вопрос, на который стоит ответить, являются ли эти хроники достоверным источником. Сомнения здесь могут вызвать оба автора. Клари [4, с. 83–101], относившийся к так называемому «меньшому люду» хоть и был непосредственным участником событий, но видел и знал далеко не все о том, что происходит с крестоносным воинством и, разумеется, не был посвящен в планы верхушки рыцарства. Свое незнание он беззастенчиво прикрывает слухами и живым воображением. Тем не менее, сведения о передвижении армии, битвах, в которых он участвовал и настроениях рядовых воинов заслуживают доверия. Другой историк похода, Жоффруа де Виллардуэн [3, с. 128–140], не принадлежал ни к титулованной знати, ни к беднейшему рыцарству как Клари. Виллардуэна можно определить как феодала средней руки. Благодаря своим талантам он смог добиться высокого положения в войске. Он, по собственным словам, «бывал на всех советах» [1, с. 32], был наряду с Кононом Бетюнским главным дипломатом похода и своеобразным «начальником штаба» [3, с. 132]. Именно он договаривался с венецианцами, присутствовал при переговорах с царевичем Алексеем и при других важнейших событиях. Его осведомленность не вызывает сомнений, он весьма точно описывает ход действий фактически и хронологически. Его хроника является основополагающей для изучения Четвертого Крестового похода. Но вместе с этим она носит явно тенденциозный характер и написана в интересах верхушки рыцарства. Поэтому, хоть автор и декларирует, что «ни разу ни единым словом не солгал с умыслом о том, что ему ведомо» [1, с. 32] закономерно возникают сомнения

в его искренности. Они касаются в основном интерпретации фактов и причинно-следственных связей. Некоторые события он умалчивает или приуменьшает, другие наоборот выпячивает. Но при сравнении с хроникой Клари и другими источниками можно добиться определенной степени достоверности.

Другие источники по этому периоду: анонимное сочинение «Разорение Константинополя», «История завоевания Константинополя» Гунтера Парисского, «История со времени царствования Иоанна Комнина» Никиты Хониата и другие — позволяют уточнить данные, передаваемые Клари и Виллардуэном.

Цель данной работы — выявить на основе текстов хроник Жоффруа де Виллардуэна и Робера де Клари отношение участников похода к ключевым событиям похода. Под ключевыми событиями здесь понимаются два «отклонения» похода: захваты Задара и Константинополя.

Выбранные для рассмотрения источники отражают две противостоящие друг другу точки зрения: рыцарской верхушки и «меньшого люда». Логичным видится начать с того, как оценивали поход его предводители, а потом сравнить ее с позицией рядовых участников.

Как уже упоминалось, Жоффруа де Виллардуэн был одним из главных действующих лиц похода. На основе того, что именно он держал слово перед венецианским народом [1, с. 10], можно сделать предположение о том, что маршал Шампани был главой посольства, искавшего в Италии корабли для перевозки войска. Другое важнейшее решение, принятое по инициативе Виллардуэна — выборы нового предводителя крестоносцев после смерти Тибо Шампанского. После неудачных попыток пригласить на этот пост герцога Бургундского и графа Бар-Ледюка, Жоффруа предлагает баронам избрать маркиза Бонифация Монферратского [1, с. 13–14]. Эти два шага и оказали решающее влияние на ход Крестового похода, венецианцы вынудили святое воинство разорить Задар, а маркиз, являвшийся родственником германского императора, инициировал переговоры с царевичем Алексеем. Оправдание венецианского дожа и Бонифация — одна из основных идей, вокруг которых строится вся хроника. Здесь действует простая логика, если решения, принимаемые ими неверны и даже преступны, то в этом виноват также и сам хронист. Следовательно, обеляя их, он снимает обвинения и с себя.

Вторая основополагающая идея хроники — осуждение «тех, кто хотел, чтобы войско распалось» [1, с. 19], дезертиров и тех, кто отправился в Святую Землю самостоятельно. Виллардуэн выступает как поборник единства христианского воинства, вполне искренне считая, что лишь в целостности оно смогло бы добиться победы. Вину за то, что крестоносное воинство так и не добралось до Египта хронист возлагает на «отступников». Он утверждает, что группа, желавшая распада войска, присутствовала в нем изначально. Из-за них крестоносцы не смогли выплатить требуемую венецианцами сумму [1, с. 17]. А так как выполнение долга святая обязанность рыцаря, Виллардуэн

не видит ничего зазорного в том, чтобы заключить договор о захвате Задара. Это отклонение от маршрута для него просто роковая случайность. Ведь никто не мог предсказать, что часть войска не прибудет в Венецию, а часть откажется платить по счетам. Это отлично вписывается в общую канву «теории случайностей». Противники договора представляются исключительно как желающие распада войска. Изображение захвата Задара как дела чести позволяет Виллардуэну снять обвинения с предводителей воинства. О том, что святому воинству не подобает воевать против единоверцев, вспоминается лишь дважды.

Перед самым взятием Задара о этом говорит аббат из Во: «Сеньоры, я запрещаю вам именем римского апостолика нападать на этот город, ибо в нем живут христиане, а ведь вы пилигримы». В ответ на это дож Дандоло вновь взывает к рыцарской чести [1, с. 23]. Здесь мы видим как рыцарские идеалы, а также и жажда наживы пересиливают религиозные запреты. Второй же раз недовольство высказывает сам понтифик, отлучая крестоносцев от церкви. Но практически сразу он их и прощает. Маршал Шампани вкладывает свое видение ситуации сначала в уста посллов, а потом и самого Инокентия III. Вина вновь перекладывается на плечи дезертиров. Предводители войска «действовали подобно людям, которые не могли поступить лучше из-за отсутствия тех, кто уехал в другие гавани, и потому, что иначе не могли сохранить рать в целостности» [1, с. 29].

Виллардуэн добросовестно упоминает о недовольстве в войске и конфликте между «меньшим людом» и венецианцами. Однако при этом он не называет причин этого конфликта. Если судить только по хронике Виллардуэна, то захват Задара сам по себе вызвал негативную реакцию только у духовенства. «Отступники» же были против любых действий, предпринимаемых предводителями похода. С точки зрения хрониста захват города — это исключительно политический шаг, необходимый для исполнения обязательств перед венецианцами, а не решение, противоречащее самой сути крестовых походов. И если бы не дезертиры, он бы не потребовался вовсе. Стоит заметить, что, несмотря на то, что некоторые дезертиры так и не добрались до Сирии, многие нашли способ попасть туда. И хотя Виллардуэн описывает их печальную участь, но возможность попасть на Святую Землю все-таки была и именно этим вызвано столь массовое дезертирство. Так во время стоянки на острове Корфу войско чуть не распалось [1, с. 30–31]. То, что бароны не отправились напрямую в Святую Землю, может свидетельствовать о том, что план захвата Константинополя вынашивался заранее и вполне возможно был согласован с венецианцами. Это подтверждает и тот факт, что переговоры с Алексеем начались еще до отправления к Задару [1, с. 20–21]

Отклонение в сторону Константинополя Виллардуэн описывает и вовсе как, безусловно, правильный и необходимый поступок. Крестоносцам, «изрядно поиздержавшимся» и ослабленным дезертирством необходима была финансовая и военная поддержка. Именно ее и обещал

предоставить после восшествия на престол сын свергнутого императора Исаака II Ангела Алексей. Виллардуэн упирает на то, что Алексей является законным наследником империи. Следовательно, поддержка его претензий на престол будет благородным поступком, отвечающим идеологии рыцарства. Но на первом месте, наверное, стояла выгода. По договору с крестоносцами он не только должен был выплатить 200 тыс. марок и предоставить большое войско, но и обратить страну в католичество [1, с. 25–26]. Это соглашение «самое знатное, какое когда-нибудь вообще заключалось с кем-либо» [1, с. 25] помогло бы святому воинству создать надежную «тыловую базу» и стало бы важной победой для Рима. Однако напасть на Византийскую империю со столь малым войском было грандиозной авантюрой и договор подписали лишь 12 человек [1, с. 27]. Остальные же, по мнению маршала Шампани, отказались из-за того, что хотели разделить войско и лишь вскользь упоминается, что часть духовенства вновь было недовольно нападением на христианский город. Он вновь не находит в войне с христианами, пусть и не католиками, ничего идущего вразрез с идеологией крестового похода. Здесь мы снова видим, что мирское довлеет над религиозным.

События, следующие за захватом Константинополя, и вовсе кардинально меняют цели похода. Возведенный крестоносцами на трон Алексей IV и его отец Сюрсак (Исаак II), обещавшие поддержку святому воинству не спешили выполнять обязательства, а в итоге и вовсе прекратили выплаты [1, с. 53]. Крестоносцы попытались потребовать денег [1, с. 54], что привело к открытому столкновению. Как и для предыдущих решений предводителей похода, Виллардуэн вновь находит объяснение в рыцарском кодексе. Невыполнение договора было расценено как предательство. А последовавшее за этим убийство императора Морчуфлем (Алексеем V Дукой) было для маршала Шампани и вовсе попранием всех законов чести. Кроме того, крестоносцы оказались загнанными в угол. Они были практически заперты во враждебной стране без денег и продовольствия. Стало понятно, что до Святой Земли им уже не добраться. Поэтому духовенство объявило, что война против узурпатора является «правой и справедливой» и если Византия будет приведена в «подчинение Риму», то погибшие на войне получают отпущение [1, с. 57]. Цель похода была официально перенесена из Египта на Византию. Крестоносцы теперь имели полное право захватывать и грабить греческие города. Намеренно или случайно, предводители похода поставили себя в ситуацию, когда религиозная составляющая похода была окончательно забыта. Собирались ли они вообще идти в Святую Землю мы можем только догадываться.

Как видно из вышесказанного, Виллардуэн не считает ошибочным столь резкое изменение похода. Оно логично вытекает из событий, происходивших со святым воинством. Да, захвата Константинополя можно бы было избежать, но в том, что этого не произошло, виноваты не

предводители войска и не венецианцы, а люди, желавшие распада войска. Превращение священной войны в грабительский поход происходит незаметно для маршала Шампани, возможно потому, что таковым он являлся с самого начала.

С другой точки зрения показывает поход представитель рядового рыцарства Робер де Клари. Его хроника позволяет увидеть, как относились к походу, те кто составлял основу крестоносного войска, так называемый «меньшой люд». Любопытно, насколько схожи эти два произведения по своей структуре. Помимо того, что ход событий объясняется с позиции уже упоминавшейся «теории случайностей» в основу повествования также заложено восхваление одних и осуждение других. Если Виллардуэн восхваляет предводителей похода и порицает «отступников», то пикардиец расточает похвалы мужеству и воинской доблести рядовых рыцарей и недоволен действиями знатнейших баронов и венецианцев.

Именно предводители войска являются, по его мнению, виновниками всех неурядиц войска. Они манипулируют рядовыми воинами, отбирают их законную добычу. Характерно, что именно несправедливый дележ добычи вызывает самое большое негодование у Клари, а андрианопольский разгром для него является божьим возмездием «за их гордыню и за то вероломство, которое они выказали к бедному человеку войска» [2, с. 78]. Такое отношение показывает мотивы, которыми руководствовалась рыцарская беднота, отправляясь в поход. Возможно, они и были увлечены проповедью Фулька из Неи и хотели отбить Гроб Господень у неверных. Но, наверное, больше всего их волновала та часть, где рассказывалось о богатствах заморских земель. Неслучайно такое большое место в хронике отведено описанию богатств Константинополя.

Как и Виллардуэн, Клари спокойно относится к изменению направления похода. Первое отклонение от маршрута произошло, по его словам, вообще без ведома рядовых воинов. [2, с. 13] Предводители войска и дож Дандоло заключили договор у них за спиной. Причиной же, как и у Виллардуэна послужил невыплаченный долг [2, с. 12]. Воины думали, что плывут за море, а оказались под стенами Задара. Разве они виноваты в этом? Ответственность лежит в первую очередь на венецианцах. Довольно важная деталь, которую упоминает Клари, заключается в том, что об угрозе отлучения было известно заранее [2, с. 14]. Виллардуэн же обходит молчанием этот момент, не желая подвергать сомнению правильность решений баронов. Также хронист утверждает, что Задар был сдан без боя [2, с. 14] и ничего не упоминает о грабежах последовавших после, тогда как по свидетельству далматинского хрониста XIII в. Фомы Сплитского захватчики, овладев Задаром, выгнали оставшихся жителей и «разрушили все окружавшие его стены и башни и все здания» [4, с. 132]. Замалчивая это, Робер пытается представить крестоносцев в более выгодном свете. Как и Виллардуэн, Клари упоминает стычку «меньшого люда» и венецианцев, не

называя при этом причин. Скорее всего, именно венецианцам ставили в вину нападение на христианский город.

Именно дож Дандоло предстает в произведении пикардийца главной движущей силой похода. Он вынудил крестоносцев напасть на Задар, а после зимовки предложил отправиться в Грецию для пополнения запасов. Маркиз Монферратский же только нашел благовидный предлог [2, с. 15]. Такое искажение происходит от неприятия Робера в закулисные игры похода, но дает понять, как в войске видели ситуацию. Вообще, хотя Клари и упоминает о несогласии многих с подобным поворотом дел [2, с. 25–26], но не высказывает поддержку ни одной, ни другой стороне, довольствуясь ролью стороннего наблюдателя. Он лишь добавляет, что духовенство поддержало эту инициативу и заверило войско в ее законности [2, с. 30].

Дальнейшие события описываются в схожем с Виллардуэном ключе. Единственное значительное отличие заключается в том, что инициатором открытого столкновения с Алексеем IV вновь выступает венецианский дож, который в весьма резкой форме бросил императору вызов [2, с. 44].

Проанализировав хронику Робера де Клари можно сделать вывод, что к изменению направления похода он относился довольно спокойно. Да, крестоносцы должны были отправиться к Гробу Господню но по воле случая и венецианцев поход закончился разграблением Византии. И это вполне его устраивало. Рыцарской бедноте было все равно какие города грабить, христианские или находящиеся в руках неверных. Основной протест, выражаемый Клари, направлен на титулованную знать, отбрасывающую у рядовых воинов плоды их усилий. Пикардиец выглядит даже большим сторонником «теории случайно-

стей», чем Виллардуэн. У последнего, события хоть и непредсказуемый, но все же результат действий людей (неявка дезертиров в Венецию, предварительный договор с Алексеем и т.д.), которые можно изменить. Поэтому довольно много места в хронике отведено под отповедь «отступников». Если бы они остались с войском до конца, все могло бы сложиться по-другому. У Клари же мы не видим этого понимания. Для него поход — это калейдоскоп удивительных случайностей, который позволил рыцарю с севера Франции оказаться в богатейшем городе мира. Если хроника Виллардуэна пропитана осуждением, то произведение Клари наполнена удивлением. Это может быть связано как со степенью осведомленности о событиях и ответственности за них, так и с целями, которыми руководствовались рыцари при написании своих хроник. Для Клари главным было показать во всем великолепии невероятную авантюру рыцарства. Для Виллардуэна же, показать руководство похода в более выгодном свете и подчеркнуть свою роль.

Четвертый Крестовый поход знаменует собой кризис крестоносного движения. По мнению, М. А. Заборова «хрупкая религиозная скорлупа ... оказалась полностью разбитой» [11, с. 179]. Религиозный пыл, служивший главной движущей силой предыдущих походов окончательно сошел на нет. Это четко прослеживается на основе хроник участников похода: Робера де Клари и Жоффруа де Виллардуэна. О том, что цель похода лежит в религиозной плоскости они и не вспоминают. Их мотивы предельно прагматичны. Знати необходимы земли и титулы, бедноте — награбленные ценности, а Венеции — устранение торгового конкурента. Крестовые походы превращаются из религиозного предприятия в грабительские походы.

Литература:

1. Жоффруа де Виллардуэн. Завоевание Константинополя. М.: Наука, 1993.
2. Робер де Клари. Завоевание Константинополя. М.: Наука, 1986.
3. Заборов М. А. «Завоевание Константинополя» Жоффруа де Виллардуэна и историческая мысль средневековья // Жоффруа де Виллардуэн. Завоевание Константинополя. М.: Наука, 1993. С. 128–218.
4. Заборов М. А. Робер де Клари и его хроника как памятник исторической мысли средневековья // Робер де Клари. Завоевание Константинополя. М.: Наука, 1986. С. 81–122.
5. Мишо Ж.-Ф. История крестовых походов. М.: Вече, 2005.
6. Куглер Б. История крестовых походов. Ростов н/Д.: Феникс, 1995.
7. Райли-Смит Дж. История крестовых походов. М.: Крон-Пресс, 1998.
8. Филипс Д. Четвертый крестовый поход. М.: Астрель, 2010.
9. Федоров-Давыдов А. А. Крестовые походы. Историческая хроника. М.: Тип. К. Л. Меньшова, 1905.
10. Успенский Ф. И. История крестовых походов. М.: Дарь, 2005.
11. Васильев А. А. История Византийской империи: От крестовых походов до падения Константинополя. СПб: Алетейя, 1998.
12. Заборов М. А. Крестовые походы. М.: Изд-во АН СССР, 1956.
13. Заборов М. А. Крестоносцы на Востоке. М.: «Наука», 1980.
14. Заборов М. А. История крестовых походов в документах и материалах. М.: Высшая школа, 1977.
15. Монухова Е. История крестовых походов. СПб: Астрель-СПб, 2010.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Институциональные причины кризиса политики мультикультурализма в Европе

Демидов Алексей Михайлович, кандидат политических наук, старший преподаватель
Санкт-Петербургский экономический университет

В статье предлагается объяснение неэффективности политики мультикультурализма в странах Европы. Институциональная структура общества основывается на определенной этнической культуре и менталитете, а значит мультикультурность приводит к возникновению альтернативных социальных и политических институтов, которые неизбежно вступают в противоречие с уже существующими.

Ключевые слова: мультикультурализм, институты, этнополитический конфликт, менталитет.

В 2010–2011 годах лидеры крупнейших европейских держав были вынуждены публично признать несостоятельность политики мультикультурализма в регулировании этноконфессиональных отношений. Канцлер ФРГ Ангела Меркель заявила: «Наш подход состоял в мультикультурализме, в том что мы будем жить рядом и ценить друг друга. Этот подход провалился, совершенно провалился». [1] Вскоре Дэвид Кэмерон, премьер-министр Великобритании, в речи на 47-й Мюнхенской конференции по безопасности призвал раз и навсегда отказаться от доктрины мультикультурности, которая поощряет «жизнь в разобщенных, отделенных друг от друга этнических общинах», отрицающих основные ценности страны проживания. [2] С ним согласился и президент Франции Николя Саркози: «Мы были слишком озабочены идентичностью того, кто приезжает в страну, и обращали недостаточно внимания на идентичность страны, которая принимает приезжего». [3] Однако за прошедшие два года ситуация не улучшилась, более того, кризисные явления распространяются по Европе. В мае 2013 года пригороды Стокгольма были охвачены массовыми беспорядками, полностью аналогичными тем, которые происходили во Франции в 2007 и 2009 годах: иммигрантская молодежь поджигает автомобили, школы, детские сады, нападает на полицейских. Позже погромы начались и в других городах Швеции. [4]

Как представляется, причина провала политики мультикультурализма лежат в изначальной неосуществимости предлагавшейся модели, которая противоречит фундаментальным социально-политическим закономерностям. Институциональная структура государства и общества всегда опирается на доминирующую в нем культуру. Появление обособленных, резко отличающихся по культуре общин означает фактически появление «парал-

лельных обществ», и в перспективе — «параллельных государств». Альтернативные социальные (а тем более политические) институты, сталкиваясь с официальными структурами, неизбежно порождают конфликты, которые, в свою очередь подкрепляют обособленность породивших их культурных сообществ. Рассмотрим это объяснение подробнее, начиная с теоретических предпосылок.

Прежде всего, следует обратить внимание на важность самой категории «институт» в социальных науках. Ещё Э. Дюркгейм определял социологию как науку об институтах. Что касается политологии, то в центре её внимания находится государство — метainститут, чья функция состоит в регулировании деятельности остальных структур общества. Институты могут пониматься по-разному в отдельных научных школах, но их центральная роль в упорядочивании социальных отношений признается практически всеми исследователями. Например, Д. Норт, один из основателей неoinституционализма, считает, что «институты — это «правила игры» в обществе, или, выражаясь более формально, созданные человеком ограничительные рамки, которые организуют взаимоотношения между людьми». [1, с. 17] Можно считать эти «правила игры» всего лишь временным продуктом соглашений между индивидами, как, например, в теории рационального выбора. Однако нам представляется более обоснованным системный подход к этому вопросу (в свое время предложенный Т. Парсонсом), согласно которому институты составляют целостный каркас, поддерживающий социум и обеспечивающий его функционирование. В сущности, институциональная структура — это то, что превращает хаотичную массу индивидов в общество, и она мало зависит от личных договоренностей между конкретными людьми, а тем более от их рациональных решений. В процессе социализации человек входит в уже сложив-

шийся социальный порядок. Он вынужден следовать ему, не только в связи с неизбежными санкциями, но и просто потому, что большинство норм и правил, которые он соблюдает, вообще им не осознаются, даже если они были изначально формализованы.

Индивид непрерывно пребывает в рамках какого-либо института или конституирующей институт практики: посещая занятия в университете или управляя автомобилем, приветствуя коллегу или голосуя за кандидата в президенты. Разумеется, отдельный студент может решить пропустить лекцию, водитель — превысить скорость, знакомый — не поздороваться, а избиратель — не прийти на выборы. Но эти нарушения всегда являются эпизодическими, и никто не ставит под сомнение саму необходимость правил для регулирования человеческой деятельности. Контркультурные группы могут декларировать такую цель, но на практике просто заменяют одни нормы другими. Криминальная субкультура, например, поощряет нарушение официальных норм, но предписывает неукоснительное соблюдение собственных «законов». Для того, чтобы оказаться «вне» институциональной структуры общества, человеку придется отказаться от всех социальных ролей, покинуть все социальные группы — по сути, прекратить любые контакты с другими людьми. Таким образом, институты — это неотъемлемая основа социальной реальности, без которой общество не способно существовать.

Теперь нам необходимо уточнить происхождение институтов. Даже если, как считают сторонники теории рационального выбора, они создаются в результате сознательных решений, всё равно этот выбор не является полностью свободным. Существует такое явление, как *path-dependence*, «зависимость от пути». Каждый сделанный выбор формирует набор следующих вариантов выбора и меняет их относительную выгодность. Одним из наиболее известных примеров этого является QWERTY-эффект, названный в честь первых шести букв на компьютерных клавиатурах. Подобный порядок букв, как показали эксперименты, не слишком эффективен с точки зрения скорости и точности набора текста. Однако гораздо более эффективные альтернативы практически не применяются. Причина в «инерции» производства, сохранившейся со времен первых пишущих машинок, где подобный расклад был подобран путем долгих опытов для предотвращения заедания механизма. При этом уже тогда, в 19 веке, было возможно иные решения этой проблемы, но распространившиеся школы машинописи, основанные на QWERTY, помешали их принятию. Теперь введение альтернативных стандартов уже невыгодно.

Однако зависимость каждого выбора от сделанных ранее — только один из факторов, определяющих развитие институтов. Гораздо более важным является то, все социальные нормы укоренены в культуре. Представители разных культур по-разному реагируют на одни и те же явления, а значит, различными будут создаваемые ими институты. «Культура с помощью языка за-

дает концептуальные рамки для кодирования и интерпретации информации, которую предоставляют мозгу наши чувства» — пишет Д.Норт, по мнению которого, особенности человеческого мышления «являются основой существования институтов». [6, с. 57–64]

Согласно выводам другого теоретика неоинституционализма, Дж. Р. Серла, институт может существовать только тогда, когда у людей есть связанные с ним определенные верования и мнения, а значит, ментальные репрезентации института или сопряженных с ним правил играют конституирующую роль. [7, с. 22] Можно также привести и мнение В. М. Сергеева, который указывал, что появление институтов есть следствие частичного совпадения представлений о мире, ценностей и опыта большинства населения, включенного в ту или иную общность, которая в ином случае распадается. [8, с. 74]

Итак, основой существования институтов (а значит, и социального порядка) является культура, а точнее особенности менталитета людей, их мировоззрение. Это мировоззрение в первую очередь определяется этнической принадлежностью индивида. Ещё основатель этнологии С. М. Широкогоров ввел особое понятие — «психоментальный комплекс», представляющий собой ядро этноса, основу этнической специфики — «культурные элементы, которые состоят из психических и умственных реакций, как на целое, так и его элементы, они могут быть изменяемыми или стабильными, динамическими или статическими». [9, с. 66]

Когда мигрант прибывает в иное государство, он «приносит свой этнос с собой» — ведь, по мнению академика Ю. В. Бромлея, «поскольку предел делимости этноса, при котором в основном сохраняются его свойства, представляет отдельный человек, очевидно, таковой и является этнической микроединицей». [10, с. 25] Дальнейшее зависит от политики данного государства. Изначально, до второй половины XX века, от иммигрантов ожидалось соблюдение не только законодательных, но и неформальных норм страны пребывания. Поддержание мигрантскими общинами своей культуры не воспрещалось, но предполагалось, что культура коренного населения имеет безусловный приоритет. Однако при современной политике мультикультурализма, каждой, даже небольшой, этнической группе государство оказывает такую же поддержку, как и коренному населению, к ней не предъявляются никаких требований по адаптации к существующему обществу. Этническая система, не сдерживаемая господствующей культурой, начинает воссоздавать себя, по тем принципам, которые были заложены в её психоментальном комплексе. Если институты, которым следует коренное население, не согласуются с мировоззрением мигрантов, то они не будут им следовать и построят собственные.

В сущности, каждое мировоззрение предполагает определенную модель «истинной» реальности, и все иные варианты социально-политических систем представляются для носителя данного мировоззрения ложными. Это

хорошо продемонстрировал в статье «Стабильность верований» (Stability of beliefs) философ М. Поланьи. Он указал на сходство замкнутых систем верований, будь то шаманизм, фрейдизм или даже научное мировоззрение как таковое. [11, с. 217–232] Индивид, в чьем сознании заложена та или иная система верований, видит мир так, как предписывает эта система. Противоречащие ей факты не принимаются во внимание или даже, путем цепи рассуждений, используются как её новые доказательства. В качестве примера Поланьи приводит магическое мировоззрение африканского племени Азанде. Для европейцев вера Азанде в правоту их оракулов кажется нелепой, но для самих Азанде не менее нелепыми кажутся доводы европейцев, на которые они немедленно находят массу убедительных (в их системе верований) доказательств своей правоты. Далее Поланьи показывает, что стабильность всех систем верований (включая науку) основана на трех принципах: замкнутости, эпицикличности и подавления в зародыше любой альтернативной системы. Первый принцип означает, что для обоснования одних положений системы неизбежно привлекаются другие, и этот круговорот может продолжаться бесконечно. Второй принцип подразумевает возможность нейтрализации любых противоречащих системе фактов путем введения дополнений к существующим взглядам, так же, как это происходило с птолемеевской геоцентрической космологией, в которую для объяснения обнаруживаемых отклонений планет вводились новые эпициклы (отсюда термин «эпицикличность»). Наконец, смысл третьего принципа заключен в том, что любая новая система верований должна возникнуть постепенно, путем рассуждений, но первые два принципа подавляют любые сомнения ещё до того, как это произойдет. Отсюда можно сделать вывод, что убежденность сторонников мультикультурализма в том, что иммигранты добровольно признают права человека и другие либеральные ценности принявшего их государства, беспочвенна.

Современные социально-психологические исследования демонстрируют, что восприятие информации очень избирательно и напрямую зависит от менталитета человека. Люди подсознательно стремятся избегать когнитивного диссонанса и потому «отфильтровывают» информацию, не соответствующую их мировоззрению. Если же их картина мира всё же оказывается поставленной под сомнение чьими-то высказываниями или действиями, то в таком случае значительно усиливается нервозность, страх смерти и желание удостовериться в правильности своих взглядов. [12, с. 1181] В рассматриваемом нами случае социально-политический порядок принимающего государства оказывается несовместимым с мировоззрением мигрантов, что провоцирует их сначала на изоляцию и создание «параллельного общества», а затем, после достижения критической массы, на борьбу за переустройство окружающего общества.

Подобная борьба идет во многом на уровне символов, будь то демонстративное ношение национальных

костюмов и строительство роскошных культовых сооружений или требования изменить «оскорбительную» государственную символику и вандализм в отношении памятников и церквей. Являясь зримым выражением определенной культуры, а значит, определенного взгляда на мир, символы указывают, кому «принадлежит» та или иная территория. Распространить свои символы или ограничить чужие для иммигрантов значит подтвердить в собственных глазах истинность своей культуры, «исправить» социальное пространство принимающей страны.

Но на пути преодоления мигрантами когнитивного диссонанса оказываются не только символы культуры коренного населения, но и принципы, по которым оно живет. Мигрантам становится недостаточно того, что им позволено жить по своим нормам, они начинают требовать соблюдения этих норм от своих соседей, чтобы полностью исключить «неправильность» из наблюдаемой социальной реальности. Институты, до этого действовавшие только в пределах общины, начинают применяться и к коренному населению. Так на улицах Лондона появляются «Исламские патрули», принуждающие прохожих к следованию предписаниям шариата. [13, с. 12] Однако, монополия на легитимное насилие по определению может принадлежать только государству. Если в мигрантских анклавах и на окружающих их территориях этой монополией де-факто обладают иные структуры, значит, возникают альтернативные «параллельные государства». Противостояние культур неизбежно переходит из социальной в политическую сферу, поскольку два государства не могут сосуществовать в одном социальном пространстве. Скованное в своих действиях мультикультурализмом и политкорректностью, официальное государство постепенно отступает перед альтернативными структурами власти. С одной стороны, параллельные институты начинают вытеснять официальные, например в Германии большинство преступлений, в которых замешаны мигранты, рассматривается неформальными судами в их общинах, при попустительстве немецкого правосудия. С другой стороны, и официальные институты власти постепенно видоизменяются в сторону принятия норм иной культуры. Например, Кристина Дац-Винтер, судья Суда по делам семьи во Франкфурте, оправдала мигранта, систематически избивавшего свою жену, сославшись на шариат, позволяющий подобное поведение. [14]

При этом не следует забывать, что перечисленные закономерности действуют и в отношении коренного населения. Тот же самый когнитивный диссонанс, ощущение угрозы существованию привычной социальной реальности, толкает граждан на самостоятельное противодействие экспансии чужой культуры. Невозможность легально оспорить мультикультурализм закономерно приводит к нелегальной деятельности и радикализации. Растут количество межэтнических конфликтов и популярность правых партий. Это, в свою очередь, подстегивает радикализацию и агрессию мигрантов. Со временем

подобные процессы могут привести общество в состояние так называемого «добровольного апартеида», примером которого является Северная Ирландия. «Добровольный апартеид» в ирландском случае означает, что каждая этническая группа создает и поддерживает свои собственные социальные институты и учреждения — от важнейших, таких как система образования, до отдельных бригад мусорщиков, убирающих только «свои» кварталы. Наблюдается «дублирование всех учреждений: почты, досуговых центров, магазинов, спортивных площадок, автобусных остановок, ящиков для писем... Таким образом, автобусные маршруты становятся извилистыми, дабы проходить только через «одноцветные» кварталы. ... Партия «Альянс», либеральная и межобщинная, оценивает издержки такого дублирования в 1,5 миллиарда евро в год». [15, с. 69]

Однако, несмотря на все перечисленные выше явления и приведенные в начале данной статьи признания глав европейских государств в несостоятельности мультикультурализма, большинство стран ЕС продолжают следовать этой политике. Более того, критикующие её политики и эксперты подвергаются остракизму и лишаются своих постов в государственных структурах, как произошло с Тило Саррацином или ранее с Крисом Парри. Выступления коренного населения против государственного спонсирования мигрантских общин игнорируются или подавляются, причем с нетипичной для либеральной Европы жесткостью. Так, в Бельгии мэр Льежа категорически запретил проведение марша протеста против строительства за государственный счет гигантской мечети площадью 11 тыс. кв. м, с библиотекой, кафе, магазинами и 18-метровым минаретом. [16] Другим примером является акция в Пуатье 20 октября 2012 года, когда французская молодежь из движения «Женерасьон Идантиэтэр» («Поколение за идентичность») провела на строительной площадке новой мечети мирную акцию

в связи с 1300-летием битвы при Пуатье, и потребовала вынести вопросы иммиграции на референдум. Участники акции были арестованы по обвинению в «расовой ненависти», а премьер-министр Жана-Марк Айро осудил её как неполииткорректную. [17] Эти и другие случаи показывают, что мультикультурализм рассматривается правящими элитами Европы как нечто, не подлежащее критике. Как заметила Малика Сорель, публицист и член французского Высшего совета по миграции, такой подход «стал чем-то вроде навязчивой идеи для политического класса». По её мнению, «государство допустило серьезную ошибку в подходе к этой иммиграции, так как оно неизменно недооценивало ключевую позицию, которую занимает культура в интеграционном процессе», кроме того, «когда у нас говорят об интеграции, то нередко меняют роли так, что именно коренному народу принимающего государства приходится адаптироваться к новоприбывшим, менять свои принципы и ценности, которые лежат в основе его самосознания». [18] Тем не менее, лишь небольшое число политических деятелей рискует высказывать подобные сомнения, опасаясь обвинений в «расизме» и «нетолерантности».

Как представляется, это упорство элит в потерпевшей крах политике, против которой выступают всё более широкие слои населения, может быть отчасти объяснено той же замкнутостью мировоззрения, о которой говорилось раньше. Мультикультурализм является одним из фундаментальных постулатов современной либеральной идеологии, и отказ от него поставил бы под сомнение и другие её принципы. Таким образом, европейские политики оказываются заложниками собственной системы ценностей, и предпочитают следовать однажды выбранному курсу, даже если он не достигает результатов. Однако подобная позиция создает риск дальнейшей дестабилизации социально-политической системы европейских стран, вплоть до возникновения вооруженных конфликтов.

Литература:

1. Меркель заявила о провале мультикультурализма // Русская служба BBC http://www.bbc.co.uk/russian/international/2010/10/101016_merkel_multiculturalism_failed.shtml. 24.06.2013
2. Кэмерон призывает забыть о политике мультикультурализма // Русская служба BBC http://www.bbc.co.uk/russian/uk/2011/02/110205_cameron_multiculturalism_failed.shtml 24.06.2013
3. Саркози признал провал мультикультурализма // Лента.ру <http://lenta.ru/news/2011/02/11/fail/> 24.06.2013
4. Шведские беспорядки перекинулись еще на один город // Лента.ру <http://lenta.ru/news/2013/05/25/orebro/> 24.06.2013
5. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М.: Фонд экономической книги «Начала», 1997.
6. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики.
7. Searle J. R. What Is an Institution? // Journal of Institutional Economics. 2005. Vol. 1, No 1.
8. Казанцев А. А. О когнитивно-неоинституциональном подходе к изучению международных отношений. // ПОЛИС. Политические исследования. 2003 № 1
9. Широкогоров С. М. Трудности исследования психоментального комплекса // Широкогоровские чтения. Владивосток, 2001
10. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. М., 1983.
11. Polanyi M. The Stability of Beliefs // British Journal for the Philosophy of Science № 3 1952

12. Connecting Terror Management and Dissonance Theory: Evidence That Mortality Salience Increases the Preference for Supporting Information After Decisions. Jonas E., Greenberg J., Dieter Frey // Personality and Social Psychology Bulletin № 29 2003
13. Коронованные особы. «Мусульманские патрули» вышли на улицы Лондона // Российская газета, № 14, 24 января 2013, с. 12
14. В Германии все активнее внедряется шариат // Новости Федерации // <http://regions.ru/news/2464325/> 24.06.2013
15. Гувернер С. От гражданской войны к апартеиду: сегрегация в Северной Ирландии // Свободная мысль, № 4, Апрель 2006
16. 2013 год обещает стать рекордным по числу построенных в Европе мечетей // Новости Федерации // <http://regions.ru/news/2454247/> 24.06.2013
17. Молодые французы захватили мечеть и призвали к Реконкисте // Новости Федерации // <http://regions.ru/news/2430430/> 24.06.2013
18. Малика Сорель: Когда у нас говорят об интеграции, имеют в виду, что именно коренному народу приходится адаптироваться к новоприбывшим // Новости Федерации // <http://regions.ru/news/2445579/>

Средства массовой информации в современном политическом процессе: равноправные участники или безвольный инструмент?

Егорова Анна Георгиевна, студент

Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова

Современный политический процесс — одна из сложнейших и в то же время интереснейших сфер научного исследования. Однако понимать, что сегодня происходит в государстве, обществе на самом деле, не обманываясь поверхностной, популяризируемой картинкой, видеть глубинные причины происходящего — привилегия не только специалиста-профессионала, но ума аналитического склада, каждого рефлексирующего человека.

Наиболее зримо политические процессы раскрываются с точки зрения участвующих в них субъектов и объектов. Картина проясняется, если выяснить: 1) кто обладает властью, 2) каким образом эти люди пришли к власти и 3) на какие объекты они направляют свои политические действия. В связи с этим при анализе того или иного политического процесса необходимо знать, какие субъекты и объекты в нем участвуют, их статус, цели, ресурсы и стратегию поведения. Именно поэтому взаимосвязям политического процесса и общества, политического процесса и СМИ уделено столь много внимания в научных исследованиях и публицистике.

При любой степени участия гражданского общества в политическом процессе СМИ являются главным посредником между властью и населением.

Средства массовой информации как социальный институт выступают для населения основным агентом производства и распространения массовой культуры; они стандартизируют и формируют однородную культуру, унифицируют мнения, политические ориентации. Соответственно для понимания целей и задач политического

процесса крайне важно определить уровень субъектно-объектных отношений политиков и СМИ.

Средства массовой информации в России изначально возникли как инструмент государственной политики. Вспомним газету «Ведомости о военных и иных делах, достойных знания и памяти, случившихся в Московском государстве и иных окрестных странах», появившуюся в 1702 году по указу Петра I. Царь Всея Руси сам корректировал издание и сам же выбирал из голландских газет сведения для перевода в «Ведомости».

Эпоха сменяла эпоху, журналистика вслед за меняющейся государственной политикой поворачивалась то в сторону сельского хозяйства, то в сторону индустриализации. Вместе со средствами массовой информации, следуя государственному указующему персту, мы все ехали то жить в деревню, то строить БАМ. В 90-е годы XX века в результате внутривнутриполитических распрей в нашей стране произошла катастрофа: с карты мира исчезла огромная страна, СССР — а вместе с ней и государственная политика раздробилась на политику отдельных групп. В итоге журналисты перестали получать единый госзаказ, и в медиа-пространстве наступил период разобщения интересов. Получив все возможные свободы выражения, но при этом с головой оказавшись в новой рыночной экономике, СМИ вынуждены были поступиться полученной свободой независимостью. Они стали инструментом в руках тех, кто обеспечивал их существование — отдельных политических групп и политиков, бизнес-формаций. Ряд СМИ все же сумели в условиях дикой конкуренции найти собственные способы прокормиться и тем самым полу-

чили статус независимых. Ведь именно с того времени журналистика приобретает имидж «четвертой власти». При отсутствии официальной цензуры такие СМИ могли высказывать собственную, объективную оценку происходящих в обществе и политике событий и процессов.

Отсутствие единого государственного информационного заказа в сфере медиа привело к такой многополярности мнений, что в умах граждан возникла полная неразбериха, поставившая общество на грань дестабилизации.

К чему мы пришли сегодня? Ситуация частично стабилизировалась с приходом к власти Владимира Путина: достаточно большая часть СМИ стала выразителями официальной точки зрения. Однако по-прежнему в медийном пространстве можно встретить как СМИ, выступающие инструментом или агентом (сотрудничество на договорной основе) других политических и бизнес-субъектов, так и средства массовой информации — равноправные участники политического процесса.

Другое дело, что последние сегодня встречаются крайне редко. Почему? Субъектом в политическом процессе, то есть равноправным его участником, отдельные СМИ могут стать при условии, во-первых, достаточно развитого гражданского общества и, во-вторых, при условии достаточной демократичности существующей власти. Однако еще Владимир Ульянов-Ленин сказал: «Государство — аппарат насилия меньшинства над большинством». Помимо того, независимость средства массовой информации должна подкрепляться значительными ресурсами, как финансовыми, так и административными. Как правило, сегодня такими ресурсами обладают медиахолдинги, и здесь уже позиция конкретного СМИ зависит от позиции владельцев холдинга.

И все же, могут ли сегодня средства массовой информации влиять на политические процессы или нет, является ли медиа самостоятельным институтом общества или функция СМИ низведена до безвольного инструмента политических «игр».

В отечественном медиапространстве до сегодняшнего дня сохраняется установившаяся с начала 90-х годов XX века дифференциация по уровню участия СМИ в политических процессах: СМИ как субъект, равноправный участник процесса; СМИ как агент, на договорных условиях отстаивающий интересы различных политических и бизнес-субъектов; и, наконец, СМИ как инструмент властных органов либо тех же самых бизнес-субъектов.

Констатируем также, что средств массовой информации, представляющих независимую точку зрения на происходящие политические процессы, сегодня катастрофически мало. Для высказывания собственной позиции СМИ должно обладать 1) достаточным капиталом, чтобы не зависеть от чьих-либо дотаций; 2) высокоинтеллектуальными ресурсами в совокупности с обладанием объективной информацией по поднимаемым проблемам; 3) административными ресурсами, гарантирующими невмешательство официальной власти в политику издания. И, наконец, немаловажным, условием является активная

гражданская позиция данного СМИ, его желание участвовать в судьбах страны и сограждан. Ведь порой СМИ, обладая всем необходимым, все же реализует политику невмешательства либо уходит в крайнюю степень коммерции.

Гораздо чаще среди отечественных медиа в настоящее время встречаются СМИ-инструменты. Чьи интересы они представляют?

В классификации политических процессов бытует теория политических элит (или семей), согласно которой политический процесс функционирует благодаря какой-либо политической элите, или семье.

Согласно данной теории, политическая элита — это составляющая меньшинство общества внутренне дифференцированная, неоднородная, но относительно интегрированная группа лиц (или совокупность групп), в большей или меньшей степени обладающих качествами лидерства и подготовленных к выполнению управленческих функций, занимающих руководящие позиции в общественных институтах и (или) непосредственно влияющих на принятие властных решений в обществе. То есть государством и обществом управляет семья, обладающая генеральными ресурсами: силой, опытом, способностями, богатством и т.д. Соответственно в медиапространстве вполне логичное большинство — это СМИ-инструменты правящей элиты. Причем использоваться они могут в самых разных целях: от формирования общественного мнения и поддержания лояльности общества к действиям и решениям власти, до разрешения или, наоборот, сокрытия внутренних противоречий и конфликтов в семье.

Таким образом, на вопрос, могут ли сегодня средства массовой информации влиять на политические процессы, нельзя ответить однозначно. Однако можно вывести очевидные тенденции:

исторически сложившаяся стабильность авторитаризма как отечественной модели управления государством обуславливает возврат государственности СМИ, то есть выполнение средствами массовой информации идеологического заказа. Н.А. Баранов считает, что авторитаризм как традиционная российская политическая действительность, продолжает иметь место и в современной России. «Современная власть в России повторяет свои традиционные черты, что позволяет говорить о ее воспроизводстве в новых условиях. Власть в России всегда была персонифицированной и ассоциировалась с определенным носителем — царем, императором, генсеком, президентом» [1];

при этом отсутствие тоталитарной официальной идеологии в масштабах страны — это риск дестабилизации общества и, как следствие, всплесков гражданской активности, участниками которых, несомненно, станут и СМИ. А.И. Соловьев характеризует современную российскую политическую культуру как «внутренне расколотую, горизонтально и вертикально поляризованную культуру, где ее ведущие сегменты противоречат друг другу по своим базовым и второстепенным ориентирам» [3].

Можно спрогнозировать, что в дальнейшем дифференциация российских средств массовой информации по уровню их участия в политических процессах страны

будет усиливаться. Что, возможно, приведет к возникновению каких-либо новых форм организации медиaproстранства.

Литература:

1. Баранов Н. А. Политические отношения и политический процесс в современной России: Курс лекций. В 3-х ч. СПб.: БГТУ, 2004
2. Дубин Б. Посторонние: власть, медиа и массмедиа в сегодняшней России. «Отечественные записки», 2005, № 6.
3. Политология: Политическая теория, политические технологии: Учебник для студентов вузов /А.И. Соловьев. — М.: Аспект Пресс, 2006.
4. Проблема «элиты» в сегодняшней России/Гудков Л., Дубин Б., Левада Ю. — Москва, 2007.
5. Теория политики: Учебное пособие/Авт.-сост. Н. А. Баранов, Г. А. Пикалов. В 3-х ч. СПб: Изд-во БГТУ, 2003.

Рассмотрение взаимоотношение между автобиографических стилей руководителей средней школы города Рашт

Кубра Закария Мехджуб, преподаватель
Школа Баесат (г. Рашт, Исламская Республика Иран)

Предисловие

Динамика каждой организации зависит от руководителей организации и их навыков. Если руководители все больше знает и могущественные тогда общества станет счастливее. В области образования роль управляющих очень важна и является наиболее важными фактором в росте и развитии качественного образования. Следовательно, после обучения является одним наиболее важным управления в системе образования. Следует на основе перехода обучения отбора профессиональных управляющих, использовать поощрение их способностей в системе образования и основных мер для научных и академических исследований. Постепенно расширять поле мышления и исследовать информацию и соответствующие изменения в области образования. Данное исследование определило стили лидерства и знание, методы управления руководителей, а также рассмотрено взаимосвязь между характеристиками биографии руководителей (семейное, возраст, квалификация, опыт управления и т.) Также рассматривается стили руководства и управление средних школ с использованием вопросников и статистических аналитических методов, описательные методы Spss, выводы действий.

Введение

Культурное, социальное, экономическое могущество общества, прежде всего, зависит от научных возможностей специализирующихся личностей, так как они являются центром рекомендаций и прогресса человечество в различных сферах нужды. Между тем образование управления имеет особое положение между другими управлениями. Если в сообществе образование направ-

лено по важным вопросам общества, образование управлений также имеет особое место в совершенствовании и развитии сообщества. Если управляющие образований имеют достаточные знания и навыки, несомненно, система образование также будет иметь высокий уровень значимости.

Управляющие образований являются управляющими, которые воспитывают молодое поколение в свете веры и знания, знания и навык, опыта и в пробуждении совести и образовании. Эти управляющие должны стремиться использовать материальные и человеческие возможности среды образования, основу развития способностей будущего поколения. Способность и предприимчивость управляющих является залог успеха их в области науки, творчества и опыта управления. На этом основании управляющий образований должны знать помимо осведомлений и ознакомлений оценки передовые теории, различных стилей, эффективность поведения организаций и их способность обучения, так как развитие и рекомендация образования, необходимость и значение эффективности управления определяет различную степень системы образования (1).

Значение образование управления

Необходимость управления во всех сферах основа социальной деятельности является особенным и жизненно важным, особенно в системах образования имеет большое значение. Так как образование играет важную роль в статистическом обороте общества и в остальном, что имеет в обязательстве. Результат эффективность управляющих является составление и реализация программы образования. Один из основных факторов успешности и эффек-

тивности в основном в управлении является осведомление глубин и уголки, различные своих задач.

В общем, управляющие, как правило, связаны с четырьмя основными задачами их изменения от организации к организации, ничего кроме подтверждения нет. Этими задачами являются:

1. управляющий должен обеспечить достижение целей организации.

2. управляющий должен для реализации целей мотивировать возбудителей работы и народность.

3. управляющий должен сохранять человеческое благо в работе, чтобы другие работали благоприятно и радостно. Такое ситуация иногда подразумевает существование духа способствующие благоприятного условия работы.

4. управляющий должен в работе применять механизмы регионального и глобального экономического роста инноваций и изменений в мире. Работники организации к данным изменением должны быть готовы и приспособиться к процессу взаимодействия, определение целей достижений и сотрудничество

Управляющее образование следует при установлении соответствующее отношений с членами организациями в процессе определении цели послания, должны передать, без каких либо неопределенностей и беспрерывно рассматривать степень согласие и влияние со стороны противодействующих. Управляющее образование при установлении отношений с сотрудниками проявляет их роль в сотрудничестве и взаимодействие в процессе достижение цели организации. Таким образом, особое внимание преподавателям в методах планирование политике и технологии образование имеет большое значение. Сотрудничество и взаимодействие учителей в школах даёт возможность организации образование, воспитательным советам извлечение выгоды ученых. Следовательно, необходимо придавать значение предводительство участие учителей в (сיעатгзурі) и программирование, изучение специальностей и единомыслие учителей в школах будет возможна в организации совета образование и воспитание с извлечением пользы с воззрения ученых. Поэтому управление школой соответствующий пример в методах и общих надежд, одобренный всеобщих взглядов общест-венности.

Определение управления образование

Управления, в общем, и всенародном понятии определено в различном виде и точки зрения и основная цель четко выражено во всех определениях, которая заключается в обращение внимание на цели организации.

Управление охватывает планирование, организацию, управления, деятельность членов организации и использование все ресурсы в целях достижения целей организации (1).

Большинство эти определение подчеркивают основные задачи управления и применение всех источников, и потенциалы для достижения цели организации. Таким образом, в управлениях обучаемых организациях имеется виду рассмотрение целей эффективного образование

и изучение.

Управление образование это отдел обучение организационные деятельности, которое связан непосредственно с образованием и между собой, в том числе деятельности, относящиеся к обучаемым программам, материалы содержащие уроки, методы и способы изучение, руководство обучение, инициатива совершенного образования, действие учителей и учеников. Применение твердого решения в управлении образовании состоит из твердого решения, и намерения обучения (1).

Управление образование состоит от создания основы и условий, принимая во внимание способности учеников, укрепление гуманистических отношений между группами и выбирать методы ... всеобщей службы, чтобы заверить воспитательные цели (2). Основная цель управления в каждой организации состоит из согласованности с другими гуманными государствами и применение других источников в рассмотрении целей организации в обучаемой учреждении, эти цели заключаются в действии образования, изучения между собой. Следовательно, цель образование управления заключается в образование организации, рассмотрение цели эффективного образования и воспитания (3).

В международном словаре учение и воспитание определяется как образование управления, техника и методы воспитание организации учитывая цели и общее политику воспитания и обучения.

Образование управления является процессом возможностей употребление научные, технические способности и общее мастерство народной силы и материальной организации и соглашение с созданием условием основы возбуждение и развитие необходимости областей, индивидуальность и группы учителей, ученики и сотрудники способом экономии достичь цели обучения и воспитания (4).

Определение стилей управления

Между учеными и специалистами о стиле управления существует некоторые различие:

Херси и Бланшар применять стиль с личностью, находящийся в одном ряду и, по их мнению, личность или стиль управления индивида состоит из примеров поведений, который он проявляет во время проведения мероприятий, направляя деятельность других.

По мнению Даслар понятия стиля состоит из того «как работает управляющий и как он ведет себя».

Все три определения признают стиль как образы «поведений» и особенность поведения заключаются в изменении в различных ситуациях. Таким образом, мы можем понять, что стиль управления изменяется, то есть один руководитель в одной организации один образ стиля управления и в другой организации должен выбрать другой образ и действие. Следовательно, стиль управления в разных организациях отличается друг от друга. В связи с этим Садыкпур убежден в том, что общее их характеристика определяет психологическое соглашение, который должен быть установлен между сотрудниками и организа-

циями, а также между индивидами различными группами организации, существование поведение и стиль управляющего в определении и установление здорового отношения и несколько аспектов среди них, тесное отношение, то есть стиль управление это установление отношение имеет особое значение при достижении роста организации и индивидуума. На этом основании Ризоиан отмечает, что «Осознание личностей и групп поведений управляющих играет важную роль в установлении здорового отношения между ними. Эффективность управления может способствовать не только развитие роста и независимости, но и способа.

Стиль управления может создать основу совершенствование сотрудников организации, также выбирая особый стиль, обеспечивает их, побуждая к большему и твердой ответственности. В этом случае степень принадлежащие к организации сотрудников становится больше и все более увеличивается, и они помогут достигнуть организации цель.

Теоретические воззрения

Многие ученые и специалисты до сих пор выражали теории методы, ценные и важные понятия управления. С XX вв. до сих пор выбрано три понятие организации человеческое и совмещение для квалификации, Гордон рассматривает обсуждение в области теории квалификации.

а) теории организации управления Адама Смита (1776) в своем знаменитом книге «Исследование причин и природа богатство народов» проявляя особое внимание на задачи и твердое решение, в дополнении значимости распределении немощности, подчеркивает в соответствующих случаях применение обзор технику, чтобы облегчить работу.

Движение известное в истории преобразовании мыслей научного управления появилась вначале XX вв. Основатель этого движения является Тейлор (1909) обычный работник предприятия, в процессе работы имея опыт, изучил инженерное дело и интенсивно прогрессировал. Особенность научного управления заключается в подчеркивание уровень действие управления:

1. распространение науки и осведомление о работе
2. выбор сотрудников на научной основе и постоянного развития их навыков.
3. соглашение научной работы с сотрудниками, которые выбраны на научной основе и имеют образование.
4. логичное обучение работы и его духовность среди сотрудников и управляющих, которые имеющие ответственность за планирование работы.

В научном управлении Тейлора все внимание было уделено на уровень мероприятий.

Генри Фолет француз (1916) кроме дополнения понятие управления исходя из выработки пяти функций, в своей книге поводя итоги, выразил свою точку зрения общее методы управления (2). По мнению Фолета управление состоит из следующего: предусмотрительностью, программирование, организации, создание согласованности и контроля, и его предусмотрительность, прогно-

зирование при планировании, составление программы выполнение. В его размышлениях организация определяется как строение, в которой командование используется для установления деятельности между сотрудниками, создание необходимого соглашения «изменчивость единой деятельности следует контролировать, то есть уверенность в завершении достигаемых целей и определенные образ действий. Фолет деятельность управление не признает ограниченным, он убежден в том, что эти деятельности, общее выполнение и решительность является ответственностью всего сторон (3).

в) Теории интеграции управления

Это теория представляет собой сочетание как человеческой, так и организационной теории. Задачи и методы в этих теориях работают в рамках системы различных групп и социальной структуры, динамики, специфический особенный рабочий процесс, требований, условия позиции организации. Независимо от типа организации управляющие сталкиваются с тремя основными функциями управления: а) управление организацией; б) управление людьми; в) управление производными операциями.

Управляющий процесс, который включает в себя три функции, является одним основным дополнением высшей управленческие навыки способность удовлетворить требования, адекватной научной теории управления являются классическими и поведенческих наук. Необходимые науки для управления Роберт Кац впервые определил три вида навыки: 1. технические навыки; 2) человеческие навыки; 3) навыки восприятие. Он был убежден в том, что руководителями не рождаются, напротив их можно воспитывать (3). Позднее другие личности, в том числе Кац дополнил другие навыки: 1) навыки проектирование; 2) навыки решения; 3) личные навыки взаимодействия и 4) коммуникативные навыки. Также управляющие другими нуждами связаны с личностями основные из них, к примеру, Кац разделил на следующие категории: 1. желание управлять; 2) умение обращаться с пониманием; 3. честность и преданность; 4. опыт работы в качестве руководителя.

Моделями Лейкерта являются: 1. модель основанный на тоталитарной эксплуатации, в которой сам акт самоуправления и их подчиненные нет уверенности и доверия; 2. модель основанный благожелательно в которой доверия к подчиненным аналогичен доверия и уверенности; 3) модель управленческого консилиума в этой системе руководители, имеющие не полного доверия у подчиненных. Используются мысли и идеи подчиненных. 4) участие в управлении, полное доверие сотрудников управляющем во всех областях. А также Лейкарт подчеркивает ценность коллективного управления среди других специалистов в области организационного поведения, может быть независимой и предоставить более качественные рабочие места, который предлагает Крис.

Теория X и Y

Теория X и Y Дугласа Мак-Гарри представляет собой переход к направлению человеческих взаимоотношений.

По мнению некоторых X управляющих X обычно безответственность и ленивость, ненависть к работе требует постоянного наблюдения. И противополжить управление Y для достижения организационных целей, управляющие убеждены в том, что желают работать, и имеют возможность защитить и контролировать себя.

Управление сетью (1)

Эта теория представлена Робертом Блейк и Джейн Мавтон. Они считают, что расположение сотрудникам важно для производства и работы. 1) проявлять особое внимание на низкое производства и большое количество сотрудников, готовность организации к взаимоотношением; 2) проявлять особое внимание не меньше количество целенаправленное сотрудников. Если на оба производства уделить меньше внимание организация становится бесполезным. 4) если проявление особого внимания сотрудникам среднее, производство допустимо. 5) если проявлять особое внимание в организации на формирование и сотрудников более высоко, то организация является групповым.

Связь модели лидерского поведения

Роберт Тонимум (2) и Уоррен Шмидт (3) разъясняют руководствующие стили X и Y широкие возможности этих стилей. 4) приказы руководителя в одно направление и демократическое поведения руководство устанавливает в другой его направлении, на этом основании эффективность фактор руководства считает, что:

внутренний фактор, в которое входят: 1) система 2) ценности 3) мнение подчиненных. Факторы, связанные со свойством подчиненным, свойство включает в себя: 1) потребность подчиненных свободу действий. 2) достижение целей и заинтересованности приблизительно 3-до 4 творчества и творчества навыки и опыта. 5) степень готовности подчиненных в принятии решений. в) факторы, связанные с позицией включающую в себя: 1) два типа эффективность группы, 3 тип должности и управление временем.

Непредвиденные теории

Теория аналогичных непредвидимых систем, подходы к управлению. Эта система, основанная на том, что организация в целом должны систематически рассматриваться. На основе этой теории анализ данных использует решения проблем и принятие решений. Системный подход с учетом рамки визуализации внутренних и внешних, переменных факторов внутри одной организации поможет выявить «суб-систему», «систему» «облака среди сложной системы над организацией». Таким образом, мы можем рассмотреть план работы и работы, проделанной каждой подсистемой в целом, для улучшения деятельности организации в выполнении его миссии. Анализ этого явления выполняется в общей теории систем, основанные элементы (данные, процесс, результаты).

Существует ряд взаимосвязанных компонентов системы, которые работают общей цели. Большие системы, как правило, состоит из нескольких подсистем и меньших компонентов.

Материалы и методы

Методы исследование данной статьи является описательно аналитический метод и метод сбора данных, как библиотека. Статистическое общество данной исследование представляет всех управляющих средней школы города Рашт, число которых 48 человек. Образцом была выбрана группа состоящий из 38 человек. Масштаб исследование состоит из двух анкет, демографические анкеты (10) и анкета из 35 вопросов по стилю, измерение стиля руководства (целее направления — цепь отношений) был изобретен. Сбор данных был завершен и распространен среди управляющих. Были использованы Spss статистическое программное обеспечение, чтобы сделать исследование и разработку двух переменных квадрат и коэффициентов корреляции Спирмена.

Анализ результатов

В этом исследовании были совершенствованы две анкеты, анкеты биографии, характеристики (пол, возраст, семейное положение, уровень образования, степень расположение, профессия, места работы, опыт работы, опыт управления, предыдущего опыт работы) и анкеты руководства, включены 35 вопросов.

В этом исследовании использовали достижения взаимосвязи, особенности биографии и стиле руководителей средней школы города Рашт. При значительных стиль руководства, объект познания, предмет изучения, опыт работы, опыт управления, других значимой связи не наблюдалось.

Следовательно, вопросы, поднятые в успех управления образованием известно, что:

- иметь более высокий уровень успеваемости, чем другие управляющие.
- владеть специальными навыками работы.
- быть осведомленным значение методов обучения, в частности в области содержание учебных программ.
- понимание психологии также соответствующий период.
- знать о подготовки и совершенствование применении средства обучения.
- владеть специальными навыками на основе программирование, обучения, анализ обучения).

Заключение

Потребность управление и руководство основы существует во всех областях социальной, специфической и жизненной деятельности. Необходимость в основном играет важную роль в системе образования и статистической обороте и в обязательстве, являющейся залогом качественных результатов. В нашей стране более 50 лет в этой области был начат выпуск учебных курсов управление образования и развития учебных программ. Увеличение расширения системы образования, необходимость улучшения образовательных результатов имеет важное значения в вопросе лидерства и управления в сфере образования.

Управляющий образования играет важную роль в развитии цели обучения и воспитания. Как уже упоминалась выше, управляющий должен владеть спецификам

и способностью особых навыков, чтобы достигнуть цели в своей организации. А также он должен в управлении организации познать свои эффективные факторы и основные работы своих действий.

В системе обучение усердие направлено на то чтобы управляющий и руководитель в большой степени действовал на основе составленного стандартного программирования в управлении образовательных действий. Таким образом, данный процесс обязывает управляющих быть ответственным в реализации цели организации. Если управляющий образование при реализации своих руководительских обязанностей использует основу размышлений или в рамках теоретических изменений извлечет

выгоду, в этом случае на основе своего познания и анализа будет знать, что предпринимать для достижения научного успеха. В настоящее время особенно в образовании требуется руководители и управляющее, которые не только приспособлены к обучению и воспитанию, но также должны иметь навыки при анализе вопросов и при трудностях в управлении и организации.

Руководители учебных заведений, кроме знание теории познания и эффективность различных стилей, и навыки должны быть осведомлены о организационного поведения. Развитие образования и необходимость эффективного управления показывает различный уровень системы образования. (1)

Литература:

1. Алокабанд Али. Необходимо обратить внимание на подготовку руководящих кадров. Журнал образования, № 4, 1364.
2. Алокабанд Али. Предисловие управления образования. Изд.: «Басит», Тегеран, 1372.
3. Мир Мохаммед Камаль, лидерства и подготовки управленческих кадров: — Тегеран. Изд.: «Ромин», 1373.
4. Бараджи Мухаммад Реза. Управления образования: — Тегеран. Изд.: «Сайр и сайёхат», 1369, перв. изд.
5. Осимипур Мухаммад Джавад. Проектирование и назначение системы выбора и выбора управляющих в сфере осуществление государств улучшение управление, доктор, управленческой службы и коммерческой управления, университет Тегерана, 1371.
6. Гр. авторов управления, статьи на тему управления: — Тегеран. Центр образование государственного управления, 1370.
7. Алокабанд Али. Теоретические основы и методы управления образования: — Тегеран. Изд.: «Басит», 1371.
8. Шверин С., теория руководства и применения в системе управления Ирана, заместитель пресс., Изд.: Конум: — Тегеран, 1374.
9. Аскарян Мустафа. Организация и управление образования: — Тегеран. Изд.: «Амири Кабир», 1372.
10. Г. Даниэл. Человеческое взаимоотношение в управления образование, перевод Худододбахш: — Тегеран. Изд.: «Хаё», 1373.
11. Херси Пол Даблончард. Управление организационного поведения, перевод Али Алокабанд. Изд.: «Амири кабир».
12. Управления образование и поведение организации, перевод Мухаммад Али Ноноли. Изд: университета. Научный воспитательный и психологический университет.
13. Пархезгар Камал. Человеческие взаимоотношения в управлении: — Тегеран. Изд.: «Ашрафи», 1368.

Аспекты молодежной политики в эпоху глобализации

Мусурманкулов Фарход Уралович, старший преподаватель;
Абдурахмонов Хусан, студент
Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Многие проблемы в жизни современных обществ тесно связаны с мировыми процессами глобализации. Сталкиваясь с проблемами, молодёжь часто оказывается перед фактом уже принятых без её участия решений. А это может подтолкнуть молодёжь к участию в протестных движениях и привести к утрате приверженности общему благу.

Одним из существенных аспектов глобализации для молодёжи является возможность и потребность более ши-

рокой мобильности. Глобализация, конечно, это больше, чем мобильность. Глобализация заставляет молодых людей, как и остальное население, конкурировать со своими сверстниками, которые порой живут в дальних странах, что на практике имеет часто неожиданные и нежелательные последствия. Всё больше и больше молодых людей ощущают необходимость продемонстрировать свои академические успехи уже в раннем возрасте. Молодые люди, которым не удаётся вовремя получить необходимые навыки

и конкурентные преимущества над другими, сталкиваются с трудностями в поиске достойного места на рынке труда независимо от положения родителей или от системы государственной поддержки. Это выдвигает новые требования перед нашей молодёжной политикой, призванной обеспечить выполнение гражданских обязательств перед представителями молодого поколения даже под экономическим давлением глобализации и гарантировать поддержку тех, кто подвергается риску стать её жертвами.

Глобализация вызывает далеко не одинаковый странственный эффект. Быть молодым в США, или в одной стране, совсем не то же самое, что быть молодым в какой-либо стране Азии, или в странах СНГ. Некоторые страны способны инвестировать в молодое поколение значительные средства, а некоторые не в состоянии это сделать. Поэтому в каждой отдельно взятой стране должна быть своя молодёжная политика, которая учитывает этот аспект.

При разработке молодёжной политики важно учитывать такие аспекты, как равные возможности, полная реализация прав человека и защита человеческого достоинства; участие молодежи; полноценное гендерное равенство, высокая осведомленность об окружающей среде и международном сообществе, облегчение доступа к информации и консультированию. В молодёжной политике следует опираться на универсальные ценности плюралистической демократии и права человека, преследовать такие цели, как справедливость, уважение к личности, доступ к собственной культуре, равных возможностей, в том числе мужчин и женщин, а также социальной сплоченности.

При разработке молодёжной политики следует особое внимание уделить проблемам шоу-бизнеса, СМИ, информационно-коммуникационных технологий (Интернет), под влиянием которых растёт современная молодёжь. Некоторые телепрограммы выходят за рамки моральных стандартов, в СМИ и в Интернет — сайты, виртуальные сети и чаты вторгаются материалы, просмотр которых ведёт к проблемам в области воспитания молодежи. Эти проблемы, ведущие к деградации общества, следовало бы рассматривать в общемировом масштабе.

Современный этап общественного развития характеризуется необычайным возрастанием роли молодежи во всех сферах жизни: экономике, политике, духовности. Молодёжь становится всё более заметной и влиятельной силой и на международной арене. Социальная активность молодого поколения является важнейшей движущей силой общественного развития. Именно поэтому в Республике Узбекистан воспитание духовно и физически развитого поколения является задачей общенационального, общегосударственного масштаба. Последовательное и решительное продолжение работы, проводимой на пути к этой благородной цели, находится в центре внимания нынешней политики государства.

В нашей стране в условиях укрепления независимости государства, формируется новое поколение молодежи, которое отличается своими новыми прогрессивными взглядами и демократическим мышлением.

Государство, ставя перед молодежью новые задачи, в значительной мере способствует повышению роли молодежи в обществе, повышению ее социально политической активности, обретению достойного места в обществе. Вопросы реализации молодёжной политики вплотную занимают не только образовательные учреждения всех уровней, но и институты гражданского общества. Кроме того, функционирует разветвленная структура как государственных, так и неправительственных организаций, работающих с молодежью. Созданы национальные модели образования и подготовки кадров. В стране создана целостная и эффективная система воспитания здорового молодого поколения. Все это в немалой степени способствует тому, чтобы подрастающее поколение в правовом отношении на деле соответствовало требованиям, изложенным Президентом Республики Узбекистан И.А. Каримовым в докладе на торжественном собрании, посвященном 15-летию Конституции Республики Узбекистан «Молодежь — не только наша надежда на будущее, молодежь — решающая сила нашего сегодняшнего и завтрашнего дня».

Президент Ислам Каримов в докладе отмечал, что сегодня само время ставит новые задачи по продолжению на более высоком уровне начатой широкомасштабной работы, направленной на решение актуального вопроса нынешнего дня — обретение молодежью достойного места в обществе. Известно, что сегодня в нашей стране молодежь в возрасте до 18 лет составляет 10 миллионов 360 тысяч человек, или около 40 процентов всего населения, а до 30 лет — 17 миллионов 80 тысяч человек, или 64 процента. [4, с. 3–4]

В течение 22 лет независимости страны в узбекистанском обществе последовательно реализовывались стратегически важные задачи, сыгравшие важную роль в обеспечении получения молодыми людьми глубоких знаний, формировании у них профессиональных навыков, полном проявлении их талантов. В стране создана крепкая законодательная база по защите прав молодежи. За годы независимости Узбекистана было принято около 100 законодательных актов касающихся молодежи. Среди которых: более 10 законов, 33 Указов Президента, 42 Постановлений Кабинета Министров Республики Узбекистан и другие.

Несмотря на проделанную с сфере молодёжной политики огромную работу, осуществление в республике глобальных политических и социальных преобразований требуют пересмотра вопроса об отношении к молодому поколению, ибо процесс внедрения новых социально-экономических реалий требует утверждения нового общественного сознания. Бесспорно, что перспективная роль главного носителя нового экономического сознания должна принадлежать молодежи, ибо за нею — будущее. Поэтому, взяв на себя основную ответственность за судьбы нации и народа, государство поставило перед обществом четко определенные, конкретные цели, а именно:

— психологически и морально подготовить молодежь к переходу к многообразным формам собственности и общественных отношений, способствовать ее адаптации к изменяющимся условиям;

— создать возможности для опережающего развития интеллектуального потенциала и его свободной самореализации молодым поколением в любой сфере деятельности;

— гарантировать молодежи правовую защиту вуем научно выработанных и организационно закрепленных механизмов, обеспечивающих материальное и культурное пространство для свободного развития человека и становления нового типа личности [3, с. 50].

В последнее время наблюдается процесс, характеризующийся усилением тенденции перехода определенного количества молодежи в сферы торговли, сбыта, обмена, обслуживания и т.д. То есть в биржевые, банковские, страховые и другие коммерциализированные образования рыночной инфраструктуры. Этот процесс обуславливает и рост удельного веса молодых специалистов разных профессий, проходящих обучение и переквалификацию в различных формах обучения по подготовке брокеров, менеджеров, администраторов, управляющих, дилеров, коммивояжеров и т.д.

Наблюдается также переход молодых людей на предприятия разных форм собственности. Ныне удельный вес молодежи среди работников, занятых в совместных предприятиях, составляет 62%, в личных подсобных хозяйствах — 63%, фермерских хозяйствах — 56%. Это значит, что повышение экономической активности молодежи в дальнейшем будет связано с конкретными проявлениями рыночных отношений в сферах общественного производства и других отраслях жизнедеятельности, что сегодня закономерно растет количество молодежи в предпринимательстве, бизнесе, коммерции. Это говорит об объективных потребностях молодежи организовать собственную, самостоятельную и независимую производственно-хозяйственную деятельность, в целях проверки своих потенциальных возможностей и использования конечных результатов своего труда для самоутверждения. Учитывая все это, в Узбекистане всемерно поддерживаются начинания молодежи, выделяются кредиты, предоставляются возможности для создания малых фирм и фермерских хозяйств, предоставляются гранты со стороны молодежного движения «Камолот» и Фонда Форума.

На данном этапе молодежь, поставленная в качественно новые исторические условия и общественные отношения, в отличие от других социальных слоёв, более всего проявляет восприимчивость к новизне, сопротивление консервативным властным структурам, идеологизированным и ценностным стереотипам, единообразию в культурно-духовной сфере, патронажу со стороны поли-

тических партий и государственной системы управления.

Действительно, молодое поколение играет важную роль в политической и общественной жизни страны. Сегодня молодежи представляется особая возможность участвовать в укреплении демократии, формировании гражданского общества. Осознание молодыми людьми своей причастности к тем существенным демократическим переменам, которые происходят сегодня в нашей стране и участие в их осуществлении, могут в большей мере способствовать устойчивости всего процесса реформирования. Своим участием в процессе формирования новых демократических институтов и социо-культурной деятельности молодые люди могут содействовать формированию демократического, гражданского общества именно таким, как они себе его представляют [4, с. 7–8].

В заключение следует отметить, что в молодежной политике велика роль гражданского общества и молодежных организаций. Гражданственность, образование, участие молодежи, неформальное обучение — все эти аспекты молодежной политики нуждаются в регулировании, которое органы государственной власти на национальном и местном уровнях не в состоянии обеспечивать самостоятельно. Только при условии сотрудничества с гражданским обществом мы сможем обеспечить приверженность молодежи его ценностям и ее вовлечённость в общественную жизнь этого общества, что придаст демократизации необходимую стабильность. Политическая культура общества базируется на активности гражданского общества, особенно на активности молодежи. Кроме того, важнейшими элементами молодежной политики являются организация спортивного движения, профилактика девиантного поведения, вовлечение молодежи в различные социально значимые проекты на международном, региональном и местном уровнях (например, участие молодежи в волонтерском движении).

Во Всемирном докладе по вопросам молодежи Организации Объединённых Наций говорится, что прогресс цивилизации «во многом определяется тем, в какой мере каждый человек имеет возможность внести свой вклад в развитие и улучшение жизни общества. В мире 1,2 миллиарда молодых людей... являются неотъемлемой частью этого процесса... молодые люди предлагают уникальные способности и перспективы, которые должны быть ассимилированы в более широком контексте модели развития и эффективно реализованы на местах» [2].

Таким образом, новые потребности общества ставят новые задачи в сфере молодежной политики. Общества и экономики, основанные на знаниях, требуют от современной молодежи не просто наличия классического образования, основанного на приобретенных знаниях, но и компетентного подхода к современным проблемам.

Литература:

1. Council of Europe. 2008. White Paper on intercultural Dialogue — «Living Together as Equals». Strasbourg: Council of Europe.

2. United Nations Department of Economic and Social Affairs. 2007. World Youth Report 2007. Young People's Transition to Adulthood: Progress and Challenges. New York: United Nations publication (www.un.org/esa/socdev/unyin/wyr07.htm)
3. Бабамуратов Э.Х. К характеристике молодежи как социально-демографической группы общества. // Общественные науки в Узбекистане. 1996. № 4–5. С. 50–58.
4. Туленова Г. Молодёжная политика в Республике Узбекистан: состояние и перспективы развития. — Ташкент: ALOQACHI. — 2008.

Махалля — важный субъект самоуправления граждан

Мусурманкулов Фарход Уралович, старший преподаватель;
 Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

В формировании демократизма в человеке большая заслуга принадлежит формам общественного самоуправления граждан. Общины на селе, коммунальные, уличные, квартальные, цеховые организации самоуправления исторически важны как очаги, где поддерживался «огонь» личной свободы, гласности, права выбора, участия в коллективном определении общих дел и т.д. По словам известных ученых Дональд С. Карлайла и Л. Левитина: «Именно в местном сообществе заключена сила свободы народов. Местные сообщества играют для установления демократии ту же роль, что и начальные школы для науки. Они открывают народу путь к свободе и учат его пользоваться этой свободой. Без местного самоуправления нация может избрать парламент, сформировать свободное правительство, однако, истинного духа свободы она так и не приобретёт» [1, с. 105]

Восточная махалля как специфическая форма такого местного сообщества сохранила, развила лучшие черты прямой, непосредственной демократии. Родившаяся раньше европейских коммун, махалля имеет отличия от них и по своему расположению — на селе, например, она может объединять несколько кишлаков; и по социальному составу — здесь вместе живут богатые и бедные, чиновники и рабочие, учёные и малограмотные, люди самых различных вер, национальностей, занятий. Какая сила гуманности, традиций должна быть заложена в институте махали, чтобы объединить их всех во имя общего дела, блага, жизни сообщества! Махалля, в отличие от европейских местных сообществ, более связана с государством: власть рассматривает и утверждает кандидатуры аксакалов, видит в них своих представителей, проводников государственных интересов и т.д. Махалля — это нижний, семейный, жилищно-бытовой этаж демократии, организатор микросферы человеческих отношений, посредник между личностью и государством. Махалля с ее сходом граждан — орган самоуправления граждан по месту жительства. [2, с. 43–45]

В статье 1 Закона Республики Узбекистан «Об органах самоуправления граждан» говорится, что: «Самоуправление граждан — гарантируемая Конституцией и законами Республики Узбекистан самостоятельная деятель-

ность граждан по решению вопросов местного значения исходя из своих интересов, исторических особенностей развития, а также национальных и духовных ценностей, местных обычаев и традиций» [3].

В республике создаются все необходимые условия, направленные на эффективную организацию работы институтов гражданского общества, в том числе их яркого представителя — органов самоуправления граждан. Этому, с одной стороны, способствует совершенствование законодательной правовой базы, принятие программных мер, с другой — реализация практических мероприятий с активным участием широкой общественности, сходов граждан и других институтов гражданского общества.

Институт махалли, являясь уникальным и неповторимым по своей природе в мировом масштабе, служит важным элементом взаимосвязи между обществом и государством, совместного своевременного решения насущных вопросов населения. Сегодня в числе основных задач, реализуемых более чем 10 тысячами органов самоуправления граждан Узбекистана, особое место занимают вопросы осуществления ими действенного общественного контроля за деятельностью государственных органов управления. Органы самоуправления являются поистине эффективной системой разрешения вопросов местного значения. Обеспечивая реализацию прав и законных интересов граждан, они стали «мостом» между гражданами и представителями государственных структур в решении насущных вопросов населения, реализации положений тех или иных нормативно-правовых актов.

Что касается правовой основы деятельности института самоуправления граждан, то она заложена в Конституции Республики Узбекистан, законах «Об органах самоуправления граждан», «О выборах председателя (аксакала) схода граждан и его советников», «О профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних», «Об ограничении распространения и употребления алкогольной и табачной продукции» и других актах законодательства. [4]

Закон «Об органах самоуправления граждан» подробно определяет правовое положение органов самоуп-

правления граждан, основные принципы их деятельности, полномочия и регламентирует другие вопросы, необходимые для функционирования института махалли. Наряду с другими, настоящий закон содержит в том числе положения, регулирующие отношения, связанные с общественным контролем, реализуемым органами самоуправления граждан. В частности, акцентируется внимание на осуществление общественного контроля и содействие в контроле в сферах использования и охраны земель на соответствующей территории; работы предприятий торговли и бытового обслуживания, соблюдения правил торговли и культуры обслуживания граждан; обеспечения общественного порядка; санитарного и экологического состояния населенных пунктов, источников водоснабжения, жилищ, школ и других образовательных учреждений; соблюдения требований противопожарной безопасности, ветеринарных правил содержания животных; соблюдения правил застройки и содержания дворовых и придомовых территорий и т. д.

Если обратить внимание на норму, предоставляющую сходам граждан право осуществлять общественный контроль за исполнением законов и иных актов законодательства, а также своих решений, можно с уверенностью сделать вывод о том, что махалля вправе реагировать на любые окружающие нас факты и события, имеющие место вопреки букве закона. Тем самым, сходы граждан обеспечивают права и законные интересы граждан, в том числе исходя из исторических особенностей развития, национальных и духовных ценностей, местных обычаев и традиций Узбекистана.

В Узбекистане после обретения независимости поэтапно и последовательно проведены коренные реформы в сфере государственного и общественного строительства, главной целью которых является построение демократического правового государства с социально ориентированной рыночной экономикой и формирование сильного гражданского общества в стране. Разработанная Президентом Узбекистана Исламом Каримовым Концепция дальнейшего углубления демократических реформ и формирования гражданского общества в стране — это стратегия дальнейшей модернизации страны на принципиально новом этапе развития государства и общества. Она направлена на вхождение Узбекистана в число современных развитых, демократических государств, обеспечение народу достойных условий жизни и достойного места в мировом сообществе.

Как показали неоднократные круглые столы с участием международных экспертов по вопросам формирования гражданского общества в Узбекистане, опыт Узбекистана в формировании и развитии гражданского общества, института самоуправления граждан — махалли, основанный на поэтапной и последовательной реализации принципа «От сильного государства — к сильному гражданскому обществу», представляет большой интерес и может быть эффективно использован в странах, продвигающихся по пути демократии. Махалля является

одной из важных основ строительства демократии в Узбекистане, обеспечивая своей деятельностью конституционное право граждан непосредственно участвовать в государственном управлении, решении важнейших задач социально-экономического развития страны.

В Концепции дальнейшего углубления демократических реформ и формирования гражданского общества в стране отмечено, что гражданские институты сегодня становятся важным фактором защиты демократических ценностей, прав, свобод и законных интересов людей, создают условия для реализации гражданами своего потенциала, повышения их общественной, социально-экономической активности и правовой культуры, способствуют поддержанию баланса интересов в обществе. В годы независимости в Узбекистане были приняты системные и последовательные меры по укреплению и развитию правовых основ деятельности органов самоуправления граждан как неотъемлемой части политической, экономической и духовной жизни общества, важнейшего первичного звена общественного самоуправления, обладающего мощным созидательным потенциалом. Сегодня в стране действует около 10 тысяч сходов граждан. Они выполняют свыше 30 функций, которые ранее были прерогативой местных органов власти, в частности, эффективно решают многие вопросы социальной защиты населения, обеспечения защиты интересов граждан.

Это подтвердил в ходе международного круглого стола проректор японского университета «Цукуба» Суджина Ютака, сказавший: «Мы изучали процессы формирования гражданского общества в 13 странах Востока и Запада. Результаты исследования еще раз доказали, что узбекская махалля — это уникальный национальный демократический институт, который сильно отличается от модели самоуправления в других странах. Ценность махалли заключается в том, что здесь поддерживаются и развиваются исторические традиции народа, в ее работе активно участвуют все граждане, в том числе молодежь и женщины. Она играет важную роль в демократизации общества, обеспечении мира и межнационального согласия, наделена большими полномочиями по управлению своей территорией, обеспечению адресной социальной защиты населения, решению многих социальных, гуманитарных вопросов, связанных с бытом людей. Махалля — это очень крепкая, устойчивая структура. В Узбекистане в ходе формирования гражданского общества государство постепенно сокращает свои функции и передает их махаллям, которые берут на себя эту ответственность. Опыт махалли следовало бы широко распространить».

В Узбекистане махалля стала подлинной школой демократии и повышения политико-правовой культуры населения. Основные принципы деятельности органов самоуправления граждан в Узбекистане — открытость, гласность, социальная справедливость, гуманизм, самостоятельность в решении вопросов местного значения, общественная взаимопомощь. Они принимают активное

участие в выборах в представительные органы власти всех уровней, а также сами формируются на выборной основе. Регулярно, раз в два с половиной года, проводятся выборы председателей сходов граждан и их советников.

С учетом огромного вклада органов самоуправления граждан в развитие общества, реализацию важнейших социально-экономических программ особую актуальность приобретает дальнейшее совершенствование законодательных основ их деятельности, расширение функций махалли и обеспечение ее тесного взаимодействия с органами государственной власти и управления, развитие социального партнерства между ними.

В апреле 2013 года в Узбекистане вступила в силу новая редакция закона «Об органах самоуправления граждан». Законом сходам граждан поселка, кишлака, аула и махалли города даны полномочия по созданию, реорганизации и ликвидации в установленном законодательством порядке на соответствующей территории субъектов предпринимательской деятельности, в том числе парикмахерские, мастерские по ремонту и пошиву обуви, цеха народных промыслов и другие организации бытового об-

служивания населения; в установленном порядке выступать поручителем при получении кредитов субъектами предпринимательской деятельности, в том числе семейного предпринимательства, расположенными (проживающими) в пределах соответствующей территории. В полномочия Кенгаша схода граждан включено содействие занятости граждан, проживающих на соответствующей территории, включая организацию надомного труда.

Таким образом, в Узбекистане подобным древнейшим уникальным национальным демократическим институтом самоуправления граждан является махалля — уникальная форма социальной самоорганизации граждан. Благодаря махалле в нашей стране веками формировались и сохранились особые принципы мотивации социального и экономического поведения населения, уважения общественных ценностей, этики взаимоотношений, гарантирующей безусловное выполнение принятых на себя обязательств и ответственности перед обществом. Все это вкупе с высоким уровнем доверия между гражданами, который наблюдается в махаллях, является необходимым условием формирования гражданского общества.

Литература:

1. Карлайл Д., Левитин Л. Ислам Каримов — президент нового Узбекистана. — Т., 1996.
2. Роль молодежи в формировании гражданского общества (на узб. яз.). Материалы Республиканской научной конференции. — Самарканд, 2008.
3. www.lex.uz
4. Газета «Uzbekistan Today» <http://mfa.uz>
5. Дубков В. В. «Политология». Т. Мехнат, 2004 г. стр. 210—219.
6. Азизхонов А. Т., Ефимова А. П. Теория и практика строительства демократического общества в Узбекистане. — Т.: Университет, 2005.

СОЦИОЛОГИЯ

Определения стимулов и барьеров для научно-исследовательской и инновационной деятельности молодых ученых Белгородской области

Данилова Кристина Александровна, магистрант
Белгородский государственный университет

В условиях стремительного роста науки и техники, глобализации экономики перед Россией остро встала проблема воспроизводства и усиления её научного потенциала. Основным участником этого процесса должна стать и, по сути, уже становится российская молодежь. Именно она является наиболее активной составляющей гражданского общества: молодые лучше приспособлены к внедрению инновационных проектов и технологий в различных сферах, они являются сосредоточением принципиально новых знаний и идей, они мобильны и полны сил для строительства своей жизни.

Последние годы интерес к научной сфере растет, но не достаточно быстрыми темпами. В России занятие наукой по уровню престижности стоит на 8 месте, в странах ЕС ей отводится 2-е. Такие показатели связаны не только с низким уровнем финансирования, но и с вялой кадровой политикой и низкой мотивацией карьерного роста.

Молодые ученые представляют собой кадровый и интеллектуальный резерв не только отечественной науки, но и всего общества. Являясь специалистами высокого уровня в своих областях, они способны не только исполнять определенные функции, но и генерировать новые идеи, предлагать нестандартные пути решения проблем.

С целью определения стимулов и барьеров для научно-исследовательской и инновационной деятельности молодых ученых был проведен опрос среди аспирантов, научных работников, преподавателей, кандидатов и докторов наук в возрасте до 35 лет, занятых научными исследованиями и разработками в высших учебных заведениях Белгородской области.

В исследовании приняли участие 53 молодых ученых из нескольких вузов Белгородской области, из них с ученой степенью (кандидаты наук до 35 лет) — 68%, доктора наук — 2%, без ученой степени (магистранты, аспиранты, соискатели) — 29%. Распределение по полу было следующим: 30% — мужчин, 70% — женщин. Распределение по возрасту: 20–25 лет — 27%, 26–30 лет — 37%, 31–35 лет — 36%.

С целью объективности сбора данных анкетирование проводилось анонимно и исключительно на добровольных началах.

На вопрос «Что Вам помогает в научной работе?» были получены следующие результаты (рис. 1).

Опрошенным было предложено выбрать несколько вариантов ответа (при необходимости), среди них 77% считают, что в проведении научной и научно-исследовательской работе им помогает сотрудничество с научным руководителем, 60% полагаются на собственные силы и образование, 37% опрошенных приобретают свои научные знания в ходе поездок на научные конференции и прочие мероприятия, 33% — помогает общение с коллегами и 27% респондентов помогает участие в конкурсах/проектах.

На вопрос «Сколько раз за последние 5 лет Вы принимали участие в выездных конференциях по обмену опытом в педагогической и научной деятельности» были получены следующие результаты (таблица 1).

Оценивая препятствия, которые могут ограничивать участие молодых ученых в конференциях, большинство опрошенных (80%) отметили недостаток финансирования данного направления деятельности, 33% опрошенных считают трудным получение гранта на участие в конференции, что так же можно отнести к финансовому барьеру, и лишь 3% респондентов ответили, что испытывают недостаток в информировании о предстоящих конференциях. В графе, где было предложено написать свой вариант ответа 3% из числа опрошенных указали на отсутствие свободного времени (рис. 2).

В ходе опроса, респондентам было предложено назвать наиболее острые проблемы, которые, на их взгляд, тормозят развитие науки в России. Наиболее распространенными ответами оказались такие как:

- отсутствие льгот для молодых учёных, аспирантов;
- низкая заработная плата научных и педагогических работников в ВУЗах и научных учреждениях;
- отсутствие стимулирования научных исследований;
- недостаточная взаимосвязь между научными работниками и практическими специалистами;

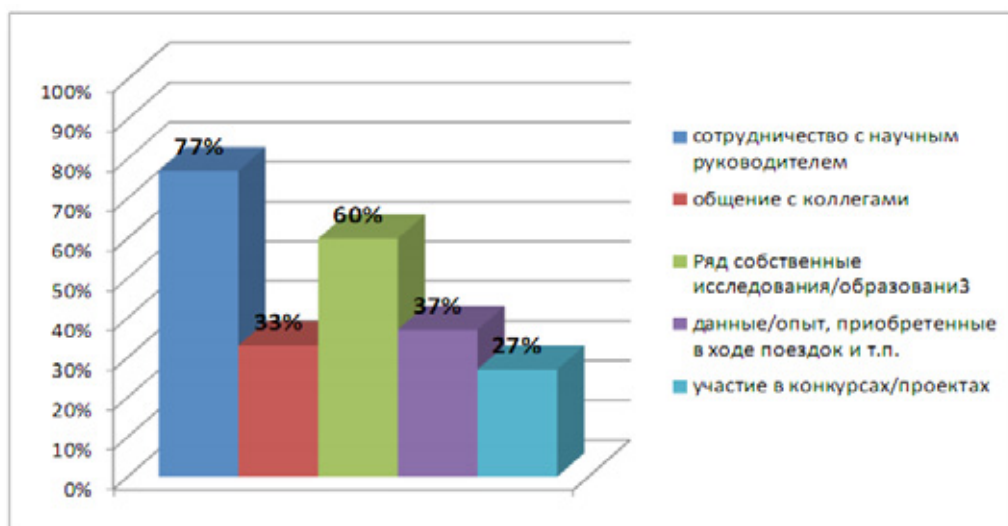


Рис. 1.

Таблица 1.

	До 5	До 10	Свыше 15	Свыше 25
региональных	17%	23%	10%	0
межрегиональных и всероссийских	37%	17%	10%	0
международных (на территории РФ)	43%	23%	23%	0
международных (за рубежом)	37%	3%	10%	0



Рис. 2.

- крайняя бюрократизированность всех процессов, сопровождающих научную деятельность;
- отсутствие необходимого оборудования;
- частичное финансирование и поддержка перспективных научно-исследовательских проектов;
- достаточно низкий уровень внедрения перспективных НИР, административные барьеры.

Очевидно, что самая основная проблема, по мнению

опрошенных, затрудняющая привлечение и закрепление молодых ученых в научно-исследовательском секторе это низкий уровень заработной платы и недостаточный уровень финансирования научных исследований и разработок.

На вопрос — «Какие условия нужны молодым ученым для дополнительных заработков?» были отмечены такие варианты ответов как: 1) ежегодные конкурсы для мо-

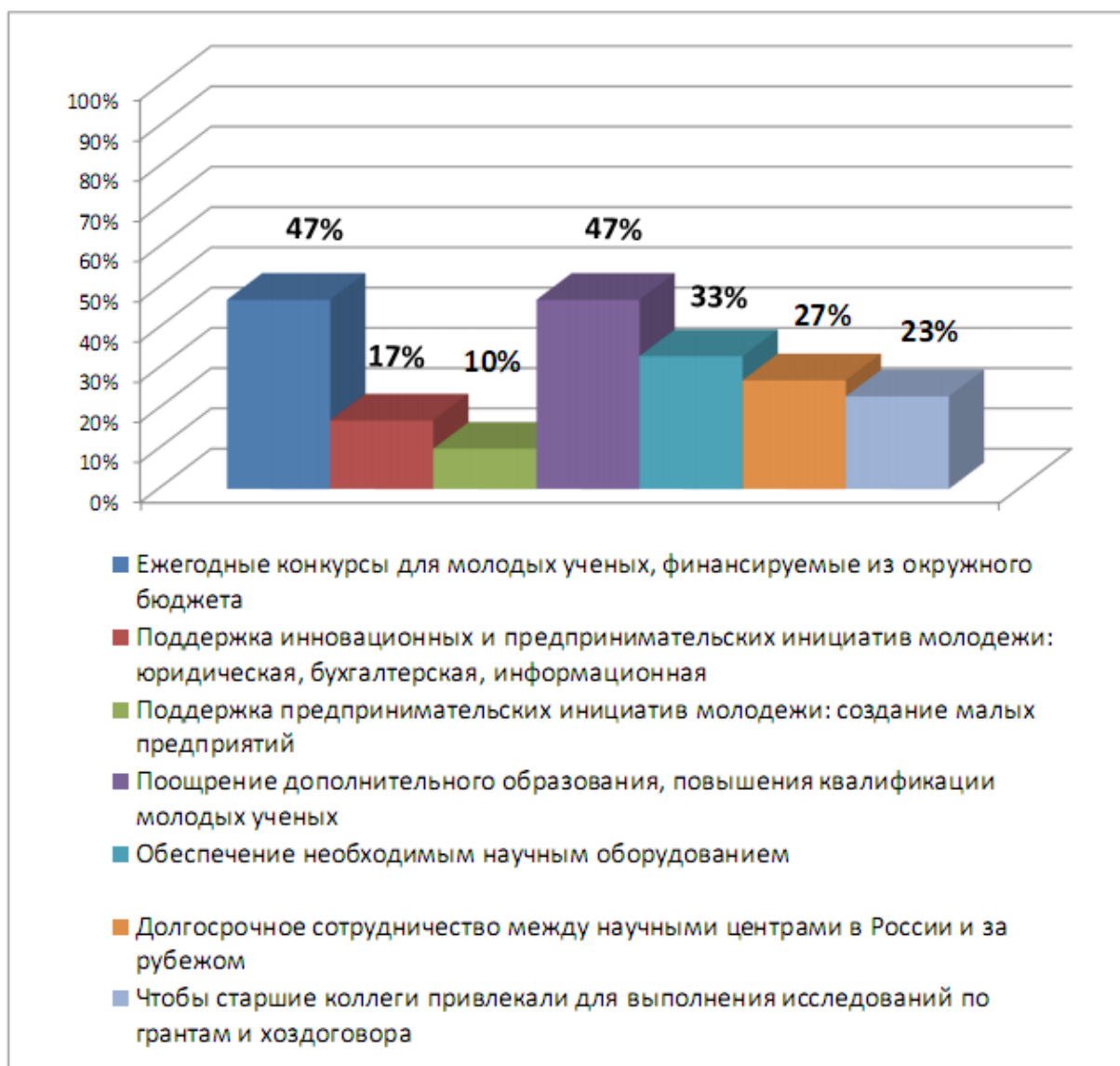


Рис. 3.

лодых ученых, финансируемые из окружного бюджета (47%), 2) поощрение дополнительного образования, повышения квалификации молодых ученых (47%), 3) обеспечение необходимым научным оборудованием (33%), 4) долгосрочное сотрудничество между научными центрами в России и за рубежом (27%), 5) привлечение старших коллег к выполнению исследований по грантам и хоздоговорам (23%) (рис. 3)

Полученные результаты исследования показали, что большая часть опрошенных (63%) положительно относится к проектному фандрайзингу (предоставление средств для реализации конкретного проекта?), 6% — отрицательно и 4% — никогда об этом не слышали.

На вопрос «Нужны ли в вузах специальные подразделения (штатные единицы), занимающиеся привлечением денежных средств на НИР из иных (отличных от бюджета) источников?» 73% из числа респондентов дали положительный ответ, 10% — отрицательный и 17% воздержались от ответа.

В ходе опроса участникам анкетирования был предложен путь решения проблемы привлечения и удержания в научно-исследовательском секторе научной молодежи, посредством создания в Белгородской области некоммерческой организации, деятельность которой будет направлена на поддержку молодых ученых области. Мнения разделились следующим образом: 50% из числа анкетированных считают что в этом есть необходимость, 30% дали отрицательный ответ и 20% воздержались от ответа.

В завершении опроса участниками анкетирования были высказаны предложения по созданию благоприятных условий для продуктивной научно-исследовательской деятельности молодых ученых. Наиболее интересными, на мой взгляд, явились такие ответы как: «связать науку с практикой: например, организовать в крупных компания научные центры, с которыми можно будет сотрудничать и решать конкретные практические задачи», «увеличить денежные выплаты за защиту диссертаций», «снижать учебную нагрузку молодым учёным, которые

ведут исследования», «создавать научные конкурентоспособные лаборатории».

Исходя из проведенного мною опроса, можно сделать вывод, что существующих мер поддержки молодых ученых, в том числе и на территории Белгородской области, явно недостаточно. Выход из сложившейся ситуации один — создавать достойные условия для труда научных сотрудников.

В современных условиях слабого финансирования науки в целом, для молодых ученых, занятых научно-исследовательской деятельностью, неотъемлемой частью поддержки их исследований и разработок является грантовая система. Поэтому имеет смысл рассмотреть пути повышения эффективности конкурсного финансирования научных исследований в целом, предлагая, применение

новых форм и механизмов решения финансовых проблем молодых ученых для привлечения и закрепления молодежи в научно-образовательной сфере. В мировой практике одной из наиболее развитых форм ресурсного обеспечения и стимулирования исследовательской и инновационной работы сегодня является фандрайзинг — привлечение средств, выделяемых разнообразными фондами на конкурсной основе. Привлечение технологий фандрайзинга в сферу науки и образования позволят поддержать молодых ученых, дать дополнительную возможность для профессионального роста за счет освоения новых технологий и методов, стимулировать академическую мобильность и развивать практику коллективного использования научно-исследовательской инфраструктуры в современных и хорошо оборудованных лабораториях.

Литература:

1. Бадылевич Л. В. Фандрайзинг как средство вовлечения студентов в единое научно-образовательное пространство. М., 2003. Вып. 10, С. 24–25.
2. Мутко В. Л. Молодежь стратегический ресурс государства // Аналитический вестник Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации. 2009. № 11. С. 16.
3. Кузнецова А. С. Грант как необходимая мера государственной поддержки молодых ученых // Научное обозрение. — М., — 2009. — № 3. — С. 71–73
4. Ковцева И. П. Фандрайзинг высшего учебного заведения как инструмент развития экономического потенциала России Экономика и предпринимательство // Экономика и предпринимательство. — М., — 2011. — № 3, — с. 45–50

Особенности подросткового возраста и их влияние на правонарушения несовершеннолетних

Джанибекова Нодира Абдусаломовна, старший преподаватель;
Зарипов Шохбоз Алижон угли, студент
Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Здоровый (физически и психически) подросток — это полноценное поколение будущего, активный творческий, экономический потенциал страны. Все перспективы социального и экономического, научного и культурного развития прямо зависят от того, насколько здоровы наши дети, каков уровень их физической и интеллектуальной работоспособности. На сегодняшний день мы можем констатировать факт социально-психологической и экономической девиации подрастающего поколения. К сожалению, в нашем обществе имеются несовершеннолетние с девиантным поведением, проявляющимся в озлобленности, жестокости, в асоциальных действиях, таких как бродяжничество и беспризорность, алкоголизм, наркомания, проституция, правонарушения.

Состояние и тенденции подростковых правонарушений — один из важнейших индикаторов нравственного здоровья и положения подрастающего поколения в обществе. Показатели официальной статистики дают основание

полагать, что подростки с большим трудом адаптируются к новым социально-экономическим условиям. Преступность несовершеннолетних связана как с общесоциальными проблемами, так и с проблемами формирования личности, носящими глубоко индивидуальный характер. Основные причины преступлений несовершеннолетних связаны, прежде всего, с теми экономическими, политическими и культурными преобразованиями, которые происходят в нашей стране и оказывают далеко не самое благоприятное воздействие на подростков. Отчуждение подростков от первичных социальных позитивных групп, в конечном счете, обуславливают различного рода нарушения в области формирования здоровой социальной личности подростка. Правонарушения несовершеннолетних предстают как нормальная реакция на ненормальные для ребенка условия, в которых они оказались и в то же время как язык общения с социумом, когда другие приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны.

Подростковый возраст — период развития детей от 11–12 лет до 15–16 лет. Часто подростков называют несовершеннолетними. Несовершеннолетний — юридическое определение ребенка или подростка, применяемое для разграничения различных прав и обязанностей, мер защиты, привилегий, существующих для взрослых и детей. Несовершеннолетние — лица, не достигшие возраста, с которым закон связывает наступление дееспособности (18 лет) [1, с. 54].

Правонарушение рассматривается как «общественно-вредное (опасное) деяние, покушающееся на сложившийся порядок общественных отношений». Существуют две точки зрения определения понятия правонарушения. По мнению С. А. Беличевой, «правонарушение — это так называемый докриминогенный уровень асоциального поведения, когда несовершеннолетний еще не стал субъектом преступления, и его социальные отклонения проявляются на уровне мягких поступков, правил поведения в общественных местах, уклонений от учебы, в употреблении алкоголя, наркотических, токсических средств, разрушающих психику и других формах асоциального поведения, не представляющих большой общественной опасности» [2, с. 32]. Несколько по-иному трактует понятие «правонарушение» В. И. Курбатов. Он рассматривает правонарушение как «виновное поведение дееспособного лица, которое противоречит нормам права и влечет за собой юридическую ответственность» [3, с. 248]. Преступление он характеризует как виновно совершенное общественно опасное деяние (действие или бездействие), запрещенное уголовным кодексом под угрозой наказания. Выделяются следующие виды делинквентного поведения: агрессивно-насильственное поведение, включая оскорбления, побои, поджоги, садистские действия, направленные против личности человека; корыстное поведение, включая мелкие кражи, вымогательство, угоны автотранспорта, и другие имущественные посягательства, связанные со стремлением нарушить материальную выгоду; распространение и продажа наркотиков.

С. В. Смирнов, рассматривая качественные показатели правонарушений по степени убывания правонарушения, за которые подростки попадали в поле зрения милиции в 2007 году, расположил их так: совершение краж — 18,27%, прогулы занятий в школе — 20,45%, употребление спиртного — 19,6%, хулиганство — 23,82%, грабеж — 17,8%, вымогательство — 5% [4, с. 50].

Чаще всего подростки совершают правонарушения в свободное от учебы время, большинство правонарушений совершается подростками в вечернее время, примерно в 20.00–21.00 час. В течение года пик преступных проявлений приходится на каникулы, что связано с ослаблением социального контроля за подростками. Изучение динамики подростковых правонарушений показывает, что наблюдается значительный рост девиантного поведения несовершеннолетних женского пола. Женская преступность является показателем нравственного здоровья общества, его духовности, отношения к базовым

общечеловеческим ценностям [5, с. 37]. При этом подростки женского пола все чаще становятся вдохновителями и инициаторами нарушения поведения у мальчиков. Также отмечается рост правонарушений, совершенными несовершеннолетними как мужского, так и женского пола в состоянии алкогольного и наркотического опьянения. По данным статистики каждый пятый подросток идет на правонарушение в состоянии алкогольного опьянения. Алкогольные эксцессы несовершеннолетних — это и способы «взрослого» самоутверждения, проведения досуга, свободного общения. Также распространены среди групп несовершеннолетних правонарушителей, в целях одурманивания себя, разные виды токсикомании. Мотивы употребления токсических веществ почти совпадают с мотивами употребления алкоголя. Основные из них: потребление из любопытства; бравада своей смелостью; стремление самоутвердиться в среде себе подобных; групповая сопричастность («за компанию»); желание получить «кайф»; желание развлечь себя; желание уйти от реальных жизненных проблем в мир галлюцинаций; снять психологический барьер перед совершением других форм асоциального и криминального поведения.

Выделяют четыре типа несовершеннолетних правонарушителей в зависимости от выраженности преступной направленности. К первой группе относят — 10–15% подростков с преступной направленностью. Для них характерны примитивные, неизменные потребности, агрессивность, жестокость, склонность к пустому времяпрепровождению и азартным играм. Вторую группу, которую составляют 30–40%, отличает отрицательная направленность личности. Эта категория подростков характеризуется привычкой к бесцельному времяпрепровождению, склонностью к выпивкам. Преступления они совершают не в результате активной подготовки, а как бы «плывя по течению». К третьей относят подростков с неустойчивой личностной направленностью — 25–30%. Здесь наблюдается конкуренция положительных и отрицательных свойств. Преступление совершается, прежде всего, по престижным мотивам или в результате подражания. Эти подростки выражают раскаяние в совершенном преступлении. Четвертая группа включает в себя тоже 25–30% подростков с положительной направленностью личности. Преступления такими подростками совершаются случайно, в результате так называемой «детской мотивации» — легкомысленности или неправильной оценки действия и его последствий.

Характеристика несовершеннолетних правонарушителей во многом обусловлена особенностями подросткового возраста, с которым связаны определенные биологические, психологические и психические изменения в структуре личности. Переход опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности, а также бурная гормональная перестройка организма делают подростка более уязвимым и податливым к отрицательным влияниям среды. Однако эти особенности не

являются обязательным условием противоправного поведения несовершеннолетнего. Поэтому для предотвращения формирования противоправного поведения подростков основной акцент необходимо делать на процесс их воспитания.

Нравственная пустота и бездуховность личности приводят к тому, что это желание деятельности находит выход в хулиганских поступках. Поэтому представляется важным, на наш взгляд, проводить системную работу по развитию у подростков интересов и увлечений путем организации досуга во внеурочное время.

На первом месте отмечают преступления связанные с улучшением собственных материальных благ подростка, до 87%. Совершают правонарушения, прямо связанные с реализацией потребности в самоутверждении, 47% подростков. Тесно связанной с потребностью в самоутверждении является потребность в престиже. Для подростков 11–15 лет, характерен, прежде всего «гастрономический» интерес, выражающийся в стремлении получить больше вкусной пищи и сладостей. Но уже в этом возрасте нередко появляется желание приобрести сигареты, спиртные напитки (чаще всего на почве подражания, стремления показаться взрослым). В 16–17 лет «гастрономический» интерес отступает на второй план, а интерес к курению и спиртным напиткам базируется уже на привычке, становящейся все более и более навязчивой. Все большее место в интересах старших подростков начинает занимать интерес к деньгам как средству, дающему возможность удовлетворить потребности в одежде и развлечениях. У несовершеннолетних правонарушителей интересы проявляются в уродливых формах — жадности, стремлении удовлетворить свои потребности за счет труда других.

Важной особенностью подросткового возраста является стремление к идеалу. У подростков-правонарушителей идеал часто не соответствует нормам морали. Их героями зачастую становятся те, кто отождествляет собой силу, разбой и бандитизм. Немаловажным для характеристики личности несовершеннолетнего правонарушителя является изучение особенностей его правового сознания. У подростков, склонных к противоправному поведению, отмечается также слабое развитие волевой сферы личности. Они не умеют сдерживать себя, управлять своими эмоциями, регулировать потребности, соизмерять сущее с должным, желаемое с действительным. В связи с этим

следование антиобщественным формам поведения для них представляется более легким и удобным способом существования. Вследствие недостатков в воспитании у несовершеннолетних правонарушителей некоторые волевые свойства могут закрепляться и выступать как отрицательные волевые черты характера.

Существует определенная связь между возможностями формирования противоправного поведения детей и образовательным уровнем родителей. Так, у родителей со средним образованием риск воспитать ребенка с асоциальным поведением выше, нежели у родителей с высшим образованием. Следует отметить, что встречается немало случаев, когда родители правонарушителей имеют хорошую работу, образование, социальный статус. В таких семьях наблюдается заброшенность ребенка в связи с отсутствием свободного времени. Отсутствие внимания родителей приводит ребенка на улицу, где он часто попадает под влияние уличной компании. Отсутствие работы у большинства родителей заставляет подростка бросать образовательное учреждение и искать дополнительный источник дохода. Практика показывает, что основная трудовая деятельность несовершеннолетних правонарушителей — это мойка машин, уборка территории, продажа газет.

Таким образом, можно сделать вывод, что несовершеннолетний правонарушитель — это молодой человек в возрасте от 12 до 18 лет с завышенной или заниженной самооценкой из неполной и (или) неблагополучной семьи. В большинстве случаев он бросил учебу в связи с различными трудностями в школе и дома. У таких детей отмечается узкий кругозор, отсутствие трудовых навыков, интересов и увлечений, безразличие к своей дальнейшей судьбе. Для них характерно недоразвитие духовных чувств и эмоций, недисциплинированность, грубость, агрессивность, лживость и лень. Их привлекает лишь то, что не требует целенаправленного, систематического умственного или физического напряжения, что носит легкий, развлекательный характер, вызывает острые ощущения.

Таким образом, на сегодняшний день проблема правонарушений несовершеннолетних остается весьма сложной и актуальной. Важную роль в коррекционно-реабилитационной работе с несовершеннолетними правонарушителями играет глубокое изучение личности подростка-правонарушителя и его социально-психологических характеристик.

Литература:

1. Зубова Р. И. Организация психосоциальной работы с подростками девиантного поведения // Вестник Сыктывкарского университета. Серия 14. 2003. Выпуск 2.
2. Беличева С. А. Основы превентивной психологии М.: «Социальное здоровье России», 1994.
3. Социальная работа / Под ред. В. И. Курбатова. Ростов-на — Дону: «Феникс», 2003.
4. Смирнов С. В. Безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних: проблемы и пути их решения. Социальной обслуживании семьи и детей в России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: Государственный научно-исследовательский институт семьи и воспитания, 2003.
5. Антонян Ю. М. Преступность среди женщин. М.: «Российское право», 1992

Место молодёжи Узбекистана в социально-экономическом развитии страны

Зарипов Шохбоз Алижон угли, студент

Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Население Узбекистана к настоящему времени достигло более 28 миллионов человек, из которых более чем две трети составляет молодёжь в возрасте до 30 лет. На селе проживает около двух третей населения, из них более 9 миллионов в трудоспособном возрасте. Учитывая сложную демографическую ситуацию и социальный состав населения, государство принимает определённые меры по решению социально-экономических проблем молодёжи. Принят Закон «О государственной молодёжной политике», во исполнение которого на социальную защиту молодых людей, на цели образования и воспитания молодого поколения, создание условий для здорового образа жизни расходуется около половины государственного бюджета страны [1, с. 134]. В Узбекистане особое внимание уделяется развитию спорта, культуры, искусства и других сфер духовной жизни, имеющих цель воспитать физически крепких и морально богатых молодых людей. Охват системой непрерывного образования всей массы молодёжи способствует воспитанию её в духе патриотизма, укреплению нравственных устоев общества, предотвращению возможных правонарушений и т.д.

Как известно, издавна повелось, что по азиатской системе в семье и общине слушают всех, но принятие окончательного решения остаётся за старшим по возрасту, имеющим жизненный опыт, знания, пользующимся всеобщим уважением. В последнее время происходит постепенный отход от системы патернализма, который сковывал инициативу молодых людей, способствовал распространению иждивенческих настроений. Традиции узбекской семьи таковы, что родители обязаны дать своим детям не только образование или профессию, но и организовать их свадьбу, обеспечить жильём, обставить его мебелью и необходимой бытовой техникой. В последние годы, по мере создания многоукладной экономики и углубления экономических реформ в нашей стране возникли условия для организации семейного и других форм бизнеса, основанного на частной инициативе и предпринимательском риске. В ходе проводимых в нашей стране экономических реформ, по мере снижения налогового бремени, совершенствования деятельности банковских структур, либерализации внешнеэкономической деятельности создаются благоприятные условия для вовлечения молодёжи в сферу предпринимательской деятельности, участия в управлении общественными производствами. Из года в год возрастает удельный вес малого бизнеса в объёме ВВП, ставка единого налога для таких хозяйствующих субъектов в течение последних лет сокращена в 2 раза. В результате указанных мер все больше молодых людей открывают свой бизнес, участвуют в создании ма-

териальных и моральных благ. Занимаясь коммерческой или производственной деятельностью, открывая свои столовые, магазины, мастерские, интернет-кафе, молодёжь все активнее включается в процесс управления общественными делами, одновременно повышая свои правовые и экономические знания. Результатом общих усилий государства и предпринимателей явилось создание более 630 тысяч новых рабочих мест, на которых две трети приходится на долю малого бизнеса. В условиях преобладания сельского населения предпринимательство принимает форму фермерских и дехканских хозяйств. В Узбекистане насчитывается более 22 тыс. молодых фермеров. Как отметил заведующий отделом Центрального совета общественного движения молодёжи «Камолот» по социально-экономической поддержке молодёжи, содействию занятости и предпринимательству Нуриддин Маматов, согласно программе «Поддержка молодых фермеров» на сегодняшний день образовано около шестидесяти предприятий и фермерских хозяйств. Движение организует учебные семинары по повышению правовых знаний молодёжи, её своевременному информированию об изменениях в кредитной и банковской сферах. На таких семинарах повысили квалификацию уже более пятисот молодых фермеров. Также молодёжным движением в прошлом году были открыты более 70 центров социальных служб молодёжи в самых отдалённых уголках республики, благодаря которым тысячи молодых людей смогли приобрести специальность [4]. Кроме того в сельской местности открываются магазины, автозаправочные станции в которых руководителями и работниками является молодёжь. Таким образом, в нашей стране формируется класс собственников, составляющих социальную базу демократического общества.

Льготное налогообложение способствует развитию ремесленничества, народных художественных промыслов, происходит передача накопленного веками опыта мастеров молодым ученикам. В этой сфере особую роль играют конкурсы инновационных проектов, «Ташаббус», «Келажак овози», «Меҳр нури» которые вносят большой вклад в дело заинтересованности молодёжи ремесленничеством, народными промыслами и др.

Занимаясь собственным делом, организуя свой бизнес, молодые люди расширяют свои знания в области менеджмента и маркетинга, изучают международный опыт, выезжая за рубеж или сотрудничая с предприятиями с участием иностранного капитала. При этом вложение первоначального капитала происходит не только за счёт родителей и родственников, но и за счёт заработанных за рубежом. Таким образом, на деле утверждаются экономические отношения, основанные на сочетании экономиче-

ской свободы каждого с его экономической ответственностью за собственное благополучие и благосостояние своей семьи [1, с. 135].

Сегодня молодые люди являются гражданами свободного, независимого общества, обладают правами и сами делают свой выбор. Экономический рост и развитие гражданского общества создают основу для разумной молодёжной политики.

Первая цель этой политики — признание молодёжи в качестве особой группы населения со своими конкретными потребностями и возможностями.

Вторая цель политики, учитывающей интересы молодёжи, заключается в том, чтобы начать содержательный диалог с молодёжью об имеющихся отношении к её жизни проблемах и решениях, которые ей предстоит принимать программы, направленные на обучение основным жизненным навыкам, создание служб, действующих в интересах молодёжи, предоставляющие возможность первичного трудоустройства, профессионального роста молодёжи, занятой в государственном секторе, в малом и среднем бизнесе, а также программы, направленные на укрепление гражданских ценностей и воспитание гражданственности [2, с. 38–39].

Созданные за годы независимости на государственном уровне условия, а также деятельность общественных организации, ННО, различных Фондов, содействуют развитию молодёжи. Так, например, по инициативе известных деятелей культуры, предпринимателей и представителей общественности в мае 2004 года был создан «Форум культуры и искусства Узбекистана». Сегодня Фонд превратился в генератор новых идей и начинаний. Многим талантливым и молодым людям в жизни необходима поддержка в их начинаниях. Понимая это, «Форум культуры и искусства Узбекистана» предоставляет молодому поколению республики большие возможности. Сегодня осуществление грандиозных проектов — республиканского конкурса одарённой молодёжи «Келажак овози» («Голос будущего»), республиканского Фестиваля традиционного и современного искусства «Навқирон Узбекистон» («Молодость Узбекистана») нацелено на выявление и поддержку талантливой, одарённой молодёжи республики.

За прошедшие годы экономических реформ в структуре занятости на рынке труда произошли существенные изменения. В республике молодые люди трудятся в промышленности, сельском хозяйстве, в коммерции, тор-

говле, в сфере услуг негосударственного сектора, а также на государственной службе, в здравоохранении и образовании. Наличие рабочих мест в государственном секторе может обеспечить молодым людям возможность участвовать в процессе принятия решений на государственном уровне, т. е. внести вклад в разработку программ и стратегий, адресуемых молодёжи. В республике начал работу проект подготовки молодёжи к предпринимательству, не имеющий аналогов в странах СНГ. Неправительственная некоммерческая организации (ННО) «Центр развития предпринимательства» готовит молодёжь к предпринимательской деятельности, предоставив возможность бесплатно с помощью профессиональных аудиторов, бухгалтеров, юристов и др. специалистов разработать бизнес — план и получить кредит на его развитие

В целях преодоления трудностей на рынке труда в нашей стране широко пропагандируется Национальная программа по подготовке кадров, которая призвана развивать инициативу молодёжи, творческое мышление, способствовать принятию самостоятельных решений, потому как успешный старт на рынке труда способен заложить прочный фундамент для взрослой жизни [2, с. 40].

Сегодня в республике органами по трудоустройству представляется большой спектр оказания услуг молодёжи в сфере подготовки их к трудовой деятельности. Службы занятости предоставляют молодым людям возможность профессиональной подготовки, оказывая им помощь по обучению и переобучению. Именно понимание того, как молодые люди ведут поиск работы, где они работают и в каких условиях, способствует разработке еще более эффективной политики в области людских ресурсов, реформирования рыночных отношений для вхождения в мировое сообщество государства с налаженной экономической и политической инфраструктурой.

Таким образом, молодёжь Узбекистана играет важную роль в становлении демократических процессов, в углублении демократических преобразований и формирования основ гражданского общества, обеспечивая продвижение к рыночной экономике. Молодёжь имеет своё достойное место в жизни нашей страны. Сегодня трудно представить претворение в жизнь планов по построению правового демократического государства и справедливого гражданского общества без участия молодёжи [3, с. 41]. Поэтому нужно воспитывать у молодежи новое, демократическое мировоззрение, веру в будущее и социально-политическую активность.

Литература:

1. Fuqarolik jamiyatini shakllantirishda yoshlarning roli. — Samarqand, 2008. 133–136 b.
2. Туленова Г. Молодёжная политика в Республике Узбекистан: состояние и перспективы развития. — Ташкент: ALOQACHI.-2008. — 109 с.
3. Бектурдиев Ш., Абдушукурова И. Ёшлар — келажакимиз таянчи. (на узб.яз.) // Fuqarolik jamiyatini shakllantirishda yoshlarning roli. — Samarqand, 2008. с. 39–41.
4. <http://img.uforum.uz>

«Китайская мечта» как национальная особенность в процессе бренд-билдинга приграничных территорий Северо-Востока КНР

Скрипкарь Мария Викторовна, кандидат социологических наук, старший преподаватель
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В статье рассматриваются бренды приграничных с Россией территорий КНР: провинций Хэйлуцзян, Цзилинь, Ляонин, автономного района Внутренняя Монголия. Выявлена роль «китайской мечты» как национальной особенности в процессе формирования перечисленных брендов.

Ключевые слова: китайская мечта, бренд-билдинг, приграничные территории

Бренд-билдинг приграничных территорий сегодня одно из перспективных направлений государственной политики многих стран мира. Успешный бренд приграничной территории решает две взаимосвязанные стратегические задачи:

1) позволяет повышать ее инвестиционную и туристическую привлекательность в глазах представителей как приграничных к ней территорий, так и отдаленных,

2) способен обеспечивать приток населения в эти регионы, которые в большинстве случаев имеют демографические проблемы разной степени тяжести. Это в свою очередь ускоряет развитие приграничных территорий, делает их привлекательными для переселения и привлечения инвестиций.

Особое внимание бренд-билдингу приграничных территорий уделяется в современном Китае. Северо-Восточные провинции КНР имеют высокие темпы развития и хорошие показатели по привлечению капиталов и рабочей силы. Не последнюю роль в столь стремительном успехе сыграла «китайская мечта» ставшая за последние годы одной из основных аксиологических категорий политического медиа-контента и общественного сознания населения КНР. Анализируя ее роль в процессе бренд-билдинга приграничных территорий Северо-Востока КНР, первоначально, необходимо уделить некоторое внимание специфике приграничных территорий КНР, которая отличается следующим:

1) на приграничных территориях Китая устанавливалась либо жестко централизованная власть, либо, напротив, давалась широкая автономия;

2) приграничные территории занимают особо важное военно-стратегическое положение, представляли собой форпост для обороны страны;

3) приграничные территории всегда имели особое экономическое развитие отличное от развития Китая в целом;

4) приграничные территории Северо-Востока КНР подразделяются на два вида:

а) территории с внешне-ориентированным брендом (провинция Хэйлуцзян, автономный район Внутренняя Монголия);

б) территории с внутренне-ориентированным брендом (провинции Ляонин и Цзилинь);

5) приграничные территории отличаются в культурном плане, что связано с проживанием на данных территориях существенного числа представителей нетитульных наций т. н. неханьцев. Несмотря на то, что в современном Китае неханьцы составляют чуть более 9% от общего населения КНР, они занимают около половины территории, в частности, малообжитые районы Севера и Запада. Проживающие на Северо-Востоке маньчжуры, монголы, корейцы и т. д. имеют собственную культуру, специфические обычаи и традиции, что позволяет говорить о формировании на приграничных территориях региональных культурных типов.

Таким образом особую роль в процессе бренд-билдинга приграничных территорий Северо-Востока КНР играют национальные особенности населения этих территорий, которые во многом определяют содержание бренда. Среди национальных особенностей при бренд-билдинге территорий выделяется мечта населения как труднодоступное или недоступное сильное желание, выражение неудовлетворенной потребности, в большинстве своем включающая образы представляемых субъектом идеальными социальной реальности, социальных положения, роли и статуса. В связи с популярностью концепта «китайская мечта», именно эта национальная особенность представляет для нас особый интерес в свете анализа бренд-билдинга приграничных территорий Северо-Востока КНР.

Си Цзиньпин выразил официальную точку зрения китайского правительства на суть «китайской мечты»: «Я думаю, — отметил новый генеральный секретарь КПК, — что великое возрождение китайской нации — это и есть величайшая китайская мечта в новой эпохе. Потому что эта мечта несет в себе давнее желание самых разных поколений нашего народа. Она отражает коренные интересы китайского народа и общее ожидание китайской нации. История напоминает нам о том, что личное будущее и судьба каждого человека тесно связаны с будущим всей страны. Люди могут жить хорошо, только

¹ Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, со-глашение 14.В37.21.0704.

тогда, когда наша страна и нация развиваются благополучно. Эта великая мечта требует неустанных усилий следующих поколений китайского народа» [1].

В китайских СМИ периодически появляется намек на то, что китайская мечта более древняя нежели мечта американская, только известность за пределами Китая она обрела лишь с повышением роли страны на мировой арене. согласно китайским источникам, китайской мечте уже несколько тысяч лет, и это мечта простого китайского народа.

В декабре 2012 г. в газете «Жэнь минь жи бао» Чжоу Женьцзе отметил: «Более 70 лет назад Фан Чжимэй в книге «Любимый Китай» предрекал: «У Китая обязательно будет прекрасный светлый путь, ... к тому времени везде будут активно вводиться новшества, повсюду будет непрерывный прогресс,... унылые пустыри будут заменены солнечными садами!» Спустя более 70 лет «новшества» уже давно переросли мечтания павших героев, «непрерывный прогресс» восхищает весь мир. Сила «китайской мечты» наполнена мечтами каждого человека в Китае.

Мы никогда не были так близки к «китайской мечте», но самый последний этап пути нелегко преодолеть. «Китайская мечта» освещает и общие идеалы народного государства, и претворит в жизнь личные ценности 100 млн. китайских сыновей и дочерей. Неестественное различие между «общим» и «средним», местный дисбаланс между «общим процветанием» и «личным», общие надежды на «усиление мощи государства» и «увеличение достатка народа» показывают нам: придерживаться «китайской мечты» — это не только «мощь государства», материальный достаток, а ещё и сцена мечты. Эта «сцена», как было подчеркнуто на 18 съезде КПК, будет служить для осуществления равноправия, равных возможностей, справедливых правил, только это может увеличить глупину счастья «китайской мечты».

Однако широкой общественности Китая, согласно анализу китайской блогосферы и форумов, а также проведенному автором исследованию «китайской мечты» населения Северо-Востока КНР эта концепция не совсем ясна. Если население Китая 1949 года мечтало о том, чтобы переломить ситуацию, достигнуть национальной независимости и национального процветания; 1980 о том, чтобы выбраться из нищеты и стать богатым, то сейчас китайская мечта превратилась в новую «американскую мечту»: дом, машина, стабильная работа, семья, которые могут быть достигнуты любым, кто приложит необходимые усилия [2]. Однако китайская мечта имеет разный вес для населения КНР в зависимости от места их проживания. Так, значительная часть населения городов второго и третьего эшелона, сельской местности убеждена, что «китайская мечта не для них», а проживающие в больших городах китайцы, согласно проведенным исследованиям считают, что они могут изменить свою жизнь, воплотить свои мечты и даже повлиять на судьбу будущих поколений. Это связано с тем, что крупные города, столицы провинций (Шэньян, Чанчунь, Далянь и др.) являются

местом сбора политических, экономических, культурных и социальных ресурсов, они относительно свободны и открыты, представляют многочисленные возможности развития. Однако в последнее время наблюдается тенденция к разочарованию молодежи крупных городов в «китайской мечте», с одной стороны, потому, что стоимость жизни в крупных городах резко возрастает, а с другой стороны, увеличивается разрыв между богатыми и бедными, и шансы воплотить свои мечты все чаще приобретает исключительно представители зажиточных слоев населения. «Китайская мечта» становится привилегией богатых.

В то же время, наиболее сильное стремление бороться за свои мечты проявляют молодые люди проживающие в отдаленных сельских районах.

В отмеченных условиях происходит формирование бренда приграничных территорий. Несмотря на проблемы некоторого несоответствия «китайской мечты» в понимании руководства и населения страны, она является основополагающим принципом брендинга территорий Северо-Востока КНР и как показывает практика на данный момент этот принцип показывает достаточно высокую эффективность. Рассмотрим его действие на примере конкретных территорий.

Автономный район Внутренняя Монголия. Административный центр — город Хух-Хото, крупнейший город — Баотоу. Население 24 706 321 человек (23-е место среди провинций, автономных районов и городов центрального подчинения КНР; данные 2010 г.). Относится к числу туристических регионов Китая. Основные достопримечательности — мавзолей Чингисхана, гробница Ван Чжаоцзюнь, монастырь У Дан и храм Пяти Пагод, а также русско-китайский рынок в городе Маньчжурии. Ежегодно летом проводится крупнейший монгольский национальный фестиваль Надом, в центре которого — состязания в борьбе, скачках и стрельбе из лука. В мае 2007 года в г. Хух-Хото открылся новый музей — культуры гуннов (хунну) [3].

На территории внутренней Монголии расположен крупный центр русско-китайской торговли в городе Маньчжурия. Как отметило ИА Чита.РУ «Маньчжурия во многом является для забайкальцев неким символом. Наверное, с 1991 года, когда Читинское городское бюро путешествий и экскурсий, а затем и другие забайкальские туристические фирмы стали отправлять туристические группы в Китай через Маньчжурию, к сегодняшнему дню осталось не так много жителей нашего края, которые не побывали в соседнем с посёлком Забайкальск китайском городе» [4].

Бренд Маньчжурии является внешне-ориентированным, это туристическая мекка, недорогие гостиницы, рестораны, развлечения и, конечно же, товары самых разных категорий. В Маньчжурии можно купить все: наркотические таблетки, свадебные платья мечты, живых обезьянок, автомобильные запчасти, чудодейственные мази, практически любой товар мечты, благо у россиян последние не особо изощренные.

Ляонин. Административный центр и крупнейший город — Шэньян. Население 43 746 323 человек (14-е место среди провинций; данные 2010 г.). Провинция Ляонин — самая экономически развитая на северо-востоке Китая, с многочисленными предприятиями нефтехимии, черной металлургии, машиностроения и средств телекоммуникации. Самые заметные достопримечательности этих мест — Мукденский дворец первых императоров Маньчжурской династии Китая — Нурхаци и Абахая (первая половина XVII в.), несколько императорских захоронений эпохи Мин и Цин, горный город Вуну с археологическими находками 4500-летней давности и Сад Нефритового Будды в городе Аньшане, где находится самая большая статуя Будды, вырезанная из нефрита, весом 260 т [5].

Бренд провинции Ляонин является внутренне-ориентированным, это место, где работоспособные и трудолюбивые китайцы могут поднять свой социальный статус и достигнуть финансового благополучия, иначе говоря воплотить «китайскую мечту». На перечисленных предприятиях действующих на территории Ляонина, работают многие тысячи китайцев, часть из которых привлечена в провинцию обещаниями об исполнении мечты. Административный центр провинции Шэньян быстро развивается и обладает огромным потенциалом, что приводит к быстрому росту населения города. Не случайно символом Ляонина выбран крейсер «Ляонин» (ранее известный русский крейсер «Варяг»). Из подлежащего ремонту крейсера китайцы сумели сделать свой первый авианосец и стать державой, имеющей морскую палубную авиацию с неподвижным крылом. «Ляонин» — это символ прорыва Китая в число ведущих мировых держав, воплощение «китайской мечты».

Отдельного внимания заслуживает второй по величине город провинции — Далянь, чей бренд в отличие от провинции в целом является внешне-ориентированным. Ежегодно в Далянь для отдыха на море приезжают тысячи иностранных туристов не только из России, но и из Южной Кореи, Японии, Европы, США и других стран. Далянь привлекает своими пляжами, бассейнами, аттракционами, ночными клубами.

Цзилинь. Административный центр и крупнейший город — Чанчунь. Население 27 462 297 человек (21-е место среди провинций; данные 2010 г.) [6].

Бренд провинции Цзилинь внешне-ориентированный, направленный на иностранных инвесторов, преимущественно из стран Северо-Восточной Азии. Ежегодно в Чанчуне проводится торгово-инвестиционная ярмарка стран Северо-Восточной Азии. Ярмарка позиционируется как единственная ярмарка в мире, в которой принимают участие все шесть стран СВА. Ярмарка была утверждена Госсоветом КНР и совместно организована Министерством коммерции КНР, Государственным комитетом КНР по развитию и реформе и Народным правительством провинции Цзилинь [7]. В Хуньчуньской экспортной перерабатывающей зоне действуют налоговые льготы для ино-

странных инвесторов. Как заметил А. Карасев «потоки груза из стран АТР можно через Хуньчунь переправлять по Транссибу в Европу. Причем сырьем из Тихоокеанского региона можно придать статус «давальческого» и перерабатывать его в готовый продукт или полуфабрикат перед отправкой в Европу в Хуньчуньской особой экономической зоне. Такими схемами всю пользуются иностранные предприниматели. Например, в хуньчуньской зоне открыто швейное предприятие, на котором дизайнеры Японии отшивают коллекции для своей страны. Есть завод по производству паркетной доски. Ее делают из твердых пород дерева, в том числе поставляемых с российского Дальнего Востока, а отправляют готовую продукцию на север Европы. Есть и рыбоперерабатывающие цеха, продукция которых уходит в США» [8].

Перспективным направлением в последние годы становится и туристическое. Так, официальные представители провинции активно продвигают бренд города Хунчуня как курортно-санаторной зоны среди населения Приморского края [9]. Город позиционируется как некое подобие «рая на земле», где практически нулевой уровень преступности, обилие ресторанов, кафе, ночных клубов, оздоровительные программы на самом высшем уровне.

«По словам руководителя одной из старейших туристических компаний Владивостока Евгении Беляниной, из ежегодно отправляемых в последнее время в КНР порядка 25—30 тысяч туристов примерно 20 процентов из них выбирают маршруты в провинцию Цзилинь.

— Мы уже более 10 лет работаем с этой провинцией, — замечает Евгения Белянина. — Она многонациональная, почти половина населения — корейцы. Самобытность и своеобразие Цзилиня не оставляет никого равнодушным. Они расположены к нам, русским, и это сказывается на выборе россиян, когда они определяются с турмаршрутом. Те, кто хоть раз туда ездил, обязательно возвращаются. Интересны туристам зимние лыжные программы и летние экскурсии, живописная природа, разные оздоровительные программы — лечение и протезирование зубов, массажные центры, мануальная терапия, иглоукалывание» [8].

Хэйлунцзян. Административный центр и крупнейший город — Харбин. Население 38 312 224 человек (15-е место среди провинций; данные 2010 г.). Действуют экономические зоны: Дацинская зона развития новой и высокотехнологической промышленности, Зона приграничной экономической кооперации в Хэйхэ, Харбинская экономическая и техническая зона развития, Харбинская зона развития новой и высокотехнологической промышленности, Китайско-российская торговая зона в Дуньине, Зона приграничной экономической кооперации в Суйфэнхэ [10].

Бренд провинции Хэйлунцзян внешне-ориентированный, построен на своем «русском прошлом», направлен на российских инвесторов и туристов. Так город Хэйхэ борется за обладание брендом «столицы китайско-российского стиля».

«Хэйхэ обладает уникальной европейской культурой, национальной культурой, региональной культурой образованной молодежи и культурным наследием. Хэйхэ за последние 3 года успешно провел ряд китайско-российских культурных мероприятий: Китайскую международную неделю культуры-2012; была создана деревня художников Китая и России, Китайско-российская художественная галерея, построен кинотеатр; установлены первые в провинции учреждения торговли предметами искусства Китая и России; проведен карнавал северных национальностей — фестиваль священного источника Удаляньчи, внесенный в список нематериального культурного наследия; организован Форум мэров» [11].

Еще более известен Харбин, к которому часто прибавляется приставка «русский». Власти города активно поддерживают бренд Харбина как «русского города», сохраняют его историческое наследие. Указанные бренды построены на мечте о возвращении (воспоминании

о былом величии России, что отражается в «русскости» китайских городов). Построенные на мечте о возвращении бренды Хэйхэ и в особенности Харбина воздействуют на чувство ностальгии, привлекая потенциальных инвесторов и туристов из России.

Подводя итоги, важно отметить, что «китайская мечта» лежащая в основе бренда приграничных территорий КНР воплощается в двух ипостасях, для внешнеориентированных брендов — это «рай на земле», «рог изобилия», возможность получения максимальной прибыли при минимальных издержках, для внутреннеориентированных брендов — это самореализация, вклад в гармоничное развитие всего общества, мечта которая может быть достижимой путем максимизации возможностей и условий, которые будут созданы для каждого китаецца для достижения им достойных социальных статуса и роли, и обеспечить свободное и полное развитие каждого человека, общества.

Литература:

1. Первым публичным мероприятием членов ПК Политбюро стало посещение выставки «Путь к возрождению» // Центральное телевидение Китая. 30.11.2012. Режим доступа: <http://www.cntv.ru/2012/11/30/ART11354256016272746.shtml>, свободный.
2. Скрипкарь М.В. Китайская мечта: точка зрения китайской общественности // Россия-Китай: бренд-билдинг приграничных территорий в условиях международного взаимодействия: XI международ. науч.-практ. конф. 18–21 апреля 2013 г. — Чита: ЗабГУ, 2013. С. 151–154
3. Внутренняя Монголия. Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/%C2%ED%E3%E2%E5%ED%ED%FF%FF_%CC%EE%ED%E3%EE%EB%E8%FF, свободный.
4. Чем живет и дышит Маньчжурия. Режим доступа: <http://www.chita.ru/info/clients/view/?sd=13.12.2011&s=20&id=43945>, свободный.
5. Ляонин. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%8F%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%>, свободный.
6. Цзилинь. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D0%B8%>, свободный.
7. Страны Северо-Восточной Азии примут участие в торгово-инвестиционной ярмарке в городе Чанчунь (Китай). Режим доступа: http://www.dv-reclama.ru/atr/kitay/10388/strany_severo_vostochnoy_azii_primut_uchastie_v_torgovo_investitsionnoy_yarmarke_v_gorode_chanchun_k, свободный.
8. Карасев А. Провинция Цзилинь (Китай): Хунчунь стремится сделать комфортным не только пребывание туристов, но и бизнес на своей территории. Режим доступа: http://www.dv-reclama.ru/atr/kitay/9897/provintsiya_tszilin_kitay_khunchun_stremitsya_sdelat_komfortnym_ne_tolko_prebyvanie_turistov_no_i_bi, свободный
9. Гурулева Т.Л., Макаров А.В. Китай: многостороннее сотрудничество в системе безопасности Северо-Восточной Азии (Россия, США, РК, Япония, Монголия, КНДР)/Т.Л. Гурулева, А.В. Макаров; Читинский гос. ун-т. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Юрист, 2011. 336 с.
10. Хэйлуцзян. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D5%FD%E9%EB%F3%ED%F6%E7%FF%ED>, свободный.
11. Культурный бренд «китайско-российского стиля» города Хэйхэ. Режим доступа: http://russian.china.org.cn/exclusive/txt/2013-03/09/content_28185481.htm, свободный.

ПСИХОЛОГИЯ

Исследование семейных факторов, влияющих на насилие над детьми со стороны родителей

Ганджи Парвин, магистр
Ширазский университет (Иран)

Дуст Махмуд Якуби, соискатель
Институт философии имени академика А. М. Багоутдинова АН Республики Таджикистан (г. Душанбе)

Хакиминия Бехзад, аспирант
Ширазский университет (Иран)

Статья посвящена анализу основных факторов, влияющих на проявление семейного насилия над детьми со стороны родителей, такие как развод, алкоголизм и наркомания, необразованность родителей, семейные конфликты, бедность и безработица, неполные семьи, большие семьи, социальная изоляция и др. В качестве теоретической основы в своей работе автор использует экологическую модель Белски. Также автором выдвинут ряд практических предложений для улучшения ситуации.

Ключевые слова: Семейное насилие, внутрисемейные факторы, родители, дети, экологическая модель Белски.

The article is devoted to analysis of key factors influencing to the violence committed against children by their parents. Intra-factors play a major role in the manifestation of domestic violence on children. In this article the author describes the main interfamily factors influencing violence by parents, such as divorce, alcoholism and drug addiction, lack of education of parents, family conflicts, poverty, unemployment, single parent families, large families, social isolation, etc. As a theoretical framework in his work the author uses an ecological model of Belsky. Also, the author puts forward a number of practical suggestions for improvement.

Keywords: Domestic violence, family factors, parents, children, the ecological model of Belsky.

За последние несколько десятилетий во многих странах произошли заметные изменения в институте семьи, что в свою очередь связано с социальными и экономическими изменениями, произошедшими в обществе и повлекшими за собой изменение во внутрисемейных отношениях, что не всегда проходит безболезненно и зачастую является причиной проявления актов насилия в семье. Семейное насилие является очень древним явлением в жизни различных народов, и нет страны и общества свободного от семейного насилия [14, с. 51]. По данным исследований каждый год более тридцати миллионов детей подвергаются физическому, сексуальному и психологическому насилию. Самым распространенным видом насилия по отношению к детям является психологическое насилие. По данным Всемирной организации здравоохранения в 2000 году более сорока миллионов детей по всему миру были подвержены различным видам насилия [8, с. 131].

Среди основных причин проявления актов насилия в семье по отношению к детям названы стрессы, бедность, патриархальные ценности, социальная изоляция, отсутствие социальной поддержки, безработица, низкий уровень образования родителей, отсутствие навыков воспитания детей, развод и связанное с ним дифференцированное отцовство или материнство, большие семьи, а также ряд других проблем на индивидуальном, семейном и социальном уровне.

Как правило, дети, подверженные семейному насилию вырастают замкнутыми и неуверенными в себе, им трудно найти свое место в обществе и у них зачастую проявляются склонности к криминалу, наркомании и суициду [9, с. 18].

В современном иранском обществе наблюдается тенденция к росту насилия в семье в отношении детей, что может быть связано с такими факторами как патриархальный уклад семьи, традиционные и этнические суб-

культуры и ряда других факторов, таких как бедность, безработица, низкий уровень образования родителей, отсутствие опыта воспитания детей у родителей, социальная изоляция и отсутствие социальной поддержки, падения уровня религиозности, наркомания и развод родителей.

К сожалению, отсутствие какой либо статистики по этой проблеме вовсе не означает ее отсутствие самой проблемы в иранском обществе, а наоборот показывает равнодушие и государства и общества к подобным социальным недугам. Опираясь на данные иранских и зарубежных СМИ, а также заявления ВОЗ и ЮНИСЕФ можно утверждать, что эта вопрос в иранском обществе стоит также остро, как и в других странах третьего мира.

В данной статье мы попытаемся выявить основные факторы, способствующие семейному насилию, в особенности проявления насилия со стороны родителей по отношению, а также дать своё видение путей решения данной проблемы на основе отечественного и мирового опыта. Этой проблеме посвящен ряд исследований проведенных в разных странах и в Иране, и мы хотели бы упомянуть некоторые наиболее ценные из этих работ.

В 2005 Бергер провел исследование, в котором анализирует проблему соотношения низкого уровня доходов родителей и физического насилия над детьми, в котором основной акцент делается на неполных семьях [11, с. 29].

Бельский, основываясь на своих исследованиях, утверждает, что именно социальная изоляция родителей является основной причиной проявления агрессии и насилия над детьми. Причем под социальной изоляцией он понимает не отсутствие надлежащих связей с друзьями или соседями, а недоступность социальной поддержки со стороны официальных государственных институтов [12, с. 35].

Иранский исследователь Мухаммадхани в своем исследовании приходит к выводу, что существует непосредственная связь между общим состоянием здоровья родителей, уровня их жизни и экономического благосостояния и проявления насилия над детьми. Также это исследование показало, что на уровень насилия влияют также ряд других факторов таких как уровень образования родителей, их подверженность стрессам, пристрастие к алкоголю и наркотикам, а также профессии родителей [4, с. 145].

Как видно из анализа идей высказанных вышеупомянутыми исследователями, семейное насилие сложное явление зависящее от многих факторов и каждый исследователь затрагивает лишь некоторые из них. В нашей статье мы упомянем наиболее известные теории, однако теоретической и методологической основой нашего исследования мы избрали экологическую модель Бельского.

1. Социо-психологическая теории: Эти теории сложились вокруг теории «социального обучения» (social learning) и «наследственной передачи насилия от поколения к поколению» (intergenerational transmission of violence) [18, с. 28].

2. Индивидуальные теории: Индивидуальные теории основываются на индивидуальных особенностях человека.

Разделяют биологические и психологические (biological and psychological theories) индивидуальные теории [10, с. 29].

3. Социо-культурные конструктивистские теории: Сложились вокруг «теории стрессов» (the stress theory), «теории роли семьи» (The Family stress perspective), «теории влияния окружающей среды» (The Environmental stress perspective) и «теории ресурсов» (resource theory) [15, с. 422–426].

4. В 1980 году Бельский предложил экологическую модель, для объяснения факторов влияющих на насилие над детьми и предлагает рассматривать эти факторы в четырех уровнях:

1) Индивидуальный уровень — такие как биологические, психологические и другие личные особенности.

2) Уровень семейных факторов или уровень микросистем — в этот уровень входят такие факторы как семейные конфликты, неполные семьи, последствия развода родителей, количество членов семьи и др.

3) Уровень социальных факторов — на этом уровне принимаются во внимание влияние макросистемы на семейное насилие посредством таких факторов как социально-экономический статус семьи, доступ к социальным благам, уровень безработицы и др.

4) Культурный уровень — на этом уровне действуют такие факторы, как уровень религиозности родителей, принята в обществе система ценностей и отношений к детям и т д [12, с. 35].

По причине ограниченности предмета нашего исследования, в этой статье попытаемся рассмотреть влияние семейных факторов на уровне микросистемы, то есть второго уровня в экологической модели Бельски на семейное насилие по отношению к детям.

Причины семейного насилия над детьми со стороны родителей

Причина насилия над детьми зачастую скрыты в самой системе семейных отношений данной семьи. Поэтому очень важно точно и своевременно выявить эти дефекты, для того чтобы предотвратить нежелательные последствия. исследователи выделили следующие микросистемные факторы:

1. Развод родителей: Развод родителей, зачастую возникающий по причине семейных конфликтов, сам по себе травмирует ребенка. Кроме того после развода ему приходится жить с одним из родителей, а при повторном браке у него появляется отчим или мачеха, что тоже не всегда проходит безболезненно и может спровоцировать конфликтные ситуации, последствием которых может быть осуществление актов физического или психологического насилия над детьми, как со стороны его родного родителя, так и со стороны отчима или мачехи [5, с. 78].

2. Пристрастие родителей к алкоголю или наркотикам: Бельский считает алкоголизм и наркоманию одним из основных факторов на уровне микросистемы приводящих

к насилию и небрежному отношению с детьми со стороны родителей. Исследования, проведенные группой исследователей под руководством Мухаммадхани, показывают, что наркотическое или алкогольное опьянение практически во всех случаях является основной причиной совершения актов сексуального насилия над детьми [3, с. 15].

3. Количество членов семьи: Очень часто дети из многодетных семей подвергаются различного рода насилию, так как в многодетных семьях дети зачастую обделены вниманием родителей, а связанные с многодетностью жилищные проблемы часто создают в семье стрессовые ситуации. Также в многодетных семьях нередки случаи семейного насилия над детьми со стороны старших братьев и сестер. К подобным выводам пришли как зарубежные, так и иранские исследователи [13, с. 130].

4. Неполные семьи. Это семьи, в которых отсутствует один из родителей. Часто это матери одиночки, самостоятельно воспитывающие детей, которые остались одни либо по причине развода, либо потому что родили детей вне брака. В таких неполных семьях не редки случаи насилия над детьми, особенно если мать еще и является опекуном семьи. Также не редки случаи насилия над детьми среди семей, в которых длительное время отсутствует один или оба родителя [17, с. 21].

5. Конфликты между родителями: Семейные конфликты являются одной из основных причин насилия над детьми. В таких семьях наблюдаются конфликты не только на уровне родителей, но так же на уровне отношений родители — дети [2, с. 71].

6. Социальная изоляция семьи, наряду с другими вышеперечисленными факторами влияет на плохое отношение насилие по отношению к детям. Как показали исследования уровень насилия над детьми в социально изолированных семьях на много выше чем в обычных семьях. Этому способствует замкнутость семей и ограниченность доступа детей к системам и институтам защиты прав детей [1, с. 36]. Исследования Йонга показали, что большинство родителей совершающих насилие над детьми не являются активно вовлеченными в социальную жизнь, что ограничивает возможность общества, друзей и знакомых быть осведомленными о состоянии их взаимоотношений с детьми и хоть как-то влиять на это.

7. Экономическое состояние семьи: Другим фактором, который может стать причиной жестокого обращения и насилия может оказаться неблагоприятные экономиче-

ские условия семьи, социальное положение семьи и безработица родителей [6, с. 67].

8. Уровень образования родителей: Как показали исследования, проведенные группой иранских исследователей под руководством Мухам-мадхани, с повышением уровня образованности родителей понижается уровень жестокого обращения и насилия над детьми [2, с. 71].

Последствия и результаты насилия над детьми со стороны родителей

Последствия такого рода отношений проявляются в двух фазах — долговременной и кратковременной и иногда остаются с ребенком на всю жизнь и приводят к различным физическим, психологическим травмам.

Насилие над детьми сказывается на умственном и физическом развитии детей и приводит к различным проблемам в кратковременной фазе как: стресс, заботность, переживания, низкая самооценка, неуверенность в себе, страх; а на долгосрочной фазе проявляются такие последствия как пристрастие к алкоголю и наркотикам, преступность и самоубийство.

И если на первый взгляд семейное насилие явлением ограниченным только семьей, то на самом деле негативные последствия этого явления распространяются на все общество и являются причиной многих социальных отклонений и отрицательных явлений таких как алкоголизм, наркомания, проституция, криминальное поведение, самоубийства, побег из дома и многие другие, социальных ущерб, который мы очень серьезно.

Насилие в семье над детьми, являясь социальной проблемой, требует своего комплексного изучения и включает в себя меры, направленные на пресечение преступлений в отношении личности. Эти меры должны обеспечить право каждого члена семьи как гражданина на безопасность жизни, свободу и охрану достоинства, а также направленные на социальную профилактику, то есть на предупреждение насилия в семье. Важность такого направления очевидна, поскольку государственная политика предупреждения насилия в семье еще не сформирована.

Таким образом, суммируя вышеизложенный материал, можно сделать вывод, что основными факторами, влияющими на рост насилия в семье по отношению к детям, являются: развод родителей, пристрастие родителей к ал-

Таблица 1

Виды насилия	количество насилия	в среднем количестве	стандартное отклонение	наименьший	наибольший
Насилия родителей над детьми	40	64/80	17/56	44	141
Эмоциональное насилие	12	20/15	8/03	12	53
Физическое насилие	8	8/01	3/78	6	25
Эмоциональная бдительность	13	28/19	6/54	17	56
Физическая бдительность	7	8/44	2/74	7	27

коголю или наркотикам, низкий уровень образования родителей, семейные конфликты, бедность и безработица, неполные семьи, большие семьи, социальная изоляция семей. Среди детей выросших в таких семьях и подвергавшихся насилию распространены различного рода отклонения, они растут замкнутыми и неуверенными в себе и им трудно найти свое место в обществе, также среди них очень высок уровень преступности.

Предложения:

1. Повысить уровень осведомленности общества о проблемах и последствиях насилия над детьми с помощью СМИ, системы образования и социальных работников.

2. Внедрения культуры обращения за помощью к психологу или социальным работникам для решения проблем в семье.

3. Обучение родителей правам ребенка и основам воспитания детей.

4. Контроль над семьями находящимися в вышеперечисленных группах риска.

5. Создание волонтерских групп, занимающихся мониторингом ситуации в семьях находящихся в вышеперечисленных группах риска.

6. Расширить телефонную сеть юридической и психологической поддержке детей подвергающихся семейному насилию и наладить их связь с соответствующими организациями.

7. Пересмотр законодательной базы связанной с вопросами насилия и жестокого обращения с детьми.

8. Принудительное участие проблемных семей в семинарах посвященных этим вопросам.

Литература:

1. Захра Шафипур. Невнимательность и плохое отношение к детям. Тегеран: Энтэшарате Салими. 2001. с.36
2. Мохаммад Хани, Р. жестокое обращение с детьми, масштабах и формах, педагогической психологии докторскую диссертацию, Тегеран, Allameh Табатабай университета.1998. с.71
3. Мухаммадхани Парванех. Насилие над детьми. — Докторская диссертация по педагогической психологии. Тегеран: Университет Алламе Табатабаи. 1998. с.15
4. Намдари Париса. Исследования повышения уровня плохого отношения к ученикам среднего школьного возраста в городе Хоррамабаде. — Магистерская диссертация по социологии. Тегеран. 1998. с.145
5. Сафави Ширин. Физическое насилие над детьми. — Докторская диссертация по психологии. Тегеранский медицинский университет. 1995. с.78.
6. Сефевидов, Sweet. «физического насилия над детьми» Финиш — психология PhD, Тегеранского университета медицинских наук.1994. с.67
7. Фарджад Мохаммад Хосейн. Социальная травматология и социология отклонений. Тегеран: Энтешарате Бадр. 1998. с.44
8. Хушаби Катаюн. Уровень насилия над детьми в системе образования города Тегеран. Журнал социальных исследований.2007. с.131
9. Эзази Шахла. Домашнее физическое насилие по отношению к женщинам. Тегеран. 2001. с.18
10. Barent O. W. L. Miller-Perrin and Family violence across the life span. Thousand oaks saye Publications, 2005. p:29
11. Berger, L.M Incom Family characteristics and physical violence toward children, child abuse Neglest,.Berger, 2005. p: 29
12. Belsky, J Etiology of child maltreatment: A developmental ecological analysis psychological Bulletin, 1993. p: 35
13. Campell,henry. (1988).black law dictionary,Minnesota: west publishing co sociological, Review, vol: 3.Merton,Robert k (1938)Social structure and Anome,American,1988. p:130
14. Diedah,c, Facchin,P. Ranzato,c, Romerc childabuse; current problems and key Public health challenyes, social science and medic inevol.2000. p:51.
15. Dobashre and P. Dobash wives: the appropriate victims of marital violence victimlogy. vol Dobash, 1978. p: 422—426
16. Douki. Fnacef A. Belhad A. Bouasker and R. Yhachem (2003). Violence against women arab arid. Islamic countries archives of women's mental health vol 6
17. Walfe.D.Achild abuse Implications for child development and psychaphathology,sage publication, 1999. p:21
18. Widom,c,s.dose violence be yet violence acriticalexaminiayion of the literature. Psychological bulletin.vol/106, 1989. p: 28

Теоретические основания исследования образовательной среды вуза

Кобылинский Петр Александрович, бакалавр математических наук
Воронежский государственный университет

В статье представлены имеющиеся в отечественной педагогике и психологии подходы к изучению проблем подготовки современного специалиста на этапе профессионального обучения в вузе. Показана специфика влияния образовательной среды на развитие личности специалистов.

Ключевые слова: *средовый подход, образовательная среда, синергетический подход.*

В современной психолого-педагогической науке проблема профессионального образования и становления специалиста, все чаще связывается с изучением образовательной среды, в которой эти процессы протекают. Средовый подход к исследованию процесса профессиональной подготовки специалиста в вузе обусловлен рядом предпосылок: расширением спектра профессионально-образовательных потребностей субъектов образования; появлением новой психолого-педагогической парадигмы — «парадигмы» образовательных услуг, предоставляемых средой в области удовлетворения образовательных потребностей личности» (В. А. Бордовский); изменением характера взаимодействия личности и среды: с одной стороны, превращение среды из фона в действующую реальность (И. Н. Моисеев), с другой стороны, занятие субъектом более активной позиции по отношению к среде — позиции «преобразователя».

Проблема учета и организации влияния средовых факторов в образовании имеет давнюю традицию. К данной проблеме обращались в разные периоды выдающиеся отечественные психологи Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев и др.; педагоги — С. Т. Шацкий («педагогика среды»), А. С. Макаренко («окружающая среда»), П. П. Блонский («общественная среда ребенка») и др.

Методологические направления к исследованию и познанию сущностных характеристик образовательной среды вуза были конкретизированы и представлены ведущими идеями системного, синергетического и средового подходов (В. А. Барабанщиков, Б. Ф. Ломов, Ю. С. Мануйлов, И. Р. Пригожин, В. А. Ясвин и др.).

Целостность образовательной среды вуза может быть обнаружена в следующих принципах ее системного описания (Б. Ф. Ломов). Среда вуза есть многомерное явление и должна рассматриваться в разных системах координат.

1. Образовательная среда как система построена иерархически, она имеет многоуровневую организацию и включает в себя ряд подсистем, обладающих различными функциональными качествами.

2. Данная среда должна изучаться в своей динамике и развитии, где последнее выражает способ ее существования как системы.

3. Многоплановость рассмотрения образовательной среды предполагает выделение системы ее детер-

минант, в которой каждая имеет свою «зону влияния» и «вес» [3].

Многозначность феномена «образовательная среда» применительно к процессу профессионального становления специалиста в вузе требует понимания и учета ее атрибутивных свойств, таких как: целостность (которая обеспечивается закономерным взаимодействием с другими системами и подсистемами); структурность (в виде связей и отношений компонентов системы, которые упорядочиваются в некоторую структуру, определяющую поведение системы в целом); иерархичность (когда каждый компонент системы может рассматриваться как система, в которую входит другая система, то есть каждый компонент может быть одновременно и подсистемой данной системы и включать в себя другую систему); совместимость/несовместимость с другими системами; стабильность (как наличие устойчивой обратной связи); адаптивность (приспособление к окружающему миру, реакция на него и его воздействия); способность к самосовершенствованию (Л. Берталанфи, В. А. Барабанщиков, Б. Ф. Ломов, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.).

Учитывалась точка зрения Л. Берталанфи, согласно которой среда с точки зрения общей теории систем — это система, в которую изучаемая система включена как подсистема в иерархию более высокого порядка. Согласно ученому, средой называют совокупность всех объектов/субъектов, не входящих в систему, изменение свойств и/или поведение которых влияет на изучаемую систему, а также тех объектов/субъектов, чьи свойства и/или поведение которых меняется в зависимости от поведения системы [2].

Ясные методологические ориентиры исследования наличных и потенциальных характеристик образовательной среды вуза звучат в высказывании И. Р. Пригожина, который в рамках синергетической парадигмы отмечает, что «... наше видение природы претерпевает радикальные изменения в сторону множественности, темпоральности и сложности» [5]. То есть, среда — это более не пассивная субстанция, ей свойственна активность; она обладает свойствами самоорганизации. Согласно ученому, ее неравновесность служит возникновению порядка из хаоса, организованности. Она конструируется не только и не столько свойствами действующего субъекта, как принято в классических теориях, но и собственной активностью. В среде постоянно образуются диссипативные

структуры, обладающие свойствами корреляции и когерентности. Движение среды ведет к ее самоорганизации. Этот внешний по отношению к субъекту порядок пронизывает в динамическом развитии все средовое разнообразие [там же].

То есть, согласно синергетическому подходу, применительно к предмету настоящего исследования понимание роли среды качественно изменяется. Образовательная среда вуза не является пассивным условием, обеспечивающим эффективность, а выступает скорее активным внешним организующим фактором, направляющим и порождающим становление специалиста как гражданина, профессионала, индивидуальности.

В рамках синергетического подхода внимание акцентировалось именно на признании возможности самоорганизации основных компонентов системы «образовательная среда вуза», которая будет проявляться в самосогласованности (когерентности) их взаимодействия, что даже даст возможность говорить о вероятности возникновения в ней какой-либо новой системы.

При этом продуктивной остается идея использования возможностей и сознательного конструирования, в частности образовательной среды вуза, которая подтверждается справедливым утверждением А.Г. Асмолова о том, что сам человек как личность есть «...выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого им осуществляются преобразования природы, общества и самого себя» [1].

Средовой подход активно разрабатывается в рамках педагогических наук и представляет собой теорию осуществляемого через специально формируемую среду управления процессом формирования и развития его субъектов. Средовой подход обладает такими базовыми процедурами, как: средообразование, наполнение ниш, инверсия среды (она направлена на восстановление понимания среды самим учащимся), осреднение, типизация (И.И. Сулима). Согласно ученому, система действий со средой должна превращать её в средство комплексного целенаправленного воздействия на личность обучающегося. Среда формирует его по своему образу и подобию; раскрывает те или иные возможности для развития личности. Среда представляет возможности со-бытийного статуса: со-общаться, содружествовать с другими людьми, сотрудничать с ними, соперничать, сопереживать и т.д., быть соратниками, современниками и т.д. В теории сре-

дового подхода под средой понимается не просто абсолютно всё, что окружает человека. Среда, как отмечает Ю.С. Мануйлов, становится средством воспитания только при определенных значениях её ниш. Он пишет: «Модальные значения среды, которые формируются под влиянием стихий, являются тем рычагом в механизме её превращения в воспитательное пространство и воспитательное средство, на котором держится вся технология средового подхода» [4].

Наиболее полно раскрывается феномен «образовательная среда», который содержит психолого-педагогические толкования понятия «среда» и использует основные элементы педагогической деятельности. Там же. Среда здесь понимается как некоторая система, реализующая заданную целевую функцию. Системообразование производится в произвольной форме, отражая педагогические воззрения автора той или иной концепции среды. Под образовательной средой (или средой образования) В.А. Ясвин понимает систему влияний и условий формирования человека как субъекта деятельности, личности, члена общества в соответствии с некоторым более или менее очерченным (сложившимся в данном обществе) идеалом, образцом или хотя бы номинальным нормативом, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [6].

Анализ научных исследований в области педагогики, психологии, философии, социологии, культурологии, экологии свидетельствует о том, что среда признаётся одним из ведущих факторов развития личности. Однако, несмотря на значительное число научных публикаций по отдельным аспектам проблемы педагогического потенциала среды, её функций и структуры, многие существенные вопросы остаются нерешенными, среди них и вопрос об образовательной среде вуза как профессионально и личностно-развивающего феномена. По сути, нет специальных работ, раскрывающих роль образовательной среды вуза в развитии профессионализма и личности будущего специалиста.

Дальнейший научный поиск будет состоять в определении природы и развивающих возможностей образовательной среды вуза как ресурса качества профессиональной подготовки специалистов; в разработке технологий интенсивного вхождения студентов в такую среду.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с.
2. Берталани Л. Общая теория систем, критический обзор//Исследования по общей теории систем. М.: Прогресс, 1969. С. 23–82.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. — М., 1984. — 444 с.
4. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. — М. — Нижний Новгород, 2002. — С. 126.
5. Пригожин И.Р., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М.: Едиториал УРСС, 2003. С. 11.

6. Ясвин В. А. Психологическое моделирование образовательных сред / В. А. Ясвин // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21, № 4.

Психологические особенности отношения к жизни онкологических больных (на примере женщин больных раком молочной железы III ст.)

Липецкий Николай Николаевич, студент
Восточно-Европейский институт психоанализа (г. Санкт-Петербург)

Современная медицина озабочена проблемой нахождения наиболее эффективных путей диагностирования и лечения онкологических заболеваний. По данным Российской Академии Медицинских Наук заболеть раком легкого рискует один из каждых 13 человек в мире. Злокачественной опухолью простаты — 1 из каждых 6 человек. Злокачественной опухолью молочной железы — 1 из каждых 8 человек. В России по линии обязательного медицинского страхования только 6% выделяется на профилактику онкозаболеваний, 94% всех денежных средств, направлены на онкологических больных, а на реабилитацию не выделяется ничего.

Создаются различные психологические службы для оказания помощи онкологическим больным, вынужденным практически в одиночку противостоять трудностям, связанным с преодолением болезни. Известие о диагнозе «злокачественного заболевания» зачастую является сильнейшим стрессом для любого человека и активизирует различные психологические реакции. Принятие онкологического диагноза неизбежно сопряжено с рядом факторов, влияющих на дальнейшую психологическую адаптацию больного, а также на его индивидуально-психологические особенности.

Данное психологическое исследование проводилось в 2011 году на базе «Городского клинического онкологического диспансера» г. Санкт-Петербурга. Целью исследования стало определение особенностей отношения к жизни у людей, страдающих онкологическими заболеваниями, а его предметом явилось изучение характеристик и особенностей жизненного пути людей, страдающих онкологическими заболеваниями.

Со стороны клинической психологии онкологические заболевания часто классифицируют как кризисные и экстремальные ситуации. Таким ситуациям присущ ряд особенных признаков таких как: разрушение ранее сложившейся картины мира, внезапность появления, отсутствие контроля над ситуацией, определенная стадийность протекания, как самого заболевания, так и реакций на него. Кризисность ситуации заключается в том, что больше невозможно дальнейшее прежнее нормальное функционирование личности, осуществления ею своих жизненных замыслов и утверждения себя в них в рамках прежней модели поведения. Больной человек чувствует внутренний

тупик своего положения, который блокирует нормальное течение жизни. Духовные потребности личности фрустрируются и прежде всего это сказывается на потребности в самоактуализации. При психологическом кризисе происходит утрата субъективного смысла жизни, важнейших ориентиров и ценностей, восстановление которых невозможно без коренной реконструкции личности [1].

В последние десятилетия активно изучаются феномены психологической и соматической направленности, наблюдаемые у онкологических больных на разных этапах заболевания, в рамках новых и молодых междисциплинарных наук — психоонкологии и онкопсихологии. При этом в настоящий момент у специалистов и пациентов складывается более четкое представление и понимание того, что рак это болезнь не просто какого-либо конкретного органа, а болезнь всего организма. Эта болезнь строго индивидуальна у каждого человека, её возникновение и развитие зависит от состояния его психики, от образа жизни, питания, условий среды в которой он обитает и даже мыслей, а также реакции человека на все это. Существует одно из представлений, что рак может являться и психосоматозом, то есть заболеванием, появление которого в организме очень сильно связано с психологическим состоянием заболевшего. При этом помимо традиционного медицинского лечения психотерапевтическое лечение может выступать в качестве вспомогательного поддерживающего метода, помогающего активизировать психологические ресурсы больного и направить их на борьбу с болезнью [4].

В проведенном исследовании приняли участие пациентки городского клинического онкологического диспансера г. Санкт-Петербурга отделения маммологии. Женщины с диагнозом рака молочной железы III ст. в возрасте от 27 до 35 лет. Выборка являлась однородной, все участницы в процессе лечения пережили предоперационное лечение, далее операцию по удалению молочной железы, последующую за ней химиотерапию и на момент отбора испытуемых и проведения исследования они проходили первые курсы лучевой терапии.

В контрольную группу вошли женщины в возрасте от 20 до 42 лет. Всего в исследовании приняли участие 50 человек — 24 человека в экспериментальной группе (онкологические больные с диагнозом РМЖ-III ст.) и 26 человек в контрольной (здоровые люди).

Предполагалось, что отличительные свойства, при условии их наличия, скорее всего, должны проявляться в кризисных и экстремальных периодах жизни, к которым в клинической психологии можно отнести ситуацию тяжелой соматической болезни, переживание последствий оперативных вмешательств и сам трудный процесс прохождения лечения онкологической болезни.

Все эти события позволяют наблюдать изменения в ценностно-ориентационных, смысловых, мировоззренческих, духовных, эмоциональных и других сферах жизни человека. Это имеет своё подтверждение со слов и наблюдений врачей и родственников больных. Но существует трудность в том, что невозможно однозначно утверждать, что эти изменения вызваны только фактом переживания болезни, так как существуют еще социальные и возрастные факторы, влияющие на отношение к жизни. В любом случае переживание тяжелой болезни может служить толчком в переосмыслении больным своего жизненного пути, так как зачастую тяжелая болезнь затрагивает почти все сферы жизни человека.

Для проведения данного научного исследования в соответствии с поставленными задачами были выбраны следующие психодиагностические методики:

1) Каузометрия (методика «LifeLine») — применялась для исследования субъективной картины жизненного пути и выявления ее психологических особенностей;

2) Тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО) — применялся для диагностики уровня осмысленности жизни.

Изучение психологических особенностей жизненного пути онкологических больных при помощи метода каузометрии [18] показало, что онкологические больные в отношении психологического возраста более стары по сравнению со здоровыми людьми. Такие больные мало ждут от жизни и субъективно ощущают то, что половина жизненного пути и более ими уже пройдена. Также онкологические больные сосредоточены больше на прошлом и настоящем, чем на будущем. Причём, преимущественно только на радостных событиях прошлого, так как видят в основном свою жизнь в более приятных тонах, в отличие от здоровых людей. Всё это в свою очередь говорит о пессимистичной и обеднённой жизненной перспективе, которая является симптомом жизненного кризиса. При этом больным, возможно, могут быть характерны потребительские и гедонистические ориентации и некоторое снижение способности к самооценке.

Такие данные подтверждаются также и тем, что у 91,7% испытуемых, входящих в выборку в результате каузометрического анализа был обнаружен кризис бесперспективности, связанный с отсутствием потенциальных связей между значимыми событиями жизни. Этот кризис характеризуется отсутствием значимого психологического будущего. При этом следует отметить, что у испытуемых могут присутствовать жизненные цели, направленные в будущее, но рациональных межсобытийных связей между этими целями не существует, а значит, они

малоосмысленны и малоосознанны. Болезнь «сковывает» человека в настоящем, будущее становится неопределённым. У человека есть реальные достижения, успехи в самореализации, в настоящем есть активность в жизнеосуществлении, но она уже не развивает личность, так как эта активность имеет инерционный характер прежней жизненной программы. Новая жизненная программа ещё не сформирована, человек не видит новых путей в дальнейшей самореализации.

У оставшихся 8,3% онкобольных входящих в экспериментальную выборку был обнаружен кризис опустошенности и бесперспективности, для которого характерно отсутствие значимого психологического настоящего и будущего. Выражается в отсутствии актуальных и потенциальных связей в картине жизненного пути. Прежняя жизненная программа человека полностью исчерпана, потеряла и инерционное своё воздействие. Человек не видит реальных возможностей дальнейшей самореализации. Он психологически мёртв. Существует лишь физическая активность организма. Во внутреннем мире преобладают воспоминания. Все происходящее, если и вызывает реакции, то лишь с точки зрения прошлого, его прошлых ценностей и установок.

Такие данные говорят о том, что у всех онкологических больных, вошедших в выборку, имеются деформации субъективной картины жизни. Тогда как в выборке здоровых людей кризис бесперспективности встречается только в 23%, а кризис опустошенности и бесперспективности в 3,9%, при этом 73,1% не имеют подобных деформаций картины жизни, а их отсутствие говорит о том, что таким людям есть о чем вспомнить, чем жить сейчас, о чем мечтать.

Анализируя сферы принадлежности событий и их важность, можно сказать, что больным свойственно ставить на первое место по значимости для себя события, связанные с изменениями во внутреннем мире (мыслях, чувствах, ценностях) и события связанные с семьей, а на последнее — события связанные с работой. При этом у здоровых людей наблюдается сходная тенденция с разницей в том, что на первых по значимости местах отсутствуют события, связанные с внутренним миром, и преобладают события, связанные с семьей и бытом, на последние места здоровые люди определяют, также как и больные, события связанные с работой и учёбой.

В результате методики «Оценивания пятилетних интервалов», которая входит в состав каузометрической процедуры биографической разминки, была выяснена субъективная ожидаемая продолжительность жизни каждого испытуемого в выборках и получены оценки событийной насыщенности каждого пятилетия жизни вплоть до ожидаемой продолжительности жизни. Средняя ожидаемая продолжительность жизни здоровых людей составила 85,4 года, в свою очередь у онкологических больных 71,8 лет, что в среднем не значительно, но несколько меньше показателя здоровых людей.

Стоит также отметить, что у 25% испытуемых, входящих в экспериментальную группу, незадолго до момента постановки онкологического диагноза (от 2–3 лет) в прошлом опыте имеются события, получившие крайне негативные оценки (как вербальные, так и невербальные) и связанные с различными трагическими обстоятельствами (смерть близкого человека, несчастные случаи и т. п.). В картине жизни здоровых людей такие события также имеют место быть, но уже в 7,7% случаев.

Анализируя смысловые ориентации участников исследования можно отметить, что при проверке достоверности различий математико-статистическим критерием Манна-Уитни оказалось, что у онкологических больных, вошедших в экспериментальную группу, смысловые ориентации направленные на процесс жизни, достоверно выше ($U=184,5$ при $p \leq 0,05$), чем в контрольной группе здоровых людей. Эти данные говорят о том, что онкологические больные в большей степени, чем здоровые люди, склонны ориентироваться на события настоящего времени. При этом, не смотря на психологическую старость и высокие показатели субъективной реализованности жизни, выявленные в каузометрическом анализе, онкобольные не теряют интереса к настоящим жизненным событиям. Эти события воспринимаются ими как эмоционально насыщенные и наполненные смыслом. Возможно, это также связано, с тем, что их жизненная перспектива обеднена и трудно предсказуема, поэтому большей частью приходится концентрироваться на настоящем процессе жизни. Настоящая жизнь эмоционально волнует и захватывает, присутствует удовлетворенность сегодняшним днем. Каждый день отличается от предыдущего, в жизни отсутствует рутинность. По сравнению со здоровыми людьми можно сказать, что у онкологических больных повышается важность и ценность момента «здесь и сейчас», а жизнь субъективно воспринимается более динамичной.

В группе онкологических больных корреляционный анализ показал, что:

1. Чем более сильны ориентации на цели в будущем, которые придают жизни направленность, тем больший

более эмоционален и удовлетворен своей жизнью, тем сильнее она ему интересна, а также приятна.

2. Человеку в ситуации тяжелой болезни как никогда ранее требуются жизненные цели, направленные в будущее и дающие определенную временную перспективу, опираясь на которую больной будет чувствовать удовлетворенность от самого процесса проживания жизни, обеспечивая тем самым стабильность жизни и богатство своей эмоциональной сферы.

3. Чем слабее у больного чувство реальности, тем сильнее он защищается от ее травматичного психологического воздействия, это, в свою очередь, придает ему некоторую уверенность в том, что он способен контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в действительности. При этом неизбежно растет и чувство собственной взрослости, а также увеличивается осмысленность собственной жизни и как следствие растет ощущение того, что больной является сильной личностью, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле. Таким образом, можно сказать, что посредством непринятия реальности, в какой-то степени даже собственного самообмана онкологический больной достигает снижения тревожных переживаний относительно жизни и получает некоторую выгоду в виде ощущения контроля над ней и способности преобразовывать её по своему желанию.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности рационализации психологической помощи онкологическим больным. Результаты могут использоваться для более эффективной психопрофилактической работы с онкологическими больными. Данное исследование, дает возможность более чётко понять психологические особенности изменения картины мира, мироощущения и отношения к жизни у онкологических больных. В свою очередь, опора на эти факты позволяет более целесообразно выбирать подходы и проводить психокоррекционную и консультативную работу, как с больными людьми, так и с их родственниками.

Литература:

1. Бочаров В. В., Карпова Э. Б. Психодинамика профессионального взаимодействия при оказании помощи в кризисных и экстремальных ситуациях // Актуальные проблемы клинической психологии и психофизиологии: Ананьевские чтения 2004: матер. научно-практ. конф. СПб.: СПбГУ, 2004. 54–59 с.
2. Васютин А. М. Спасение есть — оно в тебе! Рак как психосоматоз. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 160 с.
3. Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. 2-е изд., исправленное и дополненное. М.: Смысл, 2008. — 294 с.

Особенности аутоагрессивности больных шизофренией, прошедших аналитически ориентированную психотерапию

Липецкий Николай Николаевич, студент
Восточно-Европейский институт психоанализа (г. Санкт-Петербург)

Важность и актуальность психотерапевтической работы с психически больными людьми обусловлена, прежде всего, потребностью таких пациентов в улучшении их качества жизни и социальной адаптации, в которую входит развитие социальных навыков для успешного поддержания оптимального уровня общественного функционирования на работе и в кругу своей семьи. Немаловажной является заинтересованность государственных центров психического здоровья в уменьшении материальных затрат на психиатрического пациента и увеличении эффективности проводимой с ними работы. Это проявляется в снижении частоты госпитализации и ростом возможностей успешной социальной реабилитации психически больных людей. При этом одними из наиболее важных задач аналитически ориентированной психотерапии психически больных людей являются: снижение психотических переживаний, вывод больных из общественной изоляции, а также формирование у них критического отношения к собственной болезни.

Особую группу аутоагрессивного поведения составляют психически больные, выбор поведения которых обусловлен психопатологическими особенностями имеющихся нарушений. Число работ, посвященных влиянию аналитической терапии на указанный контингент, не отвечает важности проблемы, особенно в свете активного процесса деинституализации психиатрической помощи в России.

Данная исследовательская работа была проведена в 2012 году на базе дневного стационара № 1 психоневрологического диспансера № 7 г. Санкт-Петербурга. Целью работы стало определение влияния аналитически ориентированной психотерапии на показатели аутоагрессивности людей психически больных шизофренией. При этом предметом исследования стали личностные особенности и показатели аутоагрессивности людей больных шизофренией, проходивших аналитически ориентированную психотерапию и не проходивших данный вид терапии.

Помимо стандартного комплекса мероприятий, проводимых при лечении психически больного человека, также используется психотерапевтическая работа с пациентом. Психотерапия используется как в качестве вспомогательного терапевтического метода, так и для решения ряда психопрофилактических и психогигиенических задач. При этом при лечении психически больных людей использовать психотерапевтические методы могут только врачи-психиатры или подготовленные надлежащим образом медицинские психологи.

Чаще всего терапевтическая работа осуществляется в групповых формах, в том числе при психических забо-

леваниях эндогенного характера, но также существует и индивидуальная психоаналитическая работа с пациентом. К сожалению, широкому распространению индивидуальной аналитической психотерапии препятствовали её достаточно большая трудоемкость, длительность и высокая стоимость. Поэтому чаще всего можно встретить использование таких методов работы с пациентами психотического уровня как: групповой психоанализ, психодрама, поведенческая, рационально-эмоциональная, недерективная психотерапия и др.

В настоящий момент многие психиатры и медицинские психологи проявляют особый интерес к сравнительно недавно появившемуся современному психоанализу психотических пациентов, в основе которого лежит концепция Хаймана Спотница [2]. Данный вид психотерапии не смотря на свою длительность показывает достаточно высокую эффективность и результативность.

При исследовании такого феномена как аутоагрессия в медицинской среде чаще всего используется клиничко-описательный подход, который основан на психосоматических исследованиях разнообразных нозологий, которые так или иначе связаны с проявлениями аутоагрессивных действий. При этом подобное поведение дополнительно исследуется в психопатологических рамках. Наибольшее распространение аутоагрессивного поведения проявляется в клинике психических болезней. Проявления данного поведения изучаются в структуре различных нозологий, а также психопатологии и патопсихологии.

Очень высокий риск аутоагрессивной активности, сопровождающийся снижением продолжительности жизни наблюдается среди шизофренических пациентов и достигает пределов 20% [1, с. 86]. У подобных больных обнаруживаются серьезные и сложные случаи членовредительства и самоповреждения. В ходе наблюдения за больными выясняется, что причиной данных действий служили бредовые мотивы или императивные галлюцинации. Зарегистрированы случаи самоизбиения, ампутации конечностей или ушей, нанесение кожных ранений различной степени тяжести, перерезания горла, вспарывания брюшной полости, самосжигания, ампутации половых органов или молочных желез, самоослепления и повреждения глаз.

В контрольную выборку вошли мужчины и женщины с диагнозом «шизофрения» общим количеством 22 человека в возрасте от 24 до 46 лет. Испытуемым контрольной выборки никогда не оказывалась помощь в виде аналитической терапии. В экспериментальную группу вошли пациенты мужчины и женщины общим количеством 20 человек в возрасте от 27 до 50 лет с также установленным диагнозом «шизофрения». Пациенты данной выборки по-

лучали аналитически ориентированную психотерапию сроком от одного года до 3-х лет. Все испытуемые, вошедшие в контрольную и экспериментальную выборки, различаются между собой сроком постановки на клинический учёт.

Для проведения данного научного исследования были выбраны следующие психодиагностические методики:

1) *Опросник ауто- и гетероагрессии (Е.П. Ильин)* — применялся для исследования особенностей направленности агрессивности пациентов, а также особенностей выраженности того или иного вида агрессии.

2) *Фрайбургский личностный опросник (FPI) (форма В)* — данная методика использовалась для выяснения характерологических черт личности больных, которые имеют первостепенное значение для успешной социальной адаптации.

3) *Шкала депрессии Бека (BDI)* — данная методика применялась для выяснения выраженности депрессивного состояния пациентов, структуры данного состояния в связи с тем, что характерологическая структура депрессивного состояния является частью такого феномена как аутоагрессивность.

Исходя из анализа статистической достоверности полученных данных при помощи критерия Манна-Уитни, можно констатировать, что аутоагрессивность в экспериментальной группе достоверно выше ($U=140,5$ при $p \leq 0,05$), чем в контрольной группе. Таким образом, можно судить о том, что в целом люди, страдающие шизофренией склонны сдерживать собственные агрессивные импульсы, перенаправляя их с внешнего мира на собственную личность. При этом данный способ поведения наиболее свойственен больным, получающим в процессе лечения аналитически ориентированную психотерапию.

Возможно, подобный вид реагирования обусловлен возвращением вытесненных из сознательной сферы содержаний бессознательного, а также повторной актуализацией эмоций и чувств связанных с ними.

В данном исследовании акцент также делался на изучении личностных особенностей психически больных людей, которые первостепенно необходимы для успешного процесса социальной адаптации и регуляции поведения. Из статистического анализа можно утверждать, что такие показатели как невротичность ($U=151$ при $p \leq 0,05$), депрессивность ($U=132$ при $p \leq 0,05$), а также уравновешенность ($U=144,5$ при $p \leq 0,05$) и открытость ($U=113,5$ при $p \leq 0,01$) статистически достоверно выражены сильнее и ярче среди больных шизофренией проходивших аналитически ориентированную психотерапию.

В целом, людей из экспериментальной выборки, можно описать как более склонных к проявлению в поведении реакций приближенных и сходных с невротическими, сопровождающихся астенизацией и психосоматическими нарушениями. Также данный контингент людей отличается признаками, характерными для психопатологического депрессивного синдрома, проявляющихся в эмоциональном

состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде. Но, не смотря на это, данные люди социально активны, проявляют потребность в межличностном общении и постоянную готовность к удовлетворению этой потребности. Они более устойчивы к стрессу, проявляют средне выраженную способность противостоять воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций. Проявляют высокий уровень самокритичности и стремятся к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми. Также выявлены черты активной экстравертированной личности. Данные больные достаточно чувствительны, ранимы, способны тонко чувствовать нюансы межличностных отношений, проявляют гуманистическую направленность интересов, sentimentalность, утонченность вкуса, художественно-эстетическую ориентацию, потребность в дружелюбных гармоничных отношениях.

Анализ депрессивного состояния участников исследования проводился при помощи методики «Шкала депрессии Бека» и, исходя из полученных данных, можно констатировать, что у экспериментальной группы обнаруживается депрессивное состояние на уровне умеренной депрессии, а у контрольной группы депрессивное состояние выражено на уровне легкой депрессии.

При этом обоим выборкам свойственна одинаковая незначительно выраженная утомляемость и утрата аппетита. Также люди, вошедшие в обе выборки склонны больше концентрироваться на когнитивно-аффективных компонентах депрессивного состояния, чем на его соматических проявлениях.

Экспериментальной группе более свойственны по сравнению с контрольной выборкой такие компоненты депрессивного состояния как:

На незначительном уровне выраженности:

- Неудовлетворённость;
- Нарушение социальных связей;
- Утрата работоспособности;
- Озабоченность телесными ощущениями.

На легком уровне выраженности:

- Чувство вины;
- Отвращение к себе;
- Суицидальные мысли;
- Раздражительность.

На умеренном уровне выраженности:

- Самообвинение.

Также испытуемые, вошедшие в экспериментальную группу, придают большее значение когнитивно-аффективным компонентам депрессивного состояния, чем испытуемые, вошедшие в контрольную выборку.

Проверка данных статистическим критерием достоверности различий выявила, что экспериментальной группе достоверно в большей степени свойственны такие компоненты депрессивного состояния как чувство вины ($U=122$ при $p \leq 0,05$), отвращение к себе ($U=115$ при $p \leq 0,01$), самообвинение ($U=105$ при $p \leq 0,01$) и раздражительность ($U=148$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, больные, страдающие шизофренией и проходившие психоаналитическую терапию, в большей степени склонны чаще других винить себя за собственные поступки, чувствуют легкую разочарованность в себе, легче раздражаются по различным поводам.

Корреляционный анализ показал, что центральный показатель «депрессия» в экспериментальной выборке положительно связан с такой цепочкой показателей, в которой центральным звеном является аутоагрессия, а именно: чувство вины ($r=0,89$), суицидальные мысли ($r=0,78$), аутоагрессия ($r=0,73$), самообвинение ($r=0,91$) и отвращение к себе ($r=0,78$). При этом в контрольной вы-

борке испытуемых аутоагрессивность больных напрямую положительно связана с их обеспокоенностью своими соматическими проявлениями депрессии ($r=0,61$), а уже через них с уровнем депрессивного состояния ($r=0,91$).

Результаты данного исследования могут быть использованы для более детального понимания картины мира человека склонного к аутоагрессии, особенностей формирования у него аутоагрессивного поведения и эффективности влияния аналитически ориентированной терапии на процесс лечения больных шизофренией. В особенности результаты исследования могут помочь в практической работе психиатров, психологов и суицидологов.

Литература:

1. Мельтцер Г., Фатеми Г. Самоубийство при шизофрении: лечебный эффект клозапина // Социальная и клиническая психиатрия. 1996. № 2. С. 86–91.
2. Спотниц Х. Современный психоанализ шизофренического пациента. Теория техники. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2004. 296 с.

ПЕДАГОГИКА

Организация научно-исследовательской деятельности магистров педагогического образования как часть профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности

Авдеева Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В настоящее время в условиях трансформации и модернизации быстро меняющегося мира, к педагогическому образованию предъявляются новые требования к уровневому образованию в частности к подготовке магистров. В связи, с чем главной задачей педагогической подготовки магистров выступает поэтапное развитие у них системы ценностных ориентаций на самореализацию и саморазвитие в профессиональной жизни, овладение ими системой научного познания, системой исследовательских умений, создание благоприятной интеллектуально-творческой атмосферы и научно-образовательной среды.

Подготовка к научно-исследовательской работе магистров в области безопасности жизнедеятельности в данном контексте включает формирование у них умений наблюдать, анализировать педагогические процессы, выдвигать гипотезы, ставить и проводить эксперименты, умения работать с литературными и информационными источниками, находиться в постоянном научном поиске.

Проблемой обоснования структуры научно-исследовательской деятельности студентов, принципов ее организации и внедрения в учебный процесс занимались многие педагоги-исследователи (Е.Н. Бережнова, С.А. Богословский, Э.М. Киселева, Р.И. Попова), однако в настоящее время нет какой-либо разработанной специальной теории научно-исследовательской деятельности студентов в области безопасности жизнедеятельности, которая определяла бы процедуру реализации данного вида деятельности в процессе обучения в магистратуре по направлению педагогическое образование.

Так при реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения, особое внимание обращено на формирование системы высшего профессионального образования в формировании системы универсальных знаний, умений и способностей (компетенций) у магистров; их подготовка

к выполнению творческих действий при решении разнообразных исследовательских задач и использование полученных результатов в профессиональной деятельности. В связи с этим реализация и содержание дисциплин подготовки по направлению «Педагогическое образование» в области безопасности жизнедеятельности способствует формированию у магистров, в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности, следующих компетенций:

- способность к использованию знаний о современной научной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования;
- готовность к использованию основных методов защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий;
- способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;
- готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья, студентов в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности.

Перечисленные компетенции наиболее эффективно, если студент принимает участие в научно-исследовательской деятельности во время реализации данного направления, с применением различных форм и методов ее организации. Следует отметить, что в практике вузов, в том числе педагогических, накоплен свой фонд соответствующих технологий научно-исследовательской работы (студенческие научные конференции, научно-практические форумы и проблемные группы, «Недели науки», «Круглые столы» и др.).

Анализируя учебные планы подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» в области безопасности жизнедеятельности, нами выделено три составляющие: теоретическую (знание дисциплин — профессиональной подготовки); практическую (применение

знаний, приобретенных на занятиях или самостоятельно) и исследовательскую (реализация полученных знаний в виде элементов научной работы), где научно-исследовательская работа магистров выступает разделом учебной или производственной практики в течение двух лет обучения.

Применение новых технологий при подготовке магистров в области безопасности жизнедеятельности способствует формированию научно-исследовательской культуры, творческих способностей магистров, где наиболее эффективной формой реализации в вузе выступает непрерывная научно-исследовательская работа студентов как эффективной формы подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

В настоящее время вузы имеют возможность определять предметно-содержательное наполнение вариативной части учебного плана, что позволяет проводить индивидуальные и групповые занятия со студентами, организуя научно-исследовательскую работу под руководством преподавателей.

Ниже нами предложена специфика научно-исследовательской деятельности магистра-исследователя педагогического образования в области БЖ, которая заключается:

- в развитии знаний у студентов теоретических основ педагогического образования и получении практических навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности в области БЖ;
- в умении сбора и осуществлении анализа материалов для осуществления научно-практической деятельности в области БЖ;
- в приобретении навыков коллективной творческой и организаторской работы в педагогике безопасности;
- в умениях представить свои отчеты о проведенном исследовании (эксперименте), которые выражаются в выступлениях на студенческих научных семинарах и конференциях различного уровня и статуса.

Программа научно-исследовательской деятельности магистра педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности в университете состоит из: освоения теоретических дисциплин, развивающих профессиональные способности педагога-исследователя; подготовки и презентации диссертационной работы, как продукта самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, обновляющая система высшего образования устанавливает перед университетами во время обучения в магистратуре по направлению педагогическое образование новые задачи, связанные с разработкой новых подходов к организации научно-исследовательской деятельности в области безопасности жизнедеятельности и ее организационно-методическое обеспечение, решение которых является созданием для магистров научно-образовательной среды.

В ходе исследования нами разработан и предложен курс «Основы научно-исследовательской работы студента или

как стать педагогом-исследователем в области безопасности жизнедеятельности», формирующий у магистра навыки самостоятельной научно-исследовательской работы студента под руководством педагога. Предложенный курс способствует дальнейшей адаптации к учебной деятельности — осуществлению информационного поиска, работы с учебным и научным текстом; освоению специфическим (профессиональным) понятийным аппаратом и терминологией; совершенствованию навыков работы с научными текстами и созданием своей научной работы (магистерской диссертации).

Ниже приведен один из вариантов тем, вопросов и заданий предложенного курса, которые мы используем в своей практике реализации магистерских программ по направлению педагогическое образование в области безопасности жизнедеятельности. Так при изучении темы «Научно-исследовательская деятельность как часть профессиональной подготовки магистров в области безопасности жизнедеятельности», происходит знакомство магистров со структурой научно-исследовательской деятельности, принципов ее организации и внедрения в учебно-образовательный процесс (исторический аспект). Далее студенты разрабатывают современные модели реализации научно-исследовательской деятельности магистров в области БЖ, такие как:

- студенческие научные сообщества;
- студенческие конференции различных направлений и уровней;
- виды научно-исследовательских работ, такие как: научные статьи, учебные рефераты, проектные работы, диссертационные работы.

Прежде чем приступить к научно-исследовательской деятельности магистры должны ознакомиться с этапами и видами осуществления данного рода деятельности.

Научно-исследовательская работа, осуществляется в несколько этапов, проходящих следующие стадии:

- подготовительный (проверка навыков научной организации студентов, проверка умений работать с литературой, информационными источниками);
- практико-ориентированный (знакомство со спецификой научно-исследовательской работы в области педагогического образования: теоретические занятия — знакомство с историей становления научно-исследовательской деятельности в педагогике и в частности в педагогическом образовании в области БЖ; практические занятия — развитие навыков обработки данных, составление образцов планов для авторефератов, написание научных статей в области БЖ, развитие навыков публичных выступлений);
- исследовательско-результативный (формирование темы исследования; сам процесс проведения научно-исследовательской работы: составление плана научного исследования, сбор и обработка материалов исследования; оформление и презентация результатов творческой деятельности).

Само же выполнение научно-исследовательских заданий осуществляется в несколько этапов:

- анализ фактов, явлений и их связей в области естественнонаучного образования;
- осознание исследовательской задачи, актуальности исследовательского задания;
- постановка цели исследования для выполнения исследовательского задания;
- выдвижение гипотезы для выполнения учебно-исследовательского задания;
- выполнение и практическая проверка исследовательского задания на основе теоретических знаний и подтверждения выдвинутой гипотезы;
- оформление результатов исследования и их презентация.

Таким образом, успешность выполнения научно-исследовательской деятельности зависит от получения обратной связи, как от студентов, так и от педагогов. В связи, с чем научно-исследовательская работа должна осуществляться систематически с выпуском печатной продукции. Это может быть периодическое издание «Записки молодых ученых или как сделать учебу интересней», где освещаются интересные факты научных исследований в области безопасности жизнедеятельности, публикуются результаты исследований студентов, делаются анонсы предстоящих конференций в области безопасности жизнедеятельности и т. д.

В качестве самостоятельной работы магистрам были предложены следующие вопросы и задания:

1. Проанализируйте различные определения понятия «научно-исследовательская работа/деятельность студентов», заполните таблицу.

№ п/п	Определение термина	Источник информации

2. Сформулируйте определение «научно-исследовательская работа студентов педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности».

3. Назовите основные характеристики научно-исследовательской работы студентов педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

4. Выявите отличия учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов педагогического образования. Заполните таблицу.

учебно-исследовательская работа студентов	научно-исследовательская работа студентов
общие черты	
отличительные черты	

5. Перечислите основные преимущества и недостатки научно-исследовательской деятельности студентов педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

6. Назовите факторы, положительно влияющие на творческое мышление, и способы стимуляции творческой активности у студентов.

Таким образом, подготовка к научно-исследовательской работе магистров образования в области безопасности жизнедеятельности в данном контексте включает формирование у них умений наблюдать, анализировать педагогические процессы, выдвигать гипотезы, ставить и проводить эксперименты, умения работать с литературными и информационными источниками.

Формирование профессионально значимых качеств учащихся профессиональных колледжей

Алимов Бекзод Нетьматович, научный сотрудник
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В статье рассматриваются вопросы формирования профессионально значимых качеств учащихся профессиональных колледжей.

In the article are overlooned the professional important qualities formation problems at student specialired colleges.

Сфера профессионального образования находится в постоянном развитии, реагируя на изменения в экономике и обществе, адаптируясь к их меняющимся потребностям, поскольку в условиях замены традиционных технологий принципиально новыми возникают и качественно новые требования к уровню подготовки будущих специалистов. Обслуживать дорогостоящее оборудование, средства автоматизации, внедряют интеллектуальную новую

технику и технологии могут специалисты гармонично сочетающие профессиональную подготовку, творческое отношение к труду, моральную ответственность перед обществом за его результаты, готовые к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу информации, умеющие принимать решения и доводить их до исполнения.

Повышение требований к качеству подготовки специалистов определяет необходимость целенаправленной

деятельности по формированию и развитию профессионально важных качеств.

Профессионально важные качества будущего специалиста — это те его индивидуальные особенности, что способствуют формированию у человека положительного отношения к своей профессии и людям, с которыми он работает, стремления к личностному росту, профессиональному совершенствованию.

Термин «профессионально значимые качества» трактуется в научной литературе неоднозначно. Поскольку успешность деятельности специалиста определяется не только уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и степенью сформированности его профессионально-личностных качеств, ими называются те качества личности, которые «призваны обеспечить ее успешный трудовой старт и высокие производственные показатели» [1].

Профессионально значимые качества формируются в ходе учебно-воспитательного процесса под влиянием внешних условий, которые могут ускорить этот процесс и сделать его более успешным. Независимо от специализации и характера будущей профессиональной деятельности, любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками. Немаловажное значение имеет опыт творческой, исследовательской и самостоятельной деятельности, позволяющий будущему специалисту определить свою позицию по тому или иному профессиональному вопросу, проблеме.

Вопрос о формировании профессиональных качеств выпускников, связанный с современным этапом научно-технического прогресса, является одним из важнейших в системе профессионального образования.

За последние годы возросли требования к подготовке специалистов среднего звена, обусловленные развитием новых технологий, производств, новыми экономическими условиями.

В этой связи особое внимание уделяется компетентностному подходу к подготовке специалистов в основе которого лежит способность будущего специалиста к проявлению профессионально значимых качеств среднего звена-учащихся профессиональных колледжей является одной из актуальнейших проблем системы образования [2].

Результаты приемов в профессиональные колледжи строительного профиля последних лет заставили нас задуматься о проблеме формирования профессионально значимых качеств сегодняшних учащихся. С этой целью мы провели анкетирование учащихся первого курса, чтобы выяснить, как учащиеся оценивают уже сделанный выбор и изучаемые дисциплины, насколько их удовлетворяют образовательные услуги?

На вопрос «Удовлетворены ли Вы тем, что поступили в наш колледж?» 89% опрошенных ответили «да» и 11% — «нет». Далее ответы распределились следующим образом: «Нравится ли Вам учиться по избранной специальности?» 75% учащихся ответили «да» и 25% — «нет». Наиболее трудными учащиеся считают такие дис-

циплины, как литература, химия, физика и математика. Легкими — физкультуру, информатику, биологию. На вопрос «Планируете ли Вы поступать в вуз после окончания колледжа?» 59% ответили «да» и 41% — «нет».

В числе причин, по которым они избрали обучение в колледже по своей специальности, учащиеся указали: «нравится выбранная специальность» (74%), «высокий уровень преподавания» (30%), «надо где-то учиться» (33%), «не трудно учиться в колледже» (30%), т. е. фактически только 2/3 опрошиваемых с интересом и готовностью будут обучаться выбранной профессии, а остальные не заинтересованы в качественном обучении и в построении дальнейшей карьеры по полученной специальности.

На основе полученных результатов мы выделили две группы учащихся нового набора:

- с высоким уровнем учебной мотивации, что проявляется в следующих характеристиках: направленность на учебно-профессиональную деятельность, на развитие самообразования и самопознания;

- с низким уровнем учебной мотивации. Для этой группы профессиональная сфера еще не имеет того значения, какое имеют для них сферы обучения и развлечения. Такие студенты не задумываются о завтрашнем дне, профессиональная жизнь является для них чем-то непривлекательным и неинтересным. Будущие планы не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

При формировании профессионально значимых качеств учащихся большое значение имеет учебная мотивация.

Учебная мотивация — частный вид мотивации включенная в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний.

Учебная мотивация начинает складываться в младшем школьном возрасте. Изначально в ее основе лежит интерес к новым знаниям. В общепсихологическом смысле интересом называют эмоциональное переживание познавательной потребности. В повседневной бытовой речи и в профессиональном педагогическом общении термином «интерес» часто подменяют понятие мотивации, которое в этом случае выступает в качестве синонима: «У него нет интереса к учебе», «Необходимо развивать познавательные интересы» и т. п. Такое смещение понятий связано с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения,

Важнейшие предпосылки формирования у учащихся колледжа интереса к учению — понимание ими смысла учебной деятельности, осознание ее важности лично для себя. Интерес к содержанию учебного материала и к самой учебной деятельности может формироваться только при условии, что учащийся имеет возможность проявлять в учении умственную самостоятельность и инициативу. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать учащегося, тогда как преподнесение готового материала без постановки перед учениками определенных задач не вызывает у них интереса, хотя и не ме-

шает пониманию содержания обучения. Отсюда следует, что основным средством воспитания устойчивого интереса к учению является использование педагогом таких вопросов и заданий, которые требовали бы от учащихся активной поисковой деятельности. Большую роль в этом играют и создание проблемных ситуаций, столкновение учащихся с трудностями, которые они не могут разрешить с помощью имеющегося запаса знаний. В этом случае учащиеся колледжа сами убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения уже усвоенных знаний новыми способами [3].

Логика анализа подводит нас к выводу, что в подготовке специалистов строительного профиля существует ряд причин, обуславливающих низкий уровень форсированности знаний, умений и навыков:

- слабая базовая (средняя общеобразовательная) подготовка;
- низкая адаптация вчерашних школьников к требованиям образовательного процесса на 1-курсе профессиональных колледжей;
- снижение у молодежи интереса к овладению строительными профессиями.

Отсутствие мотивации привело к тому, что по некоторым специальностям не удается укомплектовать учебные группы, что сдерживает насыщение рынка труда нужными для работодателей профессиями. Данное явление угрожает потерей для строительной отрасли молодых, перспективных кадров, а для тех, кто уходит в коммерцию, — потерей квалификации. Все это отражается в сознании меняются ее ценностные ориентации, потребности, жизненные планы.

По данным социологических опросов, работать не по специальности согласен каждый десятый из опрошенных (предпочтительно в коммерческих структурах). Почти на треть увеличилось число учащихся готовых сменить специальность, лишь бы иметь работу. Продолжить образование планирует только один из семи.

Узбекистанская молодежь называет самыми престижными профессиями госслужащего и деятеля искусства. Молодые специалисты выбирают работу, исходя не только из оплаты, но и престижности. «Власть» — вот ключевое слово нынешнего престижа. Отсюда и взлет инте-

реса к госслужбе. Интересно, что совершенно неважным критерием в получении хорошей работы молодые специалисты считают умение ладить с начальством.

Одну из ведущих ролей в формировании успевающих и неуспевающих учащихся играет система внутренних побуждений личности к учебно-познавательной деятельности в ссузе. В самой сфере профессиональной мотивации большое значение имеет положительное отношение к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения. Если учащийся правильно оценивает профессию, считает ее и значимой для общества, то это положительно влияет на процесс его обучения. Поэтому в целях повышения уровня учебной деятельности необходимо формирование положительного отношения к профессии.

Перед нами сейчас стоит задача: сформировать будущего профессионала и развить профессионально значимые качества у учащихся, которые предъявляются современным обществом к специалистам данной профессии, влияют на успешность профессиональной деятельности и дают возможность наиболее полно реализовать себя в ней. Но решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к учащимся. Необходимо перевести учащегося из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей учащихся, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности.

Организация обучения в информационно-коммуникационной образовательной среде способствует формированию профессионально-значимых качеств учащихся, так как в этой среде значительно расширяется возможности представления, обработки и передачи учебной информации [4, 5].

Сегодня строительные специальности остаются остро востребованными.

Следовательно, нужно растить кадры профессионалов. Причем готовить младших специалистов необходимо с учетом современных реалий.

Литература:

1. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: Метод. пособие. М.: Высш. шк., 1990.
2. Корнеев Ю. В. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Профессиональное образование. Столица. — 2008. — № 11. — С. 33–34.
3. Ассиев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. — М., 2006.
4. Алимов Б. Н. О педагогическом обеспечении обучения математике в информационно-образовательной среде профессиональных колледжей // Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development. Materials digest of the XL international Research and practice conference and I Stage of the championship in pedagogical sciences (London, January 31 — February 05, 2013) pp 42—44.
5. Темуров С. Ю. Алимов Б. Н., Халимов У. Х. Основные визуальные способы представления и обработки учебной информации по математическим дисциплинам. // Молодой учёный. Ежемесячный научный журнал. — Чита (Россия). — 2013. — № 6 (53). — С. 733–736.

Использование средств обучения гелиотехнике в целях повышения эффективности уроков физики

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Повышение численности населения, несомненно приводит к появлению дополнительных энергетических, экологических, экономических и социальных проблем. С этой точки зрения, поиск, нахождение и использование экологически чистого источника энергии — становится одним из актуальнейших задач сегодняшнего дня. Для решения этих проблем, необходимо сформировать на должном уровне культуру рационального использования энергией у населения, и особенно молодежи. С этой целью, при обучении естественным и техническим предметам учеников профессиональных колледжей (ПК), необходимо давать сведения о дефиците энергии в мире и о проблемах решения этого вопроса.

При проведении уроков физики и других естественных наук в ПК, большое значение имеет то, что преподаватель, наряду с другими примерами, даёт понятие молодому поколению об энергетических источниках, используемых в настоящее время человечеством. Особенно, получение знаний: об использовании не восстанавливающихся источников энергии, таких, как: уголь, торф, природный газ, нефть и др.; о разработке определенных эффективных методов их использования; об истощении с каждым годом этих запасов энергии и как следствие повышение их себестоимости — приведет к расширению кругозора учеников, повышает уровень их знаний и умственных способностей [2].

В процессе проведения тем: «Законы сохранения», «Свойства жидкостей, превращение в друг-друга жидкостей и газов», «Основы термодинамики», «Электрический ток в разной среде», «Магнитное поле», «Электромагнитные колебания», «Электромагнитные волны», «Оптика», предусмотренных программой уроков физики в ПК, можно давать сведения о гелиотехнике, использовать разные гелиотехнические устройства [1].

Применение средств дидактики занимает важное место в достижении назначенных целей в ПК. Для организации уроков физики на основе гелиотехнических элементов, средства образования имеют огромное значение. Прежде чем предоставить данные о средствах обучения, необходимо остановиться на характеристике средств образования, приведенных в дидактике.

Средства образования — это материальные и материализованные предметы, которые учитель при изучении учебного материала ставит между собой и учениками.

В качестве учебных материалов по гелиотехнике на уроках физики можно выбрать: сведения с программы и учебника, понятие о гелиотехнике, сведения о солнечной радиации, экологические аспекты использования

солнечной энергии. А также, данные об инструментах, измеряющих солнечную радиацию, направления использования солнечной энергии в практических целях, процесс работы и устройство «Горячего ящика», процесс работы солнечных устройств низкой и высокой температур, превращение солнечной энергии в электрическую энергию при помощи фотобатарей.

Учебный материал доводится до ученика различными способами. Примером этому могут служить средства обучения, используемые на уроках физики.

Средства обучения гелиотехники на уроках физики определены исходя из требований, которые ставятся к выбору средств обучения.

К ряду средств обучения гелиотехники на уроках физики в ПК можно отнести: чертежи, макеты и модели, сделанные из фанеры, картона, пленок и пластмассы, таких гелиотехнических устройств, как: гелио-водоопреснители, гелио-водонагреватели, гелиосушилки для фруктов и каракулевых шкурок, гелиотеплицы, гелиохолодильники, фруктохранители, работающие при помощи солнечной энергии, солнечные фотоэлементы, гелиоконцентраторы, гелиокухни, гелиопечи.

Учитель, в ходе проведения темы введения, который предусмотрен программой предмета, может приводить данные о проводимых на нашей республике исследованиях в области физики, о предмете физики и его направлениях, при изложении таких тем, как: «Место физики при изучении природы», «Физика и научно-технический прогресс», «Сведения о развитии физики».

Если учитель, совокупляя приводимые данные о солнечной энергии, о понятии гелиотехники, использует макеты и модели разных гелиоустройств, приготовленных из пенопласта, картона, а также, др. материалов, то ученики, несомненно, получают точное представление о гелиотехнике. У них сформируются первичные представления о различных гелиоустройствах.

При проведении тем: «Испарение и конденсация», «Насыщенные и ненасыщенные пары», учитель может привести несколько примеров об испарении воды в быту и в природе. Если, при этом, он еще в качестве примера и приведет структуру и процесс работы солнечного водоопреснителя, ученики не только полностью освоят пройденный материал, но и получают представление о солнечных водоопреснителях, применении их в народном хозяйстве для получения пресной воды (Рис 1).

Также, при объяснении данной темы можно использовать макеты и модели гелиотеплиц и гелиосушилок.

Можно объяснить на примере структуры и процесса работы солнечной теплицы, испарения в ней воды.

В рисунке 1 изображен гелиопарник с одним уклоном, его прозрачная поверхность обращен к югу. Длина ромбов — 2,05 м, ширина — 1 м, расстояние между прозрачными слоями — 2,5 см [3].

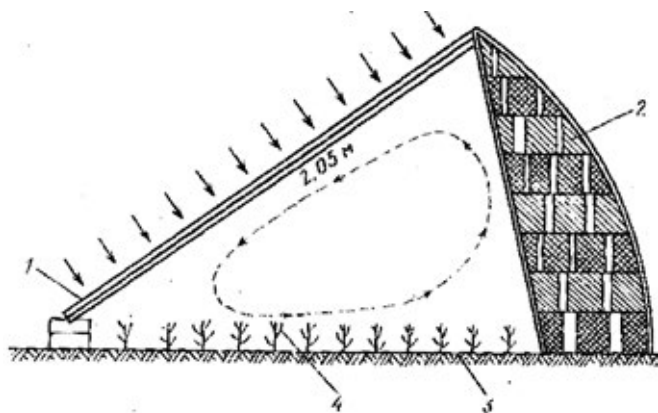


Рис. 1: Чертеж продольного разреза теплоаккумуляторного гелиопарника, он состоит из след. частей: 1 — рама, покрытая зеркалом; 2 — теплоаккумулятор, 3 — песок парника; 4 — растения

Так же, имеется возможность объяснения темы такими примерами: влияние на процесс сушки относительной влажности воздуха, физический процесс сушения, структура и процесс работы гелиосушилок, их использование в народном хозяйстве.

Объяснить ученикам сведения о гелиотехнике с точки зрения современных взглядов физики, во-первых: поможет усовершенствованию содержания уроков физики, научному обоснованию проблемы; во-вторых: поможет получить полное представление об одной из важных отраслей науки; в-третьих: они получают возможность применить свои теоретические знания на практику. Все данные гелиотехники взаимосвязаны с темами уроков физики и поможет объяснению применения законов предмета к технике.

В результате использования на уроках физики элементов гелиотехники, у учеников ПК улучшаются показатели усвоения учебного материала, повышается интерес к выполнению внеклассных самостоятельных работ, формируются навыки творческого изучения. И что немаловажно, у них формируются навыки рационального использования энергических источников, а это способствует усовершенствованию содержания уроков физики.

Литература:

1. Жураев Х. О. Использование элементов гелиотехники в совершенствовании содержания и повышения эффективности обучения физики (на примере профессиональных колледжей). Автореф. дисс. ...канд.пед.наук. — Тошкент, 2009. — 24 с.
2. Ляшков В. И., Кузьмин С. Н. Нетрадиционные и возобновляемые источники энергии. — Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2003. — 96 с.
3. Харченко Н. В. Индивидуальные солнечные установки. М.: Энергоатомиздат, 1991. — 208 с.

Изучение функциональной линии в курсе алгебры средней школы на основе метаметодического подхода (на примере функции вида $y=kx$)

Иванова Ольга Александровна, аспирант

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

«Язык изменчив, как изменчива сама жизнь» — с такого высказывания С. Маршака начинается изложение материала в учебнике русского языка 7 класса. Чтобы учащиеся осознали, что язык — изменяющееся со временем явление, в учебнике приводятся следующие мысли о всеобщей зависимости и изменчивости окружающих нас процессов: «Всё живое в природе находится в постоянном движении, развитии, изменении. Маленький жёлудь, попав в землю, со временем может превратиться в хрупкое деревце. Пройдут годы, и оно станет могучим развесистым дубом ... Так происходит и в природе, и в человеческом обществе, в котором с течением времени ме-

няются уклад, обычаи, развиваются культура, наука» [10, с. 3]. На разных учебных предметах учащиеся знакомятся с реальными процессами, протекающими в природе, обществе и технике. Другими словами, изучают различные зависимости. Среди этих зависимостей немало функциональных, например, все процессы, зависящие от времени, являются функциональными зависимостями.

Функциональная линия — одна из основных содержательных линий школьного курса алгебры. Изучение функциональной линии имеет общекультурное, мировоззренческое значение. С помощью функции описываются многие реальные процессы. В истории математики уточ-

нение и обобщение понятия «функция», появление новых видов функций было связано с необходимостью описания вновь открытых законов природы. То есть, на уроках алгебры целесообразно устанавливать связь функции и реальных процессов, это будет способствовать естественному пути построения математических знаний у учащихся.

Изучение функциональной линии на уроках алгебры начинается в 7 классе, но к моменту изучения ребёнок уже имеет опыт работы с зависимостями. Например, по пути в школу, ребёнок может рассуждать о том, быстро или медленно ему надо идти в зависимости от того, опаздывает он или нет. Уже с начальной школы на разных предметах учащиеся неявно знакомятся с зависимостями: результат зависит от компонентов действий, спряжение глагола зависит от того, какая буква стоит перед **-ть** в неопределённой форме глагола и т.д. В учебниках для 7 класса рассматривается множество зависимостей. Например, из учебника обществознания можно узнать, что величина переменных затрат зависит от изменения объёма выпуска продукции [7, с. 111], в учебнике физики рассматривается зависимость веса тела от его массы [11, с. 78]. В учебнике географии подробно описана зависимость климата территории от широтного положения, влияния океана, преобладающих ветров и рельефа [5, с. 69]; зависимость русской культуры от церкви описывается в учебнике истории [6, с. 75]. В каждом приведённом примере рассматривается зависимость между множествами определённой природы. Среди перечисленных зависимостей есть и функциональные, есть и те, которые можно описать с помощью формулы. Математика позволяет обобщить все эти зависимости — рассматривает множества любой природы.

Таким образом, при изучении функции на уроках алгебры у учащихся появляется возможность обобщить представления о зависимостях, полученные в повседневной жизни и из других предметов. Это позволит научиться мыслить в терминах переменных и зависимостей, развить представление о взаимной зависимости величин — что сыграет огромную роль в познании ребёнком реального мира и повысит уровень усвоения учащимися функциональной линии.

Кроме того, в ФГОС второго поколения делается акцент на активном использовании учащимися знаний, полученных при изучении одного учебного предмета, на других учебных предметах и в жизни.

Проведённый нами анализ учебников алгебры 7 класса позволил сделать вывод, что в учебниках мало внимания уделяется связи линейной функции с реальными процессами, в некоторых учебниках эта связь вообще отсутствует. В рамках учебников не учитывается субъектный опыт ребёнка.

Из вышесказанного следует, что при изучении функциональной линии на уроках алгебры необходимо, во-первых, устанавливать связь с жизненными представлениями учащихся, так как в субъектном опыте учащихся накоплен довольно большой запас зависимостей, в том

числе функциональных, во-вторых, устанавливать связь с содержанием других учебных предметов.

Реализовать такую связь можно с помощью метаметодического подхода к образовательному процессу. В рамках метаметодического подхода интеграция осуществляется в двух направлениях: «интеграция общественно-исторического опыта, реализуемого в разных учебных предметах с сохранением специфика каждого, и интеграция общественно-исторического опыта и субъектного опыта учеников» [8].

Установление такой связи полезно в первую очередь для усвоения алгебры, так как она больше всего оторвана от жизни. Но и на других учебных предметах полезно учитывать изученные на уроках алгебры связи между величинами. Рассмотрим пример из учебника физики. В начале изучения темы «Расчёт массы и объёма тела по его плотности» автор учебника выделяет практическую значимость изучения темы: «Инженер, создавая машину, заранее по плотности и объёму материала может рассчитать массу будущей машины. Строитель может определить, какова будет масса строящегося здания» [11, с. 65]. Эти примеры, безусловно, важны, показывают применение данной темы в строительстве и машиностроении. Но при таком пояснении не выделяется зависимость массы тела от его объёма, учащиеся воспринимают формулу $m = \rho V$ статично, как инструмент для разовых вычислений. А в реальной жизни, такие характеристики, как масса и объём строения могут использоваться именно во взаимной зависимости и изменении. Например, известно, что Александровская колонна, расположенная на Дворцовой площади установлена без всяких креплений, держится за счёт собственного веса. В проектировании колонны был важен точный расчёт архитектора. Архитектор, занимаясь проектом колонны, имел дело с зависимостями, необходимо было соотнести высоту, диаметр и массу колонны, чтобы она могла держаться за счёт собственной силы тяжести. Можно предложить учащимся на уроке физики разработать один из вариантов проектирования колонны — с использованием формулы $m = \rho V$. Масса тела прямо пропорциональна его объёму, то есть зависимость массы от объёма является функцией вида $y=kx$ и обладает следующей особенностью: при увеличении (уменьшении) объёма тела в какое-то число раз, масса тела увеличивается (уменьшается) в то же число раз. В учебнике физики нет даже упоминания о том, что данная зависимость относится к линейной функции, а именно к прямой пропорциональности. Физика изучает явления природы, то есть изменения, происходящие с телами и веществами в окружающем мире. То есть каждая тема, изучаемая на уроках физики, связана с зависимостями. Явления природы изучает не только физика, но и другие науки — биология и география. Выше были приведены примеры, подтверждающие наличие зависимостей и в учебниках по другим учебным предметам. В идеале для реализации метаметодического подхода требуется создание временных научно-исследовательских коллективов (ВНИКов) из учителей-

предметников разных дисциплин, работающих на одной параллели [8]. А у учителей не всегда есть возможность и желание работать совместно. С целью решения этой проблемы нами были разработаны основные положения реализации метаметодического подхода к изучению функциональной линии на уроках алгебры:

1) понятие «функция» вводится на основе этапов формирования межпредметных и подчинённых им понятий;

2) частные виды функциональных зависимостей вводятся на основе выделенных требований к введению частных видов функций.

Этапы формирования межпредметных и подчинённых им понятий были подробно описаны нами в работе [9]. В данной статье остановимся на требованиях к введению частных видов функций. Раскроем эти требования и рассмотрим их реализацию на примере введения линейной функции.

Требование 1. Изучение частных видов функций начинается с рассмотрения ситуаций, связанных с субъектным опытом ребёнка.

Одно из направлений реализации метаметодического подхода — интеграция субъектного и общественно-исторического опыта. Чем теснее обучение связано с субъектным опытом ребёнка, тем осмысленнее происходит усвоение им новых знаний.

При изучении функции вида $y=kx$ можно предложить ситуации, с которыми учащиеся встречаются в школьной жизни, например, стоимость нескольких одинаковых пирожков в столовой прямо пропорциональна количеству купленных пирожков.

Требование 2. При рассмотрении реальной ситуации на её основе формулируется задача.

Для того чтобы каждый ребёнок мог понять специфику реальной ситуации лишь обозначить такую ситуацию недостаточно. Необходимо создать условия, чтобы каждый учащийся мог решить задачу, сформулированную на основе данной ситуации.

Например: *Один пирожок в столовой стоит 12 рублей. Сколько стоят пять пирожков? Семь пирожков? Ты купил в 2 раза больше пирожков, чем твой друг. Во сколько раз больше тебе надо будет заплатить?*

Требование 3. Задачи рассматриваются в определённой последовательности.

Реализация метаметодического подхода предполагает интеграцию содержания различных учебных предметов. В учебниках рассматриваются различные зависимости, с какими-то процессами учащиеся уже знакомы на момент изучения функции вида $y=kx$, а какие-то ещё предстоит изучить. Для более эффективного усвоения знаний, задачи, сформулированные на основе этих процессов целесообразно предлагать учащимся в следующей последовательности:

1) «детские» задачи: задачи, сформулированные на основе процессов, которые возможно не существуют в природе в силу определённых условий, но тесно связаны

с субъектным опытом ребёнка. Решая такие задачи, учащиеся могут интуитивно выделить похожие задачи, то есть задачи, сформулированные на основе реальных процессов, которые описываются с помощью одной и той же функции.

К «детским» задачам относятся и задачи, сформулированные на основе зависимостей, взятых из учебников 7 класса по разным предметам. Зависимости необходимо выбирать из уже пройденного материала на момент изучения функции вида $y=kx$. Например, на основе материала, представленного в учебнике биологии можно составить следующую задачу: *Известно, что губки могут питаться взвешенными в воде частичками тел отмерших растений и животных, активно фильтруя воду, осуществляя тем самым санитарные функции в водоёме. За сутки одиночная губка фильтрует до 20 л воды. Допустим, что Пресноводная губка бадяга фильтрует 18 л воды в сутки. Сколько литров воды эта губка отфильтрует за 3 дня? За неделю?*

2) задачи, придуманные учащимися самостоятельно. Самостоятельное конструирование учащимися задач позволит выявить, встроились ли новые знания в субъектный опыт ребёнка, а именно, сумели ли учащиеся интуитивно выделить особенность процессов, на основе которых были сформулированы задачи, и применить полученные знания.

3) «реальные» задачи: задачи, сформулированные на основе реальных процессов, по возможности с достоверными данными.

Здесь рассматриваются процессы, которые встречаются в разных учебных предметах и которые можно описать формулой. Зависимости могут быть уже пройдены детьми, а могут изучаться позже, в том числе в следующих классах. Рассмотрим пример задачи, сформулированной на основе зависимости из курса физики: *Денис едет на велосипеде со скоростью 20 км/ч. За 6 минут он может доехать от дома до школы, а за 10 минут от дома до стадиона. Какой путь надо проделать Денису от дома до школы? От дома до стадиона? От дома до бассейна Денис едет в 2 раза дольше, чем от дома до школы. Во сколько раз путь от дома до бассейна больше, чем путь от дома до школы?*

Требование 4. После решения «детских задач» и задач, придуманных детьми, формулируется особенность процессов, которые описываются с помощью изучаемой функции.

Особенности процессов позволяют установить связь между математической функцией и реальными процессами. Особенность процессов, описываемых функцией вида $y=kx$, формулируется следующим образом: *при увеличении (уменьшении) одной величины в какое-то число раз, другая величина увеличивается (уменьшается) в то же число раз.* Данная особенность верна только для положительных значений x и y . В дальнейшем, когда будет осуществлён переход на математическую формулировку, необходимо обратить внимание учащихся на этот факт.

Требование 5. На основе выделенной особенности процессов, после решения «реальных» задач, записывается характеристическое свойство функции.

Замена особенности процессов характеристическим свойством — ещё один шаг к установлению связи между числовой функцией и реальными процессами. Учащимся предлагается набор заданий, в результате выполнения которых они смогут заменить особенность процессов на характеристическое свойство: $\frac{y_2}{y_1} = \frac{x_2}{x_1}$.

Требование 7. Из характеристического свойства функции выводится формула.

Пользуясь свойствами пропорции, характеристическое свойство можно записать так: $\frac{y_2}{x_2} = \frac{y_1}{x_1} = k$. Из этого равенства выводится формула $y = kx$.

Требование 8. На заключительном этапе введения частных видов функций выполняются упражнения на распознавание введённой функции среди зависимостей, рассматриваемых на разных учебных предметах.

Учащимся можно предложить самостоятельно или с помощью учителя найти в учебниках по разным предметам зависимости и объяснить, описываются ли они функцией вида $y = kx$.

Описанные выше требования необходимо соблюдать при введении каждого частного вида функции, изучаемого на уроках алгебры. Такой подход будет обеспечивать целостность образовательного процесса, интеграцию различных учебных предметов, и способствовать реализации требований ФГОС второго поколения.

Литература:

1. Алгебра. 7 класс. В 2 ч. Ч.1. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мордкович. — М.: Мнемозина, 2009.
2. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / [Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва, Н.Е. Фёдорова, М.И. Шабунин]. — М.: Просвещение, 2012.
3. Алгебра: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений. / под ред. С. А. Теляковского. — М.: Просвещение, 2009.
4. Биология. Животные. 7 кл.: учеб. Для общеобразоват. учреждений / В.В. Латюшин, В.А. Шапкин. — М.: Дрофа, 2009.
5. География: Материки и океаны: в 2 ч. Ч.1. Планета, на которой мы живём. Африка. Австралия: учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений / Е.М. Домогацких, Н.И. Алексеевский. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2012.
6. История России: конец XVI — XVIII век: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений / А.А. Данилов, Л.Г. Косулина. — М.: Просвещение, 2008.
7. Обществознание: человек, право, экономика: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений / под ред. Л.Н. Боголюбова, Л.Ф. Ивановой. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2008.
8. Подходова Н.С. Метаметодическая модель школы (в контексте образовательных стандартов второго поколения) // Письма в Эмиссия.оффлайн, 2010.
9. Подходова Н.С., Иванова О.А. Проблемы формирования межпредметных понятий при изучении математики // Письма в Эмиссия.Оффлайн, 2013.
10. Русский язык. 7 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. — М.: Дрофа, 2010.
11. Физика. 7 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.В. Перышкин. — М.: Дрофа, 2012.

Проблема организации и осуществления самообразовательной деятельности студентов в философской, психолого-педагогической и научно-методической литературе

Капран Светлана Богдановна, младший научный сотрудник

Институт профессионально-технического образования Национальной академии педагогических наук Украины (г. Киев)

Теоретической основой раскрытия сущности понятия «самообразовательная деятельность» стали научные теории самообразования отечественных и зарубежных авторов. Истоки проблемы самостоятельного

обучения находим в философии, которая в античные времена объединяла все знания о природе, человеке и обществе. В философских трудах Сократа, Конфуция, Гераклита, Демокрита, Платона, Аристотеля [1, с. 59–61]

утверждается мысль о том, что развитие человека осуществляется качественно лишь в процессе самостоятельного совершенствования личности, в процессе самопознания. В частности, греческий философ Сократ впервые выразил мнение о необходимости специального руководства познавательной активностью и самостоятельностью учеников в процессе учебы, к которой необходимо заблаговременно готовиться (готовить задание и вопросы); разработал и испытал на своих учениках собственный метод учебы, который активизировал познавательную самостоятельность учеников через ведение эвристической беседы, построенной на основе использования приемов индукции [1, с. 59–61]. Как видим, Сократ рассматривал самостоятельность своих учеников и как результат влияния педагога, и как правильно организованное обучение. Следовательно, в получении образования важной является организация обучения, в частности, самообучения.

Об определяющей роли педагога в усвоении знаний учащимися в процессе самостоятельной работы идет речь и в трактатах древнеримского философа М. Квинтилиана. Он предлагает формировать навыки самостоятельного познания учеников, поощрять их к постановке вопросов учителю, организовывать обмен мнениями, дискуссии [2, с. 55–58].

Как видим, в эпоху античности педагогами-философами самостоятельность ученика рассматривалась и как цель воспитания, и как средство активизации учебы, а самостоятельная работа — как вид организации учебы, которая содействует развитию самостоятельности их мышления. Однако, самостоятельная работа происходила под четким руководством со стороны педагога.

Средневековая догматичная система образования, её организация и методы преподавания не содействовали всестороннему развитию личности, ее стремлению к знаниям. Смело нарушил традиционные каноны тогдашней школьной жизни чешский мыслитель, педагог, писатель, автор «Большой дидактики» Ян Амос Коменский. «Альфой и омегой нашей дидактики пусть будет поиск и открытие способа, при котором бы учителя меньше учили, а ученики больше бы учились» [3, с. 243] — так он аргументировал принцип самостоятельности, введя в мировую методику золотое правило наглядности: «все через самостоятельное наблюдение» [3, с. 384]. Коменский-педагог водил учеников на прогулки на природу, знакомил их не только с книгами, но и с реальной жизнью, с предметами и явлениями, которые окружали их. «Юношество, — писал мыслитель, — должно воспринимать образование не то, которая задается, а истинное, не поверхностно, а крепко, то есть, чтобы умное существо — человек — приучился руководствоваться не чужим умом, а своим собственным, не только вычитывать из книг и понимать чужие мысли о вещах или даже заучивать и воссоздавать их в цитатах, но развивать в себе способность проникать в корень вещей и производить истинное понимание их и употребление их» [3, с. 384].

В эпоху возрождения можно встретить немало рекомендаций по организации самостоятельной работы. В частности, французский философ, писатель, эссеист-моралист М. Монтень в своих трактатах рекомендует давать ребенку почувствовать «вкус» вещей самостоятельно, самому выбирать путь, познавая действительность. Ценные практические советы преподавателям относительно организации самообразовательной деятельности мы нашли в трудах немецких педагогов И. Гербарта (1776–1841) и А. Дистервега (1790–1866). Философ и психолог И. Герберт призывал не нести детям «готовых» знаний, а пробуждать в них безудержную жажду учиться [4, с. 15–21, 59–71]. А. Дистервег выходил с того, что образование «никогда и нигде не является чем-то законченным и завершённым» [5, с. 201], следовательно, оно должна продолжаться и после окончания любого учебного заведения. Отсюда и свое виденье педагогом назначения преподавателя: «.плохой учитель подаёт истину, хороший — учит её находить» [5, с. 236].

Еще он отмечал, что «.развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или поставлены в известность. Всякий должен достигать этого своей деятельностью. То, что человек приобрёл не путём своей самостоятельности — не его» [6, с. 178–180, 237]. Поэтому предоставлял преимущество индуктивному методу учёбы, при котором учитель привлекает ученика к познавательному поиску, то есть при незначительной помощи учителя ученик сам проходит путь от незнания к знанию. Однако надо отметить и то, что Дистервег названный метод советовал применять лишь во время изучения естественных и философских наук, а в изучении литературы, истории, языка использовать устное изложение материала, с чем, по нашему мнению, трудно согласиться.

Задание самообразования определяли и такие выдающиеся педагоги и мыслители, как Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо. «Задание воспитания, — писал Д. Локк, — заключается, по моему мнению, не в том, чтобы довести ученика до полного усвоения всех наук или даже одной из них, а в том, чтобы предоставить уму ту свободу, те навыки и те привычки, которые бы сделали его способным уже в ходе дальнейшей жизни завладеть любой областью знаний» [7, с. 244–245]. Он разработал ряд рекомендаций относительно развития у субъектов учения стремления к самообразованию. В первую очередь Д. Локк советовал преподавателям беречь и развивать естественную тягу детей к знаниям. Педагог отмечал важность понимания ребенком «пользы того, почему его учат, доказать ему, что то, чему он научился, помогает ему делать то, чего он раньше делать не умел, делать то, что дает ему некоторую власть и реальное преимущество над теми, кто этих сведений не получил» [7, с. 189]. Для достижения определенной цели Д. Локк рекомендовал использовать игру как дидактическое средство развития интереса к познанию, настаивал на индивидуализации учебного процесса с учетом возраста, естественных задатков и определенных особенностей отдельных учеников.

Большой защитник прав ребёнка на свободу интеллектуального развития Ж.-Ж. Руссо считал интерес движущей силой познания и более всего ценил в человеке «ум всеобъемлющий не за знаниями, а за способностью добывать их». Руссо подчинил вкусам учеников содержание учебы, последовательность усвоения предметов, разделов, тем. Такой подход уничтожает систематичность усвоения материала из определенной дисциплины, стирает грани между ними.

Значительный вклад в развитие идеи самообразования сделал отечественный педагог К. Ушинский. Он отмечал необходимость делать больший акцент в процессе учёбы на самостоятельной познавательной деятельности субъектов учения. От преподавателей К. Ушинский требовал, чтобы «дети по возможности работали самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал» [8, с. 399]. Таким образом, по его мнению, учитель сможет в ученике «развить желание и способность самостоятельно учиться без учителя, приобретать новые знания», ведь «владея такой умственной силой, которая достает отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь» [9, с. 234]. Как видим, выдающийся педагог отмечал то, что человеку необходимо приобретать знание в течение всей жизни. К. Ушинский сформулировал принципы подготовки будущего специалиста, доминирующим в учебно-воспитательном процессе определяет принцип самостоятельности. Учеба, по его мнению, обязательно должна иметь самостоятельную работу учеников над усвоением приобретенных знаний. Уроки для Ушинского предназначены лишь для проверки самостоятельно проработанного материала и осуществления руководства самообразованием учеников. В педагогической науке он размежевал предмет и цель самостоятельной деятельности учащихся.

Профессорам высших учебных заведений дореволюционной России К. Ушинский советовал скрупулёзно осуществлять разработку программы самостоятельной работы с указанием списка пособий и рекомендаций. Он считал, что такой подход к делу заставит студентов серьезнее относиться к учебе и будет способствовать формированию умений и навыков самостоятельной работы, и призывал поощрять студентов к самостоятельному изучению научных трудов, исследованию определенных научных вопросов [10, с. 122].

Ученики и последователи К. Ушинского С. Васильченко, Б. Гринченко, С. Миропольский тоже были сторонниками самообразования. С. Миропольский выступал за непрерывность образования и негативно относился к намерениям ограничить ее элементарной грамотностью. Он отмечал потребность поднести развитие познавательных сил и способностей ребенка до такого уровня, который обеспечил бы ей успех в дальнейшей самообразовательной деятельности.

Б. Гринченко значительно глубже подошел к определению содержания образования. По его мнению, знание родного языка, литературы, истории, фольклора, природы

вместе со знаниями мировой культуры и науки это и есть та основа, которая формирует познавательную самостоятельность личности. Он выразил мнение о том, что нельзя полагаться лишь на школу в обогащении знаниями, она должна создать возможности для дальнейшего саморазвития.

Как свидетельствуют результаты образовательной практики, сложности и недостатки самообразовательной деятельности проявляются при определении содержания и объема самостоятельной работы, рассмотрении ее как двустороннего процесса на уровне взаимодействия «преподаватель — студент». На эту особенность самостоятельной работы обратил внимание Н. Дерябкин еще в 1928 году. Он подчеркивал, что активный студент-исследователь плюс активный педагог-исследователь дают в сумме единственную структуру самостоятельной работы; игнорирование заданий и интересов одним из этих слагаемых тянет за собой сбой системы.

Как видим, педагогика накопила значительный материал по подготовке и организации самообразования личности, но, надо отметить, что выводы, идеи, методические советы многих ученых и педагогов были еще не до конца теоретически обоснованы, а практического подтверждения смогли получить в своей деятельности лишь одиночные преподаватели-практики.

Общественно-политические изменения начала XX века побуждали педагогов к поиску новых форм, методов и средств учебы, среди которых значительное место отводилось и самообразованию. Дать знание нужно было не только детям, но и взрослой пролетарской части населения. Поэтому на правительственном уровне была принята программа, которая предусматривала «всестороннюю государственную помощь самообразованию и саморазвитию рабочих и крестьян». Согласно «Положению о единственной трудовой школе» (1918 год) вводились новые принципы организации школьной учебы, которые подчеркивали важность самостоятельной учебной деятельности учащихся, а именно: создать условия для творческого и широкого экспериментирования как ученику, так и учителю; формы и методы учебы строить на активности и самостоятельности учеников.

Однако на практике самообразование активно внедрялось лишь для взрослых, в школах ей надлежащее внимание не уделялось. Была создана единая всесоюзная система образования с унифицированным содержанием, формами и методами учёбы, сориентированная на воспитание добросовестного и настойчивого в получении знаний ученика. Формировать личность, способную к самостоятельному принятию решений, творческому поиску и свободному мышлению, советской системе не нужно было. Преподаватель тоже подлежал «унификации» — он и только он был основным носителем знаний: на уроке устно выкладывает тему, а впоследствии ее проверяет. Самостоятельная работа сводилась к чтению материала за учебником и выполнения тренировочных упражнений в домашних условиях.

Проблема самообразования оставалась инициативой отдельных преподавателей-практиков и ученых-педагогов, которые не прекращали работать над проблемой развития самостоятельности своих воспитанников. Так в 1940 году было опубликовано единственное на то время основательное теоретическое исследование по вопросам организации самостоятельных работ Р. Микельсона «О самостоятельной работе учеников в процессе учебы» [11], а во время Второй мировой войны вышел выпуск научных записок ЛДПИ посвященный данной проблеме. Впоследствии появляются научные исследования П. Осипова, М. Скаткина и других по вопросам организации самостоятельной работы учеников; М. Данилова, И. Лернера, П. Подкасистого и других о познавательной самостоятельности ученика.

Заметным явлением в теории развития самостоятельности учеников были работы Е. Голанта. Высоко оценивая значение самостоятельной работы, он рассматривал самостоятельность ученика как одно из первоочередных условий всестороннего развития личности. Е. Голант различил три вида самостоятельности: организационно-техническую самостоятельность, самостоятельность в практической деятельности, самостоятельность в процессе познавательной деятельности.

«Мы должны дать ученикам умения работать самостоятельно... Самостоятельному исследованию и творчеству, работе и деятельности учеников при этой системе нет места: она для этого не приспособлена» [12, с. 447]. Педагоги работают над активизацией учебного процесса, и в первую очередь видят ее в самостоятельной работе, когда ученики добывают знание не со слов учителя, а путем самостоятельного поиска, через наблюдение, сбор фактов.

В конце 60–70-х годов ученые основательно исследуют разные аспекты развития познавательной активности и самостоятельности учеников. Результаты были опубликованы в монографических исследованиях Л. Аристовой «Повышение самостоятельности и активности учеников в учебном процессе при изучении основных наук в школе» (1959), М. Морозовой «Воспитание самостоятельности мысли школьника в учебной работе» (1959), Д. Вилькеева «Развитие познавательной активности у учеников вечерних школ в процессе учёбы» (1961), М. Еникеева «Активизация познавательной деятельности учеников при передаче знаний учителем» (1961).

В 70–80-ые годы самостоятельная работа исследуется с системно-деятельностных позиций её организации (И. Унт), становятся интенсивнее поиски путей оптимизации методов управления самостоятельным образованием в высшей школе (Ю. Бабанский, В. Буряк и другие), изучаются дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учеников (И. Лернер, В. Сухомлинский и другие). Предметом интереса учёных является организация и самоорганизация учебы с позиции формирования отношений сотрудничества педагога и студента (А. Громцева, В. Ильин и др.); понимание психологии учеников в познавательной деятельности (О. Ле-

онтьев, С. Рубинштейн и др.); подготовки учащихся к самообразованию путем повышения их мотивации (В. Антипова, М. Кузьмина и др.); формирование умений и навыков самообразовательной деятельности (В. Буряк, Л. Колтун, И. Колбаско и др.); рациональное использование разных форм организации учебы (О. Пехота и др.); внедрение элементов проблемной учебы (Н. Ковалевская, В. Антипова и др.) и тому подобное. В монографии Ф. Паначина «Педагогическое образование в России» делается акцент на усилении самостоятельной работы преподавателя, особенно на проведении преподавателями индивидуальных консультаций [13, с. 137–138].

Современные научные труды М. Скаткина, П. Подкасистого, Н. Никандрова, М. Солдатенка, Н. Сидорчук, В. Бенери, О. Малихина и других подчеркивают актуальность проблемы самообразования учащихся в процессе организации учебно-воспитательного процесса не только в общеобразовательных учебных заведениях, но и в высшей школе. Так в монографии В. Мороза «Самостоятельная учебная работа студентов» [14] сформулированы основные теоретические подходы относительно совершенствования самостоятельной работы. Ученый эффективность отмеченного процесса видит в самостоятельной творческой деятельности студента в аудитории во время выполнения контрольных заданий. Он обращает внимание и на необходимости сравнивать учебные возможности студента с уровнем требований, которые предусматриваются образовательно-профессиональной характеристикой специалиста определенного профиля [14, с. 60].

На необходимости выработать в учащихся навыков самостоятельной творческой работы как условия продолжения образования, то есть ее непрерывность, отмечает в своей монографии «Теория и практика самостоятельной познавательной деятельности» М. Солдатенко [15]. Автор отмечает, что в большинстве учебных заведений студентов учат, а надо, чтобы он учился самостоятельно. Именно на потребности научить студента учиться и на создании соответствующих для этого условий и акцентирует М. Солдатенко.

Особенного внимания заслуживает монография Н. Сидорчук «Организация самообразовательной деятельности будущих учителей: теория и технология формирования» [16]. На основе проведенного историко-педагогического анализа автор делает вывод, что проблема самообразования прошла путь от сугубо социального явления к созданию системы специальной подготовки будущих специалистов к самообразовательной деятельности. Мы соглашаемся с мнением Н. Сидорчук о том, что во время самостоятельной работы на формирование личности влияет преподаватель, который определяет ей учебные цели, а в ходе самообразовательной деятельности личность сама себе ставит их перед собой. Таким образом, самостоятельная работа при заинтересованном отношении к ней учащихся перерастает в их самообразовательную деятельность [16, с. 77].

Для последних десятилетий характерным является доминирование научно-методической продукции в виде учебно-методических пособий и методических рекомендаций, которые имеют преимущественно узкопредметный характер, то есть касаются самостоятельной работы из отдельных дисциплин, отдельных специальностей. Большинство рекомендаций носят преимущественно общий характер и отмечают лишь необходимость увеличения количества заданий сравнительного характера, с элементами обобщения и причинно-следственных связей.

Опыт научно-педагогических работников высших учебных заведений I–II уровней аккредитации, а также данные научных исследований показывают, что широкое применение самообразовательной деятельности в процессе подготовки будущих организаторов делопроизводства дает возможность успешно развязать такие дидактические задания: повысить уровень знаний студентов, привить им практические умения и навыки, предусмотренные учебными программами, в том числе умение добывать из разных источников знания, осмысливать и систематизировать их, научить студентов пользоваться приобретенными знаниями и умениями в будущей профессиональной деятельности, развивать познавательные способности — наблюдательность, любознательность, логическое мышление, творческую активность, осуществлять подготовку будущих организаторов делопроизводства к самообразовательной деятельности.

Следовательно, анализ проблемы организации и осуществления самообразовательной деятельности студентов в философской, психолого-педагогической и научно-методической литературе дал возможность прийти

к таким выводам:

- проблема самостоятельной деятельности учащихся обсуждалась на протяжении многих веков. Истоки ее находим в философии античных ученых Сократа, Аристотеля, Платона и других, которые глубоко и всесторонне обосновали значение самостоятельного овладения учениками знаниями;
- с трудов Я. Коменского начинается разработка содержания самообразовательной деятельности, ее организации и осуществления;
- в трудах А. Дистервега, К. Ушинского, С. Миропольского встречаем размышления о непрерывности образования, изменениях функций преподавателя, формирования познавательной самостоятельности ученика;
- к началу XX века педагогика накопила немало идей учёных относительно организации и осуществления самообразовательной деятельности, однако они не были до конца теоретически разработаны, часто носили декларативный характер, не были подкреплены результатами опытно-экспериментальной работы. Методические советы, указания, подходы педагогов относительно развития у учеников познавательной активности, самостоятельности, воспитания потребности в самообразовании находили применение лишь в практической деятельности отдельных преподавателей и учебных заведений;
- для современной педагогики самообразование учащихся является предметом многих научных исследований и рассматривается как приоритетная составляющая учебно-воспитательного процесса, которая должна обеспечить самообразовательную деятельность личности на протяжении всей жизни.

Литература:

1. Баев Б. Ф. Психология обучения / Б. Ф. Баев. — К., 1994. — С. 59–61.
2. Мелешко В. Формирование логического умения как компонента алгоритмичной культуре младших школьников / В. Мелешко, Ю. Мельник // Початкова школа. — 2006. — № 11. — С. 55–58.
3. Коменский Ян Амос. Большая дидактика / Ян Амос Коменский // Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. Т. 1. — М.: Педагогика, 1982. — 656 с.
4. Герbart И. Ф. Психология / Предисловие В. Куренного. — М.: Издательский дом «Территория будущего», 2007. (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»). — 288 с.
5. Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистерверг. — М.: Учпедгиз, 1956. — 374 с.
6. Дистерверг А. Руководство к образованию неметких учителей / А. Дистерверг // Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1956. — 374.
7. Локк Д. Педагогические сочинения / Д. Локк. — м.: Учпедгиз, 1939. — 318 с.
8. Ушинский К. Д. Сочинения: В 6 т. / К. Д. Ушинский. — К.: Радянська школа, 1954. — Т. 2. — С. 389–449.
9. Ушинский К. Д. Избранные сочинения / К. Д. Ушинский. — К.: Радянська школа, 1949. — С. 230–245.
10. Бабаян А. В. Из истории организации самостоятельной работы студентов вузов в дореволюционной России / А. В. Бабаян // Фундаментальные исследования. — № 9. — 2008. — С. 121–122.
11. Микельсон Р. М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения / Р. М. Микельсон. — М.: Учпедгиз, 1940. — 96 с.
12. Константинов Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов и др. — М.: Просвещение, 1982. — 447 с.
13. Паначин Ф. Г. Педагогическое образование в России: (историко-педагогические очерки) / Ф. Г. Паначин. — М.: Педагогика, 1979. — 216 с.
14. Мороз В. Д. Самостоятельная учебная работа студентов: [монография] / В. Д. Мороз. — Х.: ХМК, 2003. — 64 с.

15. Солдатенко М. М. Теория и практика самостоятельной познавательной деятельности: [монография] / М. М. Солдатенко. — К.: Издательство НПУ имени М. П. Драгоманова, 2006. — 198 с.
16. Сидорчук Н. Г. Организация самообразовательной деятельности будущих учителей: теория и технология формирования: Монография / Н. Г. Сидорчук. — Житомир: Изд-во ЖДУ, 2004. — 168 с.

Инновационно-ориентированная подготовка персонала для сферы обслуживания

Кощеев Станислав Викторович, кандидат экономических наук, инженер;

Боброва Олеся Юрьевна, аспирант

Сочинский государственный университет (Краснодарский край)

В статье раскрывается сущность инновационно-ориентированной подготовки персонала для сферы обслуживания. Обосновано использование инновационных подходов к подготовке персонала.

Ключевые слова: подготовка персонала; инновационный подход; сфера обслуживания.

Введение. Динамичное развитие сферы услуг на протяжении последних десятилетий вывело ее на лидерские позиции в национальной экономике России, что соответствует современным тенденциям мирового развития. В то же время, данные позиции обязывают к поиску качественно новых возможностей для развития, в первую очередь, трудовых ресурсов, позволяющих осуществить глубокую модернизацию технологий, организационных механизмов, человеческого фактора и институтов сферы услуг, а также обеспечить утверждение в ней инновационного типа воспроизводства [3, с. 28].

Обсуждение. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) установлены следующие целевые ориентиры развития системы образования: к 2012 году:

- формирование сети научно-образовательных центров мирового уровня, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов;

- развитие интегрированных инновационных программ, решающих кадровые и исследовательские задачи развития инновационной экономики на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности;

- создание программ прикладного бакалавриата (не менее чем по 15% направлений подготовки), обеспечивающих современную квалификацию специалистов массовых профессий, наиболее востребованных в сфере инновационной экономики;

- обновление типологии образовательных программ и учреждений, структуры системы образования с учетом результатов конкурсной поддержки инновационных образовательных программ и программ развития образовательных учреждений и соответствующим нормативным закреплением (в том числе обеспечение правовой основы

функционирования социокультурных образовательных комплексов, центров квалификаций, федеральных, национальных исследовательских университетов, ресурсных центров);

- становление системы привлечения работодателей к созданию образовательных стандартов и аккредитации образовательных программ;

- формирование национальной квалификационной структуры с учетом перспективных требований опережающего развития инновационной экономики и профессиональной мобильности граждан, обновление государственных образовательных стандартов и модернизация программ обучения всех уровней на базе квалификационных требований национальной квалификационной структуры;

- переход на уровневые программы подготовки специалистов с учетом кредитно-модульных принципов построения образовательных программ, внедрение общеевропейского приложения к диплому о высшем образовании.

Актуальность проблемы кадрового обеспечения подчеркивается необходимостью реформирования системы образования. Вместе с тем очевидно противоречие между необходимостью многоаспектного совершенствования современной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров сферы обслуживания и дефицитом обоснованных рекомендаций на этот счет. Таким образом, назрела необходимость соответствующих изменений в отечественной системе подготовки кадров сферы обслуживания [1, с. 6].

При подготовке специалистов сферы обслуживания среди важнейших проблем подготовки можно выделить [2,4,7]:

- сложность организации практического обучения;
- ограниченный доступ к новым (инновационным) техническим средствам и технологиям;
- отсутствие учебных пособий, отвечающих современному уровню технологий;
- отсутствие должных теоретических и практических

компетенций у будущих специалистов с точки зрения работодателя;

- необходимость переподготовки выпускников вузов при устройстве на работу.

Это и многое другое заставляет пересмотреть методику обучения будущих специалистов сферы обслуживания, сделать переход на использование не только традиционных методов и технологий обучения, но и не традиционных.

Выходом является создание инновационных образовательных технологий в вузах и центром переподготовки с учетом запросов передовых компаний и требований быстрой адаптации специалиста к профессиональной среде. Традиционный образовательный процесс в вузе (центром переподготовки) дает обучающимся учебные знания, но привязка этих знаний к конкретной профессиональной деятельности происходит эпизодически, например, во время курсовой, преддипломной или производственной практик [6, с. 274]. Ясно, что оснастить обучающегося реальными профессиональными знаниями и качествами в этих условиях довольно сложно.

Инновационное же образование ориентировано на формирование профессиональных знаний и качеств в процессе освоения инновационной динамики, например, в процессе освоения типичных инноваций через электронную хрестоматию, где представлены типичные инновации, демонстрирующие ход развития данной профессиональной сферы деятельности, собраны профессиональные задачи интегрального типа [1, с. 3].

Таким образом, понятие профессионализма становится интегральным качеством обучающегося, которое он синтезировал сам в процессе своего обучения. Осознание слушателем себя как профессионала влияет на исход образовательного процесса, поскольку активизирует мотивацию саморазвития, что, в свою очередь, превращает процесс обучения в источник удовлетворения потребностей развивающейся личности.

В итоге обучающийся осуществляет реальный переход из формально-правового (обучающийся как субъект образования) в состояние фактического антропоцентризма (обучающийся — субъект собственной жизнедеятельности).

Инновационное образование выстраивает учебный процесс как движение от социальных и общекультурных знаний и умений своей профессии (от профессии к культуре) к технологическим, дающим ему понимание способов и методов решения профессиональных задач, а от них к методологическим, позволяющим отслеживать динамику изменения качества своей профессиональной деятельности (от технологии к инновационному мышлению) [5, с. 168].

Инновационное мышление формируется у обучающегося, если он, во-первых, активно мотивирован в обучении, реализует требования самоменеджмента, индивидуального самоуправления для достижения амбициозных (в хорошем смысле слова) жизненных целей; во-вторых,

если учебный процесс отражает полный жизненный цикл профессиональной деятельности с ее новшествами и противоречиями.

Реализация целей инновационно-ориентированной подготовки предполагает решение следующих приоритетных задач.

Первая задача — обеспечение инновационного характера базового образования, в том числе:

- обновление структуры сети образовательных учреждений в соответствии с задачами инновационного развития, в том числе формирование интегрированных научно-образовательных структур;

- обеспечение компетентностного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений;

- развитие вариативности образовательных программ, в том числе создание системы прикладного бакалавриата.

Вторая задача — создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров, в том числе:

- создание системы внешней независимой сертификации профессиональных квалификаций;

- создание системы поддержки потребителей услуг непрерывного профессионального образования, поддержка корпоративных программ подготовки и переподготовки профессиональных кадров;

- создание системы поддержки организаций, предоставляющих качественные услуги непрерывного профессионального образования;

- формирование системы непрерывного образования военнослужащих, включая переподготовку при завершении военной службы.

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что ведущими функциями инновационного обучения можно считать:

- интенсивное развитие личности обучающегося и педагога;

- демократизацию их совместной деятельности и общения;

- гуманизацию учебно-воспитательного процесса;

- ориентацию на творческое преподавание и активное учение и инициативу обучающегося в формировании себя как будущего профессионала;

- модернизацию средств, методов, технологий и материальной базы обучения, способствующих формированию инновационного мышления будущего профессионала.

Только так мы сможем подготовить достойные профессиональные кадры и поднять уровень обслуживания населения.

Вывод. В процессе формирования компетенций обучающихся основными задачами должны выделяться не только передача знаний будущим специалистам, но и выработка практических навыков применения этих знаний, обретение таких черт, как предприимчивость, способность идти на риск, инициатива, смелость в принятии решений.

Литература:

1. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. — 2004. № 3. с. 78.
2. Кваша В. П. Управление инновационными процессами в образовании. Дис. канд. пед. наук. М., 2004. 345 с.
3. Минеева С. В. С. В., Игонина Л. Л., Система подготовки кадрового потенциала сферы туристско-рекреационных услуг // Научная мысль Кавказа. 2005. Специальный выпуск № 1. С. 26–31.
4. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2007. 456 с.
5. Тюнников Ю. С. Сценарное моделирование программы дополнительного профессионального образования // Известия Сочинского государственного университета. 2012. № 3 (21). с. 166–173.
6. Koshcheev S. V. Organization-economic mechanism of forming innovative systems (health-resort sector case-study) // European researcher. 2011. № 3. P. 274–275
7. Vitol'd A. Yasvin Development of Regional Standard of General Education Social Quality Concept // European Journal of Contemporary Education. 2012. № 1. P. 82–92.

Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект

Левагина Оксана Борисовна, аспирант

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

В статье рассматриваются понятия: рефлексия, виды (типы) рефлексии, нарушения поведения, их взаимосвязь в учебном процессе; необходимость целенаправленного формирования рефлексии, начиная с первого класса.

Ключевые слова: рефлексия, поведение, саморегуляция.

Современная педагогическая наука сегодня все чаще обращается к понятию «рефлексия», большинство исследований сегодня происходят на стыке педагогики и психологии, при этом разные авторы вкладывают разные смыслы и предполагают построение различных классификаций.

Рассмотрим виды (типы) рефлексии. Степанов С. Ю. и Семенов И. Н. [3] выделяют следующие типы рефлексии и области ее научного исследования:

1. Кооперативная рефлексия имеет прямое отношение к психологии управления, педагогике, проектированию, спорту. Рефлексия рассматривается как «высвобождение» субъекта из процесса деятельности, как его «выход» во внешнюю, новую позицию как по отношению к прежним, уже выполненным деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой деятельности. При таком подходе акцент ставится на результаты рефлексирования, а не на процессуальные моменты проявления этого механизма

2. Коммуникативная рефлексия рассматривается в исследованиях социально-психологического и инженерно-психологического плана в связи с проблемами социальной перцепции и эмпатии в общении. Она выступает как важнейшая составляющая развитого общения и межличностного восприятия, которая характеризуется Бодалевым А. А. как специфическое качество познания человека человеком.

Коммуникативный аспект рефлексии несет ряд функций: познавательную, регулятивную и развития. Эти функции выражаются в смене представлений о другом субъекте на более адекватные для данной ситуации, они актуализируются при противоречии между представлениями о другом субъекте общения и его вновь раскрывающимися индивидуальными психологическими чертами.

3. Личностная рефлексия исследует собственные поступки субъекта, образы собственного Я как индивидуальности. Процесс переосмысления выражается, во-первых, в изменении отношения субъекта к самому себе, к собственному «я» и реализуется в виде соответствующих поступков, и, во-вторых, в изменении отношения субъекта к своим знаниям, умениям. При этом переживание конфликтности не подавляется, а обостряется и приводит к мобилизации ресурсов «Я» для достижения решения задачи.

На взгляд Орлова Ю. М. [3], личностный тип рефлексии несет функцию самоопределения личности. Процесс же самопознания, в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведение и осмысление того, что мы делаем, почему делаем, как делаем и как относились к другим, и как они относились к нам и почему, посредством рефлексии ведет к обоснованию личностного права на изменение заданной модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации.

4. Предметом интеллектуальной рефлексии являются знания об объекте и способы действия с ним. В на-

стоящее время работы в данном направлении явно преобладают в общем объеме публикаций, отражающих разработку проблематики рефлексии в психологии и педагогике в связи с проблемами организации когнитивных процессов переработки информации и разработки средств обучения решению типовых задач.

В последнее время, помимо этих четырех аспектов рефлексии, исследователи выделяют также экзистенциальную, культуральную и саногенную. Объектом исследования экзистенциальной рефлексии являются глубинные, экзистенциальные смыслы личности. Рефлексия, возникающая в результате воздействия эмоциогенных ситуаций, ведущих к переживанию страха неудачи, чувства вины, стыда, обиды и т. п., приводящая к уменьшению страдания от негативных эмоций, определяется Орловым Ю. М. как саногенная. Ее основная функция заключается в регуляции эмоциональных состояний человека.

Гуткина Н. И. [3] при экспериментальном изучении выделяет следующие виды рефлексии: логическая (рефлексия в области мышления, предметом которой является содержание деятельности индивида), личностная (рефлексия в области аффективно-потребностной сферы, связана с процессами развития самосознания), межличностная (рефлексия по отношению к другому человеку, направлена на исследование межличностной коммуникации).

Отечественные ученые Кондратьева С. В., Ковалев Б. П. [3] предлагают виды рефлексии в процессах педагогического общения:

1. Социально-перцептивная рефлексия, предметом которой является переосмысление, перепроверка педагогом собственных представлений и мнений, которые у него сформировались об учащих в процессе общения с ними.

2. Коммуникативная рефлексия заключается в осознании субъектом того, как его воспринимают, оценивают, относятся к нему другие («Я — глазами других»).

3. Личностная рефлексия — осмысление собственного сознания и своих действий, самопознание.

Лушпаева Е. В. описывает такой тип рефлексии, как «рефлексия в общении», который представляет собой «сложную систему рефлексивных отношений, возникающих и развивающихся в процессе межличностного взаимодействия». Автор выделяет следующие компоненты в структуре «рефлексия в общении»: личностно-коммуникативная рефлексия (рефлексия «Я»); социально-перцептивная (рефлексия другого «Я»); рефлексия ситуации или рефлексия взаимодействия. [3]

Наиболее общими способами рефлексирования являются выражение уверенности, предположения, сомнения, вопросы. При этом все виды рефлексии активизируются при условии создания установки наблюдать и анализировать собственное познание, поведение и понимание этого поведения другими.

В контексте нашей работы особый интерес представляют исследования личностной рефлексии. Мы согласны

с мнением Степанова С. Ю., Семенова И. Н., а также Орлова Ю. М. о важной роли рефлексии в деятельности личности.

Напомним, что **Рефлексия** (англ. *reflection*) — мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с собой и окружающими, осознание своих задач, назначения и т. д.

Рефлексивные механизмы лежат в основе саморегуляции деятельности личности. Саморегуляция основана на самооценке школьника и обеспечивается формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, оцениванием ребенком своих поступков, своего поведения. Роль оценивания в становлении рефлексии учащегося чрезвычайно велика, ведь все действия ребенка направляются, регулируются и оцениваются со стороны взрослых и со стороны сверстников, вместе с тем ребенок по мере приобретения опыта и развития рефлексии, учится самостоятельно оценивать свои действия.

Результаты рефлексии позволяют точнее оценивать свое поведение и принимать более правильные решения. Чем большее содержание деятельности личности охватывается рефлексией, тем выше эффект ее развития.

Многие педагоги школ отмечают, что нынешнее поколение школьников не способно подходить к своему поведению критически, школьники не готовы к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, не ориентированы на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, то есть можно сделать вывод, что у данных детей в достаточной степени не сформирована рефлексия.

Такие дети систематически нарушают правила, не подчиняются внутреннему распорядку и требованиям взрослых, грубы, мешают занятиям в классе или группе. И, как нам кажется, многие нарушения поведения у этих детей нередко ставят в тупик не только родителей, но и опытных педагогов. Не проходит и дня без сотни жалоб от них:

- беспокойный класс
- срывают уроки
- привлекают внимание...и т. п.

Но кто привлекает внимание? Кто является «нарушителем»? Это ученик или ученица, или их поведение, или их отношение друг к другу? В чем причина плохого поведения? Ведь все зависит от ситуации...в разных ситуациях одно и то же поведение учащихся может рассматриваться как «нарушенное» или как соответствующее нормам. [7]

Мы считаем, что в большинстве случаев (исключая медицинский аспект) нарушение правил и норм поведения в школе происходит по причине нерефлексивного отношения к ним ребенка, то есть не в достаточной степени сформированности рефлексии, как механизма саморегуляции.

Таким образом, овладение рефлексивными механизмами поможет школьнику в дальнейшем соблюдать пра-

вила и нормы поведения в обществе, поможет в обучении, самообразовании, жизни в постоянно меняющемся обществе.

Психологи утверждают, что рефлексия появляется у человека примерно с 1,5 лет. Окончательно она бывает развита у человека к 20-ти годам. Но самое главное, что если не воспитывать потребность в рефлексии, желание рефлексировать, то у человека потребность в рефлексии практически не возникает, т.е. он так и не научится отслеживать, что с ним происходит, какая именно мысль или эмоция спровоцировала его на определенные поступки и каким образом он их совершает.

Для старшеклассников рефлексия рассматривается как необходимое условие самообразования и самосовершенствования, как индивидуальная способность человека, основа его сознательного поведения.

В этом смысле, очень важно в определенном возрасте сформировать эту потребность.

Продуктивная рефлексия возможна только в том случае, если человек уверен в себе, знает, что хочет добиться в жизни, комфортно ощущает себя в социальных ситуациях и разных социальных ролях. Для становления этой способности личности необходимо постоянно решать новые для нее задачи в неординарных ситуациях, условиях.

В качестве таких условий может выступать игровая деятельность, тем более что игра — неотъемлемая часть жизни любого человека. Она может выражаться в большей или меньшей степени в зависимости от особенностей личности, возраста, среды. Приведем примеры игр, направленных на развитие рефлексии: «Комиссионный магазин», «На какой я ступеньке?» и т.д. [3]

Еще одним способом, актуализирующим рефлексии учащихся, являются вопросы, которые задает учитель, например: «Что помогло тебе выполнить задание правильно? Что нового ты узнал на уроке? Что тебе понравилось / не понравилось на уроке?», также помогает в формировании рефлексии выполнение учащимися действий контроля и оценки. Предлагайте учащимся самим оценивать свою работу на уроке, не только качественное выполнение заданий, но и свое поведение на уроке. Выбор варианта «оценки» тоже предоставляется учащемуся, большинство, конечно же, выбирает уже привычный для них пятибалльный вариант оценивания, но есть и другие варианты, например, оценка с помощью цвета, «смайликов», замечание или похвала себе и др.

Также эффективным методом является объяснение ученику причин, по которым следует делать одно и не следует делать другого. Необходимо обосновывать требования, стараться рассуждать вместе с учеником, чтобы сделать его более понимающим, почему желательна одно и нежелательно другое поведение.

Важно помогать ученику выстраивать четкую и непротиворечивую систему понятий о мире и о месте человека в этом мире. Порой используются поведенческие техники. Создаются условия, в которых ученик предстает перед окружающими как хорошо соблюдающий правила и нормы

поведения, что подкрепляется вниманием, одобрением, похвалами. Противоположное поведение при этом игнорируется. Например, девочку-неряху, вместо того чтобы ругать и наказывать, красиво одевают, причесывают, приводят в порядок. Затем приглашают гостей, которые ее хвалят: какая она чистая, аккуратная, как приятно с ней общаться. Впоследствии девочка и дальше стремится быть аккуратной, чтобы еще раз получить похвалу. У нее закрепляется соответствующая модель поведения. [2]

Ученик учится видеть свою позицию сквозь призму взаимодействия с взрослыми и сверстниками, поэтому необходимо создавать условия для более эффективного взаимодействия участников образовательного процесса, необходим целостный подход, создание определенной модели формирования рефлексивных способностей у учащихся в учебной деятельности.

Мы можем сказать, что формирование рефлексивной культуры школьника является одной из тенденций современного образования.

Поэтому, мы считаем, что участникам образовательного процесса необходимо признать активную роль учащегося в своем обучении, признать, что ответственность за свое поведение учащийся несет сам. Такое отношение приведет к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не будет рассматриваться как простая трансляция знаний от учителя к ученику, а начнет выступать как сотрудничество — совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. [5] Именно принятие ответственности учащимися за себя, свое поведение, является основой для достижения целей современного обучения.

Поэтому, учащимся должны быть предоставлены условия для формирования рефлексивных способностей — способности осознавать и оценивать свои мысли и действия как бы со стороны, соотносить результат деятельности с поставленной целью, определять свои знания и незнание и др. так как способность к рефлексии — важнейшее качество, определяющее социальную роль ребенка как ученика, школьника, направленность на саморазвитие.

Мы считаем, что формирование рефлексивных способностей способствует успешному усвоению знаний, личностному развитию, саморазвитию и самосовершенствованию учащихся, отсутствию трудностей школьной адаптации, высокой интеграции учащихся в современном обществе.

И, как нам кажется, на современном этапе развития образования и введения ФГОС формирование рефлексивных способностей необходимо начинать с самых первых шагов обучения, так как по отношению ко всем другим качествам рефлексивность выступает как координирующее, организующее и интегрирующее начало, поэтому учебный процесс должен быть организован так, чтобы уже с первого класса у учащихся рефлексия формировалась не стихийно, а целенаправленно.

Литература:

1. Вартазян К. А. Способы формирования рефлексии. Педагогика и психология, теория и методика обучения.
2. Интернет ресурс: http://adalin.mospsy.ru/1_03_00/10010.shtml — Дошкольник. Статьи по детской психологии.
3. Интернет ресурс: <http://vashpsixolog.ru> — Ваш психолог. Работа психолога в школе.
4. Интернет ресурс: <http://translate.google.ru> — переводчик Google
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
6. Электронный словарь «АВВУУ Lingvo»
7. Franz Sedlak. Verhalten verstehen, Verhalten verändern. Schulpsychologie Bildungsberatung. Juli 2008.

Роль игры в процессе изучения английского языка в школе

Мухиддинова Сабохат Ахмаджановна, преподаватель;

Уралова Дилфуза Саидалиевна, преподаватель

Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Иностранный язык, как общеобразовательный учебный предмет может и должен внести свой вклад в процесс развития творческих способностей учащихся. Обладая огромным воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом творческих способностей учащихся, иностранный язык может реализовать его лишь в ходе осуществления практической цели обучения, то есть только в том случае, если ученик в процессе иноязычной коммуникативно-познавательной деятельности (слушая, говоря, читая, пользуясь письмом) будет расширять свой общеобразовательный кругозор, развивать свое мышление, память, чувства и эмоции; если в процессе иноязычного общения будут формироваться социально-ценностные качества личности: мировоззрение, нравственные ценности и убеждения, черты характера.

Многие дети, начинающие изучать в школе иностранный язык, считают, что это весело и забавно. Но спустя некоторое время они начинают понимать, что это совсем нелегко, и вскоре иностранный язык становится одним из нелюбимых предметов. Одной из причин, которая приводит к такому результату — трудности в изучении грамматики. [5] Традиционные способы объяснения и тренировки к желаемому результату не приводят. Обучение более эффективно, если ученики активно вовлечены в процесс.

Есть разные способы стимулировать детей к активности, но самыми эффективными являются игра, творчество и любопытство. В настоящее время игры являются неотъемлемой частью обучения английскому языку. Бельгийский бизнесмен, наблюдавший за детьми, которые изучали грамматику в процессе игры, сказал: «It isn't silly at all», тем самым выражая удивление, что игра может быть забавной и серьезной в одно и то же время. Игры способствуют интенсивной языковой практике. Они могут использоваться в начале урока или в конце для стимуляции, уменьшения напряжения после контрольной, для смены

деятельности на уроке. Важно, чтобы игры доставляли радость, помогали в тренировке языковых явлений.

Одним из преимуществ игр является то, что все ученики работают одновременно. Участие в играх развивает способность сотрудничать, соревноваться, не проявляя агрессии, уметь проигрывать, брать на себя ответственность.

Особое значение приобретают игры, известные детям из их жизненного опыта на родном языке.

Применении игр — эффективный способ повторения языковых явлений. В целом, ученики любят игры, которые имеют элемент удачи, потому что она добавляет увлеченность игре. Игры, которые зависят от умений учеников, становятся скучными, так как выигрывают одни и те же способные ребята, и увлеченность большинства игроков падает. Игры с элементом удачи включают в себя игры на угадывание, игры с кубиками и картами. Большинство игр носят состязательный характер, и победителем может стать один человек или команда. Использование командных и групповых игр помогает уменьшить давление соревнования на одного человека.

Помня об этих принципах — удача и умение, состязание и сотрудничество, неожиданность, которые являются основой всех игр, — учитель может упражнение из учебника превратить в игру.

Применение различных игр помогает увлечь ребят иностранным языком, создает условия для достижения успеха в изучении языка. И учащиеся, которые захотят играть, обязательно захотят улучшить свои знания по иностранному языку.

Планируя уроки, учитель должен думать не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова, ту или иную структуру, но и стремился создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребёнка. Чтобы поддерживать интерес детей к своему предмету, нужно понять, какие приёмы работы могут увлечь ребят. Каждый учи-

тель иностранного языка, постоянно должен искать резервы повышения качества и эффективности обучения иностранному языку. Мы считаем что, главная задача учителя — добиваться того, чтобы не пропал интерес к изучению иностранного языка.

Игры помогают детям стать творческими личностями, учат творчески относиться к любому делу. Творчески относиться к делу — значит выполнять его качественно, на более высоком уровне. Творчество — это постоянное совершенствование и прогресс в любой деятельности. Игры приносят детям и взрослым радость творчества. Без радости творчества наша жизнь превращается в скуку и рутину. Творческий человек всегда чем-то увлечен. От творческих возможностей человека зависит его жизненный уровень.

Увидеть необычное в обычном может и взрослый, и ребенок. Творчество заложено в детях самой природой. Они любят сочинять, выдумывать, фантазировать, изображать, перевоплощаться. Детское творчество быстро увядает, если к нему не проявляется интереса со стороны окружающих. Совместные творческие игры сближают и взрослых, и детей. В этом — один из главных принципов эффективного воспитания.

Ребенок, играя, всё время стремится идти вперёд, а не назад. В играх дети всё как бы делают втроём: их подсознание, их разум, их фантазия «работают» синхронно.

Есть отрасль медицины и психологии — игротерапия. Игрою можно диагностировать, познать ребёнка. Игрою можно ободрить и одобрить ребёнка. С помощью игры можно корректировать, улучшать, развивать в детях важные психологические свойства [2].

Игра всегда предполагает принятия решения — как поступить, что сказать, как выиграть. Желание решить эти вопросы убыстряет мыслительную деятельность играющих. Однако, для детей игра прежде всего — увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлечённости и радости, ощущение посильности заданий — всё это даёт возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения — оказывается, я могу говорить наравне со всеми.

Игры способствуют выполнению следующих методических задач:

- создание психологической готовности детей к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;
- тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта;

Место игр на уроке и отводимое игре время зависят от ряда факторов подготовки учащихся, изучаемого материала, целей и условий урока и т.д. Например, если игра используется в качестве тренировочного упраж-

нения при первичном закреплении, то ей можно отвести 20—25 минут урока. В дальнейшем та же игра может проводиться повторением уже пройденного материала. Одна и та же игра может быть использована на различных этапах урока.

Следует помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо соблюдать чувство меры, иначе они утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия.

Рассмотрим теорию М. Ф. Стронина, который в своей книге «Обучающие игры на уроках английского языка» подразделяет игры на следующие категории:

1. лексические игры;
2. грамматические игры;
3. фонетические игры;
4. орфографические игры;
5. творческие игры.

К примеру возьмем игры по аудированию

Перед учителем ставятся цели:

- научить учащихся понимать смысл однократного высказывания;
- научить учащихся выделять главное в потоке информации;
- развивать слуховую память учащихся.

Можно проводить игры на аудирование текста, не имея ни картинок, ни рисунков, ни заранее подготовленных вопросов, ни пунктов текста и т.д., это игры на развитие аудитивной памяти. Учитель читает текст в нормальном темпе, играющие слушают. После прослушивания текста учитель предлагает записать слова, которые каждый участник игры запомнил. Затем учитель читает текст ещё раз и дает задание — выписать группы слов и запомнившиеся фразы.

После этого участники игры восстанавливают текст по памяти, пользуясь своими записями. Побеждает тот, кто наиболее точно передаст содержание текста.

Большой эффект в обучении аудированию имеют командные игры, в которых после прослушивания текста члены команды составляют и затем задают вопросы соперникам по содержанию текста. Побеждает та команда, которая более точно ответит на поставленные вопросы.

Особый интерес вызывают игры, в которых после прослушивания текста (желательно, с большим количеством персонажей) необходимо разыграть сценку по содержанию текста. В этих играх дети демонстрируют не только свои способности к аудированию, но и свои артистические способности.

Обучение аудированию целесообразно проводить в разнообразных интересных играх. В них ребёнок может проявить себя как личность, а также как член коллектива. Нет универсальных игр для обучения аудированию, но можно любое упражнение, любой текст превратить в игру. Для этого необходимо подготовить необходимые аксессуары, создать атмосферу соревнования, сделать задание к текстам разнообразными, но в то же время доступными и интересными.

Тексты можно использовать из учебников, дополнительных книг по английскому языку, придуманные самим учителем или учениками. Главное, на наш взгляд, превратить элементарный текст в интересную, притягивающую ребенка игру. [5]

Во время игры учащихся не следует прерывать, ибо это нарушает атмосферу общения. В. Риверс пишет по этому поводу: «Очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседника. Подобно этому ученик, каждую ошибку которого исправляет учитель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желания продолжить беседу». [4]

Исправления следует делать тихо, не прерывая речи учащихся, или делать это в конце урока. У. Беннет вообще

считает, что некоторые ошибки учитель имеет право игнорировать, чтобы не подавлять речевую активность учащихся.

Игры лучше всего использовать в середине или в конце урока, с тем, чтобы снять напряжение. Важно, чтобы работа с играми приносила положительные эмоции и пользу, и кроме того, служила действенным стимулом в ситуации, когда интерес или мотивация детей к изучению иностранного языка начинает ослабевать.

Использование игр на уроках иностранного языка помогает учителю глубже раскрыть личностный потенциал каждого ученика, его положительные личные качества (трудолюбие, активность, самостоятельность, инициативность, умение работать в сотрудничестве и т.д.), сохранить и укрепить учебную мотивацию.

Литература:

1. Козвонина В. П. Развитие творческих способностей учащихся. Нач. шк. 2000. № 7.
2. Лукьянчикова Н. В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения. // — Начальная школа — 2001 — № 11 — с. 49–51
3. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. — М.: Просвещение, 1988.
4. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2000. — 232 с.
5. www.festival.1september.ru

Использование компьютерных технологий в деятельности концертмейстера детских школ искусств

Нерушева Ольга Александровна, преподаватель, концертмейстер
Чернянская районная детская школа искусств (Белгородская обл.)

Начало XXI века ознаменовалось глобальными изменениями как области способов передачи информации, так и её представления: компьютерные и коммуникационные технологии всё глубже проникают в различные сферы человеческой деятельности, в область культуры, в область музыкального творчества и музыкального образования.

Процессы инновации затронули все социальные институты, и в частности детские школы искусств и детские музыкальные школы. В наши дни детская школа искусств представляет собой усовершенствованное, модернизированное учебное заведение, имеющее огромный потенциал и возможности внести весомый вклад в воспитание, мировоззрение и образование детей.

Современное музыкальное образование проявляет возрастающий интерес к компьютерным технологиям. Использование компьютерных музыкальных технологий сейчас можно наблюдать практически на каждом отделении детских школ искусств, в работе каждого препода-

вателя. Не является исключением и работа концертмейстера в детских школах искусств и музыкальных школах. В последние годы обучение с помощью информационных технологий получило название информатизации, использование которой повышает положительную мотивацию учащихся к учению, формирует активную жизненную позицию в современном информатизированном обществе.

Педагогическая творческая работа концертмейстера представляет собой весьма ответственную сферу деятельности музыканта. Работа концертмейстера — нечто большее, чем просто игра по нотам. Это творческая работа концертмейстера, воплощение замысла художественного произведения. Было бы в корне неверно низводить деятельность концертмейстера к только лишь механистическому озвучиванию исполняемой в ансамбле песни, хореографической композиции, тапёрскому заполнению необходимых пауз у солистов. Наравне с руководителем, проникаясь его творческими, художественными замыслами, концертмейстер, используя средства музы-

кальной выразительности, добивается решения той или иной творческой задачи, участвует в различных видах деятельности: в подготовке учебного процесса, конкурсах, концертах. Для работы концертмейстера использование информационно-компьютерных технологий открывают новые возможности: творческую перспективу, повышение уровня образованности, карьерный рост.

Сегодня использование информационно-коммуникативных технологий в деятельности концертмейстера очень актуально. В постоянном стремлении улучшить свою деятельность, концертмейстеры используют новую нотную литературу, много занимаются на инструменте, но порой этого не хватает. На помощь приходят компьютерные технологии.

Особое значение для концертмейстера имеет использование музыкальной программы «Сибелиус». «Сибелиус» является одной из мощных современных систем нотации. В нём имеется порядка 450 инструментов, для каждого из которых предусмотрена специфическая система записи в разных ключах. С помощью программы можно за короткий промежуток времени подготовить музыкальный материал (сопровождение к песни, танцу). Программа позволяет прослушать произведение, подобрать и гармонизовать мелодию, упростить музыкальную фактуру, транспонировать произведение. Данная программа способствует развитию профессионального умения аккомпанировать солисту, вокально-хоровому или танцевальному коллективу.

Также, можно отметить следующие компьютерные технологии в работе концертмейстера. Это мультимедийные программы — музыкальные проигрыватели. Это проигрыватели Aimp, Winamp, J.River Media Center. Проигрыватели поддерживают очень большое количество форматов музыки — AAC, MP3, WMA, WAV, FLAC. Для улучшения прослушивания музыки можно использовать эквалайзер и звуковые эффекты — такие как бас, усиление, подавление голоса и другие. Кроме стандартных возможностей плеера можно записывать музыку на диски, переписывать на жесткий диск виниловые диски и касеты (убирая при этом помехи и шумы).

Необходимость применения программ проигрывателя в работе концертмейстера обусловлена его спецификой. Известно, что игра концертмейстера на инструменте, особенно если это баян или аккордеон требует больших физических усилий, и для более плодотворной работы требуются перерывы. Но в работе, тем более, педагогическом процессе это недопустимо, вот здесь и приходят на помощь компьютерные технологии. Процесс слушания му-

зыка становится легко управляемым и контролируемым, насыщает его красочными видео эффектами в режиме реального времени, что, в свою очередь, помогает больше заинтересовывать детей и повышает результативность совместного творчества.

Хороша в работе концертмейстера программа — пение под фонограмму. Стандартной возможностью подобных программ является транспонирование и изменение темпа. Таким образом, можно легко подобрать комфортные условия для пения. Для записи фонограмм применяются такие программы как, Adobe Audition (пакет Adobe Audition 3 обладает расширенными возможностями аудиомикширования, редактирования, записи мастер-диска и наложения звуковых эффектов); Gold Wave Editor (программа для записи, анализа и редактирования звука, можно записывать звук с микрофона, подключенного к аудиокарте компьютера, или любого другого устройства — радиоприемника, телевизора, аудио или видеомagneтофона, CD/DVD проигрывателя, системы спутникового ТВ и т. д. Встроенный аудио редактор позволяет обрезать, делить и объединять записи, добавлять к ним звуковые эффекты и фильтры. Кроме этого имеется функция конвертирования аудио файлов из одного формата в другой, возможность добавления и редактирования дополнительной информации в аудио файлах, восстановления аудио файлов с некачественным звучанием).

Следует также отметить, что современные информационные технологии требуют формирования интеллектуальных умений, обучения способам и приемам рациональной умственной деятельности, позволяющей эффективно использовать обширную информацию, которая все более доступна. Здесь на помощь концертмейстеру приходят Интернет-ресурсы. Эмоциональное восприятие музыки — важный момент в творчестве концертмейстера, не обладая им невозможно передать своё отношение к музыкальному образу и выявить художественный замысел музыкального произведения. В Интернете можно найти дополнительную информацию, про произведение, подходящую инструментовку, можно также прослушать исполнение других солистов, сравнить.

Таким образом, очевидно, что применение информационных технологий в деятельности концертмейстера предоставляют возможности совершенствования целей, содержания, методов, организационных форм, технологий, средств подготовки обучающихся к концертным выступлениям, расширенного доступа к информации, а также выступают одним из показателей профессиональной компетентности концертмейстера детской школы искусств.

Литература:

1. Березина В. А. Дополнительное образование детей в России / В. А. Березина. — М., 2007.
2. Красильников И. М. Электронное и музыкальное творчество в системе художественного образования / И. М. Красильников — Дубна: Феникс+, 2007.
3. Сахарова С. П. Воспитание концертмейстера: сборник методических статей / С. П. Сахарова. — Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова, 2001.

Связь мелкой моторики с игровой деятельностью и ее влияние на развитие личности дошкольника

Нугаева Розалия Радиковна, аспирант

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Проблема развития ребенка на этапе дошкольного образования и его подготовка к школьному обучению — одна из актуальных проблем родителей и педагогов. В педагогической теории и практике предложены различные методы, приемы и методики для решения указанных задач. Один из практических методов решения данной проблемы — развитие у детей мелкой моторики и улучшение координации движений.

Ученые педагоги и психологи единодушны во мнении о том, что движения рук играют важную роль на всех этапах развития ребенка. В период от 3 до 9 лет развитие интеллектуальных и творческих возможностей человека наиболее продуктивно. Как правило, ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики в этом возрастном периоде, умеет логически рассуждать, у него адекватно возрасту развиты память, мышление, внимание, связная речь. Уровень развития мелкой моторики — один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению.

В ходе развития человечества исторически сложилось так, что и жестикуляция (ручная деятельность вообще), и начавшая развиваться речь имели для первобытного человека важное значение, поэтому обе эти функции нашли свое место в развитии коры головного мозга [1,2,4]. Доказано, что движения пальцев рук тесно связаны с речевой функцией личности. Появившаяся вербальная речь долгое время сопровождалась постоянной жестикуляцией, что в остаточном виде сохраняется до сих пор. До сих пор в процессе общения человек, не находящий нужного слова для объяснения или общения, использует указывающие, призывающие, оттачивающие, угрожающие, оборонительные и прочие виды жестов.

Апеллируя к анатомо-физиологическим характеристикам человеческого организма, ученые отмечают, что около трети общей актуальной площади двигательной проекции занимает проекция кистей рук, расположенная очень близко от речевой моторной зоны. По мнению М. Кольцовой, идущие в кору головного мозга нервные импульсы от движущихся рук (в особенности от пальцев рук) «тревожат» расположенные по соседству речевые зоны коры, стимулируя их к активной деятельности [1]. Упражнения на тренировку моторики пальцев рук ускоряют процесс функционального созревания мозга. Влияние сказывается как сразу после выполнения упражнений, так и пролонгировано, способствуя стойкому повышению работоспособности центральной нервной системы. Данные были подтверждены сотрудниками института физиологии детей и подростков Санкт-Петербур-

ской академии психологических наук (М.М. Кольцова, Е.И. Исенина) [5].

Рассмотрим взаимосвязь функции мелкой моторики с функцией речи, начиная с рождения ребенка. Первыми у младенца развиваются тонкие движения пальцев рук (хватательный рефлекс или рефлекс Робинзона), что соответственно приводит в активность расположенную по соседству зону речи. В период от 6 месяцев до года появляется артикуляция слогов (лепет). Появление лепета, по мнению Н.И. Жинкина свидетельствует о том, что у ребенка под воздействием неоднократных рефлексорных движений кисти руки и ее пальцев сформировался психофизиологический механизм слогаобразования [2]. Исследования, подтверждающие данный результат, были в последующем получены целым рядом ученых — психологов и физиологов. Важно отметить, что все последующее совершенствование речевых реакций состоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев.

Из вышесказанного можно заключить следующее: усовершенствованные движения пальцев рук способствуют более быстрому и полноценному формированию у ребенка речи, тогда как неразвитая мелкая моторика, наоборот, тормозит такое развитие, хотя уровень общей моторики при этом может быть нормальный или даже выше нормы. Именно поэтому актуальность изучения способов и методов развития мелкой моторики бесспорна. Однако, подавляющее большинство исследований посвящено формированию и совершенствованию общей моторики ребенка, тогда как вопросы развития мелкой моторики руки до сегодняшнего дня не привлекли должного внимания педагогов-практиков.

Помогать ребенку в развитии мелкой моторики нужно с младенческого возраста. В это время она развивается у ребенка естественным образом, он сначала совершает первые хватательные движения, позже появляются навыки переключивания из руки в руку, так называемый «пинцетный захват», далее ребенок научается манипулировать различными предметами, тем самым осваивая предметный мир. Будущие успехи в обучении во многом связаны с тем, как и каким способом будет развиваться рука малыша, его пальчики. Один из широко известных и проверенных способов развития мелкой моторики — лепка.

Общепризнанным понятием «лепка» является процесс создания скульптурного произведения, связанный с работой над мягким пластическим материалом (глиной, пластилином, воском, тестом) посредством придания ему формы с помощью рук и вспомогательных инстру-

ментов. Техника лепки богата и разнообразна, но при этом доступна даже маленьким детям. Преимущество ее перед другими видами изобразительного искусства в том, что основным инструментом в лепке являются обе руки, следовательно, уровень умения зависит от владения собственными руками, а не кисточкой, карандашом или ножницами. Технику лепки можно оценить как самую доступную для самостоятельного усвоения. Стараясь как можно точнее передать форму предмета, ребенок активно работает пальцами, причем, всеми десятью. Пальцы с их тонкой моторикой учатся с помощью тактильных ощущений, координации с глазами и включения в работу сразу двух полушарий (левого — рационального, анализирующего и правого — интуитивного, эмоционального).

Практика показывает, что в условиях детских дошкольных образовательных учреждений занятия лепкой организуются гораздо реже, чем рисование или выполнение аппликации. Однако, именно лепка как деятельность в большей мере, чем рисование или аппликация, подводит детей к умению ориентироваться, моделировать мир и своё представление о нём в пространстве, усвоению целого ряда математических представлений (столбики забора, длину, толщину предмета, размеры предмета). Дети непосредственно сопоставляют части предметов между собой, определяют их размеры (длину, толщину), что в рисунке и аппликации осуществляется только зрительным путем.

Лепка — самый осязаемый вид художественного творчества. Ребёнок не только видит то, что создал, но и трогает, берёт в руки и по мере необходимости изменяет. Поэтому на занятиях лепкой умственная активность, творчество, художественный вкус развиваются особенно активно. Так как любой предмет имеет объем, он воспринимается ребенком со всех сторон, что не осуществимо в уже упомянутых занятиях рисунком и аппликацией. На основе такого восприятия предмета в сознании ребенка активнее формируется образ. Ребенок, начавший лепить в раннем возрасте, существенно опережает своих сверстников в освоении различных навыков. И дело здесь не в том, что он раньше начал практиковаться в лепке, а в том, что лепка рано разбудила его интеллектуальные и творческие задатки. Е. П. Пименова подчеркивает, что «чем больше дети занимаются лепкой, тем увереннее и координированнее становятся движения их пальцев» [3].

Как и всякая познавательная деятельность, лепка играет большую роль во всестороннем развитии детей. Её можно представить, с одной стороны, как результат психического развития дошкольника, а с другой — как способ, обеспечивающий это развитие и ведущий к обогащению и перестройке психических свойств и способностей. Для ребенка — это один из доступных способов выразить свои впечатления об окружающем мире, почувствовать связь с действительностью. Созданные детьми изображения в лепке вызывают у них эмоционально-по-

ложительное отношение не только к вылепленной фигурке, но и к изображаемым объектам и явлениям.

Опрос учителей начальных классов показал, что большинство из них не удовлетворены уровнем развития мелкой моторики рук у детей. Слабость, неловкость, неразвитость кисти руки, невозможность осуществления тонких дифференцированных движений не позволяют ученику выработать хороший почерк и выдерживать длительное напряжение руки в процессе письма. То, что представляется неважным или несущественным в дошкольный период, в дальнейшем может обернуться серьезной проблемой, а именно — проблемой негативного отношения к учебной деятельности и возникновения тревожного состояния ребенка в школе.

Проблема недостаточно активного использования лепки в условиях детского дошкольного учреждения имеет два основных источника:

1. Непривлекательность для ребенка данного вида деятельности. Причины — некорректная подача воспитателем материала и техники лепки, неумение заинтересовать ребенка данной деятельностью,
2. Отсутствие интереса у воспитателя к инновационным развивающим технологиям и методикам в данной области.

Проведенное исследование современной практики работы с детьми показало, что в муниципальных детских дошкольных образовательных учреждениях уделяется недостаточное внимание развитию мелкой моторики у детей. зачастую занятия лепкой имеют пассивный характер, что, скорее всего, связано с отсутствием определенных компетенций у работников ДОУ.

Мы придерживаемся мнения о том, что разбудить интерес детей к освоению новой деятельности не сложно, они с удовольствием осваивают новое. Гораздо сложнее — мотивировать педагога, так как большинство из них, в силу стереотипного поведения, стремится к выполнению той деятельности, которая наиболее знакома и сопровождается определенным уровнем успешности. Освоение нового, с одной стороны, вызывает дополнительное напряжение, с другой — инновация, оторванная от повседневной практики и без педагогического (технологического) сопровождения, чаще всего не «приживается». Значительной эффективности при мотивации педагогов можно добиться, используя в качестве основы для освоения новой деятельности ту, которая ими уже освоена, апробирована и приносит эмоционально позитивные результаты. Такой «деятельностью-основой» может стать организация игровой деятельности детей.

Занятия лепкой, когда бесформенная масса в детских руках превращается в фигурки животных, любимых сказочных героев или персонажей популярных мультфильмов, стимулируют детей к игровым действиям с ней. Игра же, являясь ведущей деятельностью ребенка, способствует формированию его психических процессов. Кроме того, такая организация занятий углубляет у детей интерес к лепке, расширяет возможность общения с взро-

слыми и сверстниками, развивает наблюдательность, зрительную и двигательную память, внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координацию), воображение.

Невозможно точно определить возникновение ролевой игры в истории. Очевидно, что она возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Игра социальна по своему происхождению, по своей природе. Она связана с определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе и могла возникнуть у разных народов на разных этапах, в зависимости от условий жизни и времени перехода на следующую ступень развития. Включение детей в необходимые семье или роду области трудовой деятельности требовало специальной подготовки, для этого изготавливались соответствующие физическому развитию ребенка орудия труда, в игровой деятельности воспроизводились типичные для того или иного вида деятельности ситуации общения, отношений [5].

В отечественной педагогике проблемой сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста занимались такие известные ученые, как Д. Б. Эльконин, Д. В. Менжерицкая, А. П. Усова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец и др.

Как пишет Д. Б. Эльконин, «...на основе взаимно противоречивых тенденций ребенка к самостоятельности и к совместной жизни со взрослым зарождается новый тип деятельности — ролевая игра, в которой ребенок берет на себя роль взрослого и, воспроизводя его жизнь, деятельность и отношение к другим людям, тем самым живет с ним общей жизнью. Через содержание игры ребенок приобщается к жизни взрослых» [5].

В то же время умение играть в ролевые игры предполагает достаточно высокий уровень речевого развития. Известно, что дети, плохо владеющие речью, не могут играть в сюжетно-ролевые игры: они не умеют планировать сюжет, не могут взять на себя роль, их игры носят примитивный характер (в основном это манипуляции с предметами) и распадаются под влиянием любых внешних воздействий. Игра может оказаться более ценной с возрастом для становления самостоятельных форм поведения, где от ребенка требуется умение устанавливать взаимоотношения со сверстниками и старшими, реализуя свои игровые замыслы.

Л. С. Выготский писал об игре как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития. Сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте, являясь ведущей деятельностью, определяет развитие всех существенных сторон личности ребенка, подготавливая переход его на новую возрастную стадию развития [6].

Аналогично можно рассматривать развитие тонкой моторики руки как подготовительный этап для развития речи, а развитие речи — как подготовительный этап

к игровой деятельности. Целенаправленное развитие мелкой моторики рук ребенка способствует активизации одного из механизмов познавательного процесса — функцию речи. Результат от развивающих упражнений имеет длительное воздействие, а значит, это мотивирует ребенка на удовлетворение своих потребностей за счет этой функции, т. к. более продуктивная деятельность — игра для удовлетворения возникших потребностей ему пока еще недоступна. Из этого следует, что фундамент речевой активности будет заложен посредством тренировки тонкой моторики пальцев рук, что обеспечит подготовку к удовлетворению потребностей на одном из следующих этапов — этапе сюжетно-ролевой игры. Последняя, в свою очередь, будет способствовать расширению речевого познания, закреплению усвоенного материала, развитию связной осмысленной речи, усилению интереса к осуществляемой деятельности, а именно — лепке. Иными словами, развитая мелкая моторика непосредственно влияет на успехи в игре и последующем психическом и физическом развитии ребенка, а игра закрепляет успехи мелкой моторики, освобождая речь от ситуационной связности являясь переходным звеном между полной зависимостью речи от вещей и предметных действий к свободе слова от реальной воспринимаемой ситуации. Именно в этом «освобождении слова» и состоит значение игры со сверстниками для речевого развития детей, по мнению Д. Б. Эльконина.

Не стоит забывать, что игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с учебной деятельностью, с наблюдениями повседневной жизни. Еще Аристотель указывал в своих трудах о значении игры как средства подготовки детей к будущей серьезной деятельности, труду. Так же игра может служить поводом для сообщения детям новых знаний, а интересная игра может повысить умственную активность ребенка и он будет способен решить более сложные задачи, нежели на занятии. Однако игра не предполагает отсутствие других форм и методов обучения и воспитания (наблюдения, чтение, беседы и др.). Игра — один из них.

На сегодняшний день исследователями (Р. А. Иванкова, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова) отмечено, что в детском саду наблюдается «вытеснение» игры учебными занятиями, студийной и кружковой работой. Дети уже не играют, а выполняют определенные учебные задания, что приводит к переутомляемости, снижению интереса к осуществляемой деятельности и процессу познания в целом [7].

Мы считаем целесообразным осуществлять всестороннее развитие личности ребенка в игре, где он свободен от обязательных требований взрослых и жестких правил деятельности, но в то же время он не свободен от социального мира, который, в свою очередь, определяет содержание его игры. Кроме того, свобода ребенка определяется широтой и глубиной знаний и представлений об окружающем мире, владением способами деятельности,

которые воплощаются им в игре — все это позволяет сюжетно-ролевой игре «освободиться» от чисто дидактической функции «проработки» знаний. В игре у ребенка происходит процесс становления его личности, именно поэтому педагогическая ценность игры зависит во многом от того, во что и как играют дети, каково содержание сюжетно-ролевых игр.

Современный ребенок окружен большим потоком информации (телевидение, компьютер, общение со взрослыми вне дома). Реальный опыт детей ограничивается с одной стороны повседневным бытом, а с другой — сюжетами боевиков и виртуальных персонажей. У современных детей даже в старшем дошкольном возрасте явно доминируют бытовые сюжеты, а профессиональные и общественно-политические вытесняются телевизионными, 30% дошкольников предпочитают проигрывать сюжеты, заимствованные из телефильмов. Это может свидетельствовать о том, что дети лучше знакомы с жизнью и отношениями героев фильмов, чем окружающих их близких взрослых. И хотя содержанием игр остаются поведение людей и их отношения, слабая представленность профессиональных и социальных ролей и оторванность игр от жизни близких взрослых может свидетельствовать о том, что социальная жизнь взрослых перестает быть содержанием детских игр. Место близких взрослых начинают занимать виртуальные персонажи. Происходит разрыв между жизнью современных детей и взрослых.

Таким образом, занятия лепкой — чрезвычайно полезный вид детского творчества: кроме развития худо-

жественного вкуса и пространственного воображения, она влияет на совершенствование мелкой моторики, при этом в комплексе с такими занятиями, как игры с мелкими предметами (пазлы, мозаика, конструкторы, бусины), пальчиковые игры, массаж кистей и пальцев и т. п., происходит активизация работы мозга и развитие интеллекта. Более того, совмещение лепки с сюжетно-ролевой игрой значительно обогатит педагогическую теорию и практику, придаст сюжетно-ролевой игре целенаправленность, жизненную ориентированность, повысит ее эффективность. Проблема разработки соответствующих методик и технологий сохраняет свою научную значимость и актуальность, и дополняется проблемой формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов-воспитателей.

Все вышесказанное побуждает поставить вопрос о формировании более серьезного и ответственного отношения к развитию мелкой моторики у ребенка, как к фактору активизации функции речи, подготовки к сюжетно-ролевой игре дошкольников, к активной познавательной и развивающей деятельности. Данная проблема должна быть актуализирована в широкой педагогической и родительской общественности на уровне государственной образовательной политики, и отражена в разработке методических приемов организации сюжетно-ролевой игры при помощи самостоятельно изготовленных реквизитных лепных материалов, инструментов и предметов, и программ повышения квалификации работников ДОУ в данной области.

Литература:

1. Выготский Л. С. «Избранные психологические исследования». — М. 1979.
2. Выготский Л. С. «Мышление и речь». Изд. 5, испр. — М.: Лабиринт, 1999.
3. Жинкин Н. И. «Механизмы речи». — М., 1958.
4. Жинкин Н. И. «Речь как проводник информации». — М.: Наука, 1982.
5. Иванкова Р. А. «Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста» // Дошкольное воспитание: Традиции и современность. — М., 2002 — № 4—53—56
6. Кольцова М. «Ребёнок учится говорить» 2-е издание переработанное и доп. — М.: Сов. Россия, 1979.
7. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие мозга ребёнка. — М., 1973.
8. Мухина С. В. «Детская психология». — 1985.
9. Пименова Е. П. «Пальчиковые игры» / Е. П. Пименова. — Ростов н/Д: Феникс, 2007.
10. Эльконин Д. Б. «Психология игры». — М.: Просвещение, 2000.

Профессиональное образование педагогов дополнительного образования как стимул изменений в учреждении дополнительного образования детей

Павлова Елена Евгеньевна, аспирант

Институт повышения квалификации специалистов профессионального образования (г. Санкт-Петербург)

В статье рассмотрены вопросы, связанные с профессиональным образованием, профессиональной педагогической переподготовкой педагогов, работающих в системе дополнительного образования детей. Автором поднимается проблема необходимости мотивации и стимулирования прогрессивных, творческих, инновационных изменений в самом учреждении дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, педагог дополнительного образования, профессиональная подготовка, саморазвитие.

«Дополнительное образование взрослых, являясь важной составляющей непрерывного образования российских граждан, призвано мобильно и эффективно реагировать на новые требования отечественной и мировой экономики, возрастающие запросы населения к дополнительному образованию, в первую очередь к повышению квалификации и профессиональной переподготовке.

Сегодня этого не происходит. Более того, для дополнительного образования характерны отраслевая разрозненность, отсутствие эффективных устойчивых прямых и обратных связей с производственной сферой и сферой потребления» [8].

«Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, что обуславливает необходимость существенных изменений в дополнительном образовании детей» [7].

Ранее, в Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года (6.10.2004 г. № ПК-2) определена её цель, которая состояла в создании условий и механизма устойчивого развития системы дополнительного образования детей в Российской Федерации; обеспечении современного качества, доступности и эффективности дополнительного образования детей на основе сохранения лучших традиций внешкольного воспитания и дополнительного образования по различным направлениям образовательной деятельности.

На достижение данной цели направлено решение одной из задач по повышению социального статуса и профессионального совершенствования педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования детей

Если учитывать, что «...дополнительное образование детей по сути является практико-ориентированным, то необходимо принимать во внимание, что оно в значительной мере осуществляется специалистами, профессионалами, «мастерами своего дела», что обеспечивает его разносторонность, привлекательность, уникальность и, в конечном счёте — результативность» [7].

В настоящее время любой стране, любому обществу нужны одаренные, талантливые люди как залог прогресса.

Важно не только рассмотреть педагогический талант, дар, но и создать максимум условий для его развития.

Обучение педагогов в системе дополнительного образования детей имеет много общего со школьным и осуществляется через изучение, обобщение и распространение опыта, подготовку методических рекомендаций и предложений, совершенствование педагогической деятельности (системная консультационная помощь молодым педагогам, проведение открытых занятий, занятий мастер-класс опытными педагогами), обновление программного обеспечения образовательного процесса, руководство работой методических объединений, творческих групп педагогов, участие в аттестационных, экспертных комиссиях, проведение семинаров, совместных педагогических советов, конкурсов.

Однако в системе ДОД имеются и свои особенности. Дополнительное образование детей выступает как более «свободное», не накладывающее ограничений в учебной деятельности, куда чаще всего приходят работать люди, не имеющие педагогические специальности, но увлеченные, имеющие собственное хобби и готовые поделиться своими знаниями с детьми. Здесь многое зависит от педагога, его самоорганизации, самосовершенствования.

Задача руководителя учреждения объединить разных людей и сделать из них высокоэффективный коллектив, направленный на результат развития, как собственного потенциала, так и потенциала ребенка. Важно нацелить на общую цель, стимулировать творчество и инновационное мышление педагогов.

Руководитель в данном случае должен не только умело *использовать* (ключевое слова «польза») возможности своих подчиненных, но и объединять ожидания каждого педагога, всего педагогического коллектива и стремление самого учреждения к успешности, к результатам.

В современных условиях «каждое учреждение дополнительного образования детей должно стать организационно-методическим центром по развитию дополнительного образования детей для образовательных учреждений различных типов и видов своего микрорайона, муниципалитета, региона» [7].

Работая в учреждении дополнительного образования детей, у педагога есть возможность делать то, что у него

лучше всего получается. Развивая потенциал детей, педагог развивается сам, получает похвалу, внимание и признание всего педагогического сообщества, как собственного коллектива, так и городского. Таким образом, педагог чувствует, понимает, что его работа важна для учреждения, что он интересен как личность и человек, что с его мнением считаются.

Все упирается в психологию. Даже небольшие результаты радуют и ребенка, и педагога, при этом, нельзя останавливаться на достигнутом. Не менее важно построить педагогический коллектив на прогресс, а также дать возможность для обучения и роста каждого отдельного педагога дополнительного образования, прибегая к наставничеству, методической работе, поручая руководство каким-либо структурным подразделением (отделом, секцией).

Все руководители образовательных учреждений любят количественные показатели, цифры, потому что они достаточно четко отражают не только производительность, эффективность учреждения, педагога, но и их конкурентоспособность. Для того, чтобы прозрачно оценивать объем знаний, необходимый для педагогической деятельности педагога на профессиональном уровне необходимо проводить анкетирования, устные и письменные опросы, систематически проводить анализ труда педагога с открытыми отчетами перед коллегами по всем показателям педагогического труда, отчетными докладами обучающихся учреждения дополнительного образования на конференциях различных уровней. Результативность и эффективность — составляющие, в наибольшей мере способные мотивировать, вдохновлять и стимулировать инновационное мышление педагога.

«Профессионализм педагога — это результат индивидуальной, целенаправленной работы над собой, постоянное повышение своего научно-методического потенциала. Современный педагог дополнительного образования должен быть прежде всего направленным на детей, обладать коммуникативными качествами, эмпатийностью, стремиться к партнерским отношениям со своими воспитанниками; владеть знаниями, достаточными для разработки авторской образовательной программы; умением использовать в своей деятельности разнообразные педагогические средства и приемы, инновационные технологии; владеть техникой исследовательской работы, ее организации и анализа» [7].

Успех может базироваться только на профессионализме. А где его взять при условии, что человек раньше не занимался педагогической деятельностью? Профессиональная переподготовка, обучение за счет внутренних резервов коллектива — вот одна из составляющих повышения педагогической эффективности, как самого педагога, так и образовательного учреждения в целом.

В целом «эффективность профессиональной деятельности педагога дополнительного образования обусловлена его самореализацией. Следует отметить, что многие педагоги дополнительного образования, не имея профес-

сионально-педагогической подготовки, являются специалистами в конкретной области». (10,38)

«Обучение всякому труду может носить или профессиональный, или политехнический характер. Политехнизм не означает просто знание какой-нибудь отрасли производства. Политехнизм нужно понимать как знание и понимание всех отраслей производства, между собой связанных». (9, 377, 378)

Роль этого обучения заключается в способности преобразования самого учреждения, в обеспечении его стабильного развития на основе особых методов формирования нового педагога для дополнительного образования детей, с новым инновационным мышлением, мотивацией и поведением.

Без активного воздействия на педагогическую эффективность и влияния на педагога и его деятельность, достичь стабильности, а тем более развития не возможно. Это особо актуально для небольших отдаленных городов Крайнего Севера, где минимально количество ВУЗов, в том числе педагогических, куда ученые приезжают только по приглашению.

«В настоящее время все развитые государства мира реализуют программы формирования систем непрерывного образования (обучения на протяжении всей жизни — *life-long learning*). Ведущие страны Евросоюза смогли обеспечить массовое участие взрослого населения в программах обучения и тренингах либо устойчивую положительную динамику в этой сфере. Доля экономически активного населения развитых европейских стран, участвующего в дополнительном профессиональном образовании, достигает 60–70 процентов. В Российской Федерации доля экономически активного населения, участвующего в непрерывном образовании, в настоящее время не превышает 22,4 процента» [2].

Чтобы педагог работал качественно и сосредоточенно, он четко должен знать, что от него ожидают; у него должны быть пусть не максимально, но оптимально необходимый материал и оборудование. Кроме того, целесообразно обучить его всем премудростям педагогической профессии с учетом особенностей и возможностей дополнительного образования.

Задачей номер один, по выражению одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых, американского ученого М. Ш. Ноулза, стало «производство компетентных людей — таких, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и... чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни».

Готовность к развитию профессионализма, напряженность труда педагога значат для формирования педагогической квалификации гораздо больше, чем врожденная предрасположенность. Главное, неустанно развивать свое мастерство и активно призывать к этому педагогическое сообщество. Педагог должен учиться, и учиться постоянно: на своих ошибках, у коллег и более сведущих и более

опытных людей, в различных местах и различными способами. При этом учеба должна основываться не на симпатии к процессу обучения. Самообразование, самосовершенствование для педагога должна стать образом жизни, как наиболее верный путь к педагогической успешности.

Успешность обучения ПДО отражается на качестве образовательных услуг, и в первую очередь на обогащении практических навыков. Необходима структурная модель, которая учитывает интересы работника в профессиональном и личностном росте. Эта модель работает максимально эффективно, направляет его на саморазвитие.

Новые знания должны внедряться осмысленно. Объем знаний, их осмысление и сопоставление с ранее полученными знаниями требуют постепенности, последовательности, непрерывности и регулярности.

Литература:

1. Букин А. П. В дружбе с людьми и природой (кн. для учителя). — М., Просвещение, 1991. — 156 с.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (в новой редакции), утверждена Распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р
3. Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей: Допущено Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов среднего проф. образования. — М., ВЛАДОС, 2002. — 239 с.
4. Змеёв С. И. Основы андрагогики: Учебное пособие для вузов, М.: Флинта: Наука, 1999. с. 152.
5. Кванина В. В. Гражданско-правовые регулирования отношений в сфере профессионального образования: Монография, М.: Готика, 2005. с. 364.
6. Конституция Российской Федерации. — М.: Эксмо, 2012. — (Законы и кодексы). — 32 с.
7. Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года (6.10.2004 г. № ПК-2)
8. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, утверждена Распоряжением Правительства РФ от 07 февраля 2011 г. № 163-р
9. Крупская Н. К. Педагогические сочинения в десяти томах (том 5) /под ред. Н. К. Гончарова, И. А. Каирова, И. В. Чувашева — М., Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1959. 692 с.
10. Куприянов Б. В., Салина Е. А., Крылова Н. Г., Миновская О. В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: Учеб. пособие для студ. пед. вузов/под ред. Мудрика А. В. — М. Издательский центр «Академия», 2004. с. 240.
11. Никитин В. Я., Кривых С. В. Россия в Европейском образовательном пространстве. // Академия профессионального образования. — 2010. — № 4. С. 3–13.
12. Полнер Е. Д. Основы современных технологий обучения: Методическое пособие, — СПб., 2005. 97 с.

Благодаря таким шагам профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования в образовательном учреждении детей по реализации дополнительных образовательных программ повышает конкурентоспособность не только состоявшихся педагогов, но и дает возможность адаптации «молодых» педагогов в соответствии с требованиями и определениями стандарта дополнительного образования детей, как в самом образовательном учреждении, так и на уровне педагогической среды города, региона.

Именно это дает возможность педагогу дополнительного образования стать ключевым фактором прогресса при формировании современного дополнительного образования детей как для региона, так и всей системы.

Тестирование как метод идентификации одаренности детей дошкольного возраста, применяемый в США

Поескова Галина Ивановна, аспирант
Белгородский научно-исследовательский университет

Национальные документы в разных штатах США по-разному рассматривают детскую одаренность, однако семь способностей измеряются в любом тесте одаренности: язык, общие знания/эрудиция, память, математика, визуально-пространственные способности,

умственные способности, моторику.

1. Язык

Когда ребенок тестируется, экзаменатор проверяет, как ребенок слушает и выполняет его указания. Плюс к тому, некоторые задания специально применяются для того,

чтобы выяснить, насколько хорошо ребенок понимает язык. К примеру, когда экзаменатор говорит: «Укажи на ту вещь, которая умеет лаять», предполагается, что ребенок знает, о чем идет речь. Ребенок должен понимать язык и различать интонацию. Дети овладевают *рецептивным* (что они понимают) языком раньше, чем они начинают говорить, в возрасте примерно 9 месяцев. Если попросить годовалого ребенка показать корову на картинке, то он это сделает, несмотря на то, что пока не в состоянии говорить ни слова. *Почему так важен язык?* Язык пронизывает все. Ребенку надо понимать язык, чтобы обучиться истории, математике и другим предметам в школе. Во время тестирования, экзаменатор отмечает то, как ребенок слушает и следует его инструкциям. Есть специальные задания, позволяющие понять, насколько хорошо ребенок знает язык. К примеру, когда экзаменатор говорит: «Покажи на животное, которое лает», он проверяет его восприимчивый язык. *Экспрессивный* язык это возможность ребенка высказать свои мысли устно, а позднее в письменном виде. Так прежде, чем сказать что-то, ребенок должен понимать, то, что он хочет сказать, можно утверждать, что вначале у ребенка формируется восприимчивый язык, а позднее экспрессивный.

2. Общие знания / эрудиция ребенка

Подразумевается, что ребенок владеет определенным объемом информации и имеет навыки поведения, присущие данному возрасту. Ребенок должен знать цвета, формы предметов, времена года, праздники, знать домашних животных, различать фрукты и овощи и т.д. при тестировании экзаменатор может задать ему вопрос типа: «Где ты можешь увидеть тигра: на ферме или в зоопарке?», «Зачем мы ходим к дантисту?», «Что следует тебе сделать, если ты случайно наступил кому-то на палец?».

3. Память

Это может быть проверка вербальной памяти и визуальной памяти. Экзаменатор может спросить у ребенка: «Почему мы чистим зубы?», и ребенок должен вспомнить, что мама говорила ему о том, как чистить зубы, чтобы избежать кариеса. Или экзаменатор может сказать: «Можешь ли ты повторить буквы, которые я сейчас назову? E, A, C, S».

Долгосрочная память. Этот вид памяти особенно важен для ребенка во время учебы. Детям надо запомнить названия химических элементов, столицы государств, разнообразные слова, грамматические правила, историю, и способы решения различных математических задач. Во время тестирования, экзаменатор может спросить у ребенка: «А почему нужно мыть руки перед едой?». И ребенок может вспомнить, как мама ему говорила, что необходимо мыть руки, чтобы предотвратить появление различных болезней. Так ребенок использует долгосрочную память. Экзаменатор может показать ребенку картинку, на которой женщина ведет машину по воздуху и спросить у ребенка: «Что неправильно на картинке?».

И если ребенок ответит, что машины не летают по воздуху, то в этом случае он тоже использует долгосрочную память.

Краткосрочная память. Это информация, которую ребенок только услышал и смог воспроизвести. Экзаменатор может спросить у ребенка: «Можешь ли ты повторить буквы, которые я только что произнес?». Во время тестирования экзаменатор может попросить его указать на квадрат, в котором есть круг внутри и звездочка сверху. Если ребенок запомнит, что сказал ему экзаменатор и укажет на правильную фигуру, то тем самым он продемонстрирует краткосрочную память.

4. Математика

Ребенок должен обладать элементарными навыками структурирования, последовательности, классификации и сравнения. Математическое мышление помогает ребенку выработать критическое мышление и навыки достижения поставленных для решения задач. При тестировании экзаменатор может показать ребенку картинку с нарисованными восемью яблоками и попросить их сосчитать. Экзаменатор может спросить у ребенка: «Если у тебя было три пирожных, а ты съел одно, сколько у тебя осталось пирожных?». Экзаменатор может попросить ребенка сложить кубики, начиная от самых маленьких до самых больших.

5. Визуально-пространственные способности

Это то, что нельзя выразить словами, а только с помощью картинок, диаграмм, геометрических форм. Способность рисовать и различать треугольник, квадрат и круг является основой для письма и узнавания букв и чисел. Различия между кругом и треугольником это первый шаг для узнавания буквы O и A. При тестировании экзаменатор может попросить ребенка обнаружить три собачки на картинке. Или сложить пазлы так, как изображено на картинке. Ребенок должен иметь моторику, которая складывается из работы с пазлами, мозаикой, лепкой, рисованием. Ребенка могут попросить сложить кубики так, как это показано на картинке.

6. Умственные способности

Это мыслительный процесс, это процесс анализа, выяснения причин.

Абстрактное мышление. Ребенок должен уметь мыслить абстрактно Лучший способ научить ребенка абстрактно мыслить это игра. Позже, когда ребенок подрастет, он будет различать такие абстрактные явления, как опасность, ирония, ненависть. Абстрактная терминология встречается и в математике, и в литературе, и в истории. Во время тестирования экзаменатор может указать на собачку и спросить у ребенка: «Что это?». Экзаменатор может спросить у ребенка, что означает понятие «ирония» и что означает слово «свобода».

Последовательное мышление. Экзаменатор может попросить ребенка разложить картинки в определенной последовательности. *Логическое мышление и последовательность событий* важна при описании ребенком каких-либо событий или рассказа.

Конкретное мышление. Это способность ребенка идентифицировать и группировать предметы по их признакам (цвету, размеру, текстуре), объединять предметы в группы (овощи, фрукты, ягоды). При тестировании экзаменатор может спросить у малыша: «Яблоки и апельсины — это что?». Или «Собака лает, а лев — что делает?». При тестировании экзаменатор может дать ребенку пазлы, а сам при этом наблюдать то, как ребенок справляется с проблемой. Как он решает задачу — спокойно и методично, или импульсивно? Когда задание оказывается слишком трудным для ребенка — он сдаётся или продолжает думать над ее решением? Отношение к выполнению задания обязательно найдет отражение в описательном отчете экзаменатора.

7. Моторика

Это способность ребенка владеть своими руками и пальцами: развязывание, развязывание, игра с маленькими предметами и т. д. Экзаменатор может попросить ребенка что-нибудь нарисовать или собрать пазлы.

Быстрота выполнения заданий

При тестировании экзаменаторы часто обращают внимание на скорость, с которой дети выполняют задания. Детей, чей мозг работает быстрее других, часто называют «умные дети». Они с большей вероятностью будут помещены в группу продвинутых детей, обучающихся по программе TAG для одаренных детей.

Вопросы внимания

Дети с проблемами внимания часто гиперактивны и легко отвлекаются. Они с трудом сосредотачиваются и не могут контролировать своими импульсами, своим телом. Проблемы внимания во время тестирования будут отмечены экзаменатором и отражены в описательном отчете. Как мы видим, основное, что должен уметь ребенок при тестировании — уметь слушать, говорить, запоминать; в ходе тестирования экзаменатор выявляет, что ребенок уже знает, что понимает и что умеет делать. В ходе тестирования выясняется, что ребенок любит делать и что у него получается лучше всего. На основании этого педагогами делаются выводы о том, как сделать так, чтобы обучение приносило детям удовольствие и одновременно развивало их.

В некоторых округах США проводится тестирование при переходе ребенка из ясельной группы в старшую группу. Это идеальный вариант для ребенка, поскольку тестирование проходит в стенах родного сада, ребенок знаком с тестирующими его людьми, да и воспитатель видит настроение ребенка и посылает его на тестирование в благоприятный момент. Родители могут сказать воспитателю, что ребенок сегодня не готов к тестированию, поскольку находится не в настроении. Однако зачастую родители не знают, когда проходит тестирование ребенка и поэтому им не стоит волноваться. Во многих городах Америки ребенка можно привести на тестирование в офис к психологу. В отдельных округах родителям представляется список тестируемых детей психологов.

Существуют определенные *рекомендации и правила* на этот счет по отдельным вопросам.

Вот приблизительный *порядок проведения тестирования* детей.

Размещение. Когда ребенок заходит в комнату для тестирования, ему должно быть предоставлено место за небольшим столом, где бы он мог легко работать с материалами. Если ребенок беспокоится, родитель может побыть с ним в комнате тестирования несколько минут.

Объяснение экзаменатора. Когда ребенок успокоится, экзаменатор может объяснить, что ему надо будет делать. Экзаменатор объяснит ребенку, что он сможет ответить не на все вопросы, поскольку некоторые вопросы предназначены для ребят старшего возраста.

Задания. Тест, предоставляемый ребенку, обычно состоит из нескольких заданий, по каждой категории вопросов. К примеру, тест измерения интеллекта Векслера (WISC-III) оценивает вербальный коэффициент интеллекта (Verbal IQ score), практический коэффициент интеллекта (Performance IQ score) и комбинированный полный коэффициент интеллекта (Full scale IQ score).

Пройдя подобное тестирование по шкале WISC-III, ребенок может иметь, к примеру, вербальный коэффициент интеллекта равный 107, практический — 105, а полный коэффициент — 106. Это означает, что интеллект ребенка оценивается в рамках среднего. Особо следует подчеркнуть тот факт, что тест WISC-III хорошо стандартизован и обладает высокой надежностью и валидностью, при этом коэффициенты интеллекта по тесту WISC-III являются хорошими показателями академической успеваемости. Благодаря разделению вербальных и практических функций данный тест широко используется для обследования слепых, глухих и физически неполноценных детей.

Процесс тестирования. Тест состоит из набора когнитивных (умственных) и моторных задач, изменяющихся от чрезвычайно легких до чрезвычайно трудных. Психолог, проводящий тестирование в соответствии со специальными инструкциями, определяет начальный уровень тестирования и предлагает все более сложные задания до того момента, когда ребенок уже не может выполнить ни одно из заданий определенного уровня. Показатель IQ определяется на основе того, сколько заданий смог выполнить данный ребенок по сравнению со средним количеством заданий, выполняемых детьми того же возраста.

Описательный отчет. При тестировании ребенка психолог обязательно приложит описательный отчет о качествах ребенка, которые она у него заметила во время тестирования (и возможно наблюдая за ним в комнате ожидания). Этот доклад даст указание на социально — эмоциональное развитие ребенка. Родители могут перед началом тестирования рассказать то, что они считают важным о ребенке. К примеру, сказать, что ребенок двуязычный, и это психолог отметит в своем описательном отчете. Это поможет психологу понять, почему ребенок не справился с вербальным субтестом и он набрал малое количество баллов. Психолог должен побеседовать с ро-

дителями ребенка и узнать от них необходимую и интересующую его информацию. Далее он, используя WISC-III тест интеллекта в процессе принятия решения, должен ответить на ряд важных вопросов:

1. Почему ребенок получил именно такой коэффициент?
2. Какие обстоятельства при тестировании ребенка могли повлиять на результаты теста, — например, тревога, личностные факторы, мотивация?
3. Каковы результаты по сравнению с другими детьми того же возраста, пола, уровня, класса, этнической группы?
4. Каковы результаты теста в сравнении с результатами аналогичных тестов, проведенных ранее?
5. И, наконец, самое важное: как результаты теста будут использованы при планировании обучения ребенка? [3].

Существующий в США недавно принятый проект START (Support to Affirm Rising Talent) был разработан

в соответствии с теорией Г. Гарднера специально для детей дошкольного возраста. Ученые К. Каллахан, К. Томпкинсон, Э. Томчина и Дж. Плюккер, разрабатывающие его, пытались разработать процедуру идентификации одаренности в соответствии с теорией множественного интеллекта Г. Гарднера; выявить перспективы дошкольников из культурно отсталых экономических слоев общества в рамках теории Г. Гарднера; исследовать надежность и достоверность процедуры идентификации детской одаренности; протестировать и определить учащихся в группу детей, рано поступающих в школу [2]. Результаты этого проекта в целом свидетельствуют о том, что множественный интеллект трудно оценить. Валидности тестов мешают факторы лингвистических и логико-математических подшкал. К. Мэйкер утверждает, что если меняется процесс идентификации одаренных детей, то меняются и программы G/T для одаренных детей [1].

Литература:

1. Maker C. (1992) Intelligence and creativity in multiple intelligences: identification and development. *Educating Able Learners*, p.17.
2. Plucker J., Callahan C., & Tomchin E. Wherefore art, thou, multiple intelligences? Alternative assessments for identifying talent in ethnically diverse and low-income students. (2010) *Gifted Child Quarterly*, 40, 81–92.
3. Wechsler D. *The Measurement of Adult Intelligence*. Baltimore (MD): Williams & Wilkins, p.229, 1974.

Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков в системе средних общеобразовательных учреждений

Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор;

Липнягов Николай Павлович, студент

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

Проблема отклоняющегося поведения школьников — одна из актуальных социально-педагогических проблем. Актуальность данной проблемы заключается в том, что сегодня девиантное поведение несовершеннолетних рассматривается как свидетельство недостатков в воспитательной сфере, сложной социально-экономической ситуации в стране, а совокупность фактов антиобщественного поведения и правонарушений подростков на определенной территории — как серьезный показатель недостатков проводимой профилактической и воспитательной работы (Т.В. Базайкина, [2]; Е.Ю. Ляпина, [6]; И.И. Хажиллина, [7] и другие). Исследование М.И. Рожкова, проведенный в 2004 году, им опрос 610 учителей общеобразовательных учреждений показал, что наибольшую выраженность имеют такие формы отклоняющегося поведения среди подростков: табакокурение — 65%; грубость, сквернословие — 50%; срывы уроков, пропуски уроков — 25%; употребление алкоголя — 13%; уходы из дома — 12%; наркомания — 10%; токсикомания — 10%. [8, с. 120].

Девиантное поведение — это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. [1, с. 8].

Один из наиболее полных и интересных вариантов систематизации видов отклоняющегося поведения личности принадлежит Ц.П. Короленко и Т.А. Донских. Авторы делят все поведенческие девиации на две большие группы: нестандартное и деструктивное поведение. Нестандартное поведение может иметь форму нового мышления, идей, действий, выходящих за рамки социальных стереотипов поведения.

Типология деструктивного поведения выстраивается в соответствии с его целями. В одном случае это внешне-деструктивное поведение, во втором случае — внутридеструктивное поведение.

Внешнедеструктивное поведение, в свою очередь, делится на аддиктивное и антисоциальное. В группе внутридеструктивного поведения Ц.П. Короленко

и Т.А. Донских выделяют: суицидное, конформистское, нарциссическое, фанатическое и аутическое поведение [4, с. 34].

В психологической литературе можно встретить и другие подходы к классификации видов отклоняющегося поведения личности. Так Е.В. Змановская выделяет три основные группы отклоняющегося поведения: антисоциальное; асоциальное; аутодеструктивное поведение

Антисоциальное (делинквентное) — это поведение, противоречащее правовым нормам.

Асоциальное — это поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений

Аутодеструктивное — это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. Его основные формы: пищевая и химическая зависимость, суицидальное, фанатическое, аутическое, виктимное поведение, деятельность с выраженным риском для жизни. [3, с. 102].

На основе вышеуказанного нами была проведена первичная диагностика: «Программа социально-педагогической профилактики девиантного поведения». Которая опиралась на концептуальные положения и методические разработки, изложенные в трудах М.Г. Дмитриева, Г.И. Макарычевой, Н.В. Першеиной, А.Г. Петрынина, Е.Ю. Ляпиной, П.А. Шептенко и других. Организация опытно-экспериментальной работы по социально-педагогической профилактике девиантного поведения подростков проходила в течение года на базе МОУ СОШ № 16 г. Владимира с учащимися 8-х (А, Б, В) классов.

Цель программы: социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков.

Задачи:

- осуществить социально-педагогическую диагностику по выявлению склонности к девиантному поведению и его причин у учащихся 8 (А, Б, В) классов;
- осуществить информационно-просветительскую работу с учащимися и их родителями;
- осуществить социально-профилактическую работу с учащимися, склонными к девиантному поведению.

Программа предполагает следующие направления работы:

- социально-педагогическая диагностика;
- информационно-просветительская работа;
- социально-профилактическая работа.

Программа осуществляется с помощью форм и методов работы:

Формы работы: совет профилактики школы; родительские собрания; лекции; диагностика; индивидуальные и групповые консультации.

Методы работы: анкетирование; тестирование; наблюдение; опрос; беседа; рефлексия; убеждение; метод диалог (обсуждение ситуаций); дискуссия.

Социально-педагогическая диагностика проводилась с помощью следующих методик: «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (разрабо-

тана Вологодским центром гуманитарных исследований и консультирования «Развитие» в 1992 году) «Методика выявления причин отклонений в поведении и развитии подростков», автор — Н.В. Першеина, М.Н. Заостровцева [5].

Результаты психолого-педагогической диагностики среди учащихся 8-х классов школы (71 человек) на начальном этапе экспериментальной работы показали следующее.

По первой методике была выявлена выраженность следующих черт:

1. Установка на социальную желательность — (8%);
2. Склонность к нарушению норм и правил — (17%);
3. Склонность к аддиктивному поведению — (14%);
4. Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению — (1,4%);
5. Склонность к агрессии и насилию — (7%);
6. Волевой контроль эмоциональных реакций — (49%);
7. Склонность к делинквентному поведению — (10%).

По второй методике, проведенной среди подростков с выявленной склонностью к отклоняющемуся поведению (20 человек), классными руководителями были отмечены следующие причины отклоняющегося поведения:

1. Влияние семьи — (30%);
2. Влияние среды — (30%);
3. Пробелы в воспитательной работе школы — (15%);
4. Пробелы в работе общественности — (25%).

Таким образом, мы видим, что у большинства учащихся нет выраженных черт девиантности, основными причинами отклоняющегося поведения, по мнению классных руководителей, среди учащихся являются влияние семьи и влияние среды. Влияние семьи нередко отмечено склонностью к алкоголизму, отсутствию дружбы между родителями и ребенком, безнаказанность ребенка, вседозволенность. После анализа результатов диагностики нами была проведена социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков, рассчитанная на один учебный год. Работа проводилась комплексно по трем направлениям: родители, педагоги, учащиеся с учетом индивидуальных результатов диагностики.

1. Информационно-просветительская работа с родителями имела целью профилактику, предупреждение возможных нарушений в семейных отношениях и семейном воспитании. С этой целью родителей знакомили с теми формами семейных отношений и семейного воспитания, которые могут приводить к негативным отклонениям в поведении детей и подростков. Формами такой работы были лекции, семинары, беседы, тематические родительские собрания с привлечением специалистов (психологов, медиков, юристов и др.).

Информационно-просветительская работа с педагогами включала лекции и семинары об особенностях работы с подростками девиантного поведения.

Информационно-просветительская работа с учащи-

мися. Именно в школе такая форма работы, по нашему мнению, может оказаться наиболее действенной и эффективной. Вся работа педагогов должна быть построена на профилактике и предупреждении вредных привычек и негативных отклонений в поведении.

2. Социально-профилактическая работа включает комплекс активных воспитательно-педагогических мероприятий.

При разработке социально-профилактических мероприятий мы учитывали:

- особенности проявления той или иной вредной привычки у ребенка, социально-культурные условия, при которых она сформировалась;
- уровень общей осведомленности ребенка о последствиях проступка или девиации;
- степень выраженности аномально-личностных проявлений.

Сделав социально-педагогическую профилактику с учащимися 8-х классов, была проведена повторная диагностика.

Результаты психолого-педагогической диагностики на заключительном этапе экспериментальной работы показали следующее.

По методике диагностики склонности к отклоняющемуся поведению была выявлена выраженность следующих черт:

1. Установка на социальную желательность — (8%);
2. Склонность к нарушению норм и правил — (8%);
3. Склонность к аддиктивному поведению — (8%);
4. Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению — не выявлено.
5. Склонность к агрессии и насилию — (4%);
6. Волевой контроль эмоциональных реакций — (56%);

Литература:

1. Азарова Л. А. Девиантное поведение и его профилактика. Учебно-методический комплекс/Л. А. Азарова. — Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. — 164 с.
2. Базайкина Т. В. Организация системной профилактики девиантного поведения подростков/Т. В. Базайкина, Л. И. Кундозерова, С. М. Милинис// Современные наукоемкие технологии, 2004. — № 5 — С. 44–45
3. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. — М.: Изд. центр «Академия», 2003. — 288 с.
4. Короленко Ц. П. Семь путей к катастрофе/Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. — Новосибирск: Наука, 1990. — 224 с.
5. Перешеина Н. В. Девиантный школьник. Профилактика и коррекция отклонений / Н. В. Перешеина, М. Н. Заостровцева. — М.: Сфера, 2006. — 192 с.
6. Профилактика социально опасного поведения школьников: система работы образовательных учреждений/ авт. — сост. Е. Ю. Ляпина. — Волгоград: Учитель, 2007. — 231 с.
7. Хажиллина И. И. Профилактика наркомании: модели, тренинги, сценарии / И. И. Хажиллина. — М.: 2002. — 228 с.
8. Воспитание трудного ребенка: дети с девиантным поведением: учеб.-мет. пособие//под ред. М. И. Рожкова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 240 с.

7. Склонность к делинквентному поведению — (6%).

Сравнение результатов повторной диагностики с результатами диагностики на начальном этапе, показало, что количество детей с выраженной склонностью к нарушению правил и норм за год снизилось с 17% до 8%; к аддиктивному поведению с 14% до 8%; к делинквентному поведению с 10% до 6%; к агрессии и насилию с 7% до 4%.

По второй методике, проведенной среди подростков с выявленной склонностью к отклоняющемуся поведению (11 человек), классными руководителями были отмечены следующие причины отклоняющегося поведения:

1. Влияние семьи — (25%);
2. Влияние среды — (40%);
3. Пробелы в воспитательной работе школы — 5%;
4. Пробелы в работе общественности — (30%).

Таким образом, основными причинами отклоняющегося поведения, по мнению классных руководителей, среди учащихся являются влияние среды и пробелы в работе общественности.

Сравнение результатов повторной диагностики причин отклоняющегося поведения среди подростков, склонных к девиации, показало, что основными причинами отклоняющегося поведения являются влияние среды, а так же проблемы в работе общественности, которые следует улучшать.

Таким образом, анализ результатов диагностик на начальном и заключительном этапе опытно-экспериментальной работы, позволил сделать нам вывод о том, что программа социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков, основанная на комплексном подходе, учете индивидуальных результатов диагностики, использовании активных форм работы с подростками, является эффективной.

Отражение идей педагогической антропологии в педагогическом наследии декабристов и А. С. Пушкина

Похилько Людмила Васильевна, кандидат педагогических наук, докторант
Пятигорский государственный лингвистический университет

Статья посвящена раскрытию основных идей педагогической антропологии в педагогическом наследии декабристов и А. С. Пушкина. Отмечается, что в основе их педагогического наследия лежит основной принцип педагогической антропологии, заключающийся в необходимости получения всестороннего знания о человеке воспитываемом и воспитуемом, учёте общественно-политических условий окружающей жизни.

Ключевые слова: педагогическая антропология, антропологический принцип, развитие человека, всеобъемлющее знание о человеке.

В начале XIX века в российском обществе отчётливо прослеживались постоянное ожидание реформ, недовольство и вспышки неповиновения крепостного крестьянства, рабочих, возмущение режимом военных поселений, которые затронули широкие слои жителей России. Отечественная война 1812 года, готовящееся декабрьское вооружённое восстание с особой остротой отразились на просвещённой молодёжи, а также наиболее решительной и пылкой части российского офицерства. Многие из офицеров прошли в юном возрасте великое испытание Отечественной войны 1812 года. Молодые дворяне, старшему из которых, Трубецкому, исполнилось всего 27 лет, выступали за введение в России конституции, ограничение самодержавной власти императора и провозглашение гражданских свобод. Декабристы, воспитанные на идеях Французской революции и Просвещения, предложили проекты широкого образования народа, при этом поставив знак равенства между грамотностью и приобретением политических прав («Конституция» С. П. Трубецкого). Декабристы, как пишет историк советского периода С. С. Волк, «благодаря своему мировоззрению и большим талантам, наряду с Радищевым и Пушкиным, стоят у истоков русской демократической культуры» [1, с. 3].

Народному образованию они всегда уделяли большое внимание. Почти во всех дошедших до нас программных документах декабристов просвещение почиталось как «вернейший сподвижник в борьбе противу зол» [2, с. 57]. Просвещение рассматривалось декабристами в тесной связи со всеми проблемами государственного устройства России. Будучи образованнейшими людьми своего времени, они считали, что учить и воспитывать народ — значит способствовать преобразованию общества на лучших, более справедливых общественных началах. В основу программных документов декабристами был положен принцип педагогической антропологии, заключающийся в том, что для успешного обучения граждан страны необходимо всеобъемлющее знание о человеке воспитуемом абсолютно во всех отношениях. Они обращали внимание на то, что при организации процесса воспитания и обучения необходимо учитывать закономерности раз-

вития человека и условия, в которых организуется педагогический процесс. По их мнению, человек не может отрываться от конкретных общественно-экономических условий жизни.

Просвещение в России, особенно широких народных масс, в первой половине XIX века развивалось крайне медленными темпами, что отвечало идеологическим установкам крепостников, по мнению которых, «обучение грамоте всего народа принесло бы более вреда, нежели пользы» [4, с. 49].

С начала XIX века всё более важную роль в школьном деле приобретала частная инициатива. Заметную роль в становлении частных учебных заведений сыграли декабристы. Ф. П. Глинка, Ф. Н. Толстой, С. П. Трубецкой и др. объединились в Вольное общество учреждения училищ по методу взаимного обучения. С 1818 по 1822 гг. было открыто четыре таких училища в Петербурге. Тогда же в квартировавших в северной столице полках были учреждены солдатские школы обучения грамоте. Подобные школы потом создавали ссыльные участники декабрьского восстания 1825 года [14]. Б. М. Бим-Бад отмечал, что в педагогико-антропологической интерпретации нуждаются отношения между личностью и государством, между общественным и частным образованием. С этой точки зрения взгляды декабристов на воспитание формировались в связи с общим развитием их мировоззрения и политической деятельности. Как и А. Н. Радищев, они полагали, что в воспитании настоящих сынов отечества играет огромную роль их повседневное участие в борьбе с деспотизмом, насилием и невежеством. Декабрист Д. И. Завалишин писал, что «они [декабристы] впервые начали изучать результаты чужого опыта и мышления не для удовлетворения знания из любопытства или тщеславного желания блистать им, но чтобы отыскать в них приложение к настоящим требованиям, разрешению насущных вопросов» [5, с. 120]. Одним из таких «насущных вопросов» было просвещение.

Декабристы считали основной задачей просвещения гражданское воспитание, то есть осознание членами общества всех своих прав и обязанностей. Они подходили к вопросам образования и воспитания с позиций педа-

гогической антропологии. П. И. Пестель в своей работе «Практические начала политической экономии» писал: «Мы подразумеваем под словом *просвещение* образование ума и сердца, развитие наших нравственных и физических способностей... Культурность человека есть следствие его воспитания, в особенности физического, которое имеет большое влияние на воспитание нравственное» [13, с. 107]. Декабристы хорошо понимали, что царизм не заинтересован в просвещении, поскольку крепостничество держится на невежестве широких масс. Поэтому дворянские революционеры ратовали за организацию частных, вольных школ, в которых обучение не зависело бы от произвола государственной администрации и было бы свободно от влияния официальной и церковной идеологии. В Уставе Союза Благоденствия отмечалось, что «воспитание юношества входит также в непременную цель Союза Благоденствия... Вообще в воспитании юношества особенное прилагает старание к возбуждению в нем любви ко всему добродетельному, полезному и изящному и презрение ко всему порочному и низкому, дабы сильное влечение страстей всегда было останавливаемо строгими, но справедливыми напоминаниями образованного рассудка и совести» [13, с. 105–106].

Следует отметить, что декабристы отдавали предпочтение общественному воспитанию, потому что оно «уничтожает все посторонние титулы, все причуды знатности исчезают, а при всяком остаётся одно только звание человека» [8, с. 135]. Согласно «Русской правде» в новом государстве должны быть упразднены сословные различия, и все граждане получают одинаковые политические и гражданские права. Одним из таких прав является право на воспитание детей, и новое государство должно будет заботиться о том, чтобы все дети учились, причём образование должно быть всеобщим и доступным для всех граждан. «Русская правда» намечала всеобщую ликвидацию неграмотности. В «Конституции» Н. М. Муравьёва было прямо записано, что «не обучившиеся в течение 15–20 лет грамоте лишаются гражданства» [6, с. 50].

Применяя антропологический принцип, дворянские революционеры-декабристы разрабатывали содержание нового образования. Новое воспитание должно быть по своему содержанию патриотическим, народным и иметь своей целью воспитание человека, обладающего гражданскими добродетелями, любящего свой народ и отдающего все свои силы процветанию родины. Декабристы понимали, что отсутствие такого воспитания приведёт общество к разобщённости и безнравственности. Они подчёркивали, что любовь к отечеству и патриотизм как источник могущества любого народа должны с детства наполнять человеческие сердца. Осознавая роль родного языка в передаче культурных ценностей, как способа включения человека в человеческое сообщество, декабристы требовали «отечественного воспитания», проводимого на русском языке. Они всегда боролись со стремлением поручать воспитание подрастающего поколения

иноземным учителям, потому что учитель, «который призван воспитывать патриотизм, любовь к народу должен ненавидеть пустое иноземное влияние, которое приводит к духовному порабощению, к забвению своей национальной гордости» [3, с. 57].

С конца XVIII века французы-эмигранты наводнили Россию и часто поступали в дворянские семьи преподавателями языка, танцев и хороших манер. Среди них были и образованные люди, а были и такие, которые становились гувернёрами, чтобы заработать на жизнь. После Отечественной войны 1812 года их пополнили французские и других наций военнопленные.

В периодической печати того времени не редкостью стала критика увлечений иностранным воспитанием в дворянских семьях и частных пансионах. Засилье иностранного (преимущественно французского) домашнего и пансионного воспитания привело, в частности к тому, что дети дворян, воспитанные в неуважении ко всему русскому, в том числе и к русской науке, крайне редко посвящали ей жизнь. Дворянин мог служить лишь по военной или гражданской части. О редчайшем случае, когда дворянин поступил в Дерптский университет, на отделение русского языка и словесности, рассказал Н. М. Карамзин в статье «Феномен». Среди дворян этот поступок молодого человека прослыл необычным.

Недовольство иностранным воспитанием усиливалось тем, что оно не знакомило и не могло знакомить ни с русским языком и литературой, ни с русской историей и географией. В родной стране воспитанники почти не умели говорить по-русски. Это недовольство — одна из причин разработки русской системы воспитания, потребность в которой ощущалась давно.

Член Союза Благоденствия Н. И. Кутузов писал: «Язык заключает в себе всё то, что соединяет человека с обществом: самые малейшие его оттенки сильно говорят сердцу патриота и чужды рабу иноземного. Язык сближает чувства людей, совокупляет понятия воедино, рождает благородное соревнование, даёт силы. Народы для знаменитости и могущества должны заботиться о господстве языка природного. Незнание богатства языка своего и пренебрежение оным есть знак самого грубого невежества» [3, с. 59].

Декабристы считали истинным только такое воспитание, которое служит формированию высокого долга перед родиной. Большое внимание уделялось изучению отечественной истории, потому что именно в ней декабристы видели средство гражданского и политического воспитания. Они были уверены, что именно отечественная история — источник антропологических знаний — даст не только объяснение прошлому, поможет установить исторические закономерности, но и даст советы в решении ежедневных политических вопросов. Именно история должна была способствовать пробуждению у молодёжи чувства национальной гордости и революционного сознания. В Уставе Союза Благоденствия отмечалось: «Союз всеми силами попирает неве-

жество и, обращая умы к полезным знаниям, особенно к познанию Отечества, старается водворить истинное просвещение» [13, с. 106]. Декабристами неоднократно подчёркивалось, что для того, чтобы человек мог стать равноправным членом общества, ему необходимо получить умственное воспитание в детстве. Но основным источником получения знаний они считали личные наблюдения учащегося под умелым руководством хорошего преподавателя, который направляет внимание ученика на близкие и понятные ему предметы. С этой целью предлагалось вводить в школах наглядное преподавание, которое стимулирует самостоятельную умственную деятельность ученика.

Свои идеи о воспитании и образовании народа декабристы пытались воплотить в жизнь, находясь на поселении в Сибири и Забайкалье. Они не только открывали школы, но и создавали учебные пособия, вели пропагандистскую деятельность.

Декабристы считали, что в улучшении благосостояния народа большую роль наряду с просвещением играет квалифицированный труд, поэтому они придавали большое значение трудовому воспитанию учеников. По словам Д. И. Завалишина, декабристы на поселении «обязаны были примером доказать уважение к труду и изучать ремёсла не для того только, чтобы иметь себе...обеспечение на случай превратностей судьбы, но и ещё более для того, чтобы возвысить в глазах народа значение труда и, облагородив его, доказать, что он не только легко совмещается с высшим образованием, но что ещё одно в другом может находить поддержку и почерпнуть силу» [5, с. 269–270].

Братья Н. и М. Бестужевы при организации казематской школы для детей служащих и мастеровых Петровского Завода были инициаторами трудового обучения детей.

Обучение в школах декабристов было по существу светским, несмотря на то, что работали они нередко под вывеской церковно-приходских школ и в их программах значились Закон Божий и священная история.

Вводя новые приемы и методы обучения, декабристы значительно расширили уровень общеобразовательной подготовки учащихся по сравнению с правительственными школами. Они воспитывали своих учеников, основываясь на основных положениях педагогической антропологии, в духе гражданственности и патриотизма, любви к Родине и родному краю, терпимости и уважения к другим народам, видя в них людей, которым предстоит преобразовать общество на более справедливых началах.

А. С. Пушкин (1799–1837) — один из последователей взглядов декабристов на проблемы воспитания. Являясь русским национальным поэтом, творцом современного русского языка, литературным критиком, историком, мыслителем, он получил традиционное для своего времени дворянское воспитание: сначала «курс» домашнего воспитания под руководством французских гувернёров и гувернанток. Позднее он жаловался на серьёзные недостатки

своего «проклятого воспитания», которое отрывало его от родного языка и жизни народа. Рядом с будущим поэтом в детстве были и простые русские люди: крепостной крестьянин, дядька Никита Козлов, и великолепная сказительница, няня Арина Родионовна, привившая любовь ребёнку к сказкам, сокровищнице народного творчества. Личность поэта оказывала и оказывает неоценимое влияние на воспитание подрастающего поколения, его произведения служат источником формирования внутренней культуры не только подрастающих поколений, но и взрослых людей. Творчество А. С. Пушкина даёт нам понимание человека, прожитое и пережитое им — это богатый источник педагогической антропологии.

А. С. Пушкину повезло, потому что последующее воспитание и образование он получил в Царскосельском лицее. З. И. Равкин писал: «Пушкин закончил шестилетний курс наук Лицея 19-м по своим баллам учеником (из общего числа 29-ти лицеистов его выпуска). Но при таких, более чем скромных, внешних показателях, он уходил из Лицея, обладая значительными духовными ценностями, которые выразились не в школьных баллах и официальных характеристиках педагогов, а в его глубоко и всестороннем интеллекте, огромном творческом потенциале, в горячем и отзывчивом ко всему истинно прекрасном сердце» [11, с. 85]. Для формирования гражданственности поэта важную роль сыграли патриотический подъём в российском обществе, вызванный войной против армии Наполеона, личная дружба с участниками Отечественной войны, общение с выдающимися писателями, участниками войны 1812 года.

Учитывая своеобразие русского исторического процесса, испытав на себе и благотворное, и негативное влияние дворянского семейного и общественного воспитания, Пушкин ратовал за то, чтобы воспитание юношества в России было глубоко национальным, основывалось на лучших традициях русского народа. Неоднократно поэт высказывался против того, чтобы воспитание русских детей вверялось иностранцам, отличавшимся педагогическим невежеством и испорченностью нравов. Эти мысли носили антропологический характер.

В повести «Капитанская дочка» эта мысль рассматривается на примере воспитания юного Петра Гринёва. Когда мальчику исполнилось двенадцать лет, отец нанял ему гувернёра-француза Бопре. «Бопре в отечестве своём был парикмахером, потом в Пруссии солдатом, потом приехал в Россию, чтобы стать учителем, не очень понимая этого слова» [10, с. 230]. Учитель оказался пьяницей и волокитой. Его заслугой было то, что он не мешал мальчику «заниматься своим делом»: предаваться ребячьим забавам. До шестнадцати лет Петруша рос недорослем, как и все дворянские дети, живущие в деревне: гонял голубей, играл в чехарду с дворовыми мальчишками. Пожалуй, самое «глубокое» воспитание Петр Гринёв получил от бывшего стремленного Савельича, которому был отдан с пятилетнего возраста и который был пожалован ему в дядьки «за трезвое поведение». «Под его

надзором на двенадцатом году» выучился Петруша «русской грамоте и мог очень здраво судить о свойствах борзого кобеля» [10, с. 230]. Домашняя среда и воспитание способствовали формированию доброго нрава у юноши, и позволили в дальнейшем проявить себя истинным гражданином и патриотом своей родины.

Духовное воспитание молодёжи А. С. Пушкин не мыслил без формирования у неё русского национального идеала, без связи образования с жизнью простого народа.

В сентябре 1826 года Бенкендорф написал А. С. Пушкину письмо, в котором говорилось о том, что Его императорскому величеству благоугодно, чтобы поэт занялся вопросами воспитания юношества. Было понятно, что распоряжение носило характер «политического экзамена». А. С. Пушкин был поставлен в двойственное положение: с одной стороны, он понимал, что необходимо было высказать точку зрения, угодную царю, а с другой, он был убеждён, что «не надобно же пропускать такого случая, чтобы сделать добро». Это было подтверждением мысли о том, что А. С. Пушкин не расставался с надеждой влиять на царское правительство, а значит, поэту приходилось изыскивать компромиссные формы выражения своих мыслей, дабы вызвать сочувствие Николая I в вопросах воспитания, да и мысли приходилось отбрасывать очень тщательно.

В записке А. С. Пушкина «О народном воспитании» прослеживаются взгляды декабристов на воспитание. Он отмечал, что «воспитание, или, лучше сказать, отсутствие воспитания есть корень всякого зла» [9, с. 43]. Пушкин выступал против домашнего воспитания, подчёркивая что оно является самым «недостаточным и безнравственным, при этом воспитании «ребёнок окружен одними холопьями, видит одни гнусные примеры, своевольничает или рабствует, не получает никаких понятий о справедливости, о взаимных отношениях людей, об истинной чести» [9, с. 44]. А. С. Пушкин считал, что его должно было заменить хорошее общественное воспитание. При этом он предлагал отменить телесные наказания, потому что «слишком жестокое воспитание делает из них (людей) палачей» [9, с. 47]. Иными словами, А. С. Пушкиным был проведён антропологический анализ вопросов воспитания своего времени.

По мнению А. С. Пушкина, историю необходимо преподавать по Карамзину, внимательно изучая его «Историю государства Российского», особенно это важно для молодых дворян, «готовящихся служить отечеству верою и правдою, имея целью искренно и усердно соединиться с правительством в великом подвиге улучшении государственных постановлений, а не препятствовать ему, безумно упорствуя в тайном недоброжелательстве» [9, с. 48]. А. С. Пушкин высоко ценил «Историю государства Российского Н. М. Карамзина, которая для русских людей, по его мнению, явилась настоящим открытием. «Древняя Россия найдена Карамзиным как Америка Колумбом», — писал он [9, с. 412]. Наставив на усилении исторического образования, играющего исключительно важную роль

в воспитании юношества, А. С. Пушкин говорил: «Россия слишком мало известна русским» [9, с. 413].

Поскольку записка «О народном воспитании» носила заказной характер, А. С. Пушкин лишь незначительно опирался на мысли декабристов о воспитании и иллюстрировал их отвлечёнными примерами. Но при серьёзном анализе статьи можно сделать вывод о том, что взгляды А. С. Пушкина и декабристов на воспитание совпадали.

Записка «О народном воспитании» — документ большой сложности, потому что в нём переплелись, с одной стороны, глубокие убеждения автора, а с другой, — соображения тактики в исключительно трудных и самому поэту неясных условиях.

Одним из основных моментов в воспитании А. С. Пушкин считал изучение родного русского языка. Он и сам был неутомимым пропагандистом русского литературного языка и русской классической литературы. Он призывал «глаголом жечь сердца людей». Он был глубоко убеждён, что «чтение — вот лучшее учение». Поэт обращал внимание на то, что чтение должно быть выборочным, продуманным, последовательным. А. С. Пушкин утверждал, что русский язык имеет неоспоримое превосходство перед всеми европейскими языками. Он завещал учиться языку у народа, у простых людей, у «московской просвири». Поэт и сам многое сделал для изучения и распространения старинных песен, сказок, былин, пословиц и поговорок, ибо понимал, что именно в них хранится историческое прошлое народа и они составляют настоящую основу народного воспитания.

А. С. Пушкин выступал против пренебрежительного отношения дворян к русскому языку. Он с сарказмом отзывался о тех «образованных» людях, которые в письменной речи допускали элементарные грамматические ошибки.

А. С. Пушкин считал, что реформы, начатые Петром I, следует продолжать и поддерживать, потому что они служили интересам воспитания народных масс. Он писал о Петре I: «Он умер в поре мужества, во всей силе творческой деятельности. Он бросил на словесность взор рассеянный, но пристальный. Он возвысил Феофана, одобрил Котеевича, но невзлюбил Татищева за легкомыслие и вольнодумство, угадал в бедном школьнике вечного труженика Тредиаковского. Семена были посеяны. Сын молдавского господаря воспитывался в его походах, а сын колмогорского рыбака, убежав от берегов Белого моря, стучался в ворота Заиконопаасского училища. Новая словесность, плод новообразованного общества, скоро должна была родиться» [11, с. 102]. Поэт считал, что успех образования и воспитания в России в значительной степени — следствие Полтавской битвы, победы России в Северной войне.

А. С. Пушкин неоднократно называл «свой поэтический голос» эхом русского народа, потому что во взгляде поэта на жизнь, во всём складе его мирозерцания впервые обозначился духовный облик русского человека. В. О. Ключевский в статье «Памяти А. С. Пушкина» писал: «...он

(Пушкин) видел народность писателя не в особенностях языка, не в выборе предметов из отечественной истории, а в особом образе мыслей и чувствований, принадлежащем исключительно какому-нибудь народу, в его особенной физиономии, создавшейся физическими и нравственными условиями его жизни и отражающейся в его поэзии. Вот эта физиономия русского народа с его образом мыслей и чувствований и отразилась образно и внятно в поэзии Пушкина. Это, как и сама эта поэзия, народ восприимчивый и наблюдательный, с трезвым и бодрым взглядом на жизнь, терпеливый и исполненный терпимости, чуждый сомнений и непритязательный, благодарный судьбе за радость и за горе, умеющий ценить хорошее чужое и шутить над дурным своим, простодушно и задушевно отзывчивый на всё человеческое, незлопамятный и осторожный, мирный и примирительный» [7, с. 67]. Исходя из такой характеристики русского народа, А. С. Пушкин излагал свои педагогические взгляды как в художественных, так и в публицистических произведениях.

Итак, следует обратить внимание на то, что и декабристы, и А. С. Пушкин были сторонниками общественного воспитания. Они критиковали домашнее воспитание

под руководством заграничных «учителей», не имеющих в большинстве своём никакого отношения ни к образованию, ни к воспитанию.

Основным тезисом педагогической концепции декабристов, в след за ними и А. С. Пушкина являлась доступность образования для выходцев из любых слоёв общества, в том числе и простого народа. Примером для них служила политика Петра I в области народного образования.

Основными чертами воспитания и декабристы, и А. С. Пушкин считали гражданское и патриотическое воспитание как источник могущества любого народа, изучение родного русского языка, родной истории и географии как средство формирования у молодого поколения чувства национальной гордости, а также трудовое воспитание как средство всестороннего развития молодёжи.

Декабристы и А. С. Пушкин в своих педагогических произведениях обратили внимание на необходимость всесторонних знаний о человеке, подвергающемуся процессу воспитания, участвующему в процессе воспитания как воспитуемый и воспитывающий. Им принадлежат идеи учёта социально-экономических условий жизни в обеспечении педагогического процесса.

Литература:

1. Волк С. С., Исторические взгляды декабристов. М., 1958
2. Горбачевский И. И. Записки, М., 1925
3. Декабристы и Сибирь. Отв. ред. Копылов А. Н., Изд-во «Наука», 1977
4. Записки, издаваемые от Департамента народного просвещения, кн. I. Сиб., 1825
5. Завалишин Д. И. Записки декабриста. М., 1905
6. Зейлигер-Рубинштейн Е. И. Очерки по истории воспитания и педагогической мысли, Изд-во Ленинградского университета, 1978
7. Ключевский В. О. Памяти А. С. Пушкина // Народное образование № 5, 2009
8. Никандров П. Ф. Мировоззрение П. И. Пестеля, Изд-во Ленинградского университета, 1955
9. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений в 10 т., т. 7, Критика и публицистика, Изд-во «Наука», 1964
10. Пушкин А. С. Соч. в 3-х томах, М.: Художественная литература, 1987, т. 3
11. Пушкин А. С. Избранное. Профиздат, 1993
12. Равкин З. И. Педагогика Царскосельского лицея пушкинской поры (1811–1817 гг.): Историко-педагогический очерк, М., 1999
13. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов/Сост. и авт. введ. очерков С. Ф. Егоров. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 1986
14. <http://www.profile-edu.ru/> Школа и педагогика России первой половины XIX в.

Методика диагностики и профилактики неуставных отношений в воинском подразделении

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Турсынов Айдос, студент
Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова (Республика Казахстан)

Статья посвящена одной из актуальных проблем современного общества, связанной с диагностикой и профилактикой неуставных отношений в воинском подразделении.

Ключевые слова: диагностика, профилактика, социально-психологический климат в воинском подразделении, стили жизни, параметры.

Коллектив воинского подразделения — это социальная форма организации людей в военном деле. Чем выше уровень его сплоченности и боевой слаженности, благоприятнее нравственный климат, тем шире его возможности, которые он создает для успешной службы всех военнослужащих в воинском подразделении.

В своей работе мы попытались выявить параметры педагогической диагностики социально-психологического климата в воинском подразделении. Нами была проведена диагностика содержательного, позиционно-оценочного и функционального параметра социально-психологического климата.

При проведении диагностики содержательного параметра социально-психологического климата мы предложили военнослужащим составить перечень пяти своих масок, которые они носят и еще пяти, которые хотели бы носить. Под каждой маской военнослужащие написали преимущества и недостатки. Далее нами была проведена беседа в ходе которой они ответили на следующие вопросы: В чем смысл изречения «не создавай себе кумира»? В каких сферах человеческой деятельности чаще всего ищем и находим себе кумиров? (киноискусство, телевидение, спорт, шоу-бизнес). Что в нас их привлекает? (внутренние и внешние факторы) и др. На основе анализа письменных работ и беседы с военнослужащими нами были получены следующие результаты: качества, привлекающих военнослужащих, оказались в образцах трех категорий. Однако каждая категория образцов представлена и специфическими качествами: у взрослых «трудолюбие», «любовь к своей профессии, к семье», у сверстников — «веселый характер», «готовность помочь товарищу», «честность»; у литературных героев — «смелость», «стойкость», «выдержка», «находчивость».

Для определения отношения военнослужащих к духовным и материальным ценностям мы попросили их ответить на ряд вопросов. Мы выяснили, что военнослужащие задумываются над проблемами смысла жизни, жизненных ценностей в различных аспектах. Для выявления представлений у военнослужащих о главных жизненных ценностях мы использовали беседу, в виде тренинга на тему: «Смысл жизни», устные ответы мы фиксировали в стандартизированных таблицах.

Обработка эмпирического материала показала следующие результаты, которые мы отразили в гистограмме (Рис. 1).

Позиционно-оценочный параметр изучения социально-психологического климата реализовался с помощью серии методик, которые выявили оценочные отношения военнослужащих к своей личности. Для этого использовались специальные проективные опросники, а также сочинения — миниатюры «Я очень люблю...», «Счастье это...», и т. п.

Так, опрос с проективным заданием «Я всегда бываю, недоволен собой, когда...». В числе участников опроса 33,9% отметили, что не испытывают недовольства собой. 72,4% военнослужащих достаточно часто испытывают состояние психического дискомфорта, тревожатся о статусе в межличностных отношениях, мечтают о достижениях, которые были бы замечены родителями, командирами. Причины своих нынешних неудач они не связывают со своей личностью, а склонны искать причины во вне, поэтому недовольство они высказывают, как правило, в адрес обезличенных внешних объектов. «Мне не везет», «Когда делаю, что-то хорошее никто этого не видит, а стоит ошибиться, все сразу начинают ругать. Анализ полученных материалов показал, что у военнослужащих недовольство собой возникает главным образом на почве службы в рядах ВС РК (44,2%), и в не меньшей мере в ситуациях общения военнослужащих друг с другом и командиром (38,1%). Значительно и осознание собственной вины в ссорах, размолвках с товарищами 27%, а ощущения дискомфорта в воинском коллективе 33,5%.

Следующим этапом нашей работы было проведение тестирования «Шкала самопринятия». Зная о том, что одна серия тестов не может дать точного представления о позиционно-оценочном параметре, мы провели еще опрос по выявлению у подростка самочувствия, активности, настроения (*Опросник САН*). Результаты эмпирического материала отражены в гистограмме (Рис. 2).

Таким образом, полученные материалы показали, что существует отчетливая связь между уровнем самооценки, самопринятия, самочувствия, активности и настроения военнослужащего с особенностями социального опыта.

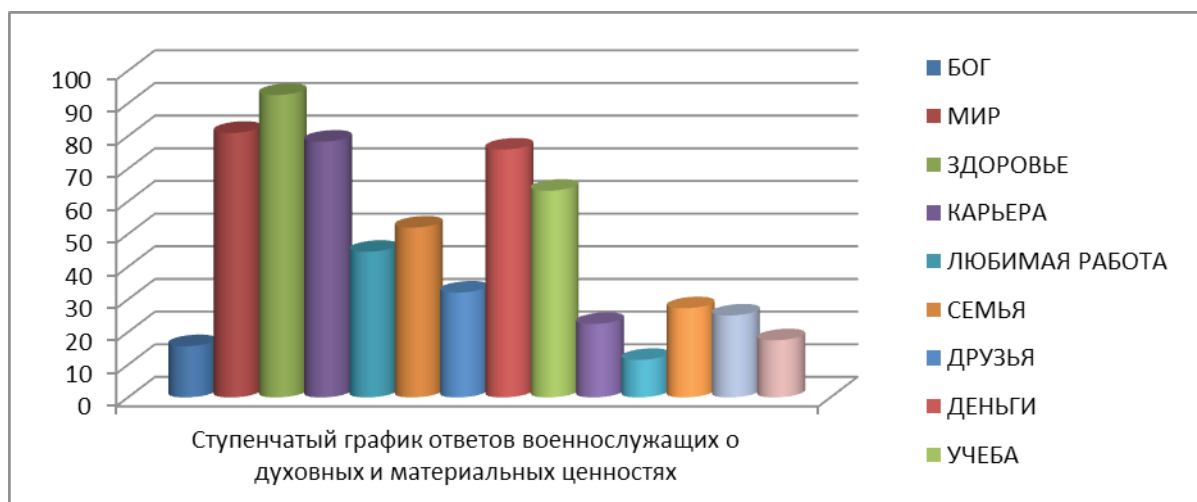


Рис. 1.

Чем выше уровень активности отношения к своей личности, к своему внутреннему миру, тем выше показатель содержательного и функционального параметров социально-психологического климата.

Функциональный параметр социально-психологического климата военнослужащего был связан с выявлением особенностей их стиля жизни. Рассматривая природу стиля жизни военнослужащего и возможности его педагогической интеграции нельзя обойти концепцию известного психолога и психиатра А. Адлера. По его мнению, характер человека вырастает из его «жизненного стиля»,

который представляет собой складывающуюся в детстве систему целенаправленных стремлений. Именно в соответствии с индивидуальным стилем жизни функционируют мышление, эмоции и поведение индивида на протяжении всей жизни. В качестве методики выявления стиля жизни военнослужащих был использован модифицированный опросник П.Тоукамаа и К. Тарро. При трактовке формулировок, обозначающих различные стили жизни, учитывалось, что перечисленные в разброс, они группируются вокруг четырех основных типов, которым мы дали условные наименования: — **Робинзон** (индивидуально-



Рис. 2.

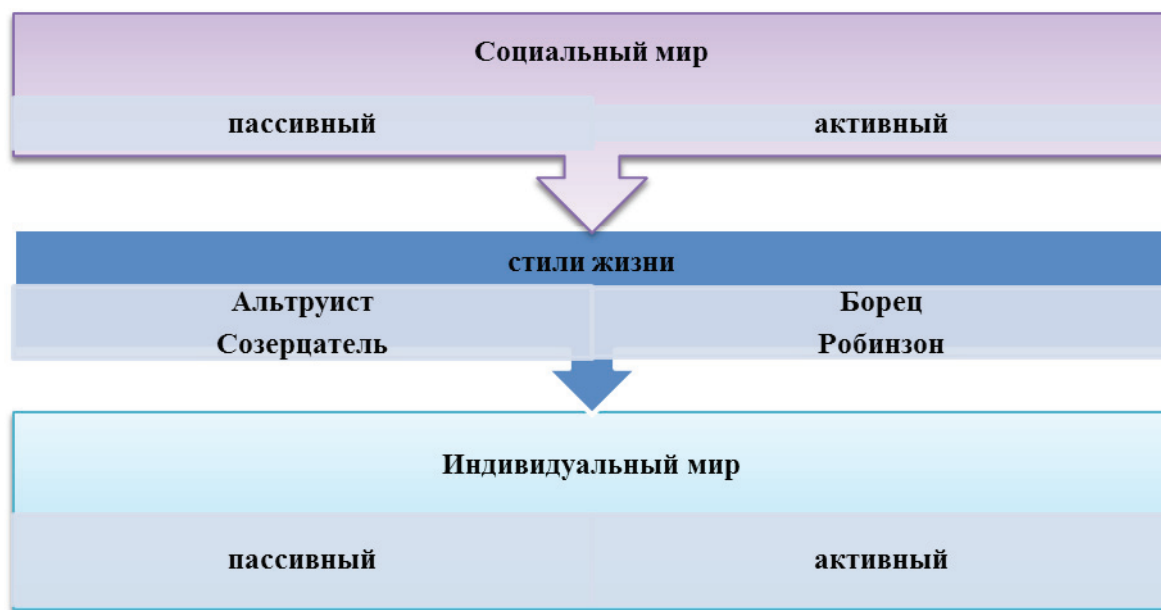


Рис. 3.

активный); — **Борец** (социально-активный); — **Созерцатель** (индивидуально-пассивный); — **Альтруист** (социально-пассивный) (Рис. 3).

В подтверждение результатов вышеописанного опросника мы провели тест «Капитан? Рулевой? Пассажир?» Главной целью данного теста было выявление характера человека, его стиля жизни, проявляющегося в поступках, в отношениях к людям, в выборе, который каждый из нас делает в той или иной ситуации.

При обработке эмпирического материала были получены следующие результаты: 25% респондентов получили от 100 до 150 баллов, что означает, что они являются капитанами собственной жизни, чувствующими ответственность за все, что с ними происходит, много берущими на себя, преодолевающими трудности, не преувеличивая их, не возводя в ранг жизненных проблем. 50% респондентов получили от 50—99 баллов, что означает, что они охотно бывают рулевыми, но могут, если это необходимо, передавать штурвал в верные руки. При оценке причин собственных трудностей они бывают вполне реалистичны. Гибкость, рассудительность и чуткость являются их союзниками. 25% военнослужащих получили до 49 баллов, что означает, что они зачастую бывают пассажирами в своей жизни, легко подчиняются внешним силам. В своих трудностях обвиняют кого угодно, но только не себя. Настоящая независимость кажется им недостижимой. Однако они умеют сосуществовать с другими.

Профилактика неуставных отношений в воинском коллективе процесс сложный и многогранный. Это сложное интегрированное образование, которое необходимо для обеспечения научно-обоснованного управления процессом воспитания.

Исходя из теоретических выводов, результатов педагогической диагностики неуставных отношений были разра-

ботаны содержание и методика профилактики неуставных отношений. Организация данной работы проводилась в несколько этапов: на первом этапе данной методики стояла задача внедрения в воинскую часть серии разработанных нами уроков, раскрывающих все **параметры социально-психологического климата, влияющего на неуставные отношения военнослужащих срочной службы.**

Первые два занятия «**Ценности человека и его судьба**», а также «**Линии судьбы**» раскрывают **содержательный параметр социально-психологического климата.** Поскольку данный параметр выражается через материальное и культурологическое содержание деятельности военнослужащего и проявляется в его представлениях о главных жизненных ценностях, то в ходе проведенных занятий, у них сформировались понятия «ценность, судьба». Они приобрели навыки свободно высказывать свое мнение. Таким образом, военнослужащим был предложен материал, который раскрыл содержательный параметр социально-психологического климата.

Следующие занятия «**Я лидер**» и «**Кем бы я лучше был**» раскрывают позиционно-оценочный параметр социально-психологического климата. Поскольку данный параметр выражается через тенденцию проявления индивидуальности, личностной активности, рефлексивной позиции военнослужащего, то в ходе проведенных занятий у них сформировались понятия о «лидерстве» и «лидерах» их качествах. Они приобрели навыки самоанализа, самооценки собственных лидерских качеств; расширились представления военнослужащих о самих себе и о товарищах; развились навыки воображения и оригинального мышления, понимания значимости этих навыков для развития личности.

Завершающими занятия «**Что я думаю о нравственности?**» и «**Что делает человека личностью?**», раскрыли функциональный параметр социально-психологи-

ческого климата. Данный параметр определяется тем, как внутренние особенности самооценки, соотношение представлений о главных жизненных ценностях преобразуются в ту или иную психологическую основу стиля жизни, а разные стили жизни способны либо благоприятствовать, либо, напротив, препятствовать полноценному социальному становлению личности. В ходе данных занятий военнослужащим был предложен материал позволивший сформировать их представления о «нравственности», «ценности», «общечеловеческой ценности», «нравственном поведении», о правах, обязанностях и правилах поведения человека. Развить навыки межличностного общения и групповой работы. Сформировать представление о лучших человеческих качествах, критерии оценки личности. Развить аналитические способности и навыки моделирования характера.

На втором этапе опытно-педагогической работы нами было проведено воспитательное меро-

приятие на тему: «**Понять человека**». Целью данного мероприятия было сформировать представление у военнослужащих о «понимании человека человеком», а также научить их самоанализу, оценки поступков других людей.

После внедрения разработанной нами методики, был проведен «срез», который показал эффективность проведенной нами работы. Сравнительный анализ показал, что существует положительная динамика всех параметров социально-психологического климата.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная с позиции личностно — деятельностного подхода методика формирования социально-психологического климата в воинском коллективе является эффективной. В ходе исследования определены возможности педагогического процесса воинской части по изучаемой проблеме, доказана эффективность предложенной нами методики.

Литература:

1. Prokofieva M. A., Kurakbaeva A.ZH. Pedagogical diagnostics of social experience of the adolescent-pre-conscription trainee. *Materialy VIII Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Naukowa myslinformatycznej powieki — 2012»* Volume 15. *Pedagogicznosci: Przemysl. Nauka i studia* — 112 str. Praha. c. 88–92
2. Прокофьева М. А., Турсьнов А. М., Формирование социально-психологического климата в воинском коллективе. *Материалы республиканской научно-практической конференции «Молодежь и наука в современном мире»*. Часть 2. Талдыкорган, 2013.
3. Анцупов А. Я., Федотов В. В. Психология взаимоотношений в воинском коллективе. М.: ГА ВС, 1992. 66 с.

Системный анализ структуры правового сознания студента в педагогической литературе

Романкевич Анна Вадимовна, аспирант
Донбасский государственный педагогический университет (Украина)

В статье исследуется понятие «правового сознания» как элемента мегасистемы качеств личности. Проводится анализ и раскрывается структура правового сознания, рассматривается ее взаимосвязь с другими качествами личности. Изучаются этапы формирования правового сознания студенческой молодежи. Исследуется влияние воспитания на правовое сознание личности. Доказывается важность формирования правового сознания студентов высших педагогических заведений и его влияние на деятельность учителя.

Ключевые слова: правовое сознание, личность, сознание личности, самосознание личности, воспитание, правовое воспитание, структура правового сознания.

Analysis of the Systems of Structure of Legal Consciousness of Student is in Pedagogical Literature

Romankevich Ann, graduate student of department of pedagogics of the Slovyansk state pedagogical university

The notion of «law awareness» as the element of the mega system or multitude of the qualities of a personality is investigated in the article. The analysis is carried out and the structure of law awareness is revealed in the article, its interconnection with other qualities of a personality is also considered. The stages of the formation of law awareness of

student youth are studied. The influence of the upbringing upon the law awareness is investigated. The importance of forming the law awareness with the students of the higher educational establishments and its influence upon teacher's activities is proved, too.

Key words: *law awareness, personality, awareness of a personality, self-awareness of a personality, upbringing, law education, structure of law awareness.*

Постановка проблемы. Проблема профессионального становления будущего педагога, его включённости в информационное образовательное пространство остаётся актуальной в теории педагогики.

Существенно обостряется эта проблема в периоды политических и социально-экономических трансформаций. Сегодня, к большому сожалению правовое сознание граждан Украины в целом характеризуется как нигилистическое. Психологи и педагоги отмечают низкий уровень правового сознания студенческой молодежи. В педагогической литературе все чаще анализируется кризис социализации личности [5, 6, 7, 10]

С. Рашидов отмечает, что источником данного кризиса стало не только отсутствие национальной идеи и ценностных ориентиров, интегрирующих граждан в новое социально-политическое пространство, но и отказ государства с самого начала периода реформ от выполнения своих непосредственных социализирующих функций [9].

Анализ последних исследований и публикаций. За последние годы проблемой исследования структуры правового сознания в современной педагогической литературе занимались такие ученые как В. Бабаев, В. Бабкин, В. Баранов, К. Бельский, А. Долгова, А. Ивлев, В. Лазарев, Я. Кичук, Е. Назаренко, Н. Подберезский, И. Романова, А. Саламаткин, Н. Яковлева.

Изложение основного материала. Начиная изучать структуру правового сознания важно отметить, что оно само является составляющим элементом мегасистемы качеств личности. В эту систему входят, самосознание, мораль, социальное развитие, культура личности. Также правовое сознание является компонентом, как сознания и самосознания личности, так и её правовой культуры.

Важным для нашего исследования является феномен правовой культуры. «Структура правовой культуры общества в конкретно-социальном аспекте включает в себя следующие элементы:

- право как система норм, которые выражают оформленную в закон государственную волю;
- правоотношения как систему общественных отношений, участники которых имеют взаимные права и обязанности;
- правосознание как систему духовного отображения всей правовой действительности;
- правовые установки как система государственных органов и организаций, которые обеспечивают правовой контроль, реализацию права;
- правомерное поведение, деятельность [1, с. 280].

Правосознание относится к сложным и трудно исследуемым качествам личности. Это связано с тем, что не-

возможно отделить правовое сознание личности от его же моральных, социальных, политических и других убеждений и общественного правосознания в целом [7, с. 360].

Для формирования правовой культуры и правового сознания студенческой молодежи в учебные планы высших учебных заведений был введен обязательный курс «Правоведение». Программой этого курса предусмотрено изучение основных отраслей права, а именно: конституционного, трудового, семейного, гражданского, административного, уголовного, международного и других.

Для студентов педагогических университетов знание отраслей права имеет большое значение. В дальнейшей профессиональной деятельности учитель, пользуясь своими знаниями норм права и обучая им своих учеников, в свою очередь будет укреплять правовую культуру общества.

Изучив взаимосвязь между правовой культурой и правовым сознанием необходимо отметить, что последняя является одной из самых важных составляющих правовой культуры. Формирование правового сознания осуществляется с помощью правового воспитания. Схематически эта взаимосвязь представлена на рисунке 1.

Интересными в контексте нашего исследования являются научные поиски ученого Я. Кичука. Так, исследователь в своей диссертационной работе, опираясь на мнение ученых (В. Бабаев, В. Баранов, К. Бельский, В. Лазарев, Е. Назаренко, Н. Подберезский и другие), выделил такие структурные элементы правового сознания. Детально остановимся на каждом из них:

1. Правовая идеология (правовые теории, концепции, идеи, принципы и другое), то есть все, в чем может содержаться теоретической осмысления правовой действительности.

2. Правовая психология как составляющая правосознания отображает сферу чувств, эмоций, настроений, мотивов, иллюзий, психологического устройства и другое, которые именно и выражают эмоционально-оценивающие отношение личности к разным правовым явлениям.

3. Поведенческая составляющая личности репрезентирует привычки, установки, ценности, ориентации, готовность действовать [5, с. 43–46].

А. Саламаткин и Н. Яковлева предлагают такую структуру правового сознания.

1. Правовые знания (результат эмоционально-чувственного и абстрактно-логического осмысления информации, ее использование в правовой деятельности).

2. Правовые оценки (оценка права, признание его ценности, самооценности).



Рис. 1. Взаимосвязь между правовой культурой и правосознанием

3. Правовое целеположение (осмысление потребности в правоохранительной деятельности, формирование правовых интересов, социально значимых мотивов, ценностных ориентаций, целей правоохранительной деятельности).

4. Правовые установки (способность к конкретному акту правового поведения как готовности действовать в пределах правовых норм, как процесс самореализации правовых норм и правил) [11, 27].

И. Романова определяет правовое сознание как единство знаний, оценок и представлений о праве и законности, социально-правовых установок и убеждений отдельной личности, которые, формируясь под влиянием внешних факторов, направляют ее поведение в сторону решения правовых вопросов [10, с. 80].

Не менее интересным для нашего исследования стали научные выводы А. Долговой и В. Бабкина. Ученые акцентировали внимание на таких структурных элементах правосознания: знания про право, представление про право, отношение к действующему праву, требования, которые выдвигаются к праву, отношение к выполнению правовых предписаний [4, с. 11].

А. Ивлев составляющими элементами правового сознания назвал такие: познавательный, который содержит правовые взгляды, интересы, убеждения и другое; чувственно-эмоциональный, к которому относится отношение личности к праву, правовым явлениям; поведенческий, в состав которого входят установки и ориентации в правовом поведении [3, 21].

Опираясь на теоретическую концепцию, изложенную в этой статье, мы предлагаем следующее понимание структуры правового сознания личности (см. рис. 2).

Опираясь на определенную нами структуру правового сознания, мы выделили в ней такие компоненты, как: ког-

нитивный, эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельный.

Когнитивный компонент включает в себя наличие знаний про сущность, принципы и функции права и правосознания, теоретические основы правовой науки и основой понятийный аппарат; понимание значимости Конституции и всех других нормативных актов системы законодательства; теории происхождения государства и права; правовые обычаи; необходимость использования правовых знаний в профессиональной деятельности и обыденных жизненных ситуациях.

Эмоционально-ценностный компонент содержит эмоции, потребности, мотивы деятельности, которые направлены на осознание себя преобразованным, равным, свободным гражданином своей страны. Этот компонент выражается в отношении к своей стране, законам государства, принципам и функциям права, осознании равенства всех людей перед законом, гуманности, толерантности.

Поведенческо-деятельный компонент предусматривает способность человека действовать в рамках правового поля, проявлять правосознание. Названный компонент выражается через следование гражданами законам государства, в общественном обсуждении законопроектов, участие студентов в студенческом самоуправлении и других общественных организациях, проявлении активной гражданской позиции, инициативы, ответственности, дисциплинированности.

Правовое поведение — это наиболее весомый компонент правового сознания. Анализ ситуации с точки зрения права, строгое следования требованиям закона в каждой жизненной ситуации, недопустимость нарушения этих норм — все это составляющие правового поведения. Формируясь под действием внешних и внутренних фак-



Рис. 2. Структура правового сознания

тором правосознание нацеливает практические действия личности на поиск лучшего решения правовой ситуации в пределах правового поля.

Выводы по теме исследования. Правовое сознание имеет сложную структуру и взаимосвязано с большинством других качеств личности. Процесс формирования правового сознания студентов высших педагогических университетов состоит из нескольких этапов. Каждый из этапов имеет свои особенности, но они все связаны между

собой. Воспитание правового сознания непрерывный процесс, который начинается с детства и длится всю жизнь.

Правовое сознание можно разделить на компоненты. Вместе все компоненты определяют сущность правового сознания личности. Специфическим признаком права является выражением меры свободы, равенства и справедливости. Само право призвано с достаточной полнотой, воплощать основные права и свободы человека, признанные мировым сообществом.

Литература:

1. Бабаев М. М. О культурологическом подходе к пониманию правовой культуры личности: материалы междунар. научно-практ. конф., 24–25 апреля 2003 г. / М. М. Бабаев. — Брянск, 2003. — 424 с.
2. Бабкин В. Д. Правовое воспитание студентов / В. Д. Бабкин. — К.: Вища шк., 1983. — 51 с.
3. Ивлев А. К. Правосознание и правовое воспитание молодежи / А. К. Ивлев. — М.: Знание, 1982. — 49 с.
4. Долгова А. И. Правовое воспитание молодежи / А. И. Долгова. — М.: Знание, 1979. — 47 с.
5. Кічук Я. В. Соціально-педагогічні умови формування правосвідомості майбутніх учителів у педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Ярослав Валерійович Кічук. — Ізмаїл, 2002. — 176 с.
6. Основы правоведения Украины: учеб. пособие / Кивалов С. В., Музыченко П. П., Крестовская Н. Н, Крыжановский А. Ф. — Х.: Одиссей, 2004. — 384 с.
7. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. — 3-тє вид., перер. і доп. — К.: Знання, 2007. — 495 с.
8. Подберезський М. К. Правова культура майбутнього вчителя / М. К. Подберезський — Х.: Основа, 1997. — 220 с.
9. Рашидов С. Ф. Виховання у студентської молоді цінностей громадянського суспільства: проблеми теоретичної концептуалізації / Сейфулла Фейзуллаевич Рашидов — Луганськ: Ноулідж, 2012. — 271 с.
10. Романова І. А. Формування правової свідомості майбутніх учителів у процесі навчальної діяльності: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Інна Анатоліївна Романова. — Х., 2001. — 174 с.

11. Саломаткин А.С. Формирование правовой культуры будущего учителя: учеб. пособие / А.С. Саломаткин, Н.М. Яковлева. — Челябинск: ЧГПИ, 1990. — 82 с.

Le portefeuille de langue comme le moyen de formation et de développement de la motivation pour le perfectionnement des compétences de langue dans les conditions de l'école supérieure technique

Сизова Ольга Анатольевна, старший преподаватель

Институт сферы обслуживания и предпринимательства, филиал Донского государственного технического университета (г. Шахты)

O. A. Sizova, le professeur en chef

L'institut de la sphère du service et de l'entreprise (la filiale de L'Université technique d'État de Don) ville Shakhty

Les transformations socio-économiques et culturelles en Russie, ainsi que le passage au système à deux niveaux de la formation et son adaptation aux standards européens influencent considérablement l'élargissement des fonctions de la langue étrangère en vue de la matière d'étude. Pour l'établissement des liens productifs avec les pays étrangers on demande les spécialistes possédant une langue étrangère comme le moyen des relations. Ainsi, pour les spécialistes à venir apparaît la nécessité de former des capacités communicatives et le besoin à la coopération mutuelle, l'aspiration à l'établissement et au maintien des relations les plus productives et efficaces. Cela, à son tour, influence le changement et la précision des buts de l'enseignement de la langue étrangère dans l'école supérieure. Donc, la formation des compétences de langue devient un des buts les plus importants de la formation moderne. La compétence de langue étrangère communicative est une des composantes les plus importantes de la compétence professionnelle du spécialiste [1].

L'interprétation de la notion «la compétence communicative» se distingue par l'ambiguïté qu'embarrasse la possibilité des généralisations théoriques dans ce domaine. La notion «la compétence» est utilisée largement dans de diverses sphères de l'activité scientifique et pratique. Elle a la multitude de définitions en fonction du contexte, où elle est utilisée.

En 1997 le Conseil de l'Europe a approuvé le document «Les Langues vivantes: l'étude, l'enseignement, l'évaluation. La compétence européenne». L'idée principale du document se fonde sur la description des stratégies sur l'intensification de la compétence totale et communicative en vue de l'exécution des actions de parole pour la décision des tâches communicatives dans de diverses situations des relations.

Un des premiers savants russes qui a donné la définition de la composition componentielle de la compétence communicative était I.L. Bim. Dans un de ses premiers travaux I.L. Bim a mis en relief la composition suivante componentielle de la compétence communicative: la compétence de langue, celle de parole, celle thématique et la compétence socioculturelle [2, 76].

Selon l'auteur, la compétence linguistique est le composant principal de la compétence communicative.

La compétence sociolinguistique s'interprète comme le savoir-faire de choisir la forme nécessaire linguistique, en fonction du but communicatif.

La compétence discursive est considérée comme la capacité à utiliser la stratégie définie pour l'étude et l'interprétation du texte.

La compétence socioculturelle sous-entend la connaissance avec tels éléments du contexte socioculturel, qui sont pertinents pour la perception de la parole du point de vue des locuteurs de la langue.

Les chercheurs du problème parlent aussi de la compétence sociale, qui demande à une personne de la capacité de s'orienter dans la situation sociale et d'en diriger.

Cette affirmation est confirmée à la position du Standart d'État sur le but principal de l'enseignement de la langue étrangère dans l'école supérieure: former de la capacité et de la volonté pour la communication interculturelle dans la sphère de l'activité professionnelle des étudiants. Ainsi, le jeune spécialiste, en cumulant dans son activité professionnelle deux compétences — professionnelle et celle de langue, — reçoit de plus la compétence lingvo-professionnelle qui lui donne la possibilité de faire connaissance avec les acquisitions plus récentes dans son domaine professionnel [3].

Ainsi, pour devenir de bons spécialistes qui soient capables d'utiliser les technologies modernes et de participer à la coopération internationale, les étudiants ont besoin de développer la compétence de langue.

Avec l'acquisition de la compétence de langue et celle communicative apparaît le problème de la motivation dans l'étude d'une langue étrangère. En examinant la motivation comme le pivot principal dans l'étude de la langue étrangère, il est à noter que les motifs se rapportent aux matières subjectives de l'homme, ils sont définis par ses impulsions intérieures. D'où proviennent toutes les difficultés de l'apparition de la motivation du dehors.

La gestion de la motivation dans l'étude de la langue étrangère est un des problèmes centraux de la méthode de

l'enseignement. Sous la motivation on comprend le nom commun des processus, des méthodes, des moyens de l'impulsion des élèves vers l'activité productive cognitive. Ainsi, la motivation est le facteur le plus important incitant qui influence le succès de tout le processus de l'enseignement et définit le résultat final.

La motivation d'étude est définie par les facteurs spécifiques dont nous citons les suivants:

- les particularités d'enseignant (le sexe, le jugement de l'étudiant porté sur lui-même, le niveau du développement intellectuel);
- les particularités du professeur et sa relation pour l'activité pédagogique;
- l'organisation du processus pédagogique;
- la spécificité de la discipline (dans ce cas — la langue étrangère).
- De plus la motivation d'étude porte l'expression extérieure et celle intérieure.

Sous la motivation extérieure on comprend le motif de l'acquisition. Il est provoqué par l'aspiration de la personne à atteindre des succès et de hauts résultats dans n'importe quelle activité, y compris dans l'étude de la langue étrangère.

Le motif de l'autoaffirmation est une aspiration à s'affirmer: la personne apprend la langue étrangère pour recevoir le statut défini dans la société.

Le motif d'affiliation c'est l'aspiration aux relations.

On envisage le motif de l'autodéveloppement comme l'aspiration au perfectionnement moral.

Le motif prosocial est lié à la compréhension de la signification publique de l'activité. On se rend compte l'importance sociale de l'étude de la langue.

La motivation intérieure est directement liée avec l'objet de l'étude. On l'appelle encore souvent la motivation de processus: on aime manifester l'activité intellectuelle en train de l'étude de la langue étrangère. L'action des motifs extérieurs (le prestige, l'autoaffirmation etc.) peut intensifier la motivation intérieure [4].

L'étude et l'utilisation correcte des motifs agissant qui dirigent le développement de la personne dans la direction nécessaire joue un rôle important dans le processus pédagogique. Devant le professeur dans ce cas apparaît une tâche d'organiser de façon optimale le processus d'étude en s'appuyant sur la connaissance des motifs de l'enseignement. Il y a une tâche d'en révéler et d'en diriger correctement.

Le contenu de l'enseignement doit comprendre tout un ensemble des moyens pour le maintien de la motivation. Dans le système de l'enseignement de la langue étrangère comme une sorte de la culture étrangère, sont importants en premier lieu les moyens du maintien de la motivation pour l'activité cognitive, développante et éducatrice ce que provoque la motivation communicative de ceux qui étudient une langue étrangère.

Le problème de la motivation des étudiants des écoles techniques est conditionné par les raisons suivantes:

- la préparation hétérogène de langue des étudiants de première année;

- la quantité des heures d'études qui est insuffisante (en cette raison les étudiants sont obligés d'accomplir la partie essentielle du travail eux-même à condition que la plupart des étudiants n'ont pas d'expérience concrète);

- l'absence de possibilité de l'application de la langue ici et maintenant: d'ici l'importance de la discipline semble douteuse en comparaison des autres matières;

Ainsi, la nécessité de former le niveau stable de la motivation oblige le professeur de choisir tel matériel didactique qui représenterait les valeurs cognitives, communicatives, professionnelles ayant le caractère créateur. Ces matériels doivent stimuler l'activité mentale des étudiants. L'utilisation du matériel culturologique fait naître les conditions motivant le processus d'étude, ainsi que contribue à l'approfondissement et à l'élargissement de la sphère de l'activité cognitive des élèves.

Aujourd'hui l'enseignement de la langue étrangère demande au professeur non seulement la connaissance, mais aussi l'application active de diverses technologies d'innovation. Il est nécessaire d'élaborer et d'utiliser les nouvelles approches et les technologies pointées vers l'augmentation notamment de la motivation de l'activité pour le travail indépendant des étudiants. Le rôle du professeur doit prendre le caractère consultatif et corrigeant.

Pour la formation efficace des compétences professionnelles et celles de langue on utilise une de telles technologies qu'on appelle le portefeuille Européen de langue, élaboré par les experts du Conseil de l'Europe et introduit aux pays de l'Europe, y compris en Russie dès 1998.

Cette technologie fondée sur l'approche centrée sur l'individu s'inscrit logiquement dans le système d'enseignement des langues étrangères. À la base de l'expérience généralisée d'innovation pédagogique le but d'application du portefeuille de langue consiste à augmenter la motivation des étudiants au cours d'apprendre la langue étrangère.

Le portefeuille de langue c'est plus que le moyen alternatif d'appréciation ou d'accumulation des travaux des étudiants. C'est plutôt l'instrument de l'étudiant pour le jugement porté sur lui-même. La philosophie pédagogique du portefeuille suppose, avant tout, le déplacement de l'accent de ce que l'étudiant peut ne pas connaître, sur ce qu'il connaît et il sait. Un des buts principaux de la conduite du portefeuille met en relief le développement et l'aspiration des étudiants pour la réflexion sur le sujet du travail qu'il fait, c'est-à-dire pour la formation des capacités de l'appréciation indépendante du niveau de la possession de la langue compte tenu les normes européennes.

Une caractéristique importante du portefeuille comme de l'appareil de mesure des acquisitions d'étude des étudiants sont ses possibilités fonctionnelles. Une des fonctions principales du portefeuille de langue consiste à développer le besoin de l'étudiant et de sa volonté pour l'étude indépendante de la langue étrangère et de la culture étrangère. La clarté et la culture des paroles écrites font les qualités intégrantes du portefeuille. Le portefeuille de langue présente aussi les savoir-faire de l'étudiant de manier les documents gramma-

tiques et lexicaux pour l'expression des idées personnelles, pour la décision des devoirs problématiques; pour la possession des savoir-faire communicatifs, ainsi que pour ses possibilités vers la progression ultérieure dans le domaine des relations interculturelles et la compréhension des moyens possibles de la progression.

En étudiant les possibilités fonctionnelles du portefeuille de langue, T.G. Novikova indique aussi à sa fonction diagnostique, à celle de motivation, à celle de définir les buts, à la fonction substantielle, à celle développante et à la fonction d'évaluation [5].

En prenant en considération ce fait que le portefeuille assure le monitoring des acquisitions individuelles d'étude des étudiants dans le processus d'étude, apparaît encore une fonction importante — celle contrôlante qui assure le contrôle approfondi, objectif et complexe du niveau de la formation des compétences.

Il y a les résultats des expériences qui ont prouvé que le portefeuille de langue réalise le soutien et l'augmentation de la motivation à toutes les étapes de l'enseignement et intensifie la situation du succès dans l'activité d'étude, c'est-à-dire assure le développement de la capacité et de la volonté des élèves pour l'étude indépendante et continue de la langue étrangère, à l'autodidactie ultérieure et avec son aide pour l'utilisation de la langue étrangère dans d'autres domaines des connaissances. Cela signifie que le portefeuille de langue est dirigé sur la formation de l'intérêt pour l'activité cognitive, c'est-à-dire sur l'acquisition de la compétence

existentielle. Dans le cadre de ce composant de la compétence d'instruction se réalise la tâche la plus importante de l'éducation qui est dans la conception de la modernisation de la formation.

Ainsi, le système du portfolio est une des technologies les plus perspectives qui contribue non seulement l'augmentation de la motivation pour l'activité indépendante d'étude, mais aussi permet de réaliser la réflexion de celui qui étudie la langue et ainsi que l'automonitoring. La présence dans le portefeuille de langue de l'élément réflexif fait le processus très signifiant pour l'individu. Le jugement réflexif des étudiants porté sur soi-même contribue à la création des conditions pour le développement de leur compétence d'étude et pour l'autonomie.

Ainsi, l'analyse des possibilités pédagogiques du portefeuille comme le moyen réflexif de l'enseignement des langues étrangères montre que l'utilisation du portefeuille de langue permet mieux d'organiser le processus d'étude, apprend les étudiants à analyser le processus d'étude tout avec les professeurs, aide les professeurs, à partir du jugement des étudiants sur eux-mêmes, de leurs besoins et de leur motivation, corriger le contenu de l'enseignement, trouver la méthode individuelle pour chacun. Le portefeuille de langue assure le caractère de l'enseignement centré sur l'individu, ainsi que assure les conditions pour l'activité productive dans le domaine de l'étude de la langue et contribue à la formation de la compétence de langue étrangère.

Литература:

1. Онал И. О. Языковой портфель как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // Т21.RGUPS — сайт 9-ой Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке» / РГУПС. [Ростов-на-Дону, 25 января — 31 марта 2011 г]. URL: <http://www.t21.rgups.ru/doc2010/4/18.doc>.
2. Бим И. Л. Обязательный минимум содержания основных образовательных программ / Л. М. Бим. М., 1999.
3. Тамарина А. С., Василевская Т. Е., Языковой портфель как средство мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/22017/1/tamarina_vasilevskaya_BMW_2010.pdf.
4. Нестеренко Н. В. Роль мотивации в изучении иностранных языков с. 182–184. Преподавание языков в высших учебных заведениях на современном этапе. Межпредметные связи: Тезисы XVI Международной научно-практической конференции. 31 мая — 1 июня 2012 г. — Харьков: Изд-во ХНУ имени В. Н. Каразина, 2012. — 284 с. http://www-center.univer.kharkov.ua/ru/tezis/tezis_2012.pdf
5. Новикова Т. Г., Анализ разработки портфолио на основе зарубежного опыта. Развитие образовательных систем в контексте модернизации образования. М., 2003.

Самостоятельная работа в процессе формирования математической культуры студентов учетно-экономического профиля университетов

Трунова Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Тур Анна Ивановна, старший преподаватель

Черниговский государственный институт экономики и управления (Украина)

В статье рассматриваются этапы формирования математической культуры студентов учетно-экономического профиля университетов. Определены понятия: математическая культура студента учетно-экономического профиля университетов. Указаны отличительные особенности самостоятельной работы студентов учетно-экономического профиля университетов.

Ключевые слова: математическая культура, самостоятельная работа студентов, компетентностный подход, учетно-экономический профиль.

Научно-технический прогресс и кардинальные экономические преобразования предусматривают качественно новые изменения в профессиональной деятельности выпускников экономических университетов. Сейчас, в связи с ростом в информационном обществе роли математических знаний, будущие экономисты, бухгалтера, аудиторы и т.д. требуют основательной математической подготовки, которая давала бы возможность, используя математический аппарат, решать многочисленные актуальные задачи экономического характера, применять современную вычислительную технику, внедрять научно-экономические достижения в практическую деятельность.

Изменение роли математики в образовании, утверждение ее в качестве языка и важнейшего инструмента познания и решения практических задач должно найти отражение во всей системе образования. Математика в системе высшего экономического образования «переросла» статус общеобразовательной дисциплины и должна на основе межпредметных связей со специальными дисциплинами стать неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки. Как отмечал П.С. Александров: «В настоящее время в связи с увеличением роли математики в современной науке и технике будущие инженеры экономисты, социологи и т.д. требуют серьезной математической подготовки, которая давала бы возможность математическими методами исследовать широкий круг новых проблем, использовать теоретические достижения на практике» [1].

Математическая подготовка студентов учетно-экономического профиля рассматривается как важная составляющая в системе фундаментальной подготовки современного специалиста, первоочередной задачей которой становится качественная подготовка студентов, ориентированная на развитие умения самостоятельно добывать и применять знания в практической деятельности. В связи с усилением роли самостоятельной работы в учебном процессе актуальной стала проблема рациональной организации самостоятельной работы (СР) с учетом готовности к ней студентов. Перед преподавателем возникает проблема построения учебного процесса, который бы с наибольшей эффективностью мог развивать ключевые

и предметные компетенции. При этом одной из главных задач должно стать овладение будущим специалистом эффективными методами СР в соответствии с особенностями конкретной определенной специальности.

Целью такой подготовки становится не только способность студента к непрерывному самообразованию и практическому применению математических знаний в экономической сфере, но и формированию высокого уровня математической культуры.

Формирование математической культуры специалиста учетно-экономического профиля — это целенаправленно организованный и систематически осуществляемый процесс овладения математическими знаниями, умениями и навыками с целью качественного выполнения будущих профессиональных функций в соответствии с поставленными целями и задачами [3].

В контексте данной проблемы нами осуществлен анализ литературы по различным аспектам: историко-философского обоснования категории «культура» (Н. Бердяев, С. Гатальська, М. Каган, О.Костенко, А. Яртись и др.). Психолого-педагогических исследований понятий «профессиональная культура» (Р. Горбатюк, И. Захарова, Е. Зеер, О. Щербак) и «математическая культура» (В. Болтянский, А. Гладкий, В. Глушков, С. Мациевский, Г. Михалин, И. Новик и др.).

На современном этапе основной формой организации учебного процесса, соответствующей требованиям Европейской кредитно-трансферной системы (ECTS) является модульно-рейтинговая организация, но существующая практика обучения математике имеет определенные противоречия в организации самостоятельной работы студентов (СРС) в условиях кредитно-модульной системы организации обучения:

1) негативное отношение к нововведению со стороны преподавателей и студентов по причинам: а) полного пересмотра учебных планов и переориентации процесса обучения; б) необходимости формирования более ответственного отношения студентов к обучению, которое будет состоять преимущественно из индивидуальной проработки учебного плана;

2) отсутствие в учебной нагрузке преподавателя часов на проверку результатов СРС;

3) отсутствие контроля над выполнением самостоятельных заданий студентами;

4) игнорирование необходимости в стимулировании СРС;

5) отсутствие путей решения проблем, возникающих при непосредственном внедрении теоретических разработок по СРС в учебный процесс [6].

СРС в условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса рассматривается в качестве важного элемента новых образовательных технологий и поэтому является одним из средств обеспечения нового международного стандарта образования. В частности, некоторые базовые принципы Болонского соглашения могут быть достигнуты только на основе новых подходов к содержанию и методам СРС.

Организация СРС при изучении математики требует инновационных подходов, теоретическим основанием которых должен быть компетентностный подход.

Под СРС будем понимать — организационную форму осуществления учебного процесса в высшем учебном заведении, реализующуюся в виде фронтальной, групповой или индивидуальной учебной деятельности, в основе которой лежит взаимодействие преподавателя и студента, оно носит партнерский характер и принимает различные формы в зависимости от цели СР.

Под компетентностью понимаем практическую способность к деятельности в определенной сфере или отрасли, овладения компетенциями, уровень достижений в рамках выполнения определенной задачи, функций и результатов обучения [2].

На сегодняшний день практически нет исследований о формировании у студентов математической культуры, места в этом процессе рациональных и эффективных методов самостоятельной работы, не рассматривалась подготовка будущих бухгалтеров, аудиторов к участию в процессе непрерывного образования, обеспечивающей их конкурентоспособность на рынке труда. По этой и ряду других причин назрела необходимость формирования математической культуры студентов учетно-экономического профиля университетов, в частности и в процессе СРС.

Цель статьи заключается в определении и реализации этапов формирования математической культуры и места в ней СРС.

Под математической компетентностью понимаем проявленную готовность к деятельности, которая характеризуется владением основными понятиями математики и способностью их применять в конкретных, не всегда стандартных ситуациях. Математическая компетентность должна рассматриваться только в тесной взаимосвязи с профессиональной компетентностью экономиста [2].

Под математической культурой специалиста учетно-экономического профиля будем понимать интегрированный результат развития личности, основанный на преобразовании математических знаний в экономико-ма-

тематические модели и использовании для их решения широкого математического аппарата [5].

К структурным элементам математической культуры относятся: 1) понятийно-деятельностное ядро высшей математики; 2) осознанность усваиваемых сведений и способов деятельности; 3) личностная осознанность изучаемой информации; 4) умение адекватно оценивать результаты деятельности; 5) способность к самосовершенствованию и самообразованию.

Модель формирования математической культуры состоит из трех уровней, на каждом из которых соответствующую роль играет СР. На первом уровне формируется понятийно-деятельностное ядро математической культуры, на втором — умение видеть экономико-математическую ситуацию и применять математические методы для ее решения. На третьем уровне формируется философия экономико-математических процессов и их рефлексия для оценки действий [4].

Овладение математической культурой означает сознательное подчинение профессиональной деятельности социокультурным ценностям. Она должна рассматриваться как неотъемлемая часть степени универсализма и гармоничности личности. Для поэтапного осуществления этих шагов, на наш взгляд, необходимо создание сквозной образовательной программы. Важное место в ней должно уделяться СРС.

Главной целью создания сквозной образовательной программы является формирование математической культуры в процессе научно-исследовательской деятельности студентов учетно-экономического профиля университетов. Первоочередной целью является организация активной познавательной деятельности для формирования математической культуры, важным элементом которой является СР. Успех такой работы в первую очередь зависит от желания, стремления, интереса к работе, то есть от наличия положительных мотивов. Большое значение в процессе СРС играют ее направленность, психологическая готовность, а также базовый уровень знаний.

Обучение студентов экономических факультетов стационара предполагает, что 50% всех часов, предусмотренных на изучение материала по высшей математике для экономистов — это часы на СР.

СРС должна реализовать профессионально ориентированный подход к математической подготовке специалистов в области анализа и аудита, что будет способствовать формированию математической культуры тесно связанной с профессиональной и математической компетентностью экономиста.

В большей части реализация сквозной образовательной программы возможна при трансформации имеющейся обучающей системы упражнений на предмет ее дополнения и изменения в сторону увеличения заданий, способствующих формированию у студентов математической и профессиональной компетентности. Это объясняется высоким потенциалом курса, реализующим прикладную экономическую направленность обучения

математики, в процессе формирования математической и профессиональной компетентности.

СРС учетно-экономического профиля университетов по математике в условиях адаптивного обучения отличается следующими особенностями:

1) преподаватель выступает в роли организатора обучения, является компетентным консультантом и помощником студентов в их активной СР, определяет формы и методы, способствующие эффективной СРС. Адаптивная система обеспечивает преподавателю возможность варьировать способы подачи материала, а студенту — способы его усвоения, контролировать, как проходит обучение и по результатам анализа обратной связи корректировать параметры, структуру и алгоритм обучения и СР;

2) СРС осуществляется с учетом их индивидуальных особенностей и направляется на получение студентами математической культуры, на их развитие и самореализацию;

3) итоговые учебные достижения студентов в конце семестра определяются их текущими учебными достижениями на лекциях, практических и лабораторных занятиях, текущих контрольных мероприятиях и по результатам СР по каждому модулю. Сущность адаптивного контроля при этом заключается в подборе наиболее эффективных задач, оптимальных по трудности, для объективной оценки математической культуры. Экзамен частично определяет итоговые учебные достижения студентов. Значительную часть их составляют результаты текущих знаний студентов по каждому модулю в течение семестра;

4) студент может выбрать индивидуальную образовательную траекторию обучения, досрочно овладевая материалом, и получать оценку.

СРС при изучении курса высшая математика для экономистов должна включать в себя следующие виды работ: работа с конспектами лекций, подготовка к практическим занятиям, подготовка к лабораторным занятиям, выполнение контрольных работ и индивидуальных самостоятельных задач по основным разделам курса, изучение обязательной и дополнительной литературы.

Для улучшения организации самостоятельной работы студентов, которая соответствует сквозной образовательной программе, необходимо создать учебное электронное издание для изучения высшей математики для экономистов, которое позволит реализовать на практике идеи профессионально-прикладной направленности обучения математики и поможет преподавателям организовать процесс обучения на современном, научно-обоснованном уровне, повысить качество математической подготовки и уровень прикладной экономико-математической образованности будущих специалистов в области анализа и аудита.

Такое учебное электронное издание должно включать:

1) конспекты лекций; 2) методические указания к решению типовых задач; 3) методические указания к выполнению самостоятельных лабораторных работ; 4) индивидуальные задания для самостоятельной работы; 5)

варианты контрольных работ; 6) вопросы для самоконтроля; 7) тесты для самоконтроля. Использование учебного электронного издания, содержащего правильное сочетание широты и глубины, строгости и наглядности учебного материала, излагаемого с обязательным включением задач с экономическим содержанием, использование которых эффективно влияет на формирование математической и профессиональной компетентности будущих специалистов в области учета и аудита позволяют студенту уже с первого курса присоединиться к проникновению в сущность проблем его будущей специальности, позволяет повысить качество СРС [5].

Главный недостаток в организации СРС — однообразие форм и видов ее проведения. Чаще СРС протекает в традиционных формах: реферат, курсовое проектирование, квалификационная работа, а для избранных студентов — подготовка докладов для студенческих конференций. Поэтому, в современных условиях организации учебного процесса, задачи совершенствования ее содержания и методов становятся все более актуальными.

В свете модернизации системы образования СРС становится основой многоуровневого высшего образования. Так, если раньше студент отводил самостоятельным занятиям дополнительную (второстепенную) роль, то сейчас СРС стоит наравне с такими видами учебных занятий, как лекции, практические и лабораторные занятия, то есть они равноправные, равнозначные, одинаково важные компоненты учебного процесса. В современных условиях СР — основной вид деятельности студента, который обязательно должен иметь в процессе обучения в вузе исследовательский характер. Бакалавр в области учета и аудита должен уметь осуществлять аналитическую, организаторскую деятельность в производственных и исследовательских процессах. Совершенствование образования в высшей школе во многом определяется внедрением в учебный процесс новых, лично-ориентированных, технологий обучения, которые способствуют развитию самостоятельности студентов, дают возможность максимально реализовать их творческий потенциал. Современные образовательные технологии немыслимы без широкого применения новых информационных технологий, в первую очередь, компьютерных, используя которые преподаватель получает дополнительные возможности для поддержания и направления развития личности студентов, творческого поиска и организации их совместной и СР.

Реализация лично-ориентированного подхода в обучении ведет к изменению позиции педагога. Роль преподавателя остается такой же важной, как и прежде, но меняются основные функции. Педагог теперь не является источником первичной содержательной информации, а лишь организует познавательную деятельность студентов, консультирует и осуществляет систематический контроль аудиторной СРС, ориентируя их на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, творческого характера. Эффективность СРС в значительной степени

зависит от организации ее контроля со стороны преподавателя. Цель контроля СРС — помочь студенту методически правильно с минимальными затратами времени осваивать теоретический материал и приобретать навыки решения определенного класса математических задач.

Сейчас уровень подготовки студентов учетно-экономического профиля университетов ниже уровня требований современного производства. Одной из причин является то, что студенты мало работают самостоятельно, проводя больше времени в аудиториях. Но в пределах аудиторных занятий невозможно дать (и усвоить) массу знаний, которые постоянно увеличиваются и изменяются. Важность СРС подчеркивают и другие причины: любая работа включает элемент самостоятельной работы в том смысле, что человек усваивает учебный материал всегда сам; СР по понятным причинам предусматривает наиболее разнообразные формы деятельности студентов, следовательно, обеспечивает наиболее высокий уровень усвоения; только самостоятельная проработка материала дает возможность овладеть математической культурой, хотя начало здесь может быть заложено и на других занятиях; СР является основой будущего самообразования специалиста, она формирует соответствующую мотивацию и навыки самообразования. Если студент не научится самостоятельной работе с учетом как мотивационного, так и технологического компонентов в течение срока обучения в вузе, то

к фазе самообразования он так часто и не переходит.

Специфика формирования математической культуры студентов учетно-экономического профиля университетов требует систематичности СРС, которая предусмотрена учебным планом. Таким образом, подготовка компетентных, конкурентоспособных, ответственных специалистов, способных самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, невозможна без повышения роли СРС в вузе.

Реализация модели формирования математической культуры осуществляется через проектирование содержания сквозной образовательной программы, в которой основным звеном является изучение математических моделей и методов их решения, а также реализация общих методов и приемов СРС. Ядро математической культуры должно быть сформировано после изучения дисциплин 1–2 курса: введение в специальность, высшая математика для экономистов, информатика. Умение видеть математическую модель формируется после изучения математического программирования, экономико-математических методов, статистики (3–4 курс). Философия экономико-математических процессов и их рефлексия для оценки действий формируется на 5 курсе в процессе изучения моделей и методов принятия решений в анализе и аудите, на производственной практике и в процессе выполнения дипломного проекта.

Литература:

1. Александров П. С. Введение в теорию групп. — М.: Наука, 1980. — 144 с.
2. Кондратьева И. В. (Целина И. В.) Компетентный подход как методологическая основа индивидуализации и технологизации обучения в вузе / Монахов В. М., Власов Д. А., Кондратьева И. В. // Материалы Всероссийской междисциплинарной конференции «Технологии индивидуализации обучения в вузе», М.: СГУ, 2008. — С. 130–134.
3. Нічуговська Л.І. Науково-методичні основи математичної освіти студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук 13.00.04 / Л.І. Нічуговська. — К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2005. — 40 с.
4. Тур Г.І. Сутність, структура та функції математичної культури фахівця обліково-економічного профілю. / Тур Г.І. // Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок». — Дрогобич: ДДПУ, № 6 (89) 2012. — с. 102–106.
5. Тур Г.І. Навчальне електронне видання як сучасний засіб формування математичної культури студентів. / Тур Г.І. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. Суми: СумДПУ, 2013. — № 1 (27). с. 277–284.
6. Трунова О. В. Організація модульно-рейтингового контролю з теорії ймовірностей і математичної статистики в економічному ВУЗі // Наукові записки: [збірник наукових статей]. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. — (Серія педагогічні та історичні науки). — Випуск LXXXIX (89). С. 211–220.

К вопросу о понятии «методическая система»

Фещенко Татьяна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский институт открытого образования

В статье анализируются различные подходы к трактовке понятия «методическая система» в контексте развития современного образования и постдипломной подготовки учителя.

Ключевые слова: методическая система, проектирование методической системы, современное образование, эффективное обучение

Характерной особенностью развития образования в настоящее время можно назвать системный подход ко всем сферам этой области человеческой деятельности. Так, например, новые общеобразовательные стандарты ориентируют учителя на системно-деятельностный подход в обучении. Это означает, что результаты обучения (личностные, познавательные и метапредметные) должны достигаться в комплексе, в неразрывной и взаимообусловленной связи на основе формирования универсальных учебных действий. Каждый учитель стремится создать и реализовать на практике свою методическую систему, главная цель которой обеспечить развитие участников образовательного процесса. В связи с этим, следует отметить, что целесообразно выстроить методическую систему подготовки учителя в постдипломный период его образования (как формального, так и информального). Такая система должна учитывать социальный контекст развития общества и сферы образования с одной стороны, а с другой — обеспечивать формирование ценностного отношения учителя к непрерывному образованию и постоянному пополнению дефицита знаний, возникающего в быстро меняющемся мире.

Проводя исследование, связанное с построением методической системы подготовки учителя физики — выпускника технического вуза в рамках его постдипломного образования, мы проанализировали понятие «методическая система» с целью построения ее адекватной модели.

Понятие «методическая система» (МС) рассматривалось многими исследователями, которые предлагали свое видение этой категории педагогической науки. Так, например, С.В. Казакова [1] подчеркивает, что данное понятие трактуется в науке по-разному: как концепция (М.В. Рыжак), образовательная модель взаимосвязанных компонентов (В.М. Жучков), совокупность взаимосвязанных компонентов (С.И. Архангельский, Н.В. Кузьмина, А.М. Пышкало), сложное динамическое образование (Г.Г. Хамов), система обучения какому-либо предмету (Н.Н. Лобанова) и т.д.

Интересным с нашей точки зрения является исследование Н.А. Черниковой [2], в работе которой анализируются определения, предложенные А.М. Пышкало,

Г.И. Саранцевым, А.В. Могилевым, С.И. Архангельским, А.М. Новиковым и др.

Различные подходы к определению понятия «МС», систематизированные нами¹, приведены в табл. 1.

Итак, из таблицы следует, что трактовка понятия МС, многообразна. Проектируя методическую систему, мы полагали, что это должна быть открытая, динамично развивающаяся система, откликающаяся на все изменения в образовании и адекватно отражающая эти изменения при подготовке учителя к работе в новых условиях. Такая система должна стать действенным инструментом формирования компетенций учителя современной школы, что в свою очередь будет способствовать достижению новых образовательных результатов школьниками при обучении физике (личностных, предметных и метапредметных).

Безусловно, модель МС должна отражать все элементы реальной методической системы. В этом смысле мы солидарны с подходом № 3, представленным в таблице. Однако наиболее близкими нашему пониманию МС являются дидактический, функционально-деятельностный, и личностно-ориентированный подходы.

В качестве рабочего определения МС мы использовали такую трактовку: *методическая система подготовки учителя (МСПУ) в период постдипломного образования выпускника технического вуза — это сложная, открытая динамическая система, включающая цели, содержание, методы и средства, организационные формы, ориентированная на личность учителя, обеспечивающая взаимодействие преподавателя и обучающихся на основе деятельностного подхода и учитывающая социальный контекст развития общества и образования.*

Мы полагаем, что обучение только тогда эффективно, когда оно строится как методическая система.

К наиболее характерным чертам методической системы обучения можно отнести:

- научно обоснованное планирование процесса обучения;
- единство и взаимопроникновение теоретической и практической подготовки;
- высокий уровень трудностей и быстрый темп изучения учебного материала;

¹ Название подходов Т.С. Фещенко (авторское).

Таблица 1. Основные подходы к определению понятия МС

№	Автор	Варианты определений (фрагменты)
Дидактический подход		
1.	Л. В. Занков [3]	Это система, в которой направляющую и регулирующую роль в организации образовательной системы выполняют дидактические принципы. Но уровень действенности дидактических принципов достаточно абстрактен, он отвлечен от реальной повседневной деятельности учителя. Только благодаря методике обучения цель системы и ее дидактические принципы реализуются в каждодневной деятельности учителя и учении школьников. Типические свойства МС связаны с дидактическими принципами и их реализацией. Важнейшие принципы: многогранность, процессуальность, системность, функциональный подход, коллизии (столкновение старого понимания вещей с новым научным взглядом на их сущность, практического опыта с его теоретическим осмыслением, которое зачастую противоречит прежним представлениям), вариантность.
Модельный подход		
2.	В. М. Жучков [4]	Это информационная модель, в которой представлены и описаны все взаимосвязанные элементы и сформулированы требования к организации процесса обучения.
Функциональный подход		
3.	А. М. Пышкало [5], Н. В. Кузьмина [6], А. И. Архангельский [7] и др.	Структура, компонентами которой являются цели обучения, содержание обучения, методы обучения, формы и средства обучения. Все составляющие методической системы обучения выступают в столь тесной взаимосвязи, что всякое изменение одного из них влечет за собой изменение других составляющих и всей системы в целом
Подход, ориентированный на результат		
4.	В. Г. Крысько [8]	Это совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств обучения, планирования и организации, контроля, анализа, корректирования учебного процесса, направленных на повышения эффективности обучения
Деятельностный подход		
5.	В. И. Загвязинский [9]	«... любые образовательные концепции и системы требуют для своей реализации определенной системы действий. Если эта система достаточно вариативна и гибка, её чаще называют методической...», в противном случае такая система приобретает форму педагогической технологии.
Личностно-ориентированный подход		
6.	Г. И. Саранцев [10]	В центре внимания — ученик, его саморазвитие, поэтому ныне к исходным положениям, определяющим специфику методической системы обучения структуру личности, закономерности ее развития» Т.е. к элементам функциональной модели МС добавляются результаты обучения и индивидуальность учащегося
Функционально-деятельностный подход		
7.	А. М. Новиков [11]	Основан на глубоком анализе звена процесса обучения в МС и определении основных требований к характеристикам этого процесса: — представление в единстве как содержательных, так и деятельностных характеристик обучения; — отражение одновременно деятельности преподавателя и учащихся в их динамическом взаимодействии; — представление основного функционального взаимодействия преподавателя и учащихся как управления со стороны преподавателя непосредственно или опосредованно деятельностью учащихся
Концептуальный подход		
8.	М. В. Рыжаков [12–15]	Модель МС обучения объединяет целевой, содержательный и процессуальный компоненты с учетом интеграции фундаментальных, профессионально направленных и информационных знаний и умений в различных областях профессиональной деятельности. В основе концепции — рассмотрение информационной безопасности, как нового теоретического знания, обеспечивающим разрешение противоречий, возникших на современном этапе развития образования. Методическая система обучения может быть доведена до уровня методик и методических рекомендаций и реализована при построении учебного процесса
9.	Г. Г. Хамов [16]	Сложное динамическое образование

№	Автор	Варианты определений (фрагменты)
Социальный подход		
10.	А. В. Могилев [17]	М.С. должна учитывать социальный контекст развития образования, в частности его информатизации, с соответствующей коррекцией и кардинальным переосмыслением целей, содержания, форм и методов обучения на современном уровне
Предметный подход		
11.	Е. Н. Лобанова [18]	Система обучения какому-либо предмету

- максимальную активность и достаточную самостоятельность обучения;
- сочетание индивидуальной и коллективной работы;
- насыщенность учебного процесса техническими средствами обучения;
- деятельностный подход.

В завершении отметим, методическая система только тогда функционирует, когда она определяется целями, задачами и содержанием обучения, если она включает планирование, контроль, анализ и корректировку учебного процесса. Все это, безусловно должно учитываться при построении любой МС.

Литература:

1. Казакова С.В. Реализация системного подхода к формированию аудиальной культуры учащихся начальной школы [текст] / С.В. Казакова. // Педагогическое образование в России. — 2012 — № 1 — с. 1–7.
2. Черникова Н.А. Система форм организации обучения в контексте методической системы обучения математике [текст] / Н.А. Черникова Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета» Выпуск 2006 — www.omsk.edu. URL: <http://www.omsk.edu/volume/2006/methodics/> [дата обращения ноябрь 2012].
3. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. — 3-е изд., дополн. [текст] / Л.В. Занков — М.: Дом педагогики-1999 — 608 с [с. 47–52].
4. Жучков В.М. Теоретические основы концепции модернизации предметной области «Технология» для педагогических вузов: монография [текст] / В.М. Жучков — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена — 2001. — 246 с.
5. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: Авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание ... д-ра пед. наук. М.: Академия пед. наук СССР, 1975. 60 с.
6. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования / под ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002. С. 11.
7. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980. 367 с.
8. Крысько В.Г. Психология и педагогика: Схемы и комментарии [текст] / В.Г. Крысько — М.: Владос-Пресс-2001. — 368 с. [С. 322].
9. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация [текст] / В.И. Загвязинский. — М.: Академия-2001. — 192 с. [С. 95].
10. Саранцев Г.И. Методология и методика обучения математике [текст] / Г.И. Саранцев.-Саранск-2001—144 с. [С. 10].
11. Новиков А.М. Профессиональное образование в России. Перспективы развития [текст] / А.М. Новиков — М.: ИЦП НПО РАО-1997 — 254 с.
12. Рыжаков М.В. Теоретические основы разработки государственного стандарта общего среднего образования [Текст] / дис. ... д-ра пед. наук / М.В. Рыжаков-13.00.01. М., 1999—371 с.
13. Рыжаков М.В. Кузнецов А.А. О разработке концептуальных основ федерального компонента государственных стандартов общего образования второго поколения / М.В. Рыжаков, А.А. Кузнецов [текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2005. — №2. — С. 7–12.
14. О разработке концептуальных основ федерального компонента государственных стандартов общего образования второго поколения [Текст]: русский язык как государственный язык Российской Федерации (пример стандарта) / М.В. Рыжаков, А.А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2005. — №3. — С. 3–7. — Окончание. Начало в № 2—2005 г.
15. Общая методология, концептуальные основы, функции и структура государственных образовательных стандартов второго поколения: Сб. научных трудов / Л.Н. Боголюбов, А.А. Журинов, Т.В. Иванова, М.В. Рыжаков, И.А. Сасова; Под ред. М.В. Рыжакова. — М.: ГНУ ИСМО РАО, 2005. — 128 с. [Электронный ресурс] <http://window.edu.ru/resource/619/67619/files/Сборник%20по%20стандартам%20второго%20.pdf>.

16. Хамов Г.Г. Методическая система обучения алгебре и теории чисел в педагогическом вузе с точки зрения профессионально-педагогического подхода [текст]/ Г.Г. Хамов — СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена — 1993. — 141 с.
17. Могилев А.В. Развитие методической системы подготовки по информатике в педагогическом вузе в условиях информатизации образования [текст]/ Автореф. дис. ... д-ра пед. наук/А.В. Могилев Воронеж: ВГПУ — 1999. 39 с. [С. 3].
18. Лобанова Е.Н. Педагогические основы методической системы Н.Ф. Бунакова [текст]/: автореф. дис. на соиск. Учен. Степ. Канд. пед. наук: (13.00.01) /Е.Н.Лобанова — Моск. Гос. Пед. ун-т. М.-2002. — 22 с.
19. URL: Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-metodicheskaya-sistema-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-uchaschihsya-obsheobrazovatelnoy-shkoly#ixzz2FaetLtK0>.

Перманентная стажировка студентов-экономистов как фактор формирования их толерантности

Хорошун Кристина Вячеславовна, аспирант;
Глухенький Илья Юрьевич, кандидат технических наук, старший преподаватель
Кубанский государственный технологический университет (г. Краснодар)

Известно, что толерантность — одно из важнейших качеств, детерминирующих успешность адаптации индивида к поликультурной среде и развития гуманистического общества, а её формирование — социальный заказ системе непрерывного образования. Однако недостаточная разработанность моделей формирования толерантности студентов препятствует полноценному использованию социокультурного потенциала образования. Цель исследования — разработка моделей формирования толерантности студентов в образовательном процессе. В работе обоснована необходимость использования потенциала трансдисциплинарного образовательного процесса для формирования всех компонентов толерантности. Методологической основой формирования толерантности должен быть процессный подход, научной — модели трансдисциплинарного образовательного процесса. Технологии формирования толерантности студентов характеризуются тремя аспектами: информационным, инструментальным и социальным. В работе представлен информационный аспект таких технологий — модели формирования толерантности и диагностики образовательного процесса, направленного на её формирование.

Ключевые слова: толерантность, формирование, образовательный процесс, модели, личностно-профессиональное развитие.

Актуальность исследования. Информатизация образования породила множество компьютерных систем учебного назначения. В подготовке студентов к производственной практике всё большую популярность приобретают виртуальные предприятия — педагогические программные продукты, позволяющие имитировать обучающемуся реальную производственную деятельность. Это — виртуальные ресурсные центры, в которых обучающийся сможет осуществить «пробу сил» в будущей профессиональной деятельности (тренажёр будущей профессиональной деятельности). Возможность виртуальной перманентной стажировки на основе решения реальных производственных задач стала обязательным требованием к виртуальному предприятию. Однако по-прежнему

не в полной мере используется дидактический потенциал данных систем, особенно при формировании толерантности студентов.

Проблема исследования — вопрос: каким должно быть применение виртуального предприятия в подготовке студентов к производственной практике, чтобы оно стало фактором формирования их толерантности?

Цель исследования — разработка моделей взаимосвязи между применением виртуального предприятия и формированием толерантности студентов.

Организация исследования. Исследование было организовано на базе Кубанского государственного технологического университета. За основу была взята психолого-педагогическая концепция, согласно которой

толерантность — качество, детерминирующее способность индивида устанавливать диалогические отношения с другими людьми и практический гуманизм в жизнедеятельности.

Результаты исследования. Профессиональная деятельность многоаспектна. Она характеризуется не только объёмом и сложностью решаемых производственных задач, но, прежде всего, межличностными отношениями. С одной стороны, известно, что полноценная реализация принципов менеджмента качества (согласно стандартам ISO 9000) немыслима без создания благоприятного социально-психологического климата на предприятиях, внутренней толерантной среды, гуманизации бизнеса (термин А. Маслоу). С другой стороны, далеко не каждое предприятие полноценно реализует принципы менеджмента качества (термин Э. Деминга) и идеи гуманизации бизнеса (практического гуманизма применительно к производственному процессу). Нередко отечественные предприятия характеризуются внутренней интолерантной средой (особенно в условиях жесткой борьбы за выживание), неблагоприятно влияющей на профессиональную деятельность сотрудника. Нередки и ситуации, когда в толерантную производственную среду попадают интолерантные личности, ухудшают социально-психологический климат в коллективе и снижают эффективность работы предприятия. А эффективность деятельности предприятия зависит от толерантности сотрудников и коллектива в целом не менее, чем от их специально-профессиональной подготовленности: в современном мире умение работать в коллективе — необходимое условие как профессионального роста отдельного сотрудника, так и экономического роста предприятия. Поэтому подготовка к будущей профессиональной деятельности (в том числе к производственной практике) немыслима без формирования толерантности, в том числе умений адекватного поведения в различных ситуациях. Следовательно, имитация производственной деятельности на основе современных информационных технологий должна включать не только решение производственных задач, но и тренинг поведения в различных ситуациях и различной социальной среде.

Толерантность сотрудника предприятия или стажёра следует рассматривать как фактор устойчивости к воздействию трудностей производственного процесса (профессиональной деятельности). Диалогическая коммуникация, выстраиваемая сотрудником или стажёром в профессиональной деятельности с другими участниками производственного процесса, каждый из которых уникален и неповторим, даёт возможность проектировать и реализовывать эффективную профессиональную деятельность и успешное личностно-профессиональное развитие. Толерантность разворачивается как способность, связанная с профессиональным решением проблем, возникающих в производственной деятельности, структура которой включает цели, средства и результаты. Профессиональная деятельность сопровождается опре-

делёнными трудностями. Сотрудник или стажёр определяет свои цели, пути их достижения в производственной деятельности при использовании механизма рефлексии (точнее, умений профессиональной самоорганизации). После конкретизации целей возникает необходимость определить, какие средства необходимы для её достижения, соотнесения конкретной производственной деятельности с его субъектным опытом. Сотруднику предприятия или стажёру необходимо иметь динамичный личностно-профессиональный ресурс «разворачивания» стратегии деятельности к предприятию с его особенностями и другим членам коллектива с их потребностями, которые изменяются, обновляются, при этом обновляются и технологии (как решения производственных задач, так и управления предприятием), что обуславливает актуализацию инновационного потенциала профессионала. Результаты производственного процесса определяются через коммуникацию высокого уровня, которую может обеспечить коммуникативная культура, которая реализуется через все свои стороны — интерактивную, перцептивную и собственно-коммуникативную. Иначе говоря, профессиональная рефлексия (умения профессиональной самоорганизации), инновационный потенциал и коммуникативная культура позволяют решить проблемы и трудностей профессиональной деятельности (производственного процесса), связанных с разнообразием и своеобразием личностей сотрудников предприятия. Рассмотрим условия развития толерантности сотрудника предприятия.

В качестве основного (первого) условия развития толерантности была выделена инициация рефлексии сотрудником своей профессиональной позиции: профессиональных целей, личностно-профессиональных средств коррекции и развития. Накопление профессионального опыта служит необходимым, но не достаточным условием роста профессиональной рефлексии. Иницирование рефлексии в производственной деятельности может происходить спонтанно и вследствие специально организованного процесса, включающего когнитивный диссонанс, дискуссию, разнообразные формы самоанализа профессиональной деятельности, структурированную (видеозапись, аудиозапись) и неструктурированную обратную связь.

Вторым условием, актуализирующим развитие толерантности, явился инновационный потенциал профессионала, как комплекс личностно-профессиональных качеств, возобновляемых произвольно в соответствии с поставленными целями профессиональной деятельности, связанными с решением новых нестандартных производственных задач. Инновационный потенциал рассмотрен как условие и инструмент развития толерантности.

Приобщение сотрудника или стажёра к коммуникативной культуре стало третьим условием развития толерантности в профессиональной деятельности. Коммуникативная культура была определена как личностно-профессиональное качество, реализую-

щееся в профессиональной деятельности, через установление диалогических отношений. Развитие коммуникативной культуры возможно лишь в условиях живого диалога, интерактивного общения. Функциональная модель развития толерантности в условиях производственной деятельности выглядит следующим образом. Началом процесса является возникновение противоречия между сотрудником (стажёром) и другим сотрудником предприятия, который проявляет себя неожиданным или нежелательным для стажёра образом. Возникает проблемно-конфликтная ситуация. При обычной (неэкспериментальной) модели дальнейшее развитие событий происходит исходя из привычного опыта стажёра, его стандартов деятельности, личностных особенностей, установок, что может «вылиться» в усиление противоречий. При реализации концепции толерантности механизмы её «запуска», которые концентрируются в специальных условиях, дают профессионалу возможность обрести опыт толерантности (толерантного поведения, развивая его произвольно).

Известно, что виртуальное предприятие — программа-тренажер с возможностью регулирования трудности предъявляемых обучающемуся производственных задач (тренажер регулируемого отягощения). Но регулировать также следует толерантность внутренней социальной среды предприятия и виртуальное межличностное взаимодействие. Функционирование толерантности как процесса предполагает использование социально-профессионального опыта. Не всегда в нем задействованы компоненты профессиональной рефлексии, инновационного потенциала и коммуникативной культуры. Опыт толерантности и практика толерантного поведения должны

войти в контекст специального обучения (на основе современных информационных технологий) и индуцировать процессы «запуска» компонентов толерантности в ходе реальной или виртуальной стажировки. Программа-тренинг построена таким образом, что ее содержательный контекст связан с экзотическими ситуациями, которые являются потенциально, как минимум, стрессогенными, а как максимум, фрустрирующими. В процессы имитации производственной деятельности оказываются раскрыты и осознаны психологические механизмы действия на стажёра подобных ситуаций (его эмоциональный ресурс восполнен). Стажёр с полученным, обновленным профессионально-субъектным опытом, в отличие от «неподготовленного», то есть любого другого стажёра, становится полноценным, осознающим ситуацию и строящим стратегию коммуникации с субъектом толерантного общения. Он использует инновационные ресурсы, которые постоянно обновляет, пополняя свой инновационный потенциал, необходимый для взаимодействия с разными по своим особенностям сотрудниками. При этом профессиональная рефлексия, как неотчужденный от личности профессиональный механизм, позволяющий гармонизировать, координировать процессы коммуникации, постоянно актуализируется и вовлекает в действие необходимые условия развития толерантности: инновационный потенциал, коммуникативную культуру, иные компоненты, которые могут быть востребованы изменяющейся социальной средой. Такая функционирующая система постоянно индуцирует процессы «запуска» компонентов толерантности в процессе перманентной стажировки, в т. ч. на основе использования виртуального предприятия. Очевидно, что в функциональные возможности виртуального



Рис. 1. Функциональная модель развития толерантности в процессе стажировки

предприятия как компьютерной программы и тренажёра производственной деятельности должна входить возможность регулирования уровня интолерантности внутренней среды предприятия и трудности проблемно-конфликтных ситуаций.

Развитие толерантности становится целью и результатом перманентной стажировки, фактором, обеспечивающим личностно-профессиональное развитие стажёра (развитие способностей, личностных качеств, умений, потенциалов, обретение инструментов и способов саморазвития) в процессе обогащения социально-профессионального субъектного опыта (выхода за пределы привычных решений, штампов профессиональной деятельности, обретения рефлексивной позиции), за счет вовлечения ситуаций профессиональной деятельности (в том числе ситуаций фрустрации, экзквизитных ситуаций), в специально организованном интерактивном виртуальном взаимодействии на основе применения виртуального предприятия.

Литература:

1. Ворошилова И. С. Поддержка студента в личностно-профессиональном самоопределении / И. С. Ворошилова, Н. П. Федорова, Д. А. Романов, Т. В. Тихомирова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — № 2 (96), 2013. — с. 19–23.
2. Киселева Е. С. Математические модели преемственности в формировании личностно-профессиональных качеств / Е. С. Киселева, Л. Н. Караванская, М. Л. Романова, Р. В. Терюха // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — № 6 (88), 2012. — С. 66–73.
3. Киселева Е. С. Мониторинг качества образовательного процесса / Е. С. Киселева, Л. Н. Караванская, Д. А. Романов, А. М. Доронин // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — № 11 (93), 2012. — с. 44–49.

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с космосом

Чуверова Людмила Николаевна, воспитатель
МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» (г. Кемерово)

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования отмечено, что достижения детей дошкольного возраста определяются не суммой конкретных знаний, умений, навыков, а совокупностью личностных качеств. Поэтому представленный в документе портрет выпускника ДОУ включает в себя интегративные качества, которые ребенок может приобрести в результате освоения программы.

Формирование личностных качеств у дошкольников требует комплексного подхода к решению обозначенной проблемы. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста представлено интеллектуальным, эмоциональным и практически-действенным компонентом.

Интеллектуальный компонент предполагает наличие знаний о разных сторонах социальной действительности. Здесь важным является отбор материала в соответствии

Особую значимость приобретает толерантность для руководящих работников. Например, умение варьировать способы управления деятельностью подчинённых в соответствии с их индивидуальными особенностями — важная составляющая управленческой компетентности, а способность создавать адекватную среду для развития креативных возможностей сотрудников — значимый фактор реализации ряда принципов менеджмента качества, таких как «роль руководства», «вовлечение работников» и т. д.

Заключение. Анализ результатов исследования позволил сделать вывод, что виртуальное предприятие — тренажёр регулируемого отягощения для всеаспектной подготовки обучающегося к будущей профессиональной деятельности. Вариация параметров работы в компьютерной системе позволит обучающемуся моделировать межличностное взаимодействие в различных социокультурных условиях.

с возрастом, доступность информации и в то же время избегание явления «всё известно». Дошкольникам должен быть интересен и понятен предлагаемый материал. Тема космоса является благоприятной для старших дошкольников и будет способствовать развитию детской любознательности и активности.

Эмоциональный компонент призван обеспечить проникновение знаний в сферу чувств и переживаний. Эмоциональное реагирование детей обеспечивается использованием в ходе реализации образовательных задач средств материальной и духовной культуры. Кратчайшим путём донесения до души, до сознания ребёнка нравственной сути того или иного материала является художественная литература, музыка, картины и т. д. Поэтому целесообразным в ознакомлении детей с космосом и космонавтами является использование познавательных сказок (в том числе и составленных самостоятельно), слайд-презентаций,

слушание и пение песен о космосе и космонавтах (дошкольники с удовольствием поют прослушанные строки: «Знаете, каким он парнем был! Как на лёд он с клюшкой выходил, как он песни пел, весел был и смел...») и др.

Практически-действенный компонент представлен практическими действиями детей, спектр которых достаточно широк. Это игры, рисование, лепка, конструирование, моделирование, экспериментирование и др.

Знания, которыми представлен интеллектуальный компонент, с одной стороны, имеют прямой выход на ближнюю деятельность, с другой стороны, знания будут служить багажом для перспективной деятельности и развития. Например, знания о мужестве, смелости, героизме космонавтов дети воспринимают эмоционально, с большим интересом.

Цель — развивать всесторонне-развитую личность, формировать творческие способности, объединять несколько видов деятельности, развивать поисковую и исследовательскую деятельность детей.

Основные задачи:

1. Дать детям первоначальные знания о строении Вселенной.
2. Познакомить детей с наукой «Астрономией», людьми, посвятившими себя изучению данной области науки.
3. Формировать познавательный интерес к природе земного и небесного пространства.
4. Дать элементарные представления о физических приборах и их назначении.
5. Формировать мыслительные операции (сравнение, обобщение, классификация)
6. Развивать речь и мышление, умение аргументировать свои высказывания, строить простейшие умозаключения.
7. Устанавливать правильные отношения со сверстниками и взрослыми в процессе познавательной деятельности.

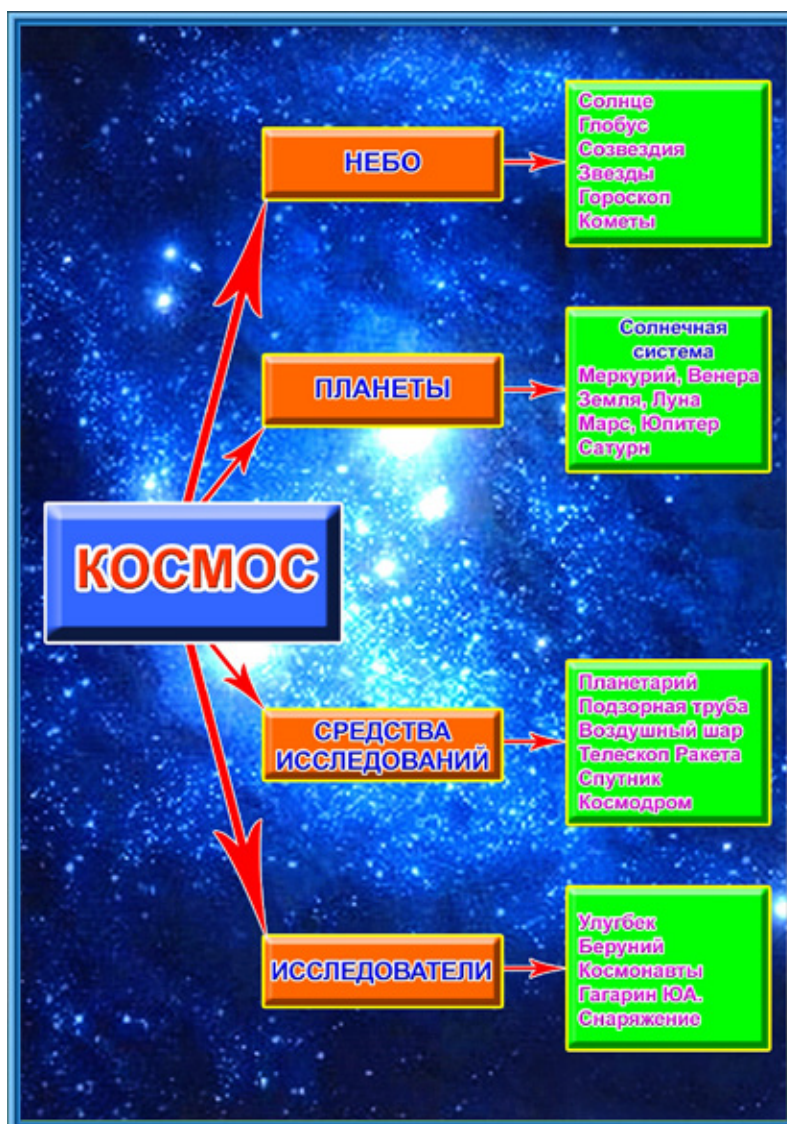


Рис. 1. Изучение космоса

Таблица 1. Интеграция областей

ТЕМА	Ознакомление с окружающим	Развитие речи	Ознакомление с природой	Изодеятельность	Игровая деятельность	Работа с родителями
НЕБО	Беседа о космосе, небесных телах.	Подобрать прилагательные к словам: небо, облака.	Наблюдение за облаками на прогулке.	Рисование свечкой «Звезды на небе».	Д\и «На что похоже».	
ГЛОБУС	Знакомство с глобусом, картой Узбекистана, границы республики.	Пересказ. Активизация словаря.	Ландшафт. Водоёмы.		Д\и «Раскрась карту Узбекистана».	
ЗВЕЗДЫ	Созвездия. Гороскоп. Опыты.	Описания звездного неба. Заучивание стихотворения.	Наблюдение за звездами и созвездием «Большая медведица». Моделирование признаков.	Оригами «Звезды». Аппликация «Звездное небо».	Д\и «Собери картинку», «Найди такую же звезду», «Звездное небо», «Пройди Зодиак»,	Знакомство с типами нервной деятельности.
ПЛАНЕТЫ	Знакомство «СОЛНЕЧНАЯ СИСТЕМА».	Пересказ сказок о Солнце. Заучивание стихов о Луне, планетах, Земле.	Наблюдение за Солнцем, Луной, на прогулке. Опыты: фазы луны.	Рисование «Планеты», «Царь-Солнце», «Небесные тела». Лепка «Солнечная система».	Д\и «Найди пару», «Угадай планету». П\и «Солнечная система». «Мы ракету собираем...».	Анкета «Солнце для нашей семьи».
ПЛАНЕТАРИЙ	Жизнь и деятельность Бируни и Мирзо Улугбека. Знакомство с приборами: лупа, подзорная труба, бинокль, телескоп.		Экскурсия в планетарий.	Конструирование из бросового материала «Подзорная труба».	Д\и «Собери картинку», «Соедини точки».	
КОСМОДРОМ	Знакомство с устройством ракеты, машин-роботов, спутника, лунохода. Беседа на тему: «Гагарин».	Составление рассказа по картине «Космонавты».		Рисование «Ракета в космосе», «Космонавт». Аппликация «Ракета». Конструирование «Ракета», «Робот».	Д\и «Дорисуй», «Собери ракету», ТРИЗ «С кем полечу», «Ракета из геометрических фигур», «Найди снаряжение».	
НЛО	Беседа на тему «Жизнь в космосе».	Описание необычных чело-вечков.	Что нужно для жизни людей, растений, животных.	Рисование «Инопланетяне».	ТРИЗ «Азбука в символах».	

Таблица 2. Перспективный план

	I НЕДЕЛЯ	II НЕДЕЛЯ	III НЕДЕЛЯ	IV НЕДЕЛЯ
СЕНТЯБРЬ	НЕБО 1ч. Наблюдение на прогулке.	НЕБО 2ч. Рисование «Звезды на небе».	ЗВЕЗДЫ 1ч. Что такое звезда? Опыты.	ЗВЕЗДЫ 2ч. Ручной труд «Звезды» оригами.
ОКТАБРЬ	СОЗВЕЗДИЯ.	ГОРОСКОП 1ч. Что такое «Зодиак».	ГОРОСКОП 2ч. Стих «О знаках Зодиака».	Обобщающее занятие «СОЗВЕЗДИЯ».

НОЯБРЬ	ГЛОБУС «Сказки о Вселенной».	ИЗ КОСМОСА Ландшафт.	АТЛАСЫ Карта Узбекистана.	Обобщающее занятие «ГЛОБУС».
ДЕКАБРЬ	ПЛАНЕТАРИЙ 1ч. Приборы.	ПЛАНЕТАРИЙ 2ч. М.Улугбек.	Ручной труд «Подзорная труба».	СОЛНЦЕ.
ЯНВАРЬ	ПЛАНЕТЫ. Солнечная система. Меркурий. Венера.	ПЛАНЕТЫ. Земля.	ПЛАНЕТЫ. Марс. Юпитер.	ПЛАНЕТЫ. Сатурн. Стих «Планеты».
ФЕВРАЛЬ	ПЛАНЕТЫ. Гравитация.	ПЛАНЕТЫ. Рисование «Планеты вокруг Солнца».	ПЛАНЕТЫ. Лепка «Сол- нечная система».	Обобщающее занятие «Земля — наш дом».
МАРТ	ЛУНА 1ч. Стихи. Сказки.	ЛУНА 2ч. Спутники. Луноход.	КОСМОДРОМ 1ч. Ракета.	КОСМОНАВТ. Снаряжение.
АПРЕЛЬ	КОСМОДРОМ 2ч. Конструирование ракеты.	ОТКРЫТОЕ занятие ко дню КОСМОНАВТИКИ.	КОСМОДРОМ 3ч. Рисование «Ракета в космосе».	КОСМОДРОМ 4ч. Аппликация «Ракета».
МАЙ	ОБЗОР. Есть ли жизнь в космосе?	Н Л О. «Азбука в символах». (для инопланетян).	РАЗВЛЕЧЕНИЕ. «Косми- ческое путешествие».	

Музейная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников

Чумакова Наталья Юрьевна, магистрант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Духовно-нравственное воспитания подрастающего поколения в настоящее время является одним из приоритетных направлений образовательной системы, это отражено в законе об образовании, концепциях и стандартах. Особое внимание к данному вопросу вызвано ухудшением морально-нравственной обстановки в обществе, подменой ценностей. Такие понятия как долг, честность, уважение уже утратили свое былое значение, а их место заняли эгоизм, безразличие, бездуховность, завышенная ориентация на материальные блага, что особенно проявляется в подростковой и молодежной среде. Задача учителей не стоять в стороне от всего происходящего, а помочь детям постигнуть суть нравственности, показать возможности совершенствования своего духовного начала, сформировать культурные и общечеловеческие ценности.

Воспитание — это организованный и направленный процесс оформления личности. Без воспитания неминуема жизнь человеческого общества, так как его назначение в широком социальном смысле — передача накопленного опыта от старшего поколения младшему.

Задача формирования духовного опыта и ценностей может осуществляться посредством приобщение детей к культуре, быту, традициям своего народа, как известно, издавна детей в семье приучали к почитанию старших, прививали такие качества, как честность, забота о ближнем, любовь к труду. Обращение к своим истокам сегодня является залогом развития и укрепления буду-

щего, так как именно современные дети в большей степени подвержены негативным социальным влияниям, происходящим в нашем обществе. Приобщение к культурно-историческому наследию должно начинаться с познания своего края, малой родины. Источником «живой» культуры, в настоящее время выступает музей, в котором собраны подлинные предметы старины, коллекции, исторические документы, выстроены содержательные экспозиции, все это создает особую атмосферу погружения в прошлое, дает возможность изведать тайны своей земли, понять, прочувствовать, пережить историю своего народа. Только человек, знающий свое прошлое, лучше ценит и настоящее.

Музейная область является центральным звеном музейной педагогики, дисциплины, сформировавшейся на стыке психологии, педагогики и музееведения [1, 105].

Музейная педагогика имеет обширный запас форм образовательно-воспитательной работы, к основным относятся: лекция; экскурсия; консультация; научные чтения; кружки; студии, клубы; литературные вечера, киносеансы; концерты; встречи с интересными людьми; праздники; исторические игры; конкурсы и викторины. Помимо основных существуют также и нетрадиционные формы работы: урок-сказка; урок-сюрприз; исследование; изобретательство; анализ первоисточников и многое другое. Все эти мероприятия способствуют более глубокому знакомству с историей и культурой нашей родины, а также развивают познавательную ак-

тивность, творческие способности, духовные потребности и интересы.

Деятельность в условиях музея порождает единство словесно-логического и эмоционально-образного воздействия на разум и чувства аудитории. Именно в музее информация приобретает наглядность, образность, способствует активизации воображения, визуального мышление, обогащает словарный запас, становится средством передачи культурного и духовного опыта. С методической стороны, данная культурно-образовательная деятельность требует от музейных работников, учителей, высокой квалифицированной подготовки, знания методики проведения музейной работы, а также понимание особенностей той аудитории, с которой приходится взаимодействовать.

В нашем исследовании при организации музейной деятельности с младшими школьниками мы придерживались следующих принципов:

1. Осуществлять связь музейных занятий с темой урока, внеклассными мероприятиями, праздниками;
2. Использовать разнообразные приемы и формы музейной деятельности, включать игровые и творческие задания;
3. Учитывать развитие познавательных процессов в данном возрасте: памяти, внимания, мышления, так как преобладающим является наглядно-образное мышление, на основе которого формируется и абстрактно-логическое;
4. При проведении музейной экскурсии учитывать главенствующую роль зрительного восприятия;
5. Исторические факты, события должны излагаться на доступном для детей языке;
6. Между занятиями должна прослеживаться связь, опора на принцип от простого к сложному;
7. Необходимо формировать самостоятельность и творческую активность учеников.

Школьники 7–11 лет уже имеют определенные представления о времени, но они еще не совсем готовы воспринимать абсолютно абстрактные понятия. В этом возрасте чрезвычайно важно предварительно подготовить детей к посещению музея, помочь установить связь между увиденным в экспозиции и своим прошлым опытом.

При реализации духовно-нравственного воспитания в пространстве музея, мы опирались на школьный курс предмета «Окружающего мира» по программе «Школа XXI века Н.Ф. Виноградова». Музеи города Белгорода (музей народной культуры, историко-краеведческий, музей диорама и т.д.) предоставляют существенные возможности для реализации школьной образовательной деятельности. Именно в начальных классах закладываются основы культуры, искусства, дается первоначальное представление об окружающей действительности.

Так, например, при изучении тема урока «По одежке встречают», мы проводили музейную экскурсию на тему «Народный костюм белгородской области». Экскурсии в музей народной культуры проводились по следующим

разделам: народные ремесла и промыслы; народные праздники, обычаи, обряды русского народа; мозаика народного костюма; мифология крестьян; народные музыкальные инструменты. Историко-краеведческий музей дал расширенное представление о белгородском крае.

При проведении конкретной тематической экскурсии, прежде всего, необходимо провести вводную беседу, посвятив в тему экскурсии, выявить знания учеников по изучаемой теме, важно соблюдать принцип от общего к частному. После вводного этапа следует переходить к более подробному рассмотрению экспонатов, их взаимосвязи между собой, помимо сведений о назначении предметов, можно рассказать детям об интересных и занимательных фактах из истории этих предметов, что вызывает у младших школьников повышенный интерес и положительные эмоции.

Помимо основных маршрутных экскурсий в музее, мы включали и виртуальные экскурсии (храмы Белогорья, памятные места и т.д.). Данный вид экскурсии обычно сопровождается слайд-шоу, фото и видеорепортажем. Преимуществами являются, широкий диапазон охваченных объектов при минимальной затрате времени. Имеется возможность остановить фрагмент, приблизить, рассмотреть детально, прокомментировать, что способствует формированию у учащихся навыком наблюдения. На разных этапах виртуальной экскурсии мы применяли различные интерактивные задания, например: вставьте пропущенное слово; заполните таблицу; отгадайте загадку, кроссворд; соедините слова. На этапе рефлексии ученики дополнили предложения «сегодня я узнал о ...», «больше всего понравилось...», «я хотел бы посетить...», «я задумался о том, что...».

Можно отметить, что музейные экскурсии, занятия, являются неоценимым средством развития положительных эмоций, эстетического вкуса учеников, его познавательной активности, обогащают духовный мир. Во время экскурсий у учащихся появилась возможность получить ответы на многие вопросы, расширить представления об окружающем мире.

На музейных занятиях ученики активно участвовали в театрализованных представлениях с костюмированием, песнями, плясками, инсценировали сказки, разыгрывали бытовые ситуации (за обедом в крестьянской семье, на ярмарке, встреча масленицы). Такие представления помогают ученикам лучше понять, пережить определенные изучаемые события. От учителя, музейных работников требуется серьезная подготовка, но результатом является то, что ученики из пассивных слушателей, становятся активными участниками музейной деятельности, лучше усваивают духовно-нравственные ценности.

Музейные занятия способствовали становлению учащихся на путь усвоения общечеловеческих ценностей добра, истины, красоты, а также национальных ценностей любви к своей родине, гордости за подвиги своего народа, уважения к труду и творчеству своих предков и современников.

Для достижения высоких результатов духовно-нравственного воспитания, следует проводить музейную работу систематически и целенаправленно, а также учитывать и то, что именно дети младшего школьного возраста характеризуются повышенной восприимчивостью и доверчивостью ко всему происходящему.

Литература:

1. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие / Б.А. Столяров. — М.: Высшая школа, 2004—216 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Моделирование специальных упражнений по мини-футболу на основе соревновательной деятельности студентов

Исмагилов Дамир Канганович, ассистент

Ташкентский университет информационных технологий (Республика Узбекистан)

Атаев Отабек Рахимбергенович, старший преподаватель

Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

В статье обосновывается необходимость использования специальных упражнений для совершенствования технико-тактических действий студентов по мини-футболу.

Ключевые слова: студенты, мини-футбол, значимость, эффективность, технико-тактические действия.

Введение. В 2006 и 2010 гг. в г. Ташкенте проводились чемпионаты Азии по мини-футболу, где национальная сборная Республики Узбекистан заняла II место. В республике проводятся чемпионат страны, розыгрыш кубка для команд высшей и первой лиг. В любительской лиге участвуют студенты Ташкентского университета информационных технологий, Ташкентского автодорожного института, во внеучебное время, которые рассматривают игру в мини-футбол как средство сохранения и улучшения здоровья. Следует отметить, что проблема здоровья студенческой молодежи является весьма актуальной. Исследованиями многочисленных авторов доказано, что спортивные игры используются как средство общей физической подготовки. К ним относятся: волейбол, баскетбол, настольный теннис, футбол, способствующие развитию подвижности в суставах, улучшению вентиляции легких, обеспечивают ликвидацию застойных явлений в мышцах после статических поз и напряжений, активизирует работу сердечно-сосудистой системы [1,2,3,4].

Важно отметить, что такая спортивная игра пользующаяся особой популярностью у студенческой молодежи как мини-футбол не нашла достойного изучения в методической литературе.

В то же время необходимо учитывать располагающие к игре климатические условия, национальные особенности, материально-техническую обеспеченность учебных заведений к развитию мини-футбола.

Выявилось противоречие между традиционной системой физического воспитания студентов, направленная на выполнение тестов по физической подготовленности и мотивацией их к занятиям физическими упражнениями.

В соответствии с изложенным весьма актуальной является проблема обоснования использования средств мини-футбола в образовательном процессе по физическому воспитанию студенческой молодежи.

Цель исследования: моделирование специальных упражнений для обучения и совершенствования технико-тактических действий студентов по мини-футболу.

Задачи исследования: определить количество выполняемых ТТД студентов в процессе игровой деятельности в мини-футбол; выявить наиболее значимые ТТД; определить эффективность выполнения ТТД.

Методы исследования: педагогические наблюдения за игровой деятельностью на специальном бланке; регистрация ТТД в ходе просмотра видеозаписей матчей любительской лиги; статистическая обработка материала с применением программы Windows Excel.

Организация исследования: В констатирующем педагогическом эксперименте участвовали студенты второго курса Ташкентского университета информационных технологий участвующих в чемпионате любительской лиги по мини-футболу среди 20 команд г. Ташкента.

Результаты исследования. Полученные результаты педагогического исследования на основе комплексного инструментария, дополняют существующие теоретические концепции в плане моделирования спортивно-ориентированного физического воспитания студентов. Спортивно-оздоровительные занятия мини-футболом не только выходят на уровень теоретических знаний, практических умений и навыков, но и посредством расширения представления о здоровом образе жизни, способствуют формированию готовности студентов к здоровьесбере-

гающей физкультурной деятельности. Доказана необходимость применения средств мини-футбола в годичном образовательном цикле на основе втягивающего, предсоревновательного, восстанавливающего микроциклов и соревновательного макроцикла с учетом индивидуальных особенностей на базе данных характеристик соревновательной деятельности (с использованием видеозаписей, педагогических наблюдений способствующих оптимизации учебного процесса по физическому воспитанию). Участие в соревнованиях любительской лиги повышают мотивацию, формируют устойчивую потребность в систематических занятиях спортом, обеспечивающие улучшение и сохранение здоровья. Определено, что моделирование спортивно-ориентированного физического воспитания на основе мини-футбола является эффективным средством здоровьесформирующей технологии.

Анализ показателей соревновательной деятельности студентов по мини-футболу

По мнению авторов [3] физическое воспитание в вузе направлено на обеспечение максимального профессионально-прикладного эффекта для развития предприимчивости, оригинального мышления, настойчивости, честолюбия, способности идти на риск.

Для улучшения содержания учебно-воспитательного процесса важное значение имеет сближение субъективных желаний и целей студентов с объективно поставленными задачами физического воспитания.

Анализ спортивно-методической литературы показал, что в процессе физического воспитания студентов используются спортивные игры [1].

В свою очередь отсутствие параметров соревновательной деятельности студентов по мини-футболу вызывает затруднения по использованию специальных упражнений по обучению и совершенствованию технических приемов и тактических действий, что свидетельствует об актуальности поднятого вопроса. Для определения значимости отдельных технико-тактических действий были использованы педагогические наблюдения. Где на специальном бланке фиксировались: передачи мяча, отбор мяча, ввод мяча с аута, угловые удары, удары головой.

В таблице 1 приводятся параметры значимости ТТД по мини-футболу в процессе соревновательной деятельности студентов. По значимости на первом месте тактическое действие передача мяча (48%), втором отбор мяча (17%), далее обводка соперника (8%), удары по воротам (8%), ввод мяча с аута (8%).

По количеству ТТД студенты больше, чем другие действия выполняют передачи мяча ($X=41,1 \pm 14,5$), отбор мяча ($X= 14,3 \pm 7,3$), ввод мяча с аута ($X= 6,8 \pm 3,1$) и обводку соперника ($X= 6,8 \pm 3,5$). В целом за матч в среднем студент в процессе игровой деятельности выполняет ($= 85,5 \pm 18,4$) действия. За матч выполняется 1007 ТТД. Если сравнивать с футболом то получается, что в мини-футболе ТТД на уровне студенческих команд используется значительно больше. Известно, что в командах высшей лиги в Республики Узбекистан за

матч выполняют от 600–700 ТТД. Важно отметить высокий коэффициент вариаций в среднем ($=21,5\%$) что свидетельствует о разной технической подготовленности студентов. По рангу влияния следующая последовательность: большой ранг влияния имеет отбор мяча — 9, передача мяча — 8.

Регистрация положительных и отрицательных ТТД в процессе игровой деятельности позволило определить эффективность, как каждого тактического действия, так и в целом качество исполнения их в ходе соревнования в рамках любительской лиги.

В таблице 2 приводятся параметры эффективности соревновательной деятельности студентов. Наибольший показатель эффективности у студента Б-в А. (92,6%), наименьший у студента С-в Ф. (67,4%). В среднем эффективность составила ($X=76,5 \pm 8,4\%$). Из 12 игроков у 5 (41,6%) студентов эффективность выше средней величины. Во всех параметрах очень высокий процент разброса (V от 43,3 до 85%). В основном по значимости тактическом действии передача мяча эффективность составила ($X= 33,7 \pm 13,7\%$) при очень высоком проценте вариации ($V= 41\%$); в отборе мяча эффективность составила ($X= 6,3 \pm 2,8\%$). Как видно из приведенных данных в тактических действиях выявлен не высокий процент эффективности, что говорит о необходимости использования специальных упражнений направленных на повышение их качества.

Изложенное позволяет проектировать специальные упражнения обеспечивающие повышение эффективности ТТД:

- средства должны состоять из игровых действий, где в основу положено тактическое действие, передача мяча то-есть совершенствовать взаимодействия игроков в парах, тройках, четверках, как в начале, так и в продолжении и завершении атакующих действий;
- средства, способствующие улучшению отбора мяча, обводку соперника, остановку мяча.

Исследование показало, что игра в мини-футбол проходит в жестких условиях противодействия, отсюда должны подбираться специальные упражнения, содержащие игровые ситуации, где в основе лежит использование сопряженного метода.

Выводы. В образовательном процессе по спортивно-ориентированному физическому воспитанию студентов на основе использования средств мини-футбола необходимо применять специальные упражнения содержащие элементы соревновательного характера: направленные на совершенствование индивидуальных, групповых, командных ТТД; отбора мяча, обводку соперника, удары по воротам и введение мяча из аута. Такой подход к содержанию учебного процесса с использованием средств по мини-футболу способствует повышению эффективности спортивно — ориентированного физического воспитания студентов.

При конструировании программы спортивно-ориентированного физического воспитания студентов средствами

Таблица 1. Значимость технико-тактических действий по мини-футболу в процессе игровой деятельности студентов

№	Ф. И. О.	Передача мяча		Обводка соперника		Ударты по воротам		Остановка мяча		Отбор мяча		Ввод мяча из аута		Удары		Удары головой		Всего действий (кол-во)
		Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	Кол-во	Знач.	
1	Х-в Р.	56	58,3	3	3,1	4	4,1	9	9,3	18	18,7	4	4,1	1	1,04	1	1,04	96
2	О-в М.	31	35,2	14	15,9	6	6,8	9	10,3	8	9,1	13	14,7	7	7,9			88
3	А-в У.	34	50,7	6	8,9	8	11,9	2	2,9	12	17,9	4	5,9	1	1,4			67
4	Ю-в А.	32	41,5	4	5,2	7	9,1	3	3,8	21	31,4	9	11,7	1	1,3			77
5	Д-в Г.	73	54,8	10	7,5	3	2,3	14	10,5	29	21,9	4	3					133
6	Б-в А.	59	62,1	10	10,5	7	7,3	9	9,5	4	4,2	3	3,1	3	3,1			95
7	С-в С.	41	53,2	6	7,8	9	11,6	5	6,4	4	5,2	9	11,7	3	3,8			77
8	Р-о Г.	43	59,7	3	4,1	5	6,9	1	1,4	15	20,9	5	6,9					72
9	С-в Ф.	31	37,3	9	10,8	8	9,6	5	6	19	22,8	8	9,6	2	2,4	1		83
10	А-в Д.	23	28,3	9	11,1	10	12,3	14	17,2	17	20,9	7	8,6	1	1,2			81
11	И-в М.	34	47,8	5	7,04	4	5,6	7	9,8	10	14,08	9	12,6			2	2,8	71
12	Т-в С.	36	53,7	3	4,4	1	1,4	7	10,4	14	20,8	4	5,9			2	2,9	67
Х	Среднеарифм.	41,1	48	6,8	8	6	8	7	7	14,3	17	8	8	2,4	2	1,3	2	85,5
σ	Среднеквадрат.	14,5	10,8	3,5	3,8	2,7	3,3	4,2	4,5	7,3	7,9	3,1	4,1	2,1	2,5	0,6	1,2	18,4
V, %	Кэфф.вар.	35	22	51,8	46,5	44	42	59	57	51	46	45,4	49	87	89	43,3	49	21
tст	Распр. Стюд., %	0,8	0,7	4,6	3,9	5,3	4	4,5	4	2,2	1,8	4,6	3,8	12,7	10,7	20,5	12,9	0,4
R	Ранг влияния	5	8	6	6	7	6	6	7	7	9	7	7	4	4	2	3	5

Таблица 2. Эффективность технико-тактических действий по мини-футболу в процессе игровой деятельности студентов

№	Ф. И. О.	Передачи мяча (кол-во)		Обводка соперника (кол-во)		Удары по воротам (кол-во)		Остановка мяча (кол-во)		Отбор мяча (кол-во)		Ввод мяча из аута (кол-во)		Угловые удары (кол-во)		Удары головой (кол-во)		Всего действий (кол-во)			Эффективность (%)
		+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	=	
1	Х-в Р.	46	10	3		2	2	9		15	3	4		1		1		81	15	96	84,3
2	О-в М.	24	7	8	6	3	3	6	3	7	1	12	1	5	2			65	23	88	73,8
3	А-в У.	27	7	5	1	1	7	2		12		4		1				52	15	67	77,6
4	Ю-в А.	24	8	4		1	6	2	1	15	6	8	1	1				55	22	77	71,4
5	Д-в Г.	61	12	10			3	12	2	24	5	3	1					110	23	133	82,7
6	Б-в А.	52	7	6	4	5	2	8	1	3	1	3		3				88	7	95	92,6
7	С-в С.	31	10	4	2	4	5	5		4		8	1	1	2			57	20	77	74
8	Р-о Г.	38	5	3		2	3	1		14	1	5						63	9	72	87,5
9	С-в Ф.	26	5	7	2	2	6	3	2	16	3	8		1	1	1		56	27	83	67,4
10	А-в Д.	19	4	4	5	4	6	9	5	11	6	7		1				55	26	81	67,9
11	И-в М.	23	11	4	1	2	2	7		8	2	9						48	23	71	67,6
12	Т-в С.	22	14	3			1	7		10	4	4						48	19	67	71,6
X	Среднеарифм.	33,7	7,8	5,1	3,3	2,6	4,1	5,9	1,8	11,6	3,1	6,3	1	1,8	1,7	1,3		64,8	19,1	85,5	76,5
σ	Среднеквадрат.	13,7	2,6	2,2	2	1,3	1,9	3,4	0,8	5,8	2,1	2,8	0	1,5	0,6	0,6		18,8	6,4	18,4	8,4
V, %	Козф. вар.	41	34	44	59	52	47	57	46	50	67	45	0	85	35	43,3		29	33	21,5	11
tст	Распр. Стюд., %	0,9	4	6,2	9,3	11,7	7,6	5,3	16,1	2,7	9,9	5,1	25	16,5	17,2	20,5		0,5	1,7	0,4	0,4
R	Ранг влияния	5	6	5	4	5	6	8	4	7	4	7	1	3	3	2		5	8	5	6

мини-футбола важно использовать специальные упражнения, развивающие как физические качества, так и направленные на совершенствование технико-тактических действий, на основе использования сопряженного метода. Моделирование спортивно-ориентированного физического воспитания студентов на основе средств мини-футбола представляет собой многоуровневую систему возрастающих по сложности, направленности воздействия физических упражнений в процессе втягивающего, предсоревновательного, восстановительного микроциклов и соревновательного макроциклов, а также разработанную систему рейтинговой оценки физической, технико-тактической, двигательной подготовленности.

Определено, что практические занятия по мини — футболу направленные на совершенствование функции

зрительного анализатора обеспечивает быстрое освоение широкого диапазона меняющейся ситуации в процессе непосредственной борьбы со спортивным противником. У студентов занимающихся мини-футболом развивается быстрота и способность к внезапным действиям. Физиологическая нагрузка игровой деятельности носит переменный характер, но в целом оказывается довольно значительной. В тоже время эмоции, вызванные соревновательной деятельностью, требуют специального регулирования, поскольку они значительно усиливают физическую нагрузку на организм. Кроме того она позволяет совершенствовать мышечное чувство, устойчивость и распределение внимания, увеличивает зону периферического зрения, которое необходимы во многих видах трудовой деятельности.

Литература:

1. Антропов А. И. Физическое воспитание в вузе с учетом спортивных интересов студентов и этнокультурных традиций: Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Улан-Удэ, 2006. — 23 с.
2. Айрапетьянц Л. Р. Волейбол. / Учебник для вузов Т. ZARQALAM. 2006. — 239 с.
3. Дзюба И. П., Шулятьев В. М. Содержание и структура учебно-тренировочного процесса студентов специализации футбол на основе соревновательной деятельности // Теория и практика физической культуры. — 2013. — № 4. — С. 15–19.
4. Пидкастный П. Н., Хайдаров Ж. С., Ахметов Н. К. Игра как средство активизации учебного процесса. // Советская педагогика. 1985. — № 3. — с. 32

Анализ интегральной подготовленности студентов

Кочкаров Атабек Ахматвайевич, кандидат педагогических наук, доцент
Академия МВД Республики Узбекистан (г. Ташкент)

Разуева Ирина Юрьевна, старший преподаватель
Ташкентский институт текстильной и легкой промышленности (Республика Узбекистан)

Показано, что интегральная подготовленность студентов нуждается в коррекции и одним из средств являются практические занятия спортивно-ориентированного физического воспитания.

Ключевые слова: физическое развитие, интегральная подготовленность, физическое состояние.

По мнению исследователей [1,3] в настоящее время перед каждым высшим образовательным учреждением ставится задача вести подготовку высококвалифицированных специалистов на высоком уровне с применением современных методов организации оздоровительного процесса, обеспечивающих использование или получение знаний и умений в практической работе. Однако полноценное использование профессиональных знаний и умений возникает при хорошем состоянии здоровья, высокой работоспособности молодых специалистов, которые могут быть приобретены ими в процессе регулярных занятий физической культурой и спортом. Поэтому реализация принципа вариативности и многообразия форм физического воспитания требует отказа от излишней уни-

фикации и стандартизации содержания процесса воспитания, создание альтернативных программ, учитывающих климатические условия, национальные, культурно-исторические традиции, материально-техническую обеспеченность конкретных учебных заведений с учетом психологических особенностей и интересов занимающихся.

Наблюдается несоответствие между значением мотивационного фактора в деле улучшения физического совершенствования, и содержанием образовательного процесса по физическому воспитанию студенческой молодежи, на что обращено внимание специалистов. Вместе с тем в последние годы многие ученые [6] относят эту проблему к числу главных в процессе физического совершенствования студентов.

Систематический контроль за динамикой изменений интегральной подготовленности студентов необходим для определения оптимальных нагрузок, выбора наиболее рациональных упражнений и своевременного внесения действенных коррективов в планы практических занятий. О правильности организации и конструировании занятий в известной степени позволяют судить спортивные результаты. Однако в случае их ухудшения иногда бывает сложно установить истинные причины неудач. Значительную помощь, как педагогу, так и студенту в этом случае могут оказать тесты. Определено, что надежными тестами являются: длина тела, масса тела, индекс массы тела, ОГК, окружность бицепса, окружность шеи, эффективность и количество передач мяча, эффективность и количество ТТД, УФС, артериальное давление.

Исследование проводилось в Ташкентском институте текстильной и легкой промышленности среди студентов I и II курсов.

Единого стандартного подхода к исследованию физического развития студентов не существует. Это касается как круга определяемых признаков физического развития, так и критериев оценки его уровня и особенностей. Так первичное обследование, целью которого является допуск к практическим и спортивным занятиям в группах спортивного совершенствования, обычно ограничиваются весьма кратким перечнем признаков физического развития: тотальные размеры, кистевая и становая сила, ЖЕЛ. Но для более глубокого всестороннего исследования физического развития студентов были использованы показатели: длина и масса тела, окружность грудной клетки в фазах вдоха, выдоха, покоя, окружности бицепса и живота для определения жировой и активной массы тела, сила правой и левой кистей, становая сила (табл. 1).

Отдельные показатели физического развития требуют особого внимания с позиции их интерпретации и оценки.

В среднем масса тела составила $73 \pm 11,3$ кг, отсюда и высокая вариативность $V=15,5\%$. Основная группа студентов имеет массу тела до 80 кг — 40%, до 70 кг — 35%, до 60 кг — 15%, до 90 кг — 5% и свыше 91–5%.

Очень высокий процент разброса наблюдается в значении индекс масса тела, характеризующий телосложение студента. В среднем выявлен показатель $23,8 \pm 3,5$ кг/м², что является нормой (18,6–25 кг/м²) и определено студентов с такой оценкой 77,5%, до 18,5 кг/м² — 5% (низкий показатель), высокий показатель у 15% (избыточный вес) и 2,5% — слишком высокий (ожирение).

Рекомендуется проводить регулярный контроль содержания жировой ткани в организме, который поможет определить эффективность любой диеты, оздоровительной программы, избежать отклонений, связанных с нарушением обмена веществ, развитием гипертонии, замещением мышечной ткани жировой. Специалисты японской фирмы «Танита» рекламирующая весы анализаторы жировой ткани, считают, что благоприятный диапазон процентного содержания жировой ткани в орга-

низме мужчин до 30 лет должен соответствовать величине 14–20% [3].

В среднем у студентов выявлен показатель жировой массы тела $10 \pm 4,0\%$ при сильном разбросе $V=40,3\%$. С показателями жировой массы 14–20% выявлено всего — 7,5%, до 10% — составило — 60%, и от 10,1–13,9% — 33,5%. Наблюдается недостаток жировой массы, характеризующий уменьшенный запас энергии, что приводит к утомлению, ухудшению работоспособности.

Специалисты английского национального форума, по ожирению проведя исследования в 27 странах, определили, что существует связь между объемом талии, прогнозом в отношении развития гипертонии, ишемической болезни сердца и сахарного диабета. У мужчин она должна быть меньше — 94 см [3]. У юношей объем талии в среднем составил $75 \pm 6,6$ см практически ни у одного студента не выявлено значение выше 94 см.

В показателях активной массы тела в среднем $47 \pm 4,5$ кг, а коэффициент вариации обозначен $V=21\%$. До 47 кг АМТ у 47,5% студентов, с 47,1–49,4 кг — 25% и свыше 51 кг — 27,5%.

У студентов наблюдается высокий разброс в артериальном систолическом и диастолическом давлении ($V=30\%$; 16%). В среднем артериальное систолическое ($118 \pm 7,8$ мм.рт.ст.) и диастолическое давление ($71 \pm 6,2$ мм.рт.ст.) несколько повышено.

Оценивая уровень физического состояния (УФС) следует, что он очень низкий (низкий менее — 0,375 и ниже среднего 0,376–0,525 по Е. Д. Пироговой (1988).

У студентов он в среднем составил $0,370 \pm 0,01$. Выявлено с низким уровнем — 52%, с уровнем ниже среднего — 48%.

Анализируя данные двигательной подготовленности студентов (прыжки в длину с места, подтягивание, бег 100м, кросс 1 000м), также выявлен высокий разброс в данных кросса 1 000м ($V=13,3\%$). Наибольшая разница определена в прыжках в длину с места в среднем $2 \pm 0,1$ м при $V=5\%$, ниже 240 см показано — 35%, а выше 240 см — 65%.

В свою очередь по данным R они соответственно имеют высокую значимость, в прыжках в длину — 26, в беге на 100м — 18.

В данных силовых возможностей очень низкие показатели: в среднем сила правой кисти $25 \pm 4,2$ кг, $V=17,0\%$, сила левой кисти $24 \pm 4,1$ кг, $V=17\%$ и тяговая сила $130 \pm 23,8$ кг, $V=18,4\%$. В показателях силы правой кисти до 25 кг показали 47,5% студентов, до 30 кг — 40% и свыше 30 кг — 17,5%.

В данных тяговой силы следующие значения: до 130 кг — 60% и свыше 130кг — 40%, а в среднем оно составило — $130 \pm 29,8$ кг при вариации 18,4%.

Следует отметить, что приведенные значения силовых возможностей значительно ниже студентов Киевского национального университета строительства и архитектуры. Показатели кистевой динамометрии в среднем у юношей

Таблица 1. Данные физического развития, функциональной и двигательной подготовленности студентов (n=40)

№	Показатели	X	s	V%	t%	R	m
1.	Возраст, лет	19	0,9	4,7	1,7	16	0,9
2.	Длина тела, см	177	8,5	4,8	0,2	23	7,8
3.	Масса тела, кг	73	11,3	15,5	0,4	20	11,4
4.	Окружность грудной клетки, см	78	6,9	8,8	0,4	18	5,1
	в фазе вдоха, см	97	9,9	10,1	0,3	21	3,5
	в фазе выдоха, см	92	9,7	10,6	0,3	20	9,8
5.	Окружность шеи, см	37	3,8	10,4	0,9	25	2,9
6.	Окружность бицепса, см	32	4,1	12,8	1,0	22	3,6
7.	Окружность живота, см	75	6,6	0,9	0,4	19	6,1
8.	Сила правой кисти, кг	25	4,2	17,0	1,3	21	3,0
9.	Сила левой кисти, кг	24	4,1	17,0	1,3	20	4,1
10.	ЖЕЛ, л	4	1,1	29,9	8,5	19	1,1
11.	Тяговая сила, кг	130	23,8	18,4	0,2	20	24,1
12.	ИМТ, кг/м ²	23,8	2,5	14,9	1,4	18	3,0
13.	ЖМТ, %	10	4,0	40,3	3,2	17	4,0
14.	АМТ, кг	47	4,5	9,7	0,7	21	4,6
15.	Артериальное давление: систолическое, мм.рт.ст.	118	7,8	6,6	0,3	30	7,7
	диастолическое, мм.рт.ст.	71	6,2	8,7	0,4	16	6,3
16.	УФС	0,370	0,1	7,7	38,7	22	0,1
17.	Прыжок в длину, см	200	0,1	5,0	12,5	26	0,1
18.	Подтягивание, количество	14	2,5	2,3	18,3	12	9,2
19.	Бег 100 м, сек	14,0	0,5	3,7	2,3	18	0,4
20.	Кросс 1000 м, мин, сек	4.00,0	0,5	13,3	8,4	14	0,5

по группе составляют правая рука $46,7 \pm 2,28$ кг и левая рука $44,1 \pm 1,97$ кг [7].

Значимость данных показателей очень высокая $R=20,20,21$. Необходимо отметить, что данные характеризующие функцию внешнего дыхания также неудовлетворительны. Разница между фазой вдоха и выдоха составила 5 см. Известно, что показатель экскурсии грудной клетки от 9 и более — хорошо, до 8 (7–8) удовлетворительно, ниже 7 см — неудовлетворительно. Ранг показателя внешнего дыхания составил $R=21,20$. При проектировании программы физического совершенствования студентов необходимо включать упражнения направленные на развитие выносливости, являющиеся основой улучшения работы системы внешнего дыхания.

ЖЕЛ в среднем составила $4 \pm 1,1$ л при разбросе 29,9%, до 4 л показали — 70%, до 4,5 л — 15% и свыше 4,6 л — 15%. Ниже среднего значения в функции внешнего дыхания у студентов, что составило 70%.

Наиболее высокий ранг влияния имеют следующие данные: артериальное давление систолическое $R=30$;

прыжок в длину $R=26$; окружность шеи $R=25$; длина тела $R=33$; окружность бицепса $R=22$; масса тела $R=20$; тяговая сила $R=20$.

Сопоставим некоторые данные физического развития студентов обучающихся в МГУ им. Ломоносова, приведенные исследователями Ю. Б. Зуевским, А. Т. Рубцовым, Т. А. Кузьменко, Н. В. Матвеевым, Е. Б. Зайдис (2009). В среднем масса тела составила $67,5 \pm 2,2$ кг, длина тела $180,9 \pm 6,9$ см, динамометрия кистевая $43,4 \pm 1,1$ кг, ОЖ $89,5 \pm 4,1$ см, ЖЕЛ 3170 ± 116 мл.

Сравнивая с данными физического развития студентов ТИТЛП, следует вывод о значительном отставании за исключением массы тела (табл. 1).

Изложенное позволяет сделать вывод о том, что необходимо традиционную систему физического воспитания студентов пересмотреть и научно-обосновать содержание физического совершенствования на основе спортивно организованного образовательного процесса по физическому воспитанию.

Литература:

1. Гаппаров З. Г. Индивидуализация технических приемов в единоборствах в зависимости от типов мышления // Фан-спорта. — Т., 2004. — № 1. — С. 50–51.

2. Зуевский Ю. Б., Рубцов А. Т., Кузьменко Т. А., Матвеев Н. В., Зайдис Е. Б. Динамика уровня физического развития у студентов под влиянием физических упражнений // Мат. межд. научно-метод. конф. посвященной 45-летию кафедры физического воспитания Владимирского государственного университета 20–22 октября г. Суздаль. — Владимир, 2009. — С. 92–93.
3. Кошбахтиев И. А. Средства информатизации образовательного и учебно-тренировочного процесса по физическому воспитанию студентов спортсменов // Фан-спортга. — 2005. — № 1. — С. 13–17.
4. Кошбахтиев И. А., Нуримов Р. Н., Эрдонов О. Л., Бабичева И. В. Применение современных информационных технологий в образовательном процессе по физическому совершенствованию студентов // Вестник. — Т.: ТУИТ, 2007. — № 2. — С. 92–94.
5. Пирогова Е. А. Совершенствование физического состояния человека. — К.: Здоровье, 1989. — 167 с.
6. Набиев Т. Э., Изаак В. И., Карташев В. П. Оценка эффективности соревновательных действий гандболистов // Вестник. — Т.: ТашГУ, 2004. — 264 с.
7. Харитонюк Н. Уровень гибкости и силы у студентов // Мат. V открытой научно-практ. конф. студентов факультета «Спортивной медицины и физической реабилитации». 18–19 апреля. Киев. Украина. 2002. Олимпийская литература. — С. 197–200.

Реакция сердечно-сосудистой системы на соревновательные и тренировочные нагрузки спортсменов по мини-футболу

Кошбахтиев Ильдар Ахмедович, доктор педагогических наук, профессор;

Эрдонов Ориф Латипович, кандидат педагогических наук, доцент

Ташкентский университет информационных технологий (Республика Узбекистан)

В статье анализируется реакция ЧСС на соревновательные и тренировочные нагрузки на основе монитора сердечного ритма.

Ключевые слова: частота сердечных сокращений, пульсограмма, соревновательная и тренировочная деятельность.

Для выявления пульсовых режимов игры в мини-футболе было проведено исследование динамики изменения частоты сердечных сокращений на тренировке и в соревновании.

В результате исследования было выявлено, что среднее значение ЧСС на соревнованиях существенно выше тренировочных показателей, хотя в тренировочном процессе спортсмены не только выполняют тренировочные задания, но также играют на результат.

Очевидно, среднее значение ЧСС на соревнованиях выше, чем на тренировке в связи с тем, что спортсмен на соревнованиях находится в определенном психическом состоянии, обусловленном психологической, эмоциональной и стрессовой нагрузками (рис. 1 и 2).

В результате проведенного исследования выявлено, что хотя среднее значение ЧСС на соревнованиях выше, чем на тренировке, однако, максимальные величины, достигаемые на тренировке, выше, чем на соревнованиях. Это объясняется тем, что в ходе тренировочной деятельности осуществляется напряженная работа, связанная с высокой мощностью, которая проявляется в более высоком пульсе, нежели пульсовые нагрузки на соревнованиях. В то же время на соревнованиях спортсмен не может выйти на более высокий пульс, так как смена игроков про-

ходит каждые (5–7 мин.), а в перерывах между сменами игроков спортсмен успевает восстановиться [1, 2].

Анализ полученных графиков пульсограмм тренировочной и соревновательной деятельности (рис. 1, рис. 2) показал, что кривая пульса в тренировочном процессе спортсменов более ломкая, чаще изменяется, менее стабильна, чем на соревнованиях, хотя значительно ниже по значению. Эта ломкость объясняется, прежде всего, тем, что в тренировочном процессе футболист, отыграв первую пятиминутку или выполнив задание, как бы успокаивается, делает перерыв, во время которого происходит восстановление функций, в то время как на соревнованиях такие паузы недостаточны и не позволяют значительно быстрее понизить ЧСС из-за фактора стресса.

Если в тренировочном процессе главным фактором повышения ЧСС является темп и мощность выполняемых движений, то в соревновании на пульс влияют значимость данной встречи (финал, полуфинал, отборочные), длительность состязания, текущий счет в игре и психологическая ситуация, складывающаяся в процессе противоборства, а также противник (его квалификация).

В некоторых встречах выявлено значительное повышение пульса во встрече не с более сильным соперником, а, как оказалось, с равным по силе.

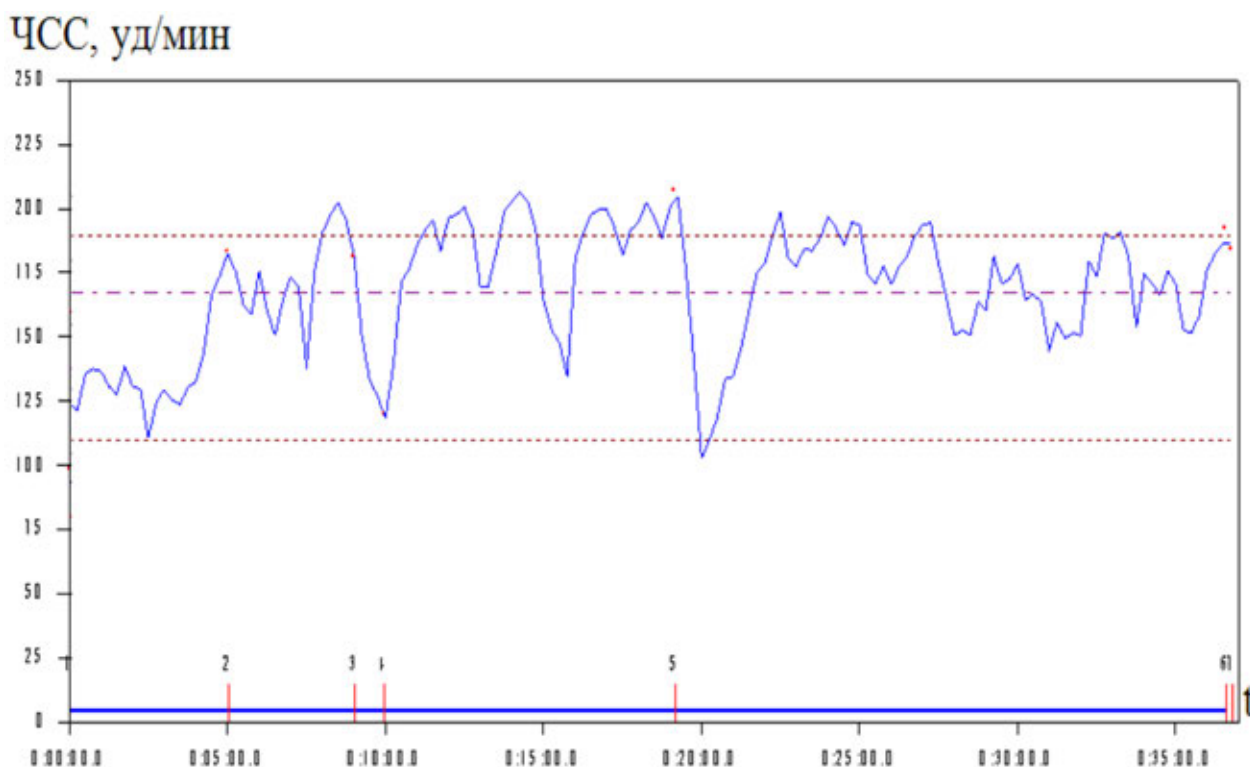


Рис. 1. ЧСС тренировочной игры в мини-футбол

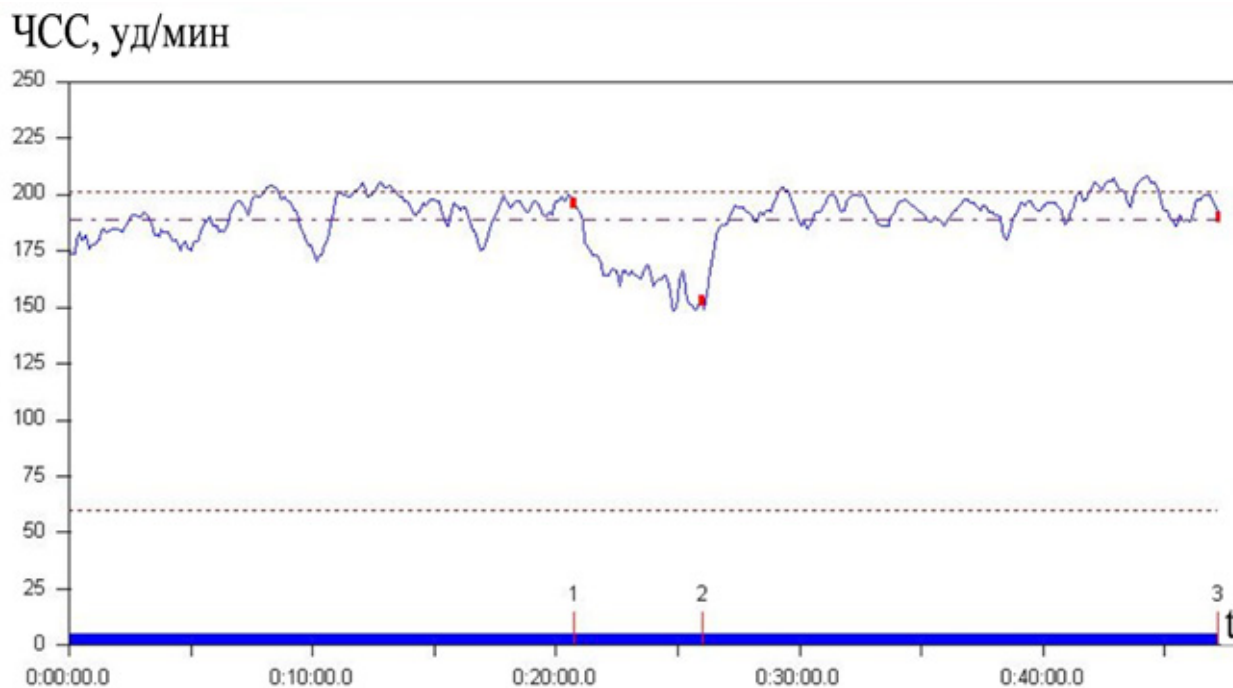


Рис. 2. Динамика ЧСС при соревновательной игровой активности футболиста

Таким образом, как видно из пульсограмм 1 и 2, тренировочная деятельность значительно ниже по среднему показателю пульсовой стоимости, чем соревновательная, хотя выполняется в большем объеме и в режиме смешанной зоны мощности. В то время как соревновательная деятельность более кратковременна, но более

интенсивна и протекает в большой и максимальной зоне мощности.

В результате такой рассогласованности между тренировочными и соревновательными нагрузками у спортсменов, имеющих небольшой соревновательный опыт, часто происходит сбой техники из-за высоких игровых ре-

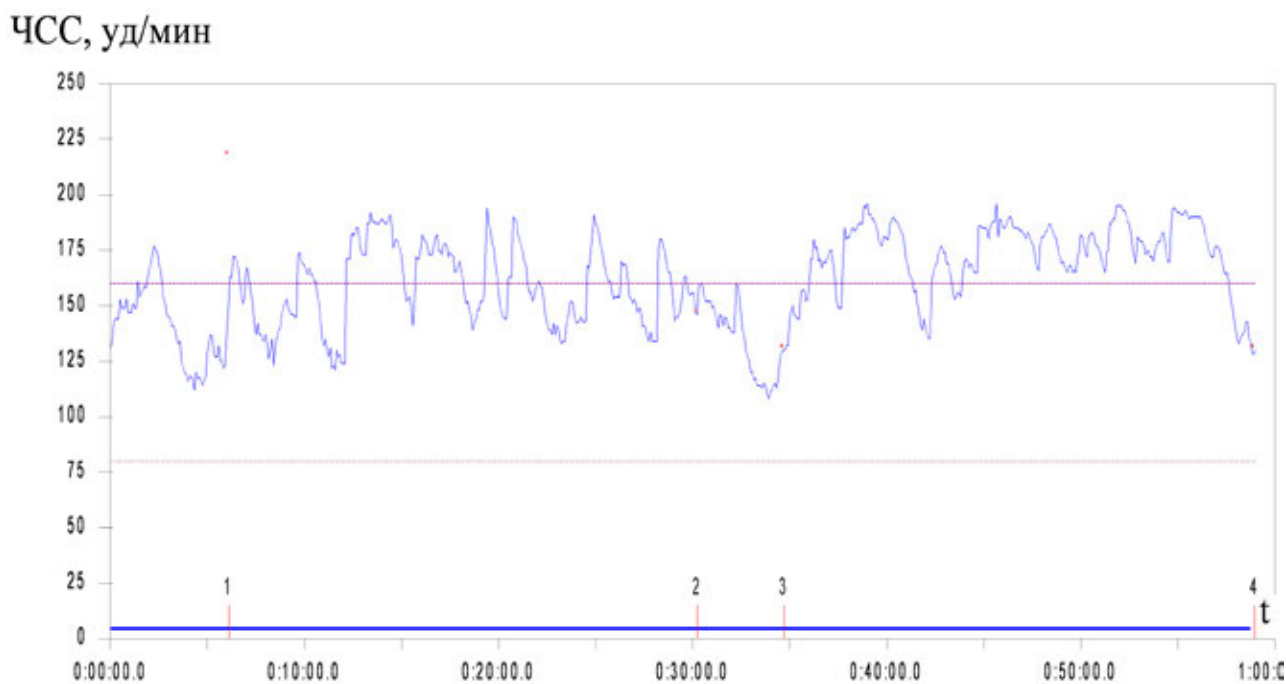


Рис. 3. Параметры ЧСС в ходе тренировочной игры в мини-футбол

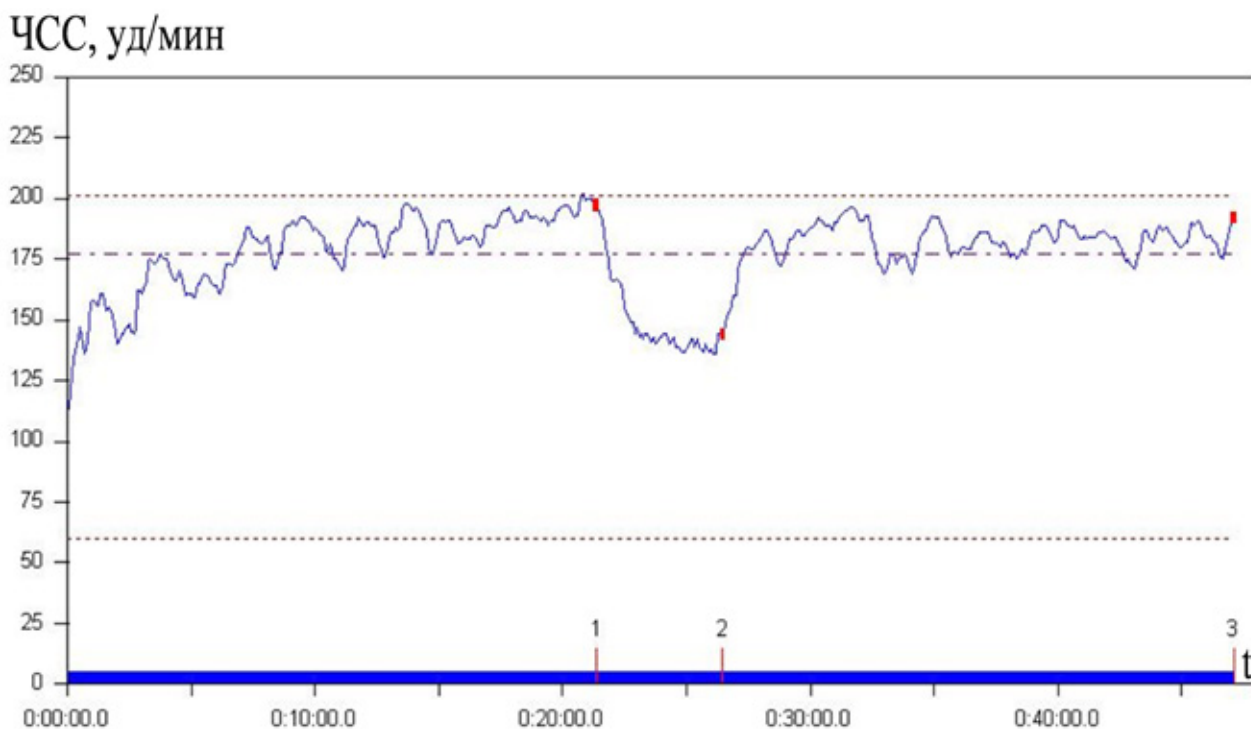


Рис. 4. Пульсограмма соревновательной игровой активности футболиста

режимов, т.к. данная деятельность в таких пульсовых режимах не отрабатывалась на тренировке, а значит организм не готов к такой работе. Для футболиста это в основном является главным стрессовым фактором, влияющим на успешность соревновательной деятельности. Так как на тренировке средняя и минимальная ЧСС зна-

чительно ниже, чем в соревновательной деятельности, на тренировке средняя ЧСС 165 уд/мин, а на соревнованиях 179 уд/мин. На тренировке минимальная ЧСС 110 уд/мин., а на соревнованиях — 125 уд/мин.

Анализ полученных данных о соревновательной нагрузке показал, что нынешний соревновательный режим

по пульсовой стоимости резко отличается от режима игры тренировочной (пульсограмма 3 и 4).

Как показывает сравнительная характеристика пульсограмм соревновательной игры и тренировочного процесса, кривые изменения пульса спортсменов имеют определенные различия и сходства. Сходства заключаются в том, что динамика изменения ЧСС по ходу игры имеет скачкообразный вид. Предрасположенность пульса к скачкам объясняется тем, что ведя в счете, спортсмен находится на эмоциональном подъеме, а при сокращении отставания или сравнении счета соперником явно переживает состояние успокоения. Также отчетливо видно, что в концовке матча пульс набирает максимальные показатели. Это объясняется тем, что к исходу физическое и моральное состояния находятся на своем пике, что сказывается на повышении пульса спортсмена.

Одним словом, по ходу встречи спортсмен испытывает эмоциональный подъем и спад (выигрывая и проигрывая ситуацию или отрезок встречи).

Различия пульсограммы 3 и 4 заключаются в том, что пульсовых скачков в соревновательной игре гораздо больше, и максимальная дуга скачков всегда приблизительно одинаковая, в отличие от игры тренировочной, где пульсовые скачки также присутствуют, но максимальная дуга скачков наблюдается разная.

Своеобразие поведения пульса обуславливается двумя факторами: счетом и отрезком времени. Первый фактор выражается в том, что в игре если встречаются две команды разных по классу (очень сильный и средний), то борьба идет более упорной, даже если спортсмены разные по классу. А если встречаются спортсмены равные по классу, то борьба обретает более нервный характер, поэтому ценность выигранного матча гораздо выше, и это обстоятельство способствует особому волнению игрока в ходе игры, а также мобилизации всех своих моральных и физических усилий для положительного исхода матча.

Второй фактор выражается в том, что если спортсмен

неудачно сыграл отрезок начала игры, то у него еще осталась внушительная середина матча, чтобы исправить положение, как показывает педагогическое наблюдение, такие ситуации исправить довольно трудно. На пульсограмме 3 видно отчетливо, увеличение неточных действий в критические моменты в игре, состязание становится более зрелищным и захватывающим для зрителей, но и напряженной и непредсказуемой для спортсменов.

Именно эти обстоятельства, описанные выше, существеннейшим образом сказываются на динамике изменения ЧСС в соревновательной деятельности спортсменов.

В результате анализа объема ЧСС в процессе тренировочных и соревновательных нагрузок в мини-футболе было выявлено, что значение ЧСС на соревнованиях значительно выше, чем на тренировке, хотя в тренировочном процессе спортсмены работают в более динамичном режиме, основанном на использовании заданий, связанных с большим количеством мячей, а также моделированием соревновательной деятельности с большой моторной плотностью.

Отдельные параметры ЧСС имеют максимальные величины, достигаемые спортсменами на тренировке, выше, чем на соревнованиях. Это связано, прежде всего, с тем, что на тренировке спортсмен чаще всего работает в режиме недовосстановления, а на соревнованиях он успевает восстанавливаться в перерывах между сменами игроков, однако среднее значение ЧСС выше, так как присутствует отдельная соревновательная напряженность.

Анализ полученных данных показывает, что кривая пульса в тренировочной деятельности более ломкая (чаще изменяется), менее стабильна, чем на соревнованиях, хотя ниже по среднему значению. Эта ломкость связана с тем, что на тренировке спортсмен успевает восстановить функции организма, а на соревнованиях не успевает, из-за присутствия фактора стресса.

Литература:

1. Кошбахтиев И.А., Эрдонов О.Л. Использование мониторов сердечного ритма для оценки соревновательной и тренировочной нагрузки при подготовке спортсменов высокой квалификации по мини-футболу. Журнал «Фан спорта» Ташкент, 2009. — № 2. — с. 21–27.
2. Кошбахтиев И.А., Эрдонов О.Л. Оценка функции сердечно-сосудистой системы занимающихся физическими упражнениями, спортом с использованием монитора сердечного ритма. «Физиологические механизмы адаптации человека» // Материалы международной научно-практической конференции. г. Тюмень, 26 октября 2010. изд-во «Лаконика». — с. 224–226.

Динамика физического развития и физической подготовленности учащихся 5–6 классов

Сафронов Андрей Андреевич, ассистент;
Арисланов Ильхом Тоштемирович, ассистент
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются особенности физического развития и физической подготовленности учащихся 5–6 классов средней школы г. Ташкента.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическое развитие, физическая подготовленность.

В настоящее время, в области физического воспитания и спорта, актуальными являются вопросы поиска новых методик обучения. Происходит это потому, что современная жизнь учащихся, особенно школьников, наполнена широким спектром активности, которая зачастую оказывает негативное влияние на их организм.

Многoletний процесс физического воспитания невозможно успешно осуществлять без тщательного учета возрастных особенностей развития учащихся средней школы, уровня их физической подготовленности, особенностей развития двигательных качеств и формирования двигательных умений и навыков. Именно поэтому, строгое регламентирование физических нагрузок, в рациональном построении процесса физического воспитания, должно осуществляться с учетом индивидуальных особенностей занимающихся.

Время обучения в школе является наиболее оптимальным периодом для формирования здорового, физически развитого организма юношей. В этот период закладываются основы физического здоровья учащихся.

Полноценное физическое развитие предполагает процесс физической подготовки, результатом которой является физическая подготовленность, достигнутая при выполнении двигательных действий, необходимых для освоения, или выполнения человеком профессиональной или спортивной деятельности. Физическая подготовленность характеризуется уровнем функциональных возможностей различных систем организма и развития основных физических качеств. Оценка уровня физической подготовленности осуществляется по результатам, показанным в специальных контрольных упражнениях на силу и выносливость [1].

Целью нашего исследования явилось выявление особенностей физического развития и физической подготовленности учащихся 5–6 классов.

Для достижения поставленной цели было организовано исследование с участием юношей 5–6 классов средней школы № 100 г. Ташкента. Общее количество испытуемых составило 33 человека. При проведении комплексных исследований использовали следующие методы: антропометрию (измерение окружности грудной клетки, длины и массы тела); кистевую динамометрию; пульсометрию. Кроме этого, регистрировали результаты в беге

на 60м, 1000м, прыжках в длину с места, подтягивании на перекладине и сгибании и разгибании рук в упоре лежа. Для оценки степени соответствия массы испытуемых и их роста, вычисляли индекс массы тела (ИМТ). Полученные данные подвергались математической обработке для определения влияния различных факторов на физическое развитие учащихся [2].

Исследование параметров физического развития учащихся 5 класса показывает, что средняя величина длины тела учеников составила $X=150,6\pm 2,2$ см, при этом длина тела у 62,5% испытуемых ниже среднего значения. Средний показатель массы тела учащихся составил, на момент проведения обследования, $X=40,4\pm 2,2$ кг. Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает индекс массы тела (ИМТ), который в среднем составил $X=17,8\pm 0,6$ кг/м². Полученные данные говорят о дефиците массы тела в среднем по исследуемой группе, согласно шкале Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). Нормальное соответствие между массой тела юношей и их ростом имеют 37,5% испытуемых данной группы.

Анализ показателей физической подготовленности учащихся 5 класса говорит о её высоком уровне. В частности, средняя величина в беге на 60м $X=10,3\pm 0,3$ с равна оценке «отлично», согласно требованиям Республиканского центра образования Узбекистана [4]. Так же, оценке «отлично» равны средние значения в подтягивании на перекладине, сгибании и разгибании рук в упоре лежа, беге на 1000м. Кроме этого, следует отметить, что 30% испытуемых, в таких тестах, как бег 60м, бег 1000м и подтягивание на перекладине, выполняют нормативы специальных тестов «Алпомиш» и «Барчиной» «на значок» [3]. Наиболее высокие коэффициенты вариации, у учащихся 5 класса, выявлены в подтягивании на перекладине $V=15\%$, показателях силы правой и левой кистей $V=14\%$ и сгибании и разгибании рук в упоре лежа $V=9,9\%$. Параметры физического развития и двигательной подготовленности учащихся 5 класса приведены в таблице 1.

Изучение сводных показателей физического развития учащихся 6 класса показывает, что средняя величина длины тела учеников составляет $X=160,8\pm 2,2$ см, при этом длину тела выше среднего показателя имеют 52,9% учащихся данной группы.

Таблица 1. Параметры физического развития и двигательной подготовленности учащихся 5 класса

№	Ф. И. О.	Длина тела, см	Масса тела, кг	ЧСС в покое, уд/мин	Бег 60м, с	Бег 1000 м, мин, с	Подтягивание, раз	Динамометрия кисти, кг		Прыжок в длину с места, см	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	ИМТ, кг/м ²	Окружность грудной клетки, см		
								правая	левая				вдох	выдох	пауза
1	А-ов А.	150	40	85	10,4	4:15	6	20	21	165	17	17,78	69	62	65
2	М-ов М.	149	38	86	10,6	4:18	6	18	18	160	16	17,12	70	63	67
3	Р-ов А.	148	38	84	10,2	4:24	5	19	18	162	18	17,35	69	61	65
4	Т-ов Д.	149	39	84	10,0	4:31	5	15	15	158	18	17,57	68	61	65
5	Т-ов М.	151	42	86	9,9	4:12	4	19	19	160	15	18,42	67	61	64
6	Х-ов М.	152	42	88	10,4	4:11	5	18	17	148	15	18,18	70	64	67
7	Х-ев И.	149	38	87	10,6	4:10	6	16	15	155	16	17,12	69	62	66
8	А-ов Т.	153	43	86	11,0	4:05	5	18	15	152	16	18,37	66	60	63
9	А-ов Ш.	150	39	86	10,5	4:45	4	19	18	162	18	17,33	68	61	64
10	Б-ов Х.	151	42	85	10,3	4:48	4	16	15	160	16	18,42	70	62	66
11	В-ов А.	149	41	85	10,2	4:24	6	16	15	155	14	18,47	65	59	61
12	З-ов А.	157	46	83	10,4	4:22	5	20	18	159	15	18,66	68	62	65
13	М-ов Ф.	150	40	85	10,1	4:19	5	22	20	160	17	17,78	65	58	61
14	М-ов М.	152	39	87	10,1	4:23	4	21	18	162	18	16,88	64	58	61
15	Н-ов А.	150	39	88	10,2	4:27	6	23	22	168	19	17,33	65	59	62
16	О-ов К.	149	41	86	10,1	4:11	5	24	22	167	20	18,47	68	61	64
Х	Среднее арифметическое	150,6	40,4	85,7	10,3	4:21	5	19,0	17,9	159,6	16,8	17,8	67,6	60,9	64,1
С	Среднее квадратическое отклонение	2,2	2,2	1,4	0,3	0:12	0,8	2,6	2,5	5,2	1,7	0,6	2,0	1,7	2,0
У	Коэффициент вариации	1	5	1,63	2,7	4:59	15	14	14	3,3	9,9	3,3	3	3	3

Таблица 2. Параметры физического развития и двигательной подготовленности учащихся 6 класса

№	Ф. И. О.	Длина тела, см	Масса тела, кг	ЧСС в покое, уд/мин	Бег 60м, с	Бег 1000 м, мин, с	Подтягивание, раз	Динамометрия кисти, кг		Прыжок в длину с места, см	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	ИМТ, кг/м ²	Окружность грудной клетки, см		
								правая	левая				вдох	выдох	пауза
1	А-ов Ж.	160	49	83	10,2	4:16	6	25	24	174	20	19,14	72	67	69
2	А-ов М.	162	47	84	10,4	4:26	6	24	23	176	20	17,91	74	67	70
3	А-ов Н.	161	48	86	9,9	4:08	5	23	22	172	18	18,52	75	69	72
4	А-ов А.	163	51	82	10,2	4:10	5	23	20	176	18	19,20	75	70	72
5	Х-ов Ж.	159	51	83	10,5	4:34	4	23	21	182	19	20,17	77	70	74
6	М-ев Ж.	162	50	85	10,9	4:22	5	24	24	172	16	19,05	80	72	76
7	К-ев Б.	158	47	81	11,0	4:37	4	25	23	162	14	18,83	76	68	72
8	Р-ов Л.	160	52	78	10,8	4:42	5	26	24	170	15	20,31	74	67	70
9	А-ов А.	165	52	86	10,5	4:52	6	28	26	165	16	19,10	72	65	68
10	А-ов Д.	164	57	85	10,2	4:33	7	22	20	167	17	21,19	69	63	66
11	А-ов Г.	163	52	85	10,1	4:05	7	20	21	169	17	19,57	69	62	65
12	Н-ев О.	162	50	84	10,8	4:07	8	21	21	172	16	19,05	72	64	68
13	О-ов К.	161	48	84	10,6	4:21	4	21	20	180	15	18,52	68	61	64
14	С-ди. К.	157	52	83	10,4	4:18	5	22	19	182	15	21,10	67	60	63
15	Т-ов Ж.	159	46	86	10,0	4:16	6	24	20	176	14	18,20	71	65	68
16	Х-ов Ф.	160	47	82	9,8	4:28	6	25	22	175	16	18,36	69	62	65
17	Х-ов А.	158	43	81	10,2	4:31	5	22	19	180	18	17,22	68	61	64
Х	Средняя арифметическая	160,8	49,5	83,4	10,4	4:23	6	23,4	21,7	173,5	16,7	19,1	72,2	65,5	68,6
С	Среднее квадратическое отклонение	2,2	3,2	2,2	0,4	0:13.2	1,1	2,0	2,0	5,8	1,9	1,1	3,7	3,6	3,8
У%	Коэффициент вариации	1	6	2,58	3,4	5,02	20	9	9	3,3	11,4	5,6	5	6	6

Таблица 3. Достоверность различий параметров физического развития и двигательной подготовленности учащихся 5 и 6 класса

Показатели	5 класс (n=16)		6 класс (n=17)		m	t	P	
	x	S	x	S				
Длина тела, см	150,6	2,19	160,8	2,24	0,77	13,29	<0,05	
Масса тела, кг	40,4	2,19	49,5	3,2	0,961	9,4	<0,05	
ЧСС в покое, уд\мин	85,7	1,4	83,4	2,15	0,637	3,57	<0,05	
Бег 60м, с	10,3	0,27	10,4	0,35	0,111	0,63	>0,05	
Бег 1000м, мин, с	4:21	0:12.0	4:23	0:13.2	0:4.4	0,526	>0,05	
Подтягивание, раз	5	0,77	6	1,12	0,338	1,382	>0,05	
Динамометрия кисти, кг	правая	19,0	2,61	23,4	2,033	0,811	5,439	<0,05
	левая	17,9	2,47	21,7	2,024	0,785	4,883	<0,05
Прыжок в длину с места, см	159,6	5,23	173,5	5,79	1,924	7,258	<0,05	
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	16,8	1,65	16,7	1,89	0,621	0,071	>0,05	
ИМТ, кг/м ²	17,8	0,6	19,1	1,1	0,3	4,331	<0,05	
Окружность грудной клетки, см	вдох	67,6	2,0	72,2	3,7	1,037	4,504	<0,05
	выдох	60,9	1,7	65,5	3,6	1,001	4,591	<0,05
	пауза	64,1	2,0	68,6	3,8	1,069	4,176	<0,05

Примечание: **n** — количество учащихся; **x** — средняя арифметическая величина; **S** — среднее квадратическое отклонение; **m** — средняя ошибка средних арифметических; **t** — критерий достоверности Стьюдента; **P** — вероятность ошибки по таблице коэффициента Стьюдента.

Масса тела в среднем составляет $X=49,5\pm 3,2$ кг. Средние величины показателей физической подготовленности учащихся 6 класса в таких тестах, как бег 60м, бег 1000м, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, соответствует оценке «хорошо», согласно требованиям Республиканского центра образования Узбекистана. Следует отметить, что коэффициент вариации, в подтягивании на перекладине, составил $V=20\%$, это говорит о высокой степени изменчивости показателя данного теста относительно средней величины. Параметры физического развития и двигательной подготовленности учащихся 6 класса приведены в таблице 2.

Сопоставление показателей физического развития учащихся 5 и 6 классов показывает, что длина тела учащихся 6 класса в среднем больше на 10,2см, в то время как разница в массе тела составляет в среднем 9,1кг. Частота сердечных сокращений (ЧСС) в покое у учеников 6 класса в среднем ниже, но не значительно и состав-

ляет $X=83,4\pm 2,2$ уд/мин. Достоверных различий в показателях бега на 60м ($t=0,63$, $P>0,05$), 1000м ($t=0,526$, $P>0,05$), подтягивании на перекладине ($t=1,382$, $P>0,05$) и сгибании и разгибании рук в упоре лежа ($t=0,071$, $P>0,05$) не обнаружено. Индекс массы тела учащихся 6 класса в среднем больше на $1,3\text{кг}/\text{м}^2$, что в соответствии с рекомендациями ВОЗ означает норму, в то время как средняя величина этого показателя у учащихся 5 класса $X=17,8\pm 0,6$ $\text{кг}/\text{м}^2$ говорит о недостаточной массе тела. Достоверность различий параметров физического развития и двигательной подготовленности учащихся 5 и 6 класса приведена в таблице 3.

Вышеизложенное позволяет рекомендовать применение научно-обоснованных фитнес-программ в физическом воспитании юношей 5–6 классов, с целью повышения показателя ИМТ у учащихся с дефицитом массы тела, и улучшения показателей физической подготовленности отстающих учеников.

Литература:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 305–306
2. Денисова Л. В., Хмельницкая И. В., Харченко Л. А. Измерения и методы математической статистики в физическом воспитании и спорте: Учебное пособие для вузов. — К.: Олимп. л-ра, 2008. — 127 с.
3. Махситов Б., Ачилов А., Юнусов Т., Юнусова Ю., Насимов Р., Зокиров Л., Туляганов Ш., Кудратов Р., Исмоилов Ш. Твое здоровье — в твоих руках «Алпомиш» и «Барчиной». Методическое пособие. Издательство «Ташкентский Исламский Университет», Ташкент, 2000. — 47 с.
4. Республиканский центр образования Узбекистана. Календарно-тематический план по программе уроков физического воспитания (5–9 класс). Ташкент, 2010.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Мода на велосипед и её влияние на развитие женского спортивного костюма в конце XIX — начале XX в.

Капустина Дарья Михайловна, студент

Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица

История велосипеда — процесс превращения игрушки в индивидуальное средство передвижения. Интерес общества к нему пульсировал от всеобщего увлечения, граничащего с манией до полного забвения, и наоборот, а велосипед, в свою очередь, столь же неоднократно менял моду и был решающим импульсом к созданию новых форм общественного поведения, повлекших за собой коренные реформы костюма.

На протяжении многих веков существования человечества, основным видом транспорта неизменно оставались повозки и кареты, запряжённые лошадьми.

Возникновение первых конструкций, впоследствии преобразовавшихся в современный велосипед, относится ещё к XV в. Его появление было связано с мечтами о создании транспортного средства, приводимого в движение силой человека. Однако, научные достижения в этой области были не более, чем разрозненными и лишёнными системы опытами, по продуктивности своих достижений сравнимые с поисками алхимиками философского камня.

Первым настоящим прародителем велосипеда можно назвать дрезину — изобретенное в 1815 г. приспособление для езды состояло из двух тележных колес одинакового размера и перекладки с примитивным сиденьем и рулём. Её создателем был менгейский лесничий барона К. Драйза, по имени которого и было названо изобретение. Езда на таком несовершенном механизме была крайне трудоёмкой и неудобной — ездоку приходилось попросту отталкиваться ногами от земли. По своему существу, все виды так называемых «дрезин» были самокатами.

После первой волны увлечения велосипедом как игрушкой, начиная с 20-х гг. XIX в. отмечается спад интереса и практическое исчезновение какого-либо рода упоминаний о нём вплоть до 70-х гг. Второе «рождение» велосипеда было связано с сконструированным энтузиастами в середине 60-х гг. pedalным приводом. Изобретение сразу привело к изменению облика всего механизма — переднее колесо, на оси которого были установлены педали, начало неудержимо расти и к 1870-м гг. достигло

своего максимального размера. Появились знаменитые велосипеды-пауки (рис. 1)



Рис. 1.

Окончательный облик велосипеда в его современном виде сложился в период между 1870—90-ми гг. Вместе с этим были заложены и основные направления применения: исключительно транспортное, досуговое и спортивное.

В 1890-х гг. мир вошёл под «знаком велосипеда». Вечерашние «костотрясы» стали удобной, относительно безопасной и массовой машиной. Отсутствие конкуренции со стороны ещё редких тогда автомобилей, не всегда достаточно удобные для длительных пеших прогулок дороги и, одновременно с этим, признание медиками прекрасного профилактического воздействия на организм и даже лечебных свойств езды, вывели велосипед в первые ряды технических новинок. Тут же стали возникать специальные периодические издания, которые наперебой писали о чудесном избавлении при помощи велосипедных прогулок от множества недугов, включая широко распространённые в то время неврозы, туберкулез и «немошь бледную». «Предписания врачей», постоянно упоминавшиеся в хвалебных статьях, посвящённых новомодному транспорту, ещё более способствовали появлению раз-



Рис. 2.



Рис. 3.

нообразных клубов и обществ, объединявших людей под знаком преданности велосипеду.

После своего триумфального возвращения в 1870-х гг, велосипед некоторое время всё ещё был роскошью и катание на нём рассматривалось практически исключительно, как увеселение, нежели, как спорт. Многим казалось, что сам процесс езды на велосипеде безнравственен и не эстетичен. Однако, время шло, общественные взгляды, пускай и медленно, но все же претерпевали изменения. Постепенно велосипед сделался «средством сообщения» и вполне разумно, что женщины наравне с мужчинами прибегли к этому способу передвижения и, соответственно, были вынуждены перейти к более подходящей одежде. Женщина, не прибегающая к помощи велосипеда, не могла понять этого; она насмехалась и издевалась; но неумолимый прогресс был глух к любого рода насмешкам и женский велосипедный костюм пробил себе дорогу. И только когда женщины низших и средних слоев усвоили себе этот новый костюм для велосипедного спорта — тогда к нему пришли и дамы высших слоев.

По меткому выражению Э. Гиль «Женщина въехала в XX в. на велосипеде», а к 1910-м гг. никто уже не мог сказать, чем езда на велосипеде менее прилична и менее подходит женщине, чем езда верхом. В 1911 г. в популярном «Руководстве кройки и шитья» в разделе «Как одеваться со вкусом» писали: «Юбки, за исключением юбок для амазонок, делаются короче обыкновенных, так как они не должны мешать свободе движения при ходьбе, катании на коньках или езде на велосипеде» [13, с. 322].

Образ жизни женщины становился все более связан с приобщением к спортивным занятиям: плавание, фехтование, теннис и, конечно, езда на велосипеде. Такие увлечения требовали создания совершенно новых, специальных костюмов, так как прежде не существовало необходимости в удобной и практичной одежде. Если в теннис ещё играли в платьях, то для езды на велосипеде, где конная амазонка была уже не пригодна, предла-

гался совершенно революционный подход в одежде. Неожиданно, этот вид транспорта и возникшие вместе с его развитием, потребности, стали прямым и весьма действенным орудием женской эмансипации в конце XIX — начале XX в. Почти все историки моды сходятся во мнении, что ничто так не преобразило женский костюм, как велосипед. С 1892 г. модные журналы начинают рекламировать «велосипедные костюмы», а уже рубеж веков становится временем его полноценного развития.

В то время существовало несколько типов женского костюма для велосипедной езды. Более консервативным и приемлемым типом одежды считалась так называемая «велосипедная юбка». Она представляла собой в некотором роде панталоны, закрытые складками (рис. 2).

Однако своей революционностью и широким резонансом в обществе женский наряд для велосипедной езды обязан был вовсе не юбке, а совершенно новому конструктивному и функциональному элементу костюма — шароварам-блументам. Такие шаровары или, как их ещё называли, «велосипедные панталоны» полностью заменяли собою юбку, хотя их владелица куда больше рисковала оказаться в центре всеобщего внимания, причём отнюдь не всегда положительного. Верх панталон собирался у талии в складки и прикреплялся к поясу или кушаку, а низ стягивался резинкой или тесемочкой по ноге.

Образ разделённой на две штанины юбки проник в Европу из передовой Америки — первые путешествия на Запад продемонстрировали необходимость преобразования женского костюма, который был бы приемлем для трудностей путешествий в колясках. Около 1850-х гг. американка Амелия Блумер из Огайо предложила костюм с мешковатыми шароварами до щиколотки и свободной туникой до колен, одетой поверх них (рис. 3).

Консервативное общество резко критически отозвалось на предложение мисс Блумер — костюм высмеивался в газетах и в песенках, обращённых к немногочисленным либерально настроенным леди, носившим брюки.

В 1860-х гг. другая американка, Мэри Джонс, снова предложила шаровары с блузкой «а ля Гарибальди», но костюм вызвал такую же бурную реакцию и Джонс была вынуждена пойти на попятную, посоветовав надевать поверх шаровар кринолин, что, в сущности, свело всю уникальность и функциональную практичность наряда на «нет».

Попытка ввести шаровары в повседневный женский костюм была встречена твердым неприятием. Даже в связи с приобретающим широкое распространение активным образом жизни и модой на спорт, женщины не торопились отказываться от затрудняющих движения длинных юбок. Тем не менее, уже к началу столетия костюм, предназначенный исключительно для велосипеда, сформировался вполне в целостном виде и состоял из короткого жакета, надетого поверх рубашки мужского покроя, широких шаровар-блумеров (рис. 4).



Рис. 4.

Jeupe-culotte (или дамские шаровары) встретили открытую вражду с первого дня своего существования. Такие костюмы для езды на велосипеде первоначально привлекали к себе внимание остроумных карикатуристов и возмущение критиков. Осмеяние этой моды приводило даже

к публичным собраниям, а театральная дирекция была вынуждена запрещать модницам, носившим брюки, входить в зрительный зал, т. к. такая дама отвлекала своим видом все внимание зрителей от сцены.

Не только законы, правила, но даже сословные предубеждения и другие мелкие понятия о сословных атрибутах проходят через тысячелетия от одного поколения к другому. Предубеждение против носящих брюки или шаровары женщин, как прежде, так и в начале XX в. было достаточно сильно. В нём частично сказывалось представление о том, что шаровары являлись атрибутом господствующего мужского пола. При этом, можно смело утверждать, что такими понятиями руководствовались в своих предубеждениях не только мужчины, но и большинство женщин.

Однако, постепенное, но настойчивое проникновение брюк и шаровар в женский костюм вызывало разные реакции у современников. Современник этого процесса Евгений Исолани в своей книге «Дама в шароварах» пишет: «Сами по себе шаровары являются вполне применимым для женского пола платьем; [...] очень легко доказать это положение тем простым фактом, что уже несколько столетий женщины цивилизованных стран пользуются шароварами, в качестве нижнего белья» [6, с. 162]. А благодаря моде на велосипед возникла целая индустрия, способная удовлетворить и даже предвосхитить желания потребителей.

Таким образом можно заключить, что появление моды на велосипеды способствовало кардинальным изменениям в области не только активного отдыха, но и костюма.

Рубеж веков был временем, когда в сознание людей постепенно проникла и стала закрепляться мысль, что и верхние женские шаровары не должны казаться антиженственными. Следует отметить, что симптомы движения за укоренение и, в конечном счете, признание правомерности положения штанов в женском гардеробе уже ясно читаются к концу первого десятилетия XX в. Уже тогда люди понимали, что движение прогресса остановить невозможно и как упорны не были бы попытки «законсервировать» костюм, в конечном счёте новые, подчас, революционные формы постепенно войдут в обиход, станут привычными, а затем сменятся ещё более модернистскими, тем самым продолжая бесконечный цикл развития моды.

Литература:

1. Антонов Р. «Велосипед ещё изобретается» // Декоративное искусство СССР. — 1981, № 4 — С. 23–26
2. Дамская мода, 1863–1884: [альбом / ред.-сост.: А. Пантелеева; авт. Текста Н.Зубов]. — М.: Белый город, 2012. — 119 с.
3. Два века британской моды. Из собрания Музея Виктории и Альберта, Лондон: [каталог выставки, Москва, Музей Московского Кремля, 3 сент.-16 нояб. 2008 г.] — М.: Музей Московского Кремля, 2008. — 216 с.
4. Дзеконьска-Козловска А. Женская мода XX в. — М., 1977. — 262 с.
5. Императорские велосипеды: [книга-альбом] / [авт. Текста Н.В. Вернова]. — СПб: Абрис, 2005. — 32 с.
6. Исолани Евгений. Дама в штанах. Очерки по истории эволюции женского платья. Пер. с нем. с предисловием В. Мюрида, под ред. В.Серова. Киев: Южно-Русское Книгоиздательство «Ф. А. Иогансон». 1912–175 с.

7. История моды с XVII по XX века [Текст]: коллекция Института музеев Киото: [в 2 т.] / [авт. текста Акико Фукай и др.]. — М.: Арт-Родник, 2008 (в пер.). Т. 1: XVIII и XIX века. — 2008. — С. 720
8. Кибалова Л., Гербенова О., Ламарова М. Иллюстрированная энциклопедия моды. — Прага: Артия, 1987. — 608 с.
9. Мерцалова М. Н. Костюм разных времён и народов. В 4 т. / М. Н. Мерцалова. Т. 3 и 4. — М.: Академия Моды, 2001. — 576 с.
10. Мода XVIII-XX вв. [Текст] / Киотский ин-т костюма; [пер. с англ. Е. Е. Сырневой]. — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 190 с.
11. Новое время. 1901. № 1 (январь).
12. От конки до трамвая: Из истории петербургского транспорта. — СПб.; М., 1993. — с.
13. Ошин Ю. Э. Руководство кройки и шитья. Для заочного обучения и как настольная книга для каждой семьи. Репринтное издание. Доп. тираж. Том 1. — М.: Лаватера, 2009. — 200 с.
14. Ошин Ю. Э. Руководство кройки и шитья. Для заочного обучения и как настольная книга для каждой семьи. Репринтное издание. Доп. тираж. Том 2. — М.: Лаватера, 2009. — 200 с.
15. Романовская М. Б. История костюма и гендерные сюжеты моды [Текст]: [история костюма со времён Французской революции до наших дней] / М. Б. Романовская. — СПб.: Алетея, 2010. — 442 с.
16. Санкт-Петербург около 1903 года. Грани столетий. Альбом. / Автор-сост. Н. С. Воинова. Г. Ю. Ершов. — СПб., 2000. (выпущен к одноименной выставке в Невской куртине Петропавловской крепости ГМИСРБ).
17. Шишмарёва В. В., Штейн К. Ф. Альбом чертежей к курсу кройки. Составлен по французскому по крою В. В. Шишмарёвой 1895, 1904 г. г.; Полное руководство кройки дамских платьев по универсальной методике К. Ф. Штейна, 1896 г. Репринтное издание. — М.: Лаватера, 2011. — 182 с.

Русская народная песня в оркестровом творчестве А. Прибылова¹

Клепченко Анастасия Викторовна, аспирант, концертмейстер
Восточно-Сибирская государственная академия культуры и искусств (г. Улан-Удэ)

Цель данной работы: охарактеризовать ведущий в творчестве А. Прибылова раздел, в котором композитор в качестве тематизма произведений различного жанра использовал подлинные русские фольклорные напевы и наигрыши, в наши дни бытующие в Бурятии.

Ключевые слова: русская народная песня, оркестр русских народных инструментов, баян.

Традиция русских композиторов обращаться к родному фольклору в качестве источника тематизма для инструментальных произведений различного жанра уходит, как известно, в XVIII столетие. Вначале это были темы клавишных (фортепианных) вариаций (В. Трутовский, А. Гурилёв) [5, с. 62]. М. Глинка первым сделал русские народные песни тематической основой крупного произведения (Симфония-увертюра, «Камаринская») [2, с. 288]. Традиция эта продолжалась в классике XIX века и в советской музыке. Закономерно, что традиция обращения к музыкальному фольклору была воспринята и в Бурятии, как одного из регионов страны, но согласно задаче, центральной для национальной республики — создание национальной музыкальной культуры — композиторы, и русские мастера, работавшие в Бурятии в 1930–1950-е гг., и национальные композиторы всех поколений разрабатывали в своём творчестве бурятский вокальный и инструментальный фольклор.

Новую страницу в музыке Бурятии открыл А. Прибылов. Уроженец «самого русского» края республики — родился в посёлке Каменск Кабанского района — он с раннего детства увлёкся игрой на гармонике, учился у известных в республике педагогов-баянистов — И. Г. Серебренникова (Каменская ДМШ), В. И. Анисимова (Улан-Удэнское музыкальное училище им. П. И. Чайковского), а затем у Д. Г. Ермакова (Новосибирская консерватория им. М. И. Глинки) и сформировался как баянист-виртуоз, обладатель редкого дара импровизатора, знаток русского народного музыкального инструментария. И закономерно А. Прибылов явился первым в Бурятии композитором, обратившимся к разработке русского вокального и инструментального фольклора Забайкалья. В его сочинения в качестве тематизма вошли мелодии русских сибирских песен, песен забайкальских казаков. Часто композитор обращается к музыкальному фоль-

¹ Профессор Восточно-Сибирской академии культуры и искусств Александр Александрович Прибылов (род. в 1953 г. в Бурятии) — один из ведущих в республике мастеров в творчестве, исполнительстве и образовании в сфере русских народных музыкальных инструментов. Член Союза композиторов РФ.

клору семейских — потомков русских поселенцев XVII века в Сибири. Данный фольклорный пласт (эпические, лирические и хороводные песни, частушки, инструментальные наигрыши) бережно сохраняется в районах Бурятии. В музыкальном быту семейских сохранился и более ранний русский фольклор — напевы и наигрыши скоморохов. И ко всему этому богатому мелодическому фонду обращается А. Прибылов, используя как подлинные мелодии, так и «конструируя» оригинальные в духе фольклорного мелоса. Подчеркнём, что мелос семейских и скоморохов как тематизм крупных инструментальных произведений, А. Прибылов стал применять в п е р в ы е. Для многоголосного оформления русского мелодического материала композитор обращается к натурально-ладовой гармонии, к русским народным инструментам — сольным (чаще баяну), различным ансамблям (чаще трио и дуэтам баянов), наиболее часто — русскому оркестру. Баянист-виртуоз А. Прибылов практически изучил и все остальные русские инструменты и говорит о них с увлечением: «Обилие инструментов самых различных по характеру звучания позволяют русским народным оркестрам достигать необычайной тембровой самобытности, как итог — яркого национального колорита, поэтому русские оркестры так любимы народом и пользуются популярностью далеко за пределами нашей страны» [4, с. XV]. Этим тембровым изобилием композитор пользуется виртуозно. По замечанию О. Куницына, «В партитурах Прибылова в полной мере раскрывается и самобытность каждого инструмента, и полнозвучие всего оркестра» [3]. И большинство из сочинений А. Прибылова написаны для оркестра русских народных инструментов.

Обратимся к рассмотрению ряда произведений А. Прибылова.

Трёхчастную пьесу для ОРНИ «В с т е п я х З а б а й к а л ь я» (1985) А. Прибылов построил на двух подлинных русских народных песнях — знаменитой сибирской «По диким степям Забайкалья» и забайкальской казачьей «Конь вороной».

Композиция пьесы основана на контрасте широкой распевности первой и энергичной подвижной ритмике второй. В лаконичном вступлении разрабатываются, передаваясь по группам оркестра, отдельные обороты первой темы, создавая ощущение ожидания темы в полном виде, что и происходит в начале 1-ой части, когда народная песня появляется в полнозвучии всего оркестра — её широко «распевают» домры на фоне фигураций балалаек, и под сверкающие *glissando* гуслей:

Медленно, широко

Песенная тема проводится несколько раз, чередуясь со своего рода «ритурнелями» флейты и баяна, и с постепенной динамизацией — к мелодической линии подключаются баяны. Завершает 1-ю часть эпизод в массивном аккордовом сложении, а переходом к середине служит характерный «ритм скачки» (группа ударных), предвосхищающий энергичное вступление второй народной песни — казачьей «Конь вороной». Заявленная ударными ритмическая фигура (восьмая и две шестнадцатых) в дальнейшем начинает проникать в другие группы, а на этом подвижном фоне обе струнные группы излагают импульсивную тему «Конь вороной»:

Оживлённо



Образ «скачки» активизируется прибавлением к главной ритмической фигуре ещё и пунктирного ритма двух баянов, а сама тема динамизируется тем, что в её чистую диатонику внедряются хроматизмы. Нарастание ведёт к кульминационному проведению казачьей песни *tutti*, а этот подъём знаменует переход к сокращённой репризе, где мощно, в плотном аккордовом сложении, во всей широте и плавности утверждается мелодия песни «По диким степям Забайкалья».

Отметим, что композитор, излагая тематический материал пьесы, гармоническими и оркестровыми средствами подчеркнул особенности характера каждой из двух народных тем, усилив контраст, заложенный в исходном материале и тем самым сделал рельефной конструкцию пьесы.

Старинная семейская шуточная песня «Бока, мои бока», широко бытующая и в наше время, не раз привлекала внимание А. Прибылова. Вначале им была на тему песни сочинена пьеса для баяна-соло, где народный напев варьировался по орнаментальному принципу. Затем возникла большая пьеса для ОРНИ (1992) и, наконец, когда пьеса вошла, как эпизод, в вокально-инструментально-хореографическое народное действо «Свадьба в Красном Чикое» (1995), композитор, добавил в пьесу хоровую партию. Так сложился окончательный вариант, по авторскому определению, «Фантазии на тему забайкальской семейской песни» — пьесы для ОРНИ (с участием хора) «Б о к а, м о и б о к а».

Подвижный незатейливый напев шуточной народной песни проходит через всю пьесу, структуру которой можно определить, как свободное трёхчастие. Репетиции отдельных тонов в теме, пунктирный ритм, «скатывание» в объёме квинты в конце 2-го предложения периода, быстрый темп — складываются в образ шутиливой скороговорки.

Первое проведение темы оригинально — первый куплет излагается *tutti* оркестра, причём обычный состав расцвечен более редкими — свирелями и жалейками, во втором на фоне оркестра вступает запевала (это производит неожиданное впечатление, особенно для тех, кто впервые слушает пьесу), в третьем народную песню подхватывает хор:

Быстро

Запевала

Бо - ка мо-и, бо - ка, тол - сты-е ка ро - ка, ко - му мо-и бо-

Все

ка дос - та - нут - ся. Ко - му мо-и бо - ка дос - та - нут - ся.

Четвёртое проведение продолжает хор на сменившейся фактуре оркестра. В середине пьесы активно варьируются вычлененные из темы элементы, чаще репетиции и нисходящий оборот. Удачны и комические детали, вроде неожиданной острой секунды в начале одного из оборотов в партии баяна. Нарастание звучности и убыстрение движения (смена основной счётной секунды с восьмой на шестнадцатую) ведёт к сокращённой репризе, которая чётко отграничена вступлением хора (на сей раз без запевалы).

Весёлый фольклорный напев, его активное развитие складывается в пьесе «Бока, мои бока» в музыкальную картину народного праздника.

На основе мелодии подлинной семейской круговой (хороводной) А. Прибылов построил сонатную форму одночастной пьесы для ОРНИ «Семейская круговая» (IV часть сюиты «Забайкалье моё», 1982).

Эта энергично ритмованная мелодия с ясными чертами танцевальности в форме-схеме пьесы выполняет функцию темы главной партии. Экспонированная двумя баянами в плотном аккордовом сложении, подкреплённая ритмом малого барабана, тема воспринимается как образ народного праздника хоровода:



Нарастание динамики ведёт к кульминации (*tutti*) и внезапно обрывается. Тему сменяет дуэт ложкарей, причём у каждого исполнителя свой ритмический узор, отчего их «соревнование» традиционно воспринимается как комический эпизод. Тема возвращается усложнённая ритмически (появилась синкопированная фигура), темброво «перенаряженная», обогащённая фактурно (появилась фигурация струнных), но движение вновь обрывается на кульминации — теперь это дуэт баянов, демонстрирующих специфически баянный приём — *tremolo* мехом, причём вертикальные созвучия чередуются по мелодическому принципу (отдельные тона вертикалей выдерживаются, другие сдвигаются на соседние). Данный эпизод в обычае семейцев традиционно воспринимается как комический («лихое выступление баянистов»). Тему побочной партии композитор сочинил сам, стремясь, по его словам, отразить в ней манеру семейских лирических песен. Она традиционно контрастирует главной тонально (*G-dur* — *a-moll*), а также плавностью (строится на секвенцировании напевного мелодического оборота) и сменой фактуры. В середине пьесы разрабатывается (темброво-фактурно) вариант главной темы. В зеркальной динамизированной репризе варьирован весь материал, а побочная, согласно традиции перенесена в параллельную к главной тональность (*e-moll*).

Как видим, сонатную форму в «Семейской круговой» А. Прибылов трактует свободно — тональность побочной в экспозиции является II ступенью к главной, опущены связующая и заключительная. Можно предположить, что в этом сказалась уже упоминавшаяся склонность композитора к импровизации.

Оригинально построена А. Прибыловым масштабная пьеса для ОРНИ «Забайкальская частушечная» (1990) — это свободно трактованная трёхчастная форма, в которой чередуются пять частушечных напевов с репризами двух из них. Свободная, даже несколько «мозаичная» форма пьесы, основанной на фольклорном материале, позволяет определить её разновидность оркестрового жанра как «рапсодия».

Композитор разработал образцы частушек, широко распространённых в музыкальном быту семейских — это лаконичные подвижные напевы-наигрыши (обычно поются в унисон с игрой на балалайке или гармонике) с шутивным или злободневным текстом. Обычно каждый напев может быть подтекстован различно. Композитор усилил комическое — словесное и музыкальное — содержание частушек, введя в оркестр многочисленные ударные, сольные выходы которых традиционно воспринимаются, как комические. Каждому из эпизодов А. Прибылов дал иное тембровое решение, что тоже вносит дополнительную краску в общую «мозаику» пьесы. Во вступлении это «возглас» высоких домр, форшлагги свирели, стремительное «скатывание» баяна на две октавы. В главной теме крайних частей — сочетание энергичных репетиций балалаек с плавным контрапунктом баяна:



В середине пьесы контрастирует плясовым предыдущим сравнительно плавная тема — её «поют» домры, а затем сменяет лихая плясовая (оркестр *tutti*). Во всех перечисленных разделах энергию движения подкрепляют ударные, а в середине средней части наступает эпизод одних ударных (авторская ремарка «С задором»). В репризе все темы появляются в новом тембровом окружении (основная мелодическая линия остаётся у баяна). Несколько неожиданен большой объём коды, где проведён плясовой мотив, ранее звучавший в средней части.

В большой пьесе для ОРНИ «С к о м о р о ш и н а» (1992) А. Прибылов обратился к интонационно-ритмическому фонду шуточных напевов-наигрышей русских народных актёров-музыкантов XVI—XVII веков — скоморохов.

Слово «скоморошина» может означать и шуточное театральное представление, и мелодический образ в духе напевов-наигрышей скоморохов, и характер музыкального материала, и приёмы его развития. Все толкования приходят к слушателю, когда звучит пьеса «Скоморошина» А. Прибылова.

В данной пьесе композитор реализовал свободно истолкованную сонатную форму, особенность которой в том, что во всём тематическом материале присутствует лейтинтонация — фигура из соединения хода на терцию с терцовым трихордом:



Входя в темы, лейтинтонация варьируется, но остаётся узнаваемой. Лейтинтонация экспонируется во вступлении в резкой звучности свирели, поддержанной (в унисон) баяном и высокими домрами. В теме главной партии трихорд чередует исходное нисходящее движение на восходящее, секвенцируется, во второй фразе темы обращает на себя появление синкопы, которая здесь может восприниматься как комическая деталь — «спотыкание» пляшущих. Тема побочной партии более развита мелодически, но лейтинтонация входит и в неё, варьируясь:



В изложении преобладает сочетание движения параллельными терциями у баянов с дублированием у высоких балалаек. Фактура изложения темы усложняется, что образно можно истолковать как вовлечение в танец всё большего числа участников. В разработке также варьируются мелодические построения, включающие лейтинтонацию, в том числе и построение в более медленном движении, что можно расценить как эпизод в разработке. Реприза динамизирована сокращением обеих тем. Завершает пьесу объёмная кода на новом материале (четырёхзвучный оборот из нисходящих секунд).

Отметим особенность тонального плана «Скоморошины» — проведение в экспозиции темы побочной в субдоминантовой тональности по отношению к главной (*C-dur* — *a-moll*), и отсутствие тонального сближения тем в репризе.

Программу пьесы для ОРНИ «Сказание» (1992) А. Прибылов определил как «стремление воспроизвести старинный русский колорит, передать дух русской старины, но не обращаясь к какому-то конкретному сюжету». Точно так же композитор не обратился к подлинной фольклорной мелодике, построив композицию пьесы на собственном тема-

тизме, отражающем черты какого-то из жанров русского народного мелоса. Такова тема вступления к пьесе (её форма-схема — свободная сонатная), излагаемая домрами и напоминающая русские былинные распевы, что придают теме пятичетвертной размер, неторопливое развёртывание узкообъёмных с преобладанием терцового хода попевок в натуральном *e-moll*:



В этот русский по складу, сосредоточенно-спокойный образ вносят некоторую тревогу неожиданно возникающие остродиссонансирующие вертикали. Следующий мелодический образ — тема главной партии — в основе содержит те же узкообъёмные интонации, но контрастирует теме вступления быстрым энергичным движением, а настойчивое повторение нисходящей терции ощущается как образ колокольного звона, что подкреплено репетициями балалаек, тремоло баянов и ударами тарелок:



Колокольность усиливается — вступают все группы оркестра, становится беспокойной — повышаются диссонантность и интервальная плотность. Нарастание звучности приводит к третьему образу — теме побочной партии, в основе которой тот же терцовый ход (лейтинтонация пьесы). Тема более развита мелодически и несёт в себе черты танцевальности — через всю мелодическую линию проходит одна ритмическая фигура с характерным «притопыванием» в завершении фраз:



В разработке варьируется (прежде всего, темброво) весь прозвучавший материал, а в зеркальной репризе тема побочная предстаёт в плотном аккордовом изложении, напоминает о себе тему вступления, а «колокольная» главная тема выполняет ещё и функцию коды.

Отметим и в «Сказании» нетрадиционность для сонатной формы тонального плана — *e-moll* главной и *a-moll* побочной.

Изучение произведений А. Прибылова для ОРНИ, основанных на русском по характеру тематизме (подлинных фольклорных напевах или собственных композитора) показывает, что композитор по-своему продолжает традиции русской классики бережного отношения к народному или в стиле народного мелодическому материалу, подчёркивая богатство его интонационно-ритмического фонда, раскрывая его неисчерпаемые выразительные возможности.

Композитор варьирует народные напевы, но сохраняет их основные ритмо-интонации, рельефно сопоставляет разные по характеру напевы (или народный напев с собственным мелодическим построением), чередует и совмещает различные планы изложения — гармонический (как упоминалось, нередко натурально-ладовый, хотя композитор не избегает хроматического и альтерационного обострения вертикалей) и полифонический (обычно контрастно-тематического типа), организует на основе избранного тематизма формы-схемы — сонатную и трёхчастную. При рассмотрении форм произведений неоднократно употреблялось выражение «свободное истолкование», особенно в тональных планах. Как представляется, это обстоятельство связано с присущим композитору редким в наше время даром импровизации, что А. Прибылов-баянист не раз демонстрировал в концертах, импровизируя на темы, заданные слушателями. Очевидно, что композитор переносит импровизационное начало и в свои сочинения, написанные «за столом». Это свойство явно присутствует, например, в пьесе «Скоморошина» — обилие тематического, хотя и связанного лейтмотивом, ограниченность тонального плана (только *C-dur* и *a-moll*), проведение побочной партии не в традиционной доминантовой, а в субдоминантовой (по отношению к главной) тональности, отсутствие тонального сближения главной и побочной тем в репризе, но следует признать, что эти импровизационные «вольности» не ослабляют впечатления праздничности, что производит пьеса «Скоморошина».

А. Прибылов обращался, конечно, не только к русской тематике — писал сочинения ещё на бурятские темы (как уроженец и житель Бурятии он не мог не проникнуться бурятской музыкой), на мексиканские, грузинские, северо-американские, кубинские и другие, повсюду оставался русским композитором, повествующим в музыке о других странах.

Талант и мастерство А. Прибылова подтверждает востребованность его произведений — они звучат по всей Бурятии и за её пределами — по всему Забайкалью, во многих городах и краях России, а также во многих странах Европы, Азии, Северной Америки.

Литература:

1. Белокрыс М. «Музыкой и колокольным звоном» // Байкал — 1978. — № 1.
2. История русской музыки. — М.: Музгиз, 1957. — Т. 1.
3. Куницын О. Композитор, баянист, педагог // Бурятия. — 2005. — 24 сент.
4. Прибылов А. Русская народная музыка Забайкалья // Музыка народов Северо-Восточной и Центральной Азии. Из репертуара ансамбля народной музыки «Сибирский сувенир». — Улан-Удэ, 1998. — Вып. 2.
5. Русская музыкальная литература. — Л.: Музыка, 1982. — Вып. 1.

Значимость методов физической подготовки артистов балета в практике подготовки артистов китайского классического танца

Хуан Чжунюань (Huang Zhongyuan), магистр, преподаватель
Консерватория Шансийского педагогического университета (провинция Шанси, КНР)

Китайский классический танец имеет не только глубокие исторические корни, но и активно приобретает черты современности. При обучении китайскому классическому танцу применение методов физической подготовки артистов балета играет очень важную роль.. Данная статья посвящена изучению значимости использования методов физической подготовки артистов балета в тренинге студентов факультетов китайского классического танца.

Ключевые слова: балет, китайский классический танец, физическая подготовка.

1. Основные элементы балета и китайского классического танца

Танец — это изобразительное искусство, художественным языком которого является комплекс движений танцовщика.. Танец представляет собой один из видов искусства, имеющих богатую историю, различные стили и средства художественного выражения. По художественному стилю танец может делиться на следующие

виды: балет, китайский классический танец, современные танцы, национальные пляски и т. д.

Балет располагает богатой историей на европейском континенте, его вежливо называют «жемчужиной в короне» в хореографическом искусстве. Он имеет сложную выразительную форму, которая требует от исполнителя экспрессивного выражения содержания спектакля через сложившийся исторически строго определенный комплекс жестов, поз, прыжков и вращений.

Китайский классический танец в процессе развития, кроме сформировавшегося комплекса движений, поз и вращений, перенял немало элементов китайского ушу и национальной оперы, которые выразились в использовании движений глаз и соответствующих темпах дыхания. Китайский классический танец обладает такими характеристиками как изобразительность и ритмичность, твёрдость и податливость, округлость и изгиб, которые являются типичными чертами восточной красоты.

Несмотря на различия в стилистике этих танцев, требования к исполнителю в квалифицированном использовании языка собственного тела они предъявляют достаточно высокие. Поэтому важно танцовщикам уделять особое внимание укреплению физических параметров своего тела. Различные методы тренажа артистов балета и исполнителей китайского классического танца, являясь вполне самостоятельными, одновременно могут быть взаимодополняющими. Целью физической подготовки танцовщиков является развитие физических навыков, закладывающих прочную основу на пути художественного воплощения содержания танца.

В физической подготовке артистов балета есть четыре основных умения — «раскрывать», «растягивать», «распрямлять» и «вертикально стоять». Умение «раскрывать» требует от танцора способности раскрывать наружу в параллельной линии бедра и плечи. «Растягивать» обозначает то, что танцору надо уделять внимание на растяжение и удлинение рук и ног. «Распрямлять» и «вертикально стоять» означает способность стабильной и уверенной фиксации выпрямленного корпуса в вертикальном положении.

С одной стороны фиксированная вертикальная вытянутость тела повышает характерную выразительность танцора и дает зрителю яркое живое впечатление, в то время как сгорбленной образ может вызывать негативное ощущение. С другой стороны, с точки зрения танцевальной техники, вертикальное тело способствует танцору в управлении своим центром тяжести, помогает координировать движения для устойчивого выступления. И конечно, умение фиксировать тело в вертикальном положении и умение распрямлять корпус взаимосвязаны, демонстрируют растяжимость тела и максимально удлиняют его. В тренинге артистов балета большое внимание обращается на вытянутость и ровность ног и рук, оттянутый максимально носок ноги, высокий подъем головы, вертикальную удлиненность корпуса. Именно эти художественные факторы оставляют у зрителя вдохновенное впечатление.

Способов общей физической подготовки артистов балета несколько: упражнения на земле, упражнения без станка, упражнения со станком и т.д. Упражнения на земле включает в себя вытягивание подъёма, круговое движение лежа на земле, раскачивание лодыжки, взмах ног, протяжка ног лежа на спине. Занятия эти помогают открыть бедра, лодыжки и связки танцора, что увеличивает эластичность мышц и гибкость талии и ног

танцора. Упражнения без станка в основном включает в себя промежуточные упражнения и сложные прыжковые упражнения. Промежуточные упражнения существуют в основном двух видов: комбинация вращений и комбинация поворотов. А прыжковые упражнения содержат в себе большой прыжок, средний прыжок и маленький прыжок. При тренировке со станком танцор действует, опираясь на установленное устройство определённой высоты. Данная тренировка включает в себя круговое движение ногой, касание ногой земли, управление держать корпус вертикально и т.д. все эти упражнения способствуют укреплению силы, гибкости и чувства координации. [2, с. 17]

Классический китайский танец наравне с балетом является одним из самых сложных, выразительных и многогранных видов искусства в мире. В основе танца лежат три неразрывно связанных элемента: техническое мастерство, форма и духовная основа. Техническое мастерство в основном реализуется в таких движениях как повороты и перевороты с горизонтальным положением туловища, кувырки, боковые прыжки, скачки, вращение на месте и в круговом поступательном движении по сцене и т.д. В технический арсенал танцовщиков вошли также и некоторые движения традиционных боевых искусств: отражение и нанесение ударов, подкрадывание к врагу, замахы и отклонения от удара. Форма хореографического рисунка базируется на концепции круга и кругового движения в отличие от балета, который, напротив, подчеркивает концепцию линии. Ключевые элементы китайского танца: скручивание, округлость, опора, и изгиб. Духовная основа предполагает глубокое понимание артистами состояния персонажа и насыщенное интенсивное выражение эмоции для полноценного воплощения танцевального спектакля на сцене. Большим значением в выражении эмоции имеют движения глаз. Танец построен вокруг образа, идеи, и нет ни одного движения, которое выпало бы из этого образа. Исключена нарочитая демонстрация технического мастерства артистами, сложнейшие технические моменты всегда органично и естественно вписаны в канву танца.

В тренировке исполнителей китайского классического танца основное внимание сосредоточено на развитии гибкости, упругости и эластичности талии, которая работает как ось в танцевальных движениях. При исполнении китайского классического танца, сочетаясь с ритмом музыки, танцору нужно вращаться, прыгать, поворачиваться и кататься, чтобы показать красоту сочетания твёрдости и податливости, пластичности и устремленности. Систематическая тренировка исполнителей китайского классического танца включает в себя упражнения, способствующие освобождению каждой части тела и развитию умения постоянно двигаться, изгибаясь и вращаясь. Отсутствие фиксированных длительно поз — характерная черта этого танца.

В обучении исполнителей и китайского классического танца, и артистов балета должно внимание уделяться

развитию чувства ритма танцора. Как в балете, так и в китайском классическом танце требования к точному ритму высоки. Поэтому при тренинге целенаправленно воспитывается чувство ритма танцора. Также в обучении будущих артистов балета и китайского классического танца важно развивать волю танцора, потому что на сцене танцору необходимо соединять волю и дух танца в своих движениях, чтобы идеально выразить содержание танцевального спектакля.

Отличаются эти виды танцевального искусства некоторыми техническими навыками. В балете больше движений ног и стоп, ценятся прыжок и вертикальное вращение на кончиках пальцев. Китайский классический танец требует системной координации всего тела для выполнения основных движений: прыжков, вращений, кувырков. В балете вращение должно быть вертикальным, а в китайском классическом танце большое внимание уделяется вращениям в наклонном положении корпуса

В балете наличествует уникальная техника — движение на пальцах ног. Балерина стоит на кончиках пальцев в специальных туфлях, пуантах, которые предохраняют стопу. В китайском классическом танце подобная специальная техника и обувь отсутствуют, но во времена эпохи династии Цин при дворце императора девушки танцевали в туфлях, в которых нога подьемом опиралась на широкую колодку. Называлась такая обувь «туфли цветочного горшка». Использование такой обуви требовало специальной техники, однако традицией это не стало.

Китайский танец по сравнению с балетом уделяет больше внимания сплавлению упругого ритма и пунктирной линии движения артиста.. Ритм движений классического китайского танца имеет характерные особенности, такие как точки, разделение на части, растяжение (замедление движения) на обоих концах музыкального периода с пиком (взрывным движением) в середине, медленное движение под быструю музыку, быстрое движение под медленную музыку и т.д.. В этой связи исполнителю необходимо полное слияние с определённым ритмом, умение органично сочетать твёрдость с податливостью, ускорение с замедлением, фиксированную на мгновение позу с энергичным безостановочным последующим движением...

Различия есть и в отношении танцевальных поз. Фиксация танцевальной позы в балете имеет большую протяженность, а в китайском классическом танце позы не фиксируются статично, а мягко изменяются в движении.. Например, такие движущиеся позы в китайском классическом танце имеют названия «вздымать тело к морю», «стрельба гусей», «наклон к морю», «отступить боком», «подсечка», «быстро повернуться», «вращение (горизонтальный поворот тела артиста в воздухе параллельно земле)» и «прыгать большим шагом». В этих символических позах внимание сосредоточено на упругости талии, гибкости и скрученности верхней части корпуса.

2. Роль методов физической подготовки артистов балета в подготовке исполнителей китайского классического танца

Общая физическая тренировка артистов балета представляет собой эффективные подходы к физическому развитию танцоров [1, с. 49]. Систематический тренинг артистов балета строится на основе научных исследований и исторически сложившейся системы правил.. В результате постоянных занятий танцор приобретает эстетически прекрасное положение тела, всесторонне развитые и сильные мышцы, гибкие связки и уверенное владение телом.

Как известно, танцевальное искусство построено на основе исторически сложившихся моделей движения, которые тесно связаны с характером, манерой, внешней формой и положением тела танцора, что в первую очередь непосредственно воздействует на зрителей. Именно в этой связи, качество и успешность исполнительства непосредственно зависят от тренированности тела исполнителя и красоты его движений. Физическая подготовка является важным шагом подготовки профессиональных исполнителей танца, поэтому использование современных методов тренинга повышают эффективность обучения артистов.

В китайском классическом танце существует сложившаяся система подготовки и тренажа артистов. Однако наметившаяся в конце 20 века тенденция использования методов общей физической подготовки артистов балета в тренинге артистов китайского классического танца, принесла, как отмечают некоторые исследователи, несомненную пользу [3, с. 9]. Применение методов общефизической тренировки артистов балета позволяют совершенствовать обучение исполнителей китайского классического танца. Эти методы помогают исправлять природные недостатки фигуры, всесторонне развивают физическую подготовку танцора, обогащают выразительный язык его тела, содействуют совершенствованию координации, укрепляют профессиональные навыки.

Очевидно, что при подготовке исполнителей китайского классического танца использование методов физической подготовки артистов балета повысят эффективность обучения студентов хореографических факультетов. Концентрация внимания при подготовке артистов китайского классического танца на скручивании корпуса, гибкости талии, боковых движениях сложилась исторически в соответствии с идейными канонами танцевального спектакля и комплексом основных приемов и жестов. Однако введение в практику методов общей физической подготовки артистов балета будет стимулировать скорость и степень физического развития артистов китайского танца и выведет степень управления своим телом на новый уровень.

Способность к управлению телом является важной задачей в физической подготовке танцоров, однако способы успешного решения данной задачи различны. Тре-

нинг ног по балетному методу обеспечивает, во-первых, совершенствование мышечной силы танцора для выполнения ряда традиционных движений. Во-вторых, целенаправленный тренинг спины и талии помогает не только уверенно фиксировать центр тяжести туловища, но и свободно двигать ногами в воздухе, что полезно для сознательного управления движениями. В-третьих, тренировка вертикального положения тела, параллельности плеч и бедер будет способствовать укреплению мышц корпуса. В-четвёртых, введение в практику тренинга танцоров изучения техники балетного прыжка будет совершенствовать технику мягкого приземления в последовательности от пальцев, через стопу к пятке, что позволит при выполнении прыжка увлечь зрителей элегантной легкостью своих движений.

При обучении китайскому классическому танцу применение методов физической подготовки артистов балета играет очень важную роль в настоящее время. Органичное сочетание методов подготовки артистов этих видов танцев может способствовать китайскому классическому танцу в приобретении экспрессивности и эффективности.

Кроме того, общая физическая подготовка артистов балета способствует развитию художественного вкуса танцора, что полезно для выразительного сочетания языка тела с эмоцией. Таким образом, необходимо повсеместно вводить в учебную практику систематического тренинга будущих исполнителей китайского классического танца методы общей физической подготовки артистов балета. Это позволит заложить прочный фундамент в исполнительское мастерство артистов.

Литература:

1. Дон Хунь. Важная роль общей физической подготовки в обучении танцам. Культурно-просветительские данные. — Нанкин, 2009.
2. Ли Веньвень. Место и роль общей физической подготовки балета в танцевальной специальности. Массовая литература и искусство. — Пекин, 2009.
3. Чжан Инь. Воздействие общей физической подготовки балета на формирование учебной системы китайского классического танца. — Гуанчжоу, 2012.

ФИЛОЛОГИЯ

Гёте: идеи натурфилософии

Аюпова Дилбар Икрамовна, старший преподаватель;
Мухаммедова Фарогат Раматиллаевна, преподаватель
Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Великий немецкий поэт Иоганн Вольфганг Гёте интересовался многими вопросами разных областей естествознания: физики, химии, минералогии, геологии, метеорологии и других наук, стремясь охватить научной мыслью всю природу в её целостности и единстве. Поэтому он известен как поэт-натуралист, как поэт-философ, натурфилософия Гёте проявляется во многих его произведениях.

Гёте, вспоминая свою юность, назвал имена трех людей, сыгравших большую роль в его духовном развитии: Шекспир, Спиноза и Линней. Шекспир как поэт, Спиноза как философ и Линней как морфолог.

Влияние Спинозы очень глубоко отразилось на научной деятельности Гёте, на всю жизнь запечатлелось в его манере видеть и понимать природу. Спиноза имел «большое влияние на весь мой умственный склад», — писал Гёте в своей автобиографии. «Тот дух, который так решительно действовал на меня и который должен был оказать такое большое влияние на весь мой способ мышления, был Спиноза», писал он. «Этику» Спинозы Гёте читал в 1773 году и поделился впечатлениями в 14-й книге «Поэзии и правды»: «...мне показалось, что передо мною открывается великий и свободный вид на умственный и нравственный мир».

Философская система Спинозы изложена в основном в его сочинении «Этика» (1677). Спиноза учил о единой субстанции, которую он называл богом, как основе и источнике бытия всего, что существует, как самом бытии всего существующего. Поэтому Спиноза говорил о «боге-природе», как причине, производящей все «вещи» и содержащей в себе все возникшие «вещи». Свою философскую систему Спиноза изложил «геометрическим способом» с помощью теорем, исходя из понятия субстанции, которая является «причиной самой себя». Субстанция состоит «из бесконечно многих атрибутов, из которых каждый выражает вечную и бесконечную сущность» («Этика», ч.1, теор. 11). Людям доступны два из этих атрибутов — «протяжение» и «мысль», иначе говоря — тело и душа, как два аспекта единой субстанции.

Согласно учению Спинозы все вещи в природе в той или иной степени одушевлены, способны ощущать, думать и т.д. Подобное представление было известно в философии еще в древности и носит название гилозоизм, то есть одаренность жизнью всякого рода вещества, материи. Гёте усвоил гилозоизм Спинозы и до старости придерживался его, считая, что дух не может существовать без материи, а материя — без духа.

Вся философская система Спинозы с ее метафизикой направлена на решение проблемы о смысле человеческой жизни, и потому главное сочинение Спинозы названо «Этика». Движущей силой философии этого мыслителя был энтузиазм познания сущности субстанции мира, бога. Преданность этому стремлению, которое он называл «интеллектуальной любовью к богу», вела к освобождению от мелочных страстей и вселяла в душу спокойствие и способность смотреть на явления жизни в «аспекте вечности». Эта эмоциональная основа «Этики» производила воздействие на Гёте.

Философия Спинозы повлияла на формирование французского материализма и немецкого спинозизма, в развитии которого Гёте сыграл значительную роль. Гёте подошёл к Спинозе со стороны чувства, а не рассудка. Рациональная метафизика философа, изложенная в геометрической форме, в виде теорем и доказательств их, мало интересовала поэта. Но дух философии Спинозы Гёте усвоил хорошо. Об этом свидетельствуют его произведения довеймарского периода: «Страдания юного Вертера» (1774), «Фауст» в первой редакции (1774), стихотворения «Ганимед» (1773), «Прометей» (1773–1774) и другие. Чтобы уловить дух спинозизма у Гёте достаточно прочесть знаменитую исповедь Фауста в саду Марты, где он отвечает на вопрос Маргариты — верит ли он в бога. Но одним из самых ярких выражений спинозизма Гёте является его стихотворение в прозе «Природа», написанное около 1782 г. На русский язык его в свое время перевел Герцен: «Природа! Окруженные и охваченные ею, мы не можем ни выйти из нее, ни глубже в нее проникнуть... Она позволяет всякому ребенку мудрить над собой; каждый

глупец может судить о ней; тысячи проходят мимо нее и не видят; всеми она любит и со всеми ведет свой расчет. Ее законам повинуются даже и тогда, когда им противоречат; даже и тогда действуют согласно с ней, когда хотят действовать против нее... Она все. Она сама себя и награждает, и наказывает, и радуется, и мучит. Она сурова и кротка, любит и ужасает, немощна и всемогуща... Она ввела меня в жизнь, она и уведет... Пусть она делает со мной, что хочет. Она не возненавидит своего творения. Я ничего не сказал о ней. Она уже сказала, что истинно, и что ложно. Все ее вина и ее заслуга». Это стихотворение в прозе, которое мы привели кратко, Ч. Дарвин назвал «великолепной рапсодией». В старости Гёте написал краткое пояснение к этому стихотворению: «Однако завершение, ему недостающее, это — созерцание двух маховых колес всей природы: понятия о полярности и о повышении; первое принадлежит материи, поскольку мы мыслим ее материальной, второе, напротив, ей же, поскольку мы мыслим ее духовной. Но так как материя без духа, а дух без материи никогда не существует, и не может действовать, то и материя способна возвышаться, так же как дух не в состоянии обойтись без притяжения и отталкивания».

К важнейшему, что Гёте вынес из чтения Спинозы, относится представление о закономерности всего происходящего в мире: «Природа действует по вечным, необходимым и столь божественным законам, что само божество ничего не могло бы изменить в них. Малейший намек на то, что какое-нибудь явление природы происходит на основании рассудка, разума, или даже только произвола, приводит нас в изумление, даже ужас», — писал Гёте в 16-й книге «Поэзии и правды». До конца дней Гёте остался верен своему спинозизму. Так, в 1826 году под впечатлением созерцания черепа своего друга Шиллера, умершего в 1805 г., Гёте написал терцины, в заключение которых говорится: «Что большее может получить в жизни человек, чем откровение бога-природы».

Философия Спинозы оказала на Гёте глубокое и плодотворное влияние. В этой философии он нашёл опору для своих исканий реалистического мирозерцания, основанного на познании конкретных вещей и явлений действительного и мира, на его влюбленности в чувственный мир. Научная деятельность и поэзия Гёте проникнута спинозизмом. Гёте много раз говорит о влиянии на него природы и в стихах и в прозе (например, в стихотворениях «Auf dem See», «An den Mond», «Veber allen Gipfeln», «Im ersten Weinhaus war's» и др.). Гёте понимал искусство в его отношении к природе. Он писал: «Прекрасное есть проявление тайных законов природы, которые без этого явления остались бы навсегда скрытыми от нас». В произведениях античности Гёте видел образцы подлинного искусства, отражающего сущность действительности: «Я... не нашел ничего мне лично более подходящего, чем широкая и глубокая, вечно живая природа в произведениях

греческих поэтов и ваятелей», писал Гёте в 1814 г. Эллинское искусство кажется поэту продолжением творчества природы.

Гёте писал в своих примечаниях к статье Дидро об искусстве: «Природа кажется действующей ради себя самой; художник действует ради человека... и так художник — благодарный природе, которая и его произвела — дает ей обратно вторую природу, но прочувствованную, продуманную, человечески завершенную. Но если это должно произойти, то гений, призванный художник, обязан действовать по законам, по правилам, которые сама природа предписывает ему, которые ей не противоречат, которые являются его величайшим богатством, потому что благодаря этому он может овладеть и использовать как большое богатство природы, так и богатство своей души» [3, с. 90–91]

Natur und Kunst, sie scheinen sich zu fliehen,
Und haben sich, eh'man es denkt, gefunden;
Der Widerwille ist auch mir verschwunden,
Und beide scheinen gleich mich anzuziehen.
Es gibt wohl nu rein redliches Bemühen!
Und wann wir erst in abgemess'nen Stunden,
Mit Geist und Fleiss uns an die Kunst gebunden,
Mag frei Natur im Herzen wieder glühen.
So ist's mit aller Bildung auch beschaffen:
Vergebens werden ungebundne Geister
Nach der Vollendung reiner Höhe streben.
War Grosses will, muss sich zusammenraffen;
In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister,
Und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben.

Перевод:

В связи с здесь сказанным будут понятны знаменитые стихи Гёте:

Природа и искусство, как кажется, избегают друг друга,
И, не успеешь подумать это, они уже нашли друг друга;
Неприязнь пропала и у меня.
И оба как будто одинаково привлекают меня.
Стоит только честно постараться!
И лишь когда мы в отведенные часы
С душой и усердием отделились искусству,
Пусть снова природа пламенеет в сердце.

«Совершенное произведение искусства есть произведение человеческого духа и в этом смысле также и произведение природы». Гёте считал, что поэт, художник вообще — это своеобразный голос природы, говорящий языком искусства о таких истинах бытия, которые иначе невозможно выразить. Размышления о творящем художнике приводили Гёте к некоторым сравнениям его с творящей природой, произведений искусства — с произведениями природы. Такие аналогии были известны ему из сочинений Аристотеля и других философов.

Литература:

1. Гёте. Собрание сочинений в 13 томах. Том 9 и 10. «Из моей жизни. Поэзия и правда». М.: Изд. «Худ. лит-ра», 1935–1937. С. 491 и 246 соответственно.
2. Қанаев И. И. Иоганн Вольфганг Гёте. Очерки из жизни поэта-натуралиста. — М.-Л.: Наука, 1964.
3. Гёте. В Статьи и мысли об искусстве. — Л.-М., Искусство, 1936.

Педагогическое значение автобиографических произведений С. Т. Аксакова (по литературно-критическим отзывам современников писателя)

Гаврилова Анастасия Евгеньевна, соискатель
Московский государственный областной университет

Тема статьи — оценка автобиографических произведений С. Т. Аксакова с точки зрения педагогики. Проанализированы отзывы славянофильской и западнической критики 1850-х гг., выявлена разность во взглядах на педагогический смысл аксаковских сочинений и общие черты в оценке заслуг С. Т. Аксакова как писателя — реалиста. Отмечена важность вопросов воспитания для предреформенного времени, на которое пришлась работа автора над книгами «Семейная хроника», «Воспоминания» и «Детские годы Багрова-внука». Основные методы исследования — сравнительный и конкретно-исторический. В результате работы был сделан вывод об актуальности автобиографических произведений С. Т. Аксакова для педагогики, о большом значении творчества писателя для формирования нравственных ценностей и доброго отношения к миру.

Ключевые слова: русская литература; Аксаков С. Т.; воспитательное значение; критика; автобиографические произведения.

Автобиографические книги С. Т. Аксакова («Семейная хроника», «Воспоминания» (1856) и «Детские годы Багрова-внука» (1858)) по праву считаются прекрасными образцами русской реалистической прозы XIX века. Они принесли писателю огромную известность и снискали восторженные отзывы его выдающихся современников: И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, М. Е. Салтыкова-Щедрин... Литературная критика 1850-х годов, несмотря на разность общественно-литературных взглядов, единодушно признала редкий талант Сергея Тимофеевича, который заключался в умении прямо и беспристрастно смотреть на действительность, отражая в повествовании добрый взгляд на мир, с уважением и сочувствием относящийся к событиям прошлого. Его ясный и чистый язык, напоминающий простоту и очарование пушкинского слога, сумел представить через бытие одной семьи традиции и культуру всего русского народа, его национальный характер. Книги С. Т. Аксакова были признаны актуальными и для предреформенной российской действительности. Так, критик радикального направления — Н. А. Добролюбов видел в произведениях писателя наглядное отражение крепостнических порядков, вызывающее в читателе чувство протеста. Сам Сергей Тимофеевич не ставил себе задачи обличения, но его произведения, основанные на подлинной истории собственной семьи, стали живым свидетельством времени, которое утрачено, но в котором содержатся такие непреходящие ценности, как долг и честь, любовь и верность, искрен-

ность и милосердие. И, не смотря на грубость и порой дикость в проявлениях патриархального быта, предстающего на страницах книг, читатель понимает, что все это подчинено общему ходу жизни, высшему смыслу бытия. Поэтому уже современники писателя не могли не отметить нравственную чистоту, которой веет со страниц аксаковской прозы. Среди разнообразных суждений критиков о значении автобиографических произведений автора выделялись мнения о педагогическом значении аксаковской трилогии. В исследованиях о жизни и творчестве писателя таких авторов, как С. И. Машинский, М. П. Лобанов, В. А. Кошелев, Е. И. Анненкова, этот вопрос не рассматривался специально. Среди дореволюционных работ можно назвать лишь очерки педагога и литератора В. П. Острогорского, в которых автор в основном выделил положительные черты характера С. Т. Аксакова, сообщающие поучительный смысл его произведениям. Цель настоящей статьи — выявить педагогическое значение «Семейной хроники» и «Воспоминаний», «Детских годов Багрова-внука», основываясь на критических отзывах современной С. Т. Аксакову критики и показать актуальность произведений писателя для своего времени и сегодняшних дней.

Совершенно справедливо критика называла «Семейную хронику» и «Детские годы Багрова-внука» хорошим подспорьем для развития в детях лучших душевных качеств и стремлений. А как могло быть иначе, если автор сам был прекрасным сыном, мужем, отцом.

Семья Аксаковых всегда славилась своим особым духовным строем, традициями, которые исключали ложь, лицемерие, зависть. К ним тянулись люди разных возрастов, взглядов, известные ученые, писатели, философы, среди которых А.С. Хомяков, Ю.Ф. Самарин, М.П. Погодин, А.Ф. Гильфердинг, И.С. Тургенев... Радужие и доброта Аксаковых, их строгость в отношении духовно — нравственной жизни восхищали современников, но нередко порождали и нелестные слухи. Как бы то ни было, характер семейной жизни Аксаковых и автобиографические книги Сергея Тимофеевича в единстве составляют ценнейший материал для рассмотрения вопросов воспитания и уяснения традиций русской семьи. Понятие семьи как малой Родины неразрывно связано с жизнью и литературным творчеством Сергея Тимофеевича.

Прощаясь с героями «Семейной хроники», С.Т. Аксаков писал: «Прощайте, мои светлые и темные образы, мои добрые и недобрые люди, или, лучше сказать, образы, в которых есть и светлые и темные стороны, люди, в которых есть и доброе и худое! Вы не великие герои, не громкие личности; в тишине и безвестности прошли вы свое земное поприще и давно, очень давно его оставили: но вы были люди, и ваша внешняя и внутренняя жизнь так же исполнена поэзии, так же любопытна и поучительна для нас, как мы и наша жизнь в свою очередь будем любопытны и поучительны для потомков» [1, с. 193–194]. Вот тот пафос, на котором построены мемуарные произведения Сергея Тимофеевича. Всякая жизнь интересна, поучительна и является частью судьбы народа. Каждое поколение чувствует свою преемственность по отношению к прошлому, сохраняя родные традиции и культуру. В предреформенное время произведения писателя не претендовали на злободневность, но обращали внимание читателей к извечным основам жизни человека, и вопросы воспитания в этом смысле играли немаловажную роль.

Так какие же конкретные стороны аксаковских произведений привлекали внимание критиков как актуальные в педагогическом отношении? Во — первых, стоит сказать о том, что тема воспитания всегда имела большое значение для дворянской культуры. Сохранение русской патриархальности и европейское просвещение, преобладание французского языка в среде высшего общества, этикетные формы, зачастую несоответствующие русскому менталитету, — все эти вопросы освещали в своих работах замечательные представители литературы — ученого мира, среди которых: В.А. Жуковский, А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой... Именно в вопросах педагогики нередко сходились во мнениях западники и славянофилы [4, с. 13]. Они отмечали особое значение духовной близости между родителями и детьми, пагубное влияние светских норм, убивающих в ребенке все живое, засилье французской речи и постыдное неумение грамотно изъясняться на родном языке. Основой воспитания, по их мнению, должна быть, прежде всего, любовь и право-

славная вера. В славянофильском толковании семья вообще имела особый смысл, который был замечательно выражен в статье С.П. Шевырева «Об отношении семейного воспитания к государственному»: «Прекрасна и глубока мысль тех филологов наших, которые производят русское слово: семья от семени, знаменуя тем призвание семьи <...>: служить семенем всему человечеству» [13, с. 227]. Автобиографические произведения С.Т. Аксакова служили прекрасным материалом для педагогических выводов, которые сделали многие критики, оценивая художественное и историческое значение книг писателя.

Так, славянофильская критика большое значение придавала нравственному воздействию произведений С.Т. Аксакова, элементу народности, который воплотился в изображении национальных характеров, богатства русской природы... В статье «Семейная хроника и воспоминания С. Аксакова» Н.П. Гиляров-Платонов отнес произведение «в число первых книг к нравственному воспитанию юношества» [5, с. 29]. В бытии одной семьи, художественно воспроизведенном писателем, отразилось историческое развитие всего человечества, основанное на вечных ценностях, таких, как любовь к родной земле, чувство долга, уважение к прошлому. Поэтому книгами Аксакова читатель «духовно воспитывается», проникаясь светлыми чувствами и помыслами. Это искусство истинное, понимаемое душой, а не только разумом.

Эта мысль своеобразно прозвучала и в критическом отзыве П.В. Анненкова на «Семейную хронику и воспоминания». Считая высшей целью литературы «привести общество к самопознанию, к открытию нравственных сил, действовавших в нем прежде, и тех, какие еще могут действовать в нем» [2, с. 23], критик увидел в книге С.Т. Аксакова этот великий смысл. А создание подобного произведения, по его убеждению, стало возможно для человека, который под влиянием жизненных явлений не утратил живости впечатлений и жажды истины, не смотрел на жизнь эгоистично. Строгость к себе и осознание своего жизненного долга — эти качества С.Т. Аксакова сообщили его произведению мудрость и одновременно яркую увлеченность юной души.

«Семейная хроника» и «Воспоминания» (1856) стали началом крупного литературного успеха писателя, он закрепился следующим сочинением — книгой «Детские годы Багрова-внука» (1858). Она была задумана как произведение для детского чтения, а получилась произведением о детстве. Книга вызвала настоящие споры в среде критиков. Причем так же, как С.Т. Аксаков не провел в автобиографических произведениях четкой идеологической линии в плане проблематики, так и критика бралась истолковывать содержание трилогии под разным углом зрения, выбирая за основу взгляды присущей ей общественной ориентации. Так, семейный уклад Багровых одни авторы подвергли критике, а другие увидели в нем органическое единство для гармоничного воспитания детей. То есть педагогический смысл аксаковских сочи-

нений представляется в работах критиков как со знаком плюс, так и со знаком минус. Не ставя задачи противопоставлять мнения авторов — западников и славянофилов, взгляды славянофильской и либерально — западнической критики на произведения писателя представляются наиболее верными. Подтверждением этому служит сама жизнь С.Т. Аксакова, того самого Багрова-внука, воспитанного патриархальным помещичьим бытом. Привязанность к русской земле, страстная любовь к природе и всему живому, осознание ценности семейного счастья — все эти качества Сергея Тимофеевича берут начало из детства, из родного дома и родительской заботы, из характера воспитания, изображенного на страницах его автобиографических произведений.

С критикой семейного уклада Багровых и в целом патриархального общественного строя выступил на страницах «Современника» Н.А. Добролюбов. В своей известной статье «Деревенская жизнь помещика в старые годы» [6] он, рассуждая о неприглядных сторонах крепостнических порядков, выразил отрицательное отношение к характеру воспитания мальчика в семье. По его мнению, произвол помещиков по отношению к крестьянам находил отражение и в домашнем строе жизни. Созерцательность Сережи, его чуткое восприятие природы он расценил как уход ребенка от противоречий окружающего мира. Его живой ум и любознательность подавлялись нежеланием родителей объяснить сыну те или иные причины своих поступков. Педагогический вывод здесь приобщается к выводу критика о том, что времена невежества миновали, и теперь приходит новый день, в котором не будет угнетения свободы человека и его нравственного развития.

С критикой воспитания в дворянской семье выступил и А.В. Станкевич [11], посчитав образ Сережи бледным и не отражающим живых особенностей детского возраста. Натура Багрова изначально получила неправильное направление из-за излишней заботы матери и постоянных болезней. Начитанный и любознательный, мальчик в то же время находился в постоянном унынии, в переживаниях, которые познал из-за преждевременного развития. При этом критик выделил несколько удачных с точки зрения педагогики моментов. Так, автор верно изобразил, какую путаницу понятий рождает в душе ребенка справедливые с точки зрения условностей взрослого мира действия родителей, которые не наказывают старосту Миронича за его жестокость. Или как болезненно воспринимает ребенок несправедливость взрослых, потешающихся над его доверчивостью. В целом «история дяди», по мнению А.В. Станкевича, не последовательна: в характере ребенка перемешаны черты взрослого и детского возраста.

Блестящим опровержением подобных взглядов стала статья С.П. Шевырева, который выступил в защиту «Детских годов Багрова-внука» как в художественном отношении, так и в плане поучительного смысла аксаковского сочинения. По его мнению, произведение отражает

много «живых, опытных наблюдений и для психолога, и для педагога» [12, с. 78]. Желание критиков видеть в Багрове общие черты детского возраста не оправдано. Сережа — натура особенная, глубокая. Ему чужды типичные проявления детского темперамента: хулиганство, ломка игрушек. Отец и мать органично дополняют друг друга в воспитании сына, приучая его одновременно к природе, сельскому труду и к чтению, внутренним размышлениям и молитвам. Проанализировав отдельные эпизоды книги, критик пришел к важным педагогическим выводам: о нравственной роли матери в воспитании детей, о разумном направлении задатков ребенка в правильное русло, об искре Божьей, которая пробуждает в Сереже восторг и одновременно множество вопросов о незнакомых явлениях, о недопустимости дразнения ребенка и игры на его чувствах. Патриархальный быт, несмотря на свою косность и порой пугающие проявления, учит вековым основам семейной жизни, таким, как уважение к старшим, почитание родителей, он дает Сереже прекрасного наставника из народа — дядьку Евсеича: «Вот дядька, которого лучше не выдумает никакая педагогия и которого могла создать только полная русская жизнь...» [12, с. 85]. Он — хранитель чистоты детского сердца, от него Сережа учится богатой русской речи и народным присловьям. А природа учит ребенка бережности, сочувствию. Игрушки Сережи — это камушки, собачка Сурка, бабочки и птицы, за жизнью которых с трепетом наблюдает мальчик. Воспитательное значение природы неосцимемо, и хорошо, если бы педагогика обратила на это свое внимание, утверждал критик. А «Детские годы Багрова-внука», не будучи специальным педагогическим сочинением, «посеют много прекрасных семян в сердцах и умах наших детей» [12, с. 92].

Соценкой аксаковского сочинения выступил и А.Н. Бекетов на страницах «Русского вестника» [3]. Называя мать Сережи главной воспитательной силой, он увидел в ее характере односторонность, которая часто приводила к ошибкам в воспитании сына. Она старалась отгородить ребенка от деревенской жизни, народных забав, в то же время привязывая сына к себе. Из этого следует вывод критика о том, что «книга г. Аксакова может решительно служить настольною книгою для матерей» [3, с. 104], которая содержит массу сведений о малейших движениях характера ребенка и о том, чего нужно избегать в процессе воспитания.

Таким образом, можно сказать, что «Детские годы Багрова-внука» стали книгой для детского чтения, как изначально задумывал С.Т. Аксаков, и одновременно книгой о детстве, которая доставит родителям много полезных сведений о воспитании. Педагогическое и нравственное значение книг Сергея Тимофеевича не подвергается сомнению. Недаром к наследию писателя обращались многие литературоведы и публицисты в переходные моменты русской истории: перед революцией 1917 года [7, 10], в период «перестройки» начала 1990-х [8, 9]. Книги Сергея Тимофеевича как прекрасные образцы русской классики

всегда будут учить только добру, любви и нравственности. Но, несмотря на то, что сочинения писателя активно издаются, а его творчество привлекает все больше внимания современных исследователей, произведения С.Т. Акса-

кова не включены в школьную программу по литературе. Хочется верить, что со временем имя писателя займет достойное место в ряду русских классиков, изучаемых в школе.

Литература:

1. Аксаков С.Т. Избранное / сост. и примеч. А.Л. Осповата. М. Моск. рабочий, 1987. 544 с.
2. Анненков П.В. «Семейная хроника и воспоминания» С.Аксакова // Современник. 1856. т.LVI. № 3. с. 1–24. (Критика).
3. Бекетов А.Н. Детские годы Багрова-внука, служащие продолжением «Семейной хроники» С. Аксакова. Москва. В тип. Каткова и К, 1858 // Русский вестник. 1858. т.14. кн.2. (март) с. 99–104. (Совр. летопись).
4. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения / под. ред. А.Ф. Смирнова. М.: Педагогика, 1982. 288 с.
5. Гиляров-Платонов Н.П. Семейная хроника и Воспоминания, соч. С. Аксакова // Русская беседа. 1856. т.1. кн.1. с. 1–69 (Критика).
6. Добролюбов Н.А. Деревенская жизнь помещика в старые годы. («Детские годы Багрова-внука», служащие продолжением «Семейной хроники» С. Аксакова) // Современник. 1858. т.LXVIII. № 3. С. 1–29. (Критика).
7. Каминский В. Идеалы семьи С.Т. Аксакова и его заслуга для русской школы // Русский филологический вестник. 1910. № 1.отд. II. с. 1–14.
8. Кошелев В.А. Время Аксаковых // Литература в школе. 1993. № 4. С. 9–16.
9. Лобанов М.П. Сила любви к России: К 200 — летию со дня рождения С.Т. Аксакова // Молодая гвардия. 1991. № 9. с. 247–276.
10. Острогорский В.П. С.Т. Аксаков как писатель детский и народный // Женское образование. 1891. № 8. с. 710–738.
11. Станкевич А.В. Детские годы Багрова-внука. М., 1858 // Атеней. 1858. ч.II. № 14. с. 337–357.
12. Шевырев С.П. Детские годы Багрова-внука, служащие продолжением Семейной хроники С.Аксакова. Москва, 1858 // Русская беседа. 1858. т.X. кн.2. с. 63–92 (Критика).
13. Шевырев С.П. Избранные труды; [сост. к.В. Рясенцев, А.А. Шириянц; автор вступ. ст. А.А. Шириянц; авторы коммент. М.К. Кирюшина, К.В. Рясенцев, А.А. Шириянц]. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. 680 с.

К вопросу об истории журнала «Русское богатство» (1876–1918 гг.)

Данюк Александр Николаевич, аспирант;

Щеблыкин Иван Павлович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой журналистики
Пензенский государственный университет

«Русское богатство» — один из ведущих либеральных журналов второй половины XIX в., возникший в 1876 г. и просуществовавший до 1918 г. и отразивший в своей истории сложный и подчас противоречивый путь развития русской общественной мысли в конце XIX — начале XX в.

На протяжении почти сорока лет он был одним из популярнейших изданий Российской империи. В состав уникального коллектива журнала входили виднейшие ученые, литераторы и публицисты неонароднического направления. Настоящее признание в обществе получил только в 90-х годах.

Издавался в Санкт-Петербурге под разными названиями: «Журнал торговли, промышленности, земледелия и естествознания», «Русское богатство», «Современные записки», «Современность», «Русские записки».

«Русское богатство» относилось к журналам «обычного русского типа». У его истоков стояли еще Н.М. Карамзин и М.Т. Каченовский. Особенности такого журнала заключались в большом объеме (до 300–500 страниц), а также в совмещении в каждом номере литературно-художественного сборника, политической газеты и своеобразной научной энциклопедии.

Мысль об издании газеты, целью которой было бы развитие в России промышленности и естествознания, зародилась у отставного подпоручика Н.Ф. Савича еще в начале 1870-х годов. В 1872 г. в Москве он выпустил в свет двухнедельный, «с рисунками в тексте», «Народный листок сельского хозяйства и естествознания», в программе которого значилось: распространение в народе «реальных знаний и преимущественно ремесел и промыслов», приобщение крестьян к грамоте и элементарным знаниям по

сельскому хозяйству, промышленности и науке. Основа адресата газеты — крестьянство.

14 августа 1875 г. Главное управление по делам печати разрешило Н. Ф. Савичу вместо газеты с 1876 г. 3 раза в месяц выпускать «Журнал промышленности, торговли, земледелия и естествознания «Русское богатство». Очевидно, он и придумал название.

Журнал посвящался экономическим вопросам, сельскому хозяйству, торговле и промышленности. Избегая острых проблем современности, «Русское богатство» не могло стать в 70-е годы популярным и влиятельным органом. Выходил нерегулярно сначала в Москве, а затем в Петербурге. С 1877 г. Н. Ф. Савич поступил на государственную службу и передал журнал А. Ф. Савич, своей сестре. Однако уже через месяц с небольшим «Русское богатство» перешло в собственность В. Ф. Пуцковича, бывшего одно время редактором журнала «Гражданин». Пуцкович просил главное управление утвердить его редактором, но просьба была отклонена.

В декабре 1878 г. руководителем «Русского богатства» стал библиотекарь Д. М. Рыбаков, усилиями которого издание стало ежемесячным и существенно расширило свою тематику, привлекая, в частности, многих научных и литературных материалов. Он считал, что сможет сделать журнал «вполне соответствующим современным требованиям серьезной прессы, а выход его периодически правильным». Однако выпустить намеченное Рыбакову не удалось. В 1879 г. он выпустил только один номер и передал его издание С. Н. Бажиной, жене известного литератора Н. Ф. Бажина, сотрудника журналов «Русское слово» и «Дело».

До 1880 г. журнал переходил из рук в руки. «Русское богатство» практически принадлежало группе писателей и публицистов-народников, которые создали своеобразную литературную артель. В товарищество входили известные публицисты и критики: Н. Ф. Анненский, А. М. Скабичевский, С. Н. Кривенко, М. А. Протопопов,

Н. С. Русанов; писатели и поэты: В. М. Гаршин, Г. И. Успенский, П. В. Засодимский, Ф. Д. Нефедов, Н. С. Курочкин, А. Н. Плещеев и другие.

Редактором с 1880 г. до марта 1881 г. был Н. Н. Златовратский. «Русское богатство» имело три отдела:

1. Беллетристика и статьи по общественным вопросам.
2. Литературная критика.
3. Смесь.

Наступил недолговременный период успеха журнала, однако число подписчиков — 700 — все же оставалось невелико. «Русскому богатству» трудно было конкурировать с «Отечественными записками» и «Делом». Однако с 1800 по 1881 г. журнал представлял общественный интерес как выразитель современных народнических взглядов. Внутреннее его обозрение затрагивало вопросы крестьянского малоземелья, налогов, расслоения деревни. Редакция ставила задачей выяснение тех идеалов, «которые носят в народном сознании», имея в виду общину, и призывала интеллигенцию слить свои стремления

с общинными.

В 1881 г. Н. Н. Златовратский отказался от обязанностей редактора. Его место занял поэт и библиограф П. В. Быков. Часть писателей-народников ушла из «Русского богатства». Для артельщиков-издателей журнал стал слишком обременительным. Он утратил многих подписчиков, стал «неудобоносимым» бременем для издателей.

В октябре 1882 г. журнал был передан новому владельцу — Л. Е. Оболенскому, литератору, критику и философу, который превратил его в литературный и научный ежемесячник с 6 отделами и преобладающим влиянием науки и философии, что предопределило участие в журнале Л. Н. Толстого. Отдел публицистики при Оболенском не сразу изменил свое направление. Некоторое время в нем сотрудничали С. Н. Кривенко, И. И. Юзов (Каблиц), В. С. Пругавин. Шли споры о правовом положении общины, о крестьянском банке, страховании урожая и других традиционных для либерального народничества вопросах. Но постепенно в журнале все более отчетливо стали звучать иные ноты. Л. Е. Оболенский стал убежденным проповедником философского позитивизма О. Конта. Беллетристика ушла на второй план, а главное место стали занимать научный и философский отделы, причем философско-нравственные и религиозные рассуждения захватывали и литературно-критические статьи.

В середине 80-х годов «Русское богатство» еще дальше ушло от народничества и превратилось в орган, пропагандирующий толстовское учение о непротивлении злу насилем. При Оболенском в журнале появился новый отдел — «Что делается за границей». Его содержание было весьма пестрым. Цензура на какое-то время стала относиться к журналу помягче. «При новом издателе, — указывал цензор Коссович, — направление журнала резко изменилось. Беллетристика и полемика отступили совершенно на задний план; отделы — научный, научно-философский, критический и научных новостей расширились...издание приняло вид почти исключительно научного периодического журнала. Отделу же беллетристики посвящалось постоянно не более трети размера книги. Такой более или менее специальный характер журнала... предполагал более ограниченный круг читателей... требует от них весьма солидного образования. В подобном периодическом издании беллетристика составляет, собственно говоря, балласт и перелистывается теми же солидными образованными людьми, для которых исключительно и предназначаются такие издания».

В январе 1892 г. Л. Е. Оболенский был вынужден отказаться от дальнейшего издания журнала. Он передал его А. С. Туган-Барановской, которая в свою очередь уступила право на издание Е. М. Гаршину. Однако осенью 1892 г. руководителем «Русского богатства» стал Н. К. Михайловский, который начинал привлекать к сотрудничеству писателей и публицистов-народников. Большую помощь в приобретении журнала, в формиро-

вании его редакции и в привлечении пайщиков оказал молодой писатель Н. Г. Гарин-Михайловский.

С 1892 г. журнал стал общепризнанным легальным органом народников и редактировался С. Н. Кривенко и Н. К. Михайловским при официальных редакторах

П. В. Быкове и С. П. Попове. Был восстановлен артельный принцип издания журнала. В нем приняли участие Южаков, Анненский, Воронцов, Семевский, Елпатьевский и другие публицисты-народники.

В апреле 1893 г. участники заключили соглашение, по которому в число совладельцев вошли основные сотрудники «Русского богатства»: Н. К. Михайловский, С. Н. Кривенко, К. М. Станюкович, Г. И. Успенский, А. И. Иванчин-Писарев. Позже к ним присоединились В. Г. Короленко, С. Н. Южаков, Н. Ф. Анненский и некоторые другие литераторы. Кроме того, были учреждены денежные паи, которые приобрели близкие журналу лица, «принявшие на себя издательский риск».

Перейдя в начале 1890-х годов в руки народнической редакции во главе с Н. К. Михайловским, «Русское богатство» скоро выдвинулось в ряды наиболее популярных журналов того времени. Этому способствовали как произведения В. Г. Короленко,

Д. Н. Мамина-Сибиряка, А. И. Куприна, К. М. Станюковича и других писателей-реалистов, так и критические и публицистические статьи самого Н. К. Михайловского, который, по словам В. И. Ленина, «был одним из лучших представителей и выразителей взглядов русской буржуазной демократии» в разночинный период революционного движения.

В журнале хорошо были поставлены не только литературный и публицистический отделы, но и отделы внутреннего и зарубежного обозрений. Последний, хотя и освещал события зарубежной общественной жизни с точки зрения либерально-народнического восприятия, являлся тем не менее единственным в 90-х годах источником, по которому широкие круги демократической интеллигенции могли знакомиться с иностранной жизнью и с деятельностью социалистических партий.

Официальными издателями журнала числились Н. В. Михайловская, жена писателя Н. Г. Гарина-Михайловского, и О. Н. Попова. Осенью 1894 г. Попова отказалась исполнять обязанности издательницы, и по решению собрания пайщиков эта должность была предложена В. Г. Короленко. Главное управление по делам печати утвердило его соиздателем в мае 1895 г.

В 1899 г. журнал был приостановлен на 3 месяца (май — июль). В этот период вышел «Сборник журнала «Русское богатство»».

Н. К. Михайловский умер в 1904 году. С приходом главного редактора В. Г. Короленко в журнале произошли организационные изменения. 12 апреля 1905 г. между Н. Ф. Анненским, А. Г. Горнфельдом, А. И. Иванчиным-Писаревым, В. Г. Короленко, П. В. Мокиевским, В. А. Мякотиним, А. В. Пешехоновым, С. Н. Южаковым и П. Ф. Якубовичем был заключен товарищеское

соглашение, согласно которому все названные сотрудники имели равную долю в журнале. Редактирование материалов поручалось редакционному комитету, который избирался общим собранием членов товарищества. В него входили А. Г. Горнфельд, А. И. Иванчин-Писарев, В. Г. Короленко, В. А. Мякотин, А. В. Пешехонов, П. Ф. Якубович. Данный орган обладал правом производить отбор материала и определял гонорары сотрудников. Высшим органом журнала было общее собрание членов товарищества, которое проходило два раза в год. Каждый член товарищества имел один голос. Хозяйственную часть контролировал наблюдательный комитет. Только собрания могли изменить программу журнала и вводить новых членов в состав редколлегии.

В журнале были следующие отделы:

1. Научно-публицистический.
2. Отдел беллетристики (включал отечественную и переводную литературу).
3. Хроника внутренней жизни (обзоры основных событий, происходящих в России).
4. Обозрение иностранной жизни.
5. Отдел рецензий, в котором публиковались отзывы на новинки книжного рынка тогдашней России.

Важнейший принцип работы журнала заключался в четком разграничении публикуемого материала. В. Г. Короленко писал А. В. Пешехонову: «Я буду очень благодарен, если Вы по мере того, как сложится план, будете сообщать мне свои темы. Я с этим буду сообразовываться в «Случайных заметках»».

Будучи редактором «Русского богатства», Короленко считал, что народный писатель, изображая любые события или интимные чувства отдельных людей, сумеет осветить их с общественной точки зрения, вскрыть общественный смысл события, показать, как проявления интимной жизни определяются характером общественной жизни. Писатель видел в журнале «большой рупор для обличения зла» [1, с. 25]. Литературовед А. Б. Дерман, в молодости сотрудничавший в журнале, вспоминал, что «в России никогда не было редактора, равного Короленко по глубине и широте внимания, которое он отдавал обрабатывавшимся к нему авторам». [2, с. 12].

С 1906 г. «Русское богатство» фактически являлось органом Партии социалистов-революционеров — «ежемесячный литературный, научный и политический журнал». С января до мая 1906 г. журнал был приостановлен решением Петербургской судебной палаты и выходил под названием «Современные записки» и «Современность». С мая 1906 г. прежнее название было возвращено.

С сентября 1914 г. по март 1917 г. журнал выходил под названием «Русские записки». Издание было приостановлено Петроградским градоначальником на основании правил о местностях, объявленных состоящими на военном положении.

Во время Первой мировой войны «Русское богатство» занимало оборонческую позицию. Коллектив журнала враждебно встретил Октябрьскую революцию 1917

года. После нее политическая программа журнала была изложена А. В. Пешехоновым. «Русское богатство» требовало всей власти Учредительному собранию. Главная идея, которая, по мысли редакции, могла бы сплотить все передовые силы страны, выражалась лозунгом «Земля и воля».

В 1918 г. журнал был закрыт Советским правительством за антисоветские выступления. В «Литературной энциклопедии» сообщается: «Русское богатство» в 1918 году было закрыто Декретом Советской власти, как издание, выступающее против диктатуры пролетариата».

Исследователь С. Я. Махонина так выразила свое мнение о журнале: «В России с ее огромными территориями, редкими оазисами культуры, при отсутствии хороших путей сообщения и ограниченном количестве

в стране книг именно журнал становился единственным поставщиком и художественной литературы, и разнообразных сведений о злободневных событиях, и сообщений о достижениях науки» [3, с. 129].

Публицист-народник, журналист Н. Ф. Анненский писал: «Журнал представлял собой коллективную собственность целой группы сотоварищей, вложивших в предприятие денежные средства или принимавших непосредственное участие в его ведении».

Таким образом, издание журнала «Русское богатство» было основано на самых передовых для того времени кооперативных принципах, которые, как сетовал С. Н. Кривенко, «не пошли» в русской прессе, но прекрасно работали в «Русских ведомостях» и в «Русском богатстве».

Литература:

1. Протопопов С. Воспоминания о В. Г. Короленко // Короленко в воспоминаниях современников. М., 1962.
2. Дерман А. Б. Писатели из народа и В. Г. Короленко. Харьков, 1924.
3. Махонина С. Я. История русской журналистики начала 20 века М., 2004.

Повести о собаках Джека Лондона — суровые реалии жизни эпохи «золотой лихорадки»

Камалова Дилноза Курбанбаевна, преподаватель
Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

Во всем мире Джек Лондон известен прежде всего своими северными рассказами, автобиографическим романом «Мартин Иден» и книгами о собаках. Их было написано четыре, две в начале и две в самом конце творческого пути Лондона. Фактически же это одна большая книга, хотя сюжетно связаны только книги о Майкле и Джерри. К этому циклу относятся повести «Зов предков» (1903), «Белый клык» (1906), «Джерри-островитянин» (1917), «Майкл, брат Джерри» (1917).

Лучшие его произведения, такие, например, как повесть «Зов предков», стали в ряд немногих совершенных в своем роде творений не только благодаря содержанию и предмету, который с такой убедительностью изображали, но и поразительному стилистическому мастерству писателя. Неторопливость и обстоятельность повествования сочетаются с лаконизмом. Для Лондона характерна короткая, интонационно уравновешенная фраза с размеренным ритмичным дыханием. Он концентрирует внимание на немногих, наиболее остро воздействующих деталях.

В повести довольно много персонажей, людей самых разных характеров. Лондон рисует их бегло, они памятливы нам не сами по себе, а по их отношению к «герою» повести — собаке Бэку: и судья Миллер, у которого Бэк вел жизнь пресыщенного аристократа, и похитивший его под-

ручный садовника Мануэль, и курьер канадского правительства Перро с помощником Франсуа, и горе-золотоскатели Чарльз, Хэл и Мерседес — сумасброды, чуждые Северу и поэтому обреченные на неудачу.

Все сюжетные линии, все художественные образы и картины служат выявлению образа смелого и умного пса Бэка. Все предыдущее повествование о разных людях и животных, с которыми привелось встретиться Бэку, работали в нем и оттенили те качества его природы, которые с неожиданной цельностью раскрылись в фа нале.

После гибели Торнтон, к которому Бэк сильно привязался, он убегает в лес, послушный диким инстинктам — зову предков. Он присоединяется к волчьей стае и в смертельной схватке с соперниками завоевывает себе право стать ее вожаком. Но любовь к хозяину, доброму и справедливому человеку, влечет Бэка к месту гибели Торнтон. Тоскующий зверь то и дело оставляет своих лесных братьев и приходит в долину. Скорбный вой одинокого Бэка оглашает окрестности, он звучит как реквием навсегда ушедшему другу и как символ беспредельной верности. Повесть обрывается на самой напряженной ноте. Читатель оставлен с самим собой в трагический для «героя» момент. Заключительные страницы вызывают восхищение и больно ранит.

Рассказывая о судьбе Бэка, писатель сосредоточивал внимание на законах, управляющих животным миром, в котором либо убьешь и будешь сыт, либо тебя убьют и съедят. Другим могущественным законом животного мира, по его мнению, является закон приспособляемости: выживает особь, умеющая лучше других приспособиться к изменяющимся условиям. Эти законы казались Лондону созвучными эпохе. Борьба «героя» повести за существование символизировала борьбу человека в буржуазном мире. Эта тенденция книги была отмечена и американскими литературоведами.

Щенок Нэк вынужден, подобно человеку в капиталистическом обществе, в борьбе за существование познает жестокие законы жизни, и вот к какому выводу приходит умудренный опытом Бэк: «Так вот какова жизнь! В ней нет места честности и справедливости. Кто свалился, тому конец. Значит, надо держаться крепко!».

Щенок Нэк вынужден, подобно человеку в капиталистическом обществе, в борьбе за существование познает жестокие законы жизни, и вот к какому выводу приходит умудренный опытом Бэк: «Так вот какова жизнь! В ней нет места честности и справедливости. Кто свалился, тому конец. Значит, надо держаться крепко!».

Повесть великолепно удалась композиционно. Все было здесь уравновешено, переходы от описания к диалогу, от диалога к портрету, от сцены к сцене шли естественно, одно вытекало из другого. Всесторонне и глубоко, с большим правдоподобием был очерчен центральный характер — собака Бэк.

Воодушевленный успехом «Зова предков», Лондон задумал еще одну книгу о животных — роман «Белый Клык», который стал также событием его творческой биографии. Роман о волчонке Белом Клыке отличает наблюдательность автора, великолепное знание им психики и повадок животных. Лондон правдиво описал процесс знакомства волчонка с жизнью, накопление им опыта и развитие «элементарного мышления». Читатель невольно ловит себя на мысли, что во всем верят автору, вместе с ним симпатизируя герою.

Романист приводит Белого Клыка к счастливому концу, и читатель, становясь свидетелем встречи прожившего трудную и опасную жизнь волка со своим потомством, испытывает чувство облегчения. Надолго запечатлевается в пашей памяти это мудрое и отважное животное, созданное творческим воображением талантливого художника.

Композиционно Лондон «организует» роман вокруг центрального героя, что помогает ему сделать книгу стройной. Белого Клыка выводит через четыре восходящие ступени опыта: животный мир, индейцы, жестокий мир Красавчика Смита и, наконец, мир разума и любви, воплощенный в образе его последнего хозяина Уидона Скотта. Волчонку удается выжить только благодаря природной силе и здоровью, а также умению приспособляться, что, согласно взгляду у Лондона, почти равносильно пониманию законов окружающего мира.

Судьба сводит волчонка с индейцем по имени Серый Бобр, и Белый Клык, воспитанный законами свирепых клыков и крови, впервые узнает о существовании законов справедливости и добра. Он нашел их у людей.

Тема человека — хозяина живого мира — проходит через весь роман. Писатель показывает, что именно разум и установленные им справедливые, гуманные законы отличают человека, поднимают его над миром животных. По Лондону, не человек-одиночка возглавляет живой мир, а человек в содружестве с другими людьми, они-то и выручают в трудную минуту.

Человек — пылинка в огромном мире царицы-природы. Мир этот страшен и кроваваден. В борьбе с голодной волчьей стаей одинокий человек непременно был бы растерзан. Но его спасают другие люди: звери трусливо бегут с поля битвы, услышав скрип шагов его товарищей.

Проведя Белого Клыка через злобный мир Красавчика Смита, воспитавшего в волчонке лютую вражду ко всему живому, Лондон показывает затем, как проходит его приручение, это торжество всецельной любви и ласки. Доброе обращение быстро меняет волка, он по-иному смотрит на окружающее. Он полюбил нового хозяина, и эта любовь его воодушевляет, делает бесстрашным.

Писатель противопоставлял жестокости и грубой, силе Красавчика Смита оздоравливающую силу доброты. Высокая гуманность и человеческий разум, а не насилие способны, по мысли Лондона, творить чудеса, покорить даже волка. Человек, не вдохновленный чувством любви, утрачивает, как Красавчик Смит, человеческий облик, уподобляется зверю и становится куда более отталкивающим.

В конце своего творческого пути в другом романе о собаке, «Майкл, брат Джерри», Лондон вновь вернется к теме чудодейственной силы доброты и ласки при приручении животных. Мысль о могуществе чувства любви пройдет через все творчество Джека Лондона, обратит внимание именно на перевоспитывающую силу этого чувства, как она понимается писателем. Гуманное отношение — это, по мысли писателя, могучий фактор воздействия, ибо оно пробуждает добрые человеческие чувства и возрождает к новой жизни. Эстетика Лондона покоится на вере в добрый гений человека. И то, что Лондон обнажил злобное и жестокое в мире, помогало ему с еще большей ненавистью восставать против бесчеловечности.

Книги Лондона о Джерри и Майкле раскрывают жестокий мир, царящий на плантациях. Расизм, классовое размежевание, капиталистическая эксплуатация перекликаются со страданиями и радостями животных. На плантации Мериндж, где выросли Майкл и Джерри, в них обоих воспитывают презрение и ненависть к «неполноценным чернокожим» жителям Полинезии. Для Джерри и Майкла эта ненависть в итоге становится нормой психологии — инстинкт заставляет их видеть в каждом полинезийце врага «белых богов». Оба они отличаются бескрайней отвагой, стоическим терпением, непоколебимой преданностью человеку, и раз за разом все эти прекрасные

качества используются хозяевами только для того, чтобы надежнее оберегать добро, украденное у «дикарей», жестоко расправляясь со всеми непокорными и утверждая расизм, как «естественный» порядок вещей.

И Джерри, и Майкл фактически жертвы мира, где расизм и насилие стали коренными принципами бытия. Их судьба трагична, несмотря на благополучный финал — ведь искалечена их психика, разрушен воплотившийся в них идеал этической целостности и красоты. Это социальная

драма, по своему отразившая ту страшную драму колониального угнетения, которая разворачивается в большом мире, чьи законы вынужденно усваивают герои Лондона.

Лондон был ошеломлен жестокостью дрессировщиков собак, ни перед чем не останавливающихся ради эффективности номера. Книга о Майкле писалась с целью покончить с этим варварством. Цель осталась недостигнутой. Но это ничуть не снижает значения лондоновских книг. Важен их художественный результат.

Литература:

1. Лондон Д. Повести. — М.: Правда, 1961. — 656 с.
2. Богословский В. Н. Джек Лондон. М.: Просвещение, 1964. 240 с.
3. Фонер Ф. Джек Лондон — американский бунтарь. М: Прогресс, 1966. 240 с.

Формы работы по изучению специальной лексики на факультативных занятиях по русскому языку

Курбанова Дильбар Акназаровна, преподаватель;

Сафара Феруза Хабибуллаевна, преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

В статье рассматриваются формы работы по изучению специальной лексики на факультативных занятиях по русскому языку, которые помогут учащимся лучше понять языковую природу терминов, номенклатурных единиц, профессионализмов, установить их различия.

The article highlights activities aimed at learning specialized vocabulary at Russian optional classes. These activities will enable students to better understand the linguistic nature of terms, nomenclature units, professionalisms and to determine differences between them.

На изучение профессионально-терминологической лексики на занятиях по русскому языку дается немного времени. Однако проявление новых технологий, информатизация, компьютеризация приводят к образованию огромного количества терминов, номенклатурных единиц, профессионализмов, глубокое изучение которых продиктовано, прежде всего, потребностями современного научно-технического общения. Расширить знания студентов по специальной лексике, на наш взгляд, могут занятия по русскому языку, которые обогатят словарь студентов, расширят их кругозор по определенным областям науки, техники, искусства, повысят их речевую культуру, воспитают у них навыки самостоятельной работы с научной литературой, толковыми и энциклопедическими словарями. Чтение научной и научно-популярной литературы в большей степени способствует расширению пассивного словаря. Многие методисты и психологи считают, что нельзя ограничивать словарь студентов только активным минимумом без какого-либо пассивного запаса, так как это сузило бы возможности студентов в области самостоятельного ознакомления с научной литературой.

Следует обратить внимание на то, что в научной литературе часто не различаются термины, номенклатура и профессионализмы. Авторы не всегда последовательны в их характеристике, определении. Единственное, в чем сходятся большинство ученых, — это то, что специальная лексика представляет собой особую подсистему лексики литературного языка, отличную от других ее слов. Именно она обеспечивает современные информационно-коммуникативные процессы в условиях научно-технического прогресса. Необходимо помнить и о том, что эта группа слов является одним из активных источников пополнения словарного состава литературного языка. Мы полагаем, что понятия «термин», «номенклатура», «профессионализм» необходимо разграничивать, так как каждая из этих лексических единиц характеризуется своей языковой спецификой, которая определяет ее место в разряде специальной лексики [1].

Под термином понимается слово или словосочетание, формирующее и выражающее профессиональное понятие и применяемое в коммуникативных процессах общественного производства. Совокупность терминов, связанных

друг с другом на понятийном, лексико-семантическом, словообразовательном и грамматическом уровнях, образуют терминологическую систему (терминологию). Термины отличаются от слов общелитературного языка, прежде всего: 1) наличием дефиниции («термины не толкуются, а определяются», определения им приписываются); 2) строгой системностью (они члены определенной строгой системы, в которой занимают строго определенное место); 3) отсутствием экспрессивной окрашенности.

Семантические процессы (полисемия, омонимия, синонимия, антонимия, гипонимия), происходящие в терминологиях, имеют общезыковую характер, но развиваются несколько отлично от общелитературного языка. Например, в общелитературном языке под синонимами принято понимать слова, которые совпадают по основному значению, но различаются 1) оттенками значения или 2) стилистической окраской, или 3) тем и другим, 4) способны к взаимозаменяемости в контексте. Существуют еще (их немного) абсолютные синонимы. Терминологиям же свойственна именно абсолютная синонимия, что дает основание именовать это явление терминологической дублетностью. Ср.: лингвистическая терминология: сказуемое = предикат, многозначность = полисемия, приставка = префикс, окончание = флексия и др. [2; с. 54], [3].

Многозначность терминов, а также их синонимия, омонимия, антонимия отмечаются обычно в числе недостатков многих современных терминологий. Наличие у них строгой дефиниции приводит к тому, что экспрессивно-эмоциональная окрашенность им не свойственна.

Терминология создается на базе средств общего языка, но неоспорим и тот факт, что в способах образования терминов есть и свои специфические черты. Во-первых, терминология располагает более широким и разнообразным набором словообразовательных средств. В терминообразовании свободнее комбинируются исконные, заимствованные и интернациональные словообразовательные средства. В терминологии чаще, чем в литературном языке, создаются лексические единицы синтаксическим способом. Во-вторых, используя все основные средства общелитературного словообразования, терминология создала и активно владеет собственно терминологическим фондом словообразовательных средств. В-третьих, в пределах определенной терминосистемы наблюдается регулярность (однотипность) словообразовательных моделей [4; с. 60].

Морфологическая структура терминов разнообразна. Она представлена и существительными, и глаголами, и наречиями.

Среди языковых единиц, образующих терминологию отраслей науки, техники, производства и культуры, всегда есть группа единиц, семантическая структура которых непосредственно определяется особенностями номинации объектов и выражения понятий. Это так называемые номенклатурные единицы, соотнесенные с единичными по-

нятиями. Значение номенклатурных единиц носит чисто денотативный характер, в то время как термины, поддерживая связь с дефиницией, обладают логическим значением.

По сфере человеческой деятельности, обслуживаемой номенами, выделяют три типа номенклатуры: научную, производственную (или техническую) и коммерческую. Каждый из этих типов характеризуется своим специфическим планом содержания и планом выражения. Поскольку номенклатура появилась в языке позднее, чем имена нарицательные и собственные, она использует их для создания своих единиц. В. М. Лейчик подсчитал, что в русском языке для ее создания используется около 20 способов образования. Ср.: коммерческие номены: зубная паста «Ягодка», «Чебурашка», крем «Вечер», хлеб «Полесский» и т. п.; научные и технические: витамин А, В, С, Е, самолет ТУ-144, АН-24, ТУ-154 и др. [5; с. 23].

От терминов отличаются профессионализмы — разговорные слова, стилистически сниженные, имеющие часто локальный характер, обозначают в основном понятия, связанные с процессами труда, и являются зачастую дублетами специальных терминов.

Языковеды подметили одну существенную особенность возникновения профессионализмов. Они образуются чаще всего посредством сужения смыслового значения общеупотребительных слов, посредством их переносного употребления и, наконец, посредством сокращений словосочетаний и слов. Ср.: в издательско-полиграфическом деле употребляются образованные в результате метафоры и метонимии такие профессионализмы, как: висячая строка, вожжи, коридор, фонарик, форточка, шапка, подвал, осадить мурашку и т. п. [6; с. 141].

По сфере их употребления выделяют просто профессионализмы (охотников, рыболов и т. д.) и профессиональные жаргонизмы — неофициальные названия специальных понятий, распространенные среди людей какой-либо профессии. В первой группе, как правило, терминов почти нет. Здесь бытуют в основном профессионализмы. Например, в речи коневодов употребляется до 35 названий видов конской пробежки: нарысь, скупа, хода и др. У охотников существует много названий лисы (по масти и породе), Ср.: простая, рыжая, лесная, огневка, красно-бурая, крестовка, черно-бурая, черная, карсун, белая и т. д. Во второй же группе профессионализм выступают обычно как дублеты научных, технических и т. п. терминов. Как правило, такие названия экспрессивно окрашены. Например, моряки нередко говорят каплей, каплейт, стармех, старпом вместо официальной должностной номенклатуры: капитан-лейтенант, старший механик, старший помощник. У музыкантов духовики — это исполнители на духовых инструментах, струнники — играющие на струнных инструментах, народники — играющие на народных музыкальных инструментах и др. Граница между ними выделяется чисто условно. Неоспорим тот факт, что термины в разряде специальной лексики занимают господствующее положение. Это слова

более высокого порядка в названиях предметов, явлений окружающей действительности (даже по сравнению со словами общеупотребительной лексики).

Специальная лексика не заперта за семью замками в специальных журналах и словарях, а находится все время рядом с общелитературной лексикой, активно включается почти во все жанры и стили литературного языка и сосуществует с общелитературной лексикой. При этом происходит взаимовлияние и взаимообогащение [7].

Для углубленного изучения специальной лексики на занятиях по русскому языку можно предложить следующие типы упражнений, которые помогут учащимся лучше понять языковую природу терминов, номенклатурных единиц, профессионализмов, установить их различия.

Упражнение № 1.

Найдите в толковом словаре русского языка на буквы а, в, л, слова специальной лексики (термины, профессионализмы). Людями каких профессий они употребляются? Какие они по происхождению — исконно русские или заимствованные?

Упражнение № 2.

Какие термины используются в изучаемых вами науках: в русском языке, в математике, в физике, в химии, в географии, в литературе. Имеют ли они синонимы, антонимы, омонимы? Все ли они однозначны? Какие они по происхождению? Чем друг от друга отличаются данные терминосистемы?

Упражнение № 3.

Прочитайте рассказ И. А. Бунина «Ловчий». Выпишите слова специальной лексики. Термины это или профессионализмы? Обратите внимание на их объяснение автором.

Упражнение № 4.

С какими профессиями связаны данные ниже слова?

Проверьте по толковому словарю, какие из них стали общеупотребительными, а какие относятся к специальной

лексике? Какие еще вам известны специальные слова, употребляемые представителями этих профессий? Какие из этих слов вы можете объяснить без помощи словаря?

Упражнение № 5.

Кто по профессии ваши родители, старшие братья, сестры, соседи? Прислушайтесь к их речи и запишите слова специальной лексики, которые они употребляют. Объясните их значение.

Упражнение № 6.

Вспомните книги, прочитанные вами в последнее время. В каких из них рассказывается о людях, владеющих той или иной специальностью? Какие слова специальной лексики из этих книг вы можете назвать? С какой целью использует их автор?

Упражнение № 7.

Что вы знаете о переходе слов специальной лексики в общеупотребительную лексику русского языка? Как называется этот процесс?

Упражнения № 8.

Прочитайте отрывки из стихотворений. Найдите в них термины. С какой целью используются в языке поэзии слова специальной лексики?

... И не отточишь

Никаких лопат,

Чтоб все пласты поднять вот эти снова,

Где происходит атомный распад

Неуловимых элементов слова.

(Л. Мартынов. Гора.)

Причудливые небесные тела.

Горят, блистают, излучают кванты.

(С. Куняев. Кинозвезды.)

Посреди Вселенных сшибленных,

На маховиках судьбы

Блещут лунными подшипниками

Эти лагерные лбы.

(А. Вознесенский. В эмигрантском ресторане).

Литература:

1. Рудницкая Л. И. Специальная лексика: терминология, номенклатура, профессионализмы (О некоторых проблемах изучения специальной лексики в вузе и в школе) // Русский язык и литература в учебных заведениях. — 1997. — № 5. — с. 45–48.
2. Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах. — М.: Высшая школа, 1997. — 104 с.
3. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. — М.: Высшая школа, 1997. — 332 с.
4. Даниленко В. П. Как создаются термины // Русская речь. — 1997. — № 2. — с. 58–65.
5. Лейчик В. М. Люди и слова. — М.: Наука, 1992. — 176 с.
6. Калинин А. В. Лексика русского языка. — М.: Изд-во Московского университета, 2001. — 231 с.
7. Капанадзе Л. А. Взаимодействие терминологической и общеупотребительной лексики // Развитие лексики современного русского языка. — М.: Наука, 1995. — с. 86–103.

Байрон как поэт-политик

Маматова Дилноза Бекпулатовна, преподаватель;

Бозорова Лобар Базарбаевна, преподаватель

Гулистанский государственный университет (Республика Узбекистан)

В Байроне, явившем поистине ярчайший пример человека романтического склада, быть может, более всего поражает как раз неизменная и совершенно для него естественная причастность к треволнениям окружающей действительности — большим и малым, касавшимся его более или менее непосредственно, но еще чаще как бы и не имевшим опознаваемого отзвука в собственной его судьбе. Трудно вообразить поэта, которому были бы настолько чужды настроения избранника, олимпийца, с надмирных высот вззирающего на земную суету.

Подавленность, разочарование, тоска — обычное душевное состояние байронического героя, нередко становившееся и состоянием самого Байрона, — были бесспорны подавить этот неумный интерес к свершающейся вокруг жизни. Или умерить жажду воздействия на нее, причем не отвлеченного, но осязаемого, достигаемого поступком, который для Байрона был важнее любых деклараций.

Существование могло становиться ему непереносимым, но пустым, ненужным оно не было никогда. Верней всего, в том и заключалась драма его жизни, что он с отчаянным упорством отыскивал дело, достойное щедро ему отпущенных сил и святых идеалов, им исповедуемых, однако в тогдашней атмосфере такого дело не находилось. Надежды, на миг пробужденные то недолговечными успехами итальянских патриотов, то вестями из восставшей, но быстро усмирившей Испании, шли прахом. Со всей серьезностью обдуманый Байроном план отправиться в Южную Америку на помощь Боливару тоже не удалось осуществить. Греция давала единственный шанс изведать сознание исполненного долга. Байрон предчувствовал, что не вернется оттуда, не строил иллюзий насчет быстрых успехов и побед, но все равно поехал на Кефалонию, а затем в Миссолонги без колебаний. Не в поисках ли развязки, пусть трагической, но прекрасной?

Тщетны оказывались старания друзей и доброжелателей его отговорить, напоминая о благоразумии или об обязанностях, которые он несет перед своим поэтическим даром. Во многих байроновских письмах настойчиво повторяется мысль, что занятия литературой — лишь жалкая замена действия, пока оно невозможно. А в (Дон Жуане) есть стихи о (поэзии политики), которая и увлекательнее, и нужнее, чем просто поэзия.

Он настойчиво стремился именно к такой поэзии, и выпало в его жизни несколько захватывающих минут, когда она действительно становилось его музой, отодвигая на второй план и лирику, и драматургию, и поэмы с красочными (восточными) декорациями.

Так было зимой 1812 года, когда, вернувшись из путешествия по Османской империи, Байрон ненадолго занял свое пустовавшее кресло в палате лордов. Обсуждался билль, направленный против разрушителей станков. Проблема к тому времени приобрела исключительную остроту: под Ноттингемом, вблизи Ньюстедского аббатства — байроновского родового гнезда, стояли полки, двинутые против рабочих, ломавших машины, которые означали для них увольнение и голодную смерть. Шла война с Наполеоном; это развязывало руки поборникам суровых мер. Законопроект предусматривал за порчу машин смертную казнь.

В сущности, парламентское обсуждение было чистой формальностью. Различия мнений между лордами, среди которых были люди сравнительно либеральных взглядов, с необходимостью отступали перед факторами несравненно более действенными. Об этих факторах скажет Пушкин в «Путешествии из Москвы в Петербург» — статье, написанной через двадцать один год после тех событий и по цензурным условиям оставшейся ненапечатанной: «Прочтите жалобы английских фабричных работников; волосы встанут дыбом от ужаса. Сколько отвратительных истязаний, непонятных мучений! Какое холодное варварство с одной стороны, с другой — какая страшная бедность! Вы подумайте, что дело идет о строении фараоновых пирамид, о евреях, работающих под бичами египтян. Совсем нет: дело идет о сукнах г-на Смита или об иголках г-на Джексона. И заметьте, что все это есть не злоупотребления, не преступления, но происходит в строгих пределах закона. Кажется, что нет в мире несчастнее английского работника, но посмотрите, что делается там при изобретении новой машины, избавляющей вдруг от каторжной работы тысяч пять или шесть народу и лишаящей их последнего средства к пропитанию.»..

Нет оснований предполагать, что Пушкину была известна речь Байрона о разрушителях станков; опубликованная лишь в официальном издании, выходящем крохотным тиражом, она вплоть до XX века не включалась ни в одно собрание произведений поэта. Но переключка знаменательна. Подавление луддитов и не могло вызвать иной реакции у тех, в ком современники по праву видели воплощенную гражданскую совесть.

Билль, на который Байрон нападал со страстью и обличительным пафосом, присущими всей его публицистике, разумеется, был принят — правда, во втором чтении. И следующая речь, в палате лордов — о притеснениях, которые вынуждены были терпеть ирландские католики, о недопустимости религиозного фанатизма —

также не облегчила положение жертв английского карающего благочестия; узел, затягивавшийся в те годы первых столкновений на почве различия исповеданий, как известно, и по сей день не распутан, скорее, наоборот, сделался еще туже. Вряд ли сам Байрон предполагал добиться своими выступлениями реального результата, слишком хорошо зная реальный механизм власти. Но то были акты политического мужества. И в биографии Байрона обе его парламентские речи остались замечательной вехой.

Вторая из них, обращенная к Ирландии, много лет спустя отзовется в «Ирландской аватаре», патетической оде, созданной под тяжким впечатлением от торжеств, которыми сопровождалась поездка в близлежащую колонию только что взошедшего на британский престол Георга IV. Фактически он уже много лет управлял Англией, поскольку предшественник, Георг III, впал в слабоумие. У Байрона был свой счет к обоим Георгам. Он не почитал венценосцев, отечественных — в особенности. Смена монархов и высокопарные вирши, сочиненные по этому случаю отставными вольнодумцами вроде Роберта Саути, дали Байрону желанный повод впрямую высказаться об английской политике. Даже в «Дон Жуане» он был до некоторой степени связан необходимостью хотя бы внешнего соблюдения правил ироикомического повествования. Стихотворная публицистика, какой явились «Ирландская аватара» и написанный следом памфлет «Видение Суда», избавила от подобных забот. Зазвучала прямая речь.

В «Ирландской аватаре» она наполнена скорбью, в «Видении Суда» — насмешкой и сарказмом, но по сути два этих произведения очень близки друг другу. Оба отмечены немислимой смелостью разоблачений, идет ли речь о тиранах или об их раболепствующем окружении, вообще о раболепии, подменившем прославленную преданиями гордую независимость ирландцев. Оба определяют точными именами вещи, которые в те времена опасно было даже упомянуть обиняком. И оба подводят итог, достойный царствования Георгов, которое запомнилось разгулом мракобесия, расправами над недовольными, тираническими посягательствами на свободную мысль и на человеческое достоинство:

С тех пор как над людьми монархи правят,
В кровавых списках грязи и греха,
Что всю породу цезарей бесславят,
Другое мне правленье назови,
Столь вымокшее в пролитой крови.

«Ирландскую аватару» Мур напечатал в Париже, «Видение Суда» вышло под псевдонимом и тут же подверглось запрету. Для Байрона были не в новость и такие издательские ухищрения, и барьеры, которые возникали на его пути всякий раз, как он впрямую обращался к «поэзии политики». Стихи о Наполеоне, написанные в те дни, когда лондонские газеты обливали грязью «корси-

канского людоеда», который, сбегав с Эльбы, вновь овладел Парижем, пришлось выдавать за перевод с французского. Публикация первых же песен «Дон Жуана», где британский министр иностранных дел Каслри был назван «кузнецом цепей человечества», а о Европе говорилось, что в ней «езде рабы и троны, смрад и грязь», вызвала возмущенные комментарии, напугавшие издателя, который поспешил на время прекратить деловые отношения с поэтом, хотя они и были давними приятелями.

Легко представить себе, каков был общественный резонанс, если в такое раздражение впала консервативная пресса. Но Байрон не испытывал удовлетворения. С годами его вообще все меньше занимали литературные дела. А делом для Байрона была революция.

Разумеется, его политические взгляды принадлежат тогдашней эпохе и далеко не последовательны. Он оказался современником Наполеона — факт, имеющий чрезвычайную важность для его биографии. Стендаль упоминает о том, как простодушно, почти по-детски радовался Байрон случайному совпадению собственных инициалов с аббревиатурой, которой подписывал указы низложенный император. Штрих, о многом говорящий: Наполеон томился на Св. Елене, Байрон оставался в Европе и, видимо, ощущал в себе возможность стать для нового европейского поколения тем же кумиром, каким еще несколько лет назад был артиллерийский офицер, сумевший — долгое время в этом были убеждены — подчинить историю своей воле.

Это, однако, лишь часть истины. Байрон обожествлял Наполеона, причем считал долгом чести говорить об этом с вызывающей прямоотой, по мере того как все разнужданнее становились в английском обществе нападки на (узурпатора), сопровождаемые славословиями Священному союзу. И Байрон судил Наполеона от имени своих сверстников, для которых тот был титаном, рожденным революцией, но предавшим ее во имя собственных ничтожных амбиций. Так думал о Наполеоне не только Байрон, вспомним хотя бы наполеоновскую тему у Лермонтова. Но все-таки именно Байрон первым высказал упрек всего поколения тому, перед кем оно преклонялось в юности и кого он сам мальчиком, по воспоминанию одноклассника, бросался защищать с кулаками, стоило в его присутствии непочтительно отозваться о герое Тулона и Маренго:

Тебя Судьба рукой кровавой
Вписала в летопись времен.
Лишь бегло озаренный славой,
Твой лик навеки омрачен.

Он первым с такой бескомпромиссностью признал, что Французская революция потерпела крушение из-за собственных слабостей и что это катастрофа нанесла тяжелейший удар по самым светлым надеждам человечества. «Звезда отважных» закатилась, вновь «побеждает

мгла» — так писал Байрон в стихах 1815 года. Это стихи о кризисе идеалов, о порождаемой им глубокой тоске, о том, что «только тлен и прах» воцаряются на обломках прекрасной мечты, которую развеяла история, ничего не предложив на место возвышенной химеры.

После такого опыта само понятие свободы представляло исходно противоречивым: ведь из этой идеи в конечном счете выросла тирания Бонапарта, а стало быть, обманчивой оказалась перспектива справедливости, вольности братства, о котором мечтала штурмовавшая Бастилию толпа. Вся европейская мысль в эпоху Байрона билась над тайной удручающего перерождения республики в диктатуру, а затем в империю, подчинявшуюся наполеоновскому «деятельному деспотизму» (Пушкин).

Для Байрона это был отрезвляющий жестокий урок. Но он категорически отказал в оправдании тем, кто, испытав минуты горечи и безверья, хорошо знакомые и ему самому, не смог их преодолеть, отступился от порывов своей юности, предался покаянию или мистицизму, ничинному осмеиванию собственной наивности или мрачному философствованию, доказывавшему, что история движется по замкнутому кругу и не оставляет надежд на

социальное обновление. Противоборство злу осталось для него высшим этическим принципом, какое бы отчаяние не доводилось испытывать и как бы ни склоняли к мизантропии реальные обстоятельства жизни. Возможности этого противоборства Байрон упорно искал и в годы после Венского конгресса, когда казалось, что «Европа вся в кровавой вакханалии», а проекты совершенствования общественных порядков и нравов вызывали лишь горький скепсис у всех помнивших, чем подобные затеи кончились во Франции.

Желанную возможность Байрону предоставило итальянское, а затем греческое движение. Зло представляло конкретным и зримым — им было национальное угнетение. И уже не возникало тех тяжелых моральных коллизий, которые для Байрона, как для всех питомцев наполеоновского века, оказались бы неизбежными, посвяти они себя социальной революции. Само время направило бунтарскую энергию Байрона в тот канал, который оставался незамутненным. Италия стала для поэта второй родиной. Греция, где, как писал он еще в «Чайльд-Гарольде», «свободных в прошлом чтут сыны Свободы», стала его последним прибежищем.

Литература:

1. Джордж Гордон Байрон. На перепутьях бытия...Письма. Воспоминания. Отклики. — М.:Прогресс, 1989. с. 5–26.
2. Пушкин А. С. Полн.собр.соч. в 10-ти т. Т.7. — Л., 1978. с. 37.

Семантика эмоционально-экспрессивных суффиксов качественных форм русских антропонимов

Медведева Ксения Михайловна, магистрант

Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова (г. Шымкент)

Эмоционально-экспрессивные суффиксы качественных форм антропонимов рассматривались в трудах ряда ученых Суперанской А.В., А. Вежбицкой, Ермоловича Д. И., Петровского Н.А. Подробно описаны были структура деминутивных форм имени собственного и виды аффиксов, служащие для их образования. В настоящее время семантика эмоционально-экспрессивных суффиксов и сфера их употребления требует более углубленного изучения.

На современном этапе развития антропонимики описание эмоционально-оценочной коннотации качественных форм в свете лингвокультурологии является актуальной задачей. Это обусловлено тем, что выбор того или иного аффикса личного имени напрямую связан с социальной и культурной сферой жизни общества, а также языковой картиной мира этноса. Семантическая структура антропонима помимо лексического компонента

включает в себя также этнографический, исторический культурологический компонент.

Русская антропонимия характеризуется наличием в ней большого количества формообразующих средств, разнообразностью форм субъективной оценки и обилием эмоциональных оттенков в данных формах. Свообразие выражается в производящей основе, где отмечается большое количество всевозможных звуковых преобразований и сокращений, следовательно, имена собственные способны к образованию эмоционально-оценочные слова отличных от нарицательных имен существительных со значением оценки.

Слова с уменьшительно-ласкательными и увеличительными суффиксами используются для передачи разнообразных эмоций, выражения отношения к предмету, оценки его, при этом сохраняя свое собственное уменьшительное или увеличительное значение. Таким образом,

уменьшительные и увеличительные суффиксы, становясь носителями эмоций и оценок, превращаются в эмоционально-оценочные суффиксы субъективной оценки.

В именах собственных суффиксы субъективной оценки приобретают эмоционально-оценочный характер, эмоциональная оценка в данных формах выступает на первый план и становится преобладающей.

Суффиксы субъективной оценки не служат для создания новых слов, они лишь превносят эмоционально — модальный оттенок, видоизменяя структуру слова, и предназначены для выражения личного отношения субъекта к называемому лицу.

В антропонимии особое место занимают категории уменьшительности и ласкательности. Деминутивы выражают уменьшительность, а гипокористики служат для выражения ласкательности — при назывании человека или наименовании каких-либо одушевленных или неодушевленных предметов.

В русской антропонимии деминутивация имеет глубокие корни. С древних времен она использовалась для именования детей: ребенку давалась уменьшительная форма имени родителя (вертикальное структурное соименование). Например, отец: Юрий Григорьевич Волк Каменский (первая половина 15 в) — сын: Иван Юрьевич Слепой Волчонок Волков сын Каменский.

Ласкательность является особой категорией, которая служит для выражения отношения говорящего к именуемому объекту независимо от семейных и прочих отношений. Разнообразные ласкательные суффиксы могут прибавляться как к полным, так и к усеченным основам: Екатерина — Катюшка, Катенька, Иван — Иванушка, Ивашка. Использование данных суффиксов позволяет выразить уважительное отношение к окружающим, такт, симпатию, доброту и любовь. Личная переписка известного писателя 20 века Ивана Шмелева с Ольгой Андреевной Бреднус [1] — Субботиной предоставляет целый ряд обращений к возлюбленной: Оля, Ольга, Оленька, Олечка, Олёк, Олёль, Олёля, Олюша, Олюшенька, Олюшечка, Олюлька, Ольгунушка, Ольгушонок, Ольгуночка, Ольгулинька, Ольгунка, Олёчек, Олюньчик, Олюнка, Ольгуна, Гулька, Ольгушечка, Оля моя, Олик. Ольга Андреевна также использует большое количество ласкательных суффиксов при обращении к писателю: Ванечка, Ванюшечка, Ванюша, Ванёчек, Ванёк, Ваньчик, Ванюрочка, Тоник, Ив, Ивочка.

Помимо ласкательных, Суперанская выделяет целый ряд форм с суффиксами «субъективной оценки» [2, с. 127]:

- уменьшительная — Юрик
- фамильярная/вульгарная — Юрка
- поддразнивающая — Юрище
- пренебрежительная — Юрашка
- уничижительная — Юришка
- презрительная — Юрище

Таким образом, в зависимости от характера отношений/ эмоций, оценки, сопровождающих обращение к собеседнику, выделяют несколько групп имен:

1) неофициально — нейтральные имена представлены типичными, бытовыми именами, не сопровождающимися ярко выраженной экспрессией. Они служат для передачи фамильярно-интимной близости отношений. Наиболее употребительными формами в русском языке являются имена с аффиксами -а, -е и суффиксами -ша, -ня, -ка (при обращении к детям, молодежи и в среде сверстников). Если данное обращение используется по отношению к взрослым, то оно приобретает фамильярно-нейтральную окраску (Таня, Коля, Саша, Витя, Аня)

2) ласкательные имена, как правило, передают отношения ласки, теплоты, симпатии, любви, дружбы. Для их образования используются суффиксы -очка (-ечка), — онька (-енька), -ушка, реже -урка, -утка (Верочка, Юлечка, Коленька, Мишутка, Дашутка, Темочка)

3) морально-уничижительные имена служат для выражения презрения, злобы, пренебрежения и образуются при помощи суффикса -ка (Пашка, Витька, Толька, Димка)

4) эмоционально-осудительные формы выражают временную экспрессию, обусловленную раздраженностью говорящего.

Производные формы имен своей стилистической окраской и сферой употребления существенно отличаются от полной формы. Уменьшительные имена, как правило, не употребляются в официальном общении, так как имеют стилистическую окраску и несут эмоционально-оценочную нагрузку.

Образование уменьшительных форм имен было подробно описано Н.А. Петровским [3, с. 20]. По мнению ученого, этот процесс обусловлен строгими законами и осуществляется по определенным моделям. Наиболее распространенным является аффиксальный способ образования уменьшительных форм антропонимов, при этом аффиксы могут присоединяться как к полной, так и к сокращенной форме имени.

Необходимо заметить, что многообразие словообразовательных моделей является одной из особенностей имен собственных: «Особенностью личных имён является то, что они обладают большой способностью к образованию вариантов, или дериватов. «Дериваты объединяют все производные имена: сокращённые, ласкательные, уменьшительные и фамильярные <...>, не поддающиеся чёткой дифференциации» [4, с. 43].

Для образования уменьшительно-ласкательных форм антропонима наиболее частотными в употреблении являются следующие модели:

1) Присоединение суффиксов к полной или усеченной форме имени собственного, ср.: Антон — Антоша, Антошка, Антошенька, Людмила — Люда, Людочка, Людаша, Павел — Павлик, Павлуша, Павлуня.

При использовании данной модели наиболее распространенными являются следующие уменьшительно-ласкательные суффиксы: -к, -еньк, -ушк, -юшк, -очк, -ечк. Например, от полной формы имени Мария и Марья обра-

зуются уменьшительные Маруся, Маруня, Марьяша Марюня, Марюша и Марьюшка,; от краткой формы Маша — Машка, Машенька, Машуня, Машута, Машуля; от краткой формы Маня — Манечка, Манюся, Маняша и т. п.

Наряду с ними могут быть использованы ласкательно-уничижительные или фамильярные суффиксы, ср.: Максим — Максимец, Тимофей — Тимоха, Дмитрий — Димон.

2) Использование усеченной формы основы имени собственного, ср: Артём — Тёма, Геракл — Гера, Михаил — Миша. Большое распространение эта модель получила в последние десятилетия под влиянием западных форм общения, ср.: Александр — Алекс, Максим — Макс и др.

3) Образование окказиональных форм имен собственных или подмена другими именами, ср.: Артём — Артемон, Тимон, Елисей — Лисёнок. Данная модель оперирует не словообразовательными, а «ассоциативными» тактиками при производстве уменьшительной формы антропонима.

Таким образом, под уменьшительно-ласкательной формой имени собственного понимается не только имя, образованное путем прибавления суффиксов данного типа, но и такие формы имени, которые могут быть использованы для обращения к человеку по-доброму.

Анна Вежбицкая, описывая экспрессивную деривацию русских имен, отмечает, что «в русской культурной традиции исключительно важную роль играет степень интимности личных отношений» [5, с. 49]

Выбор той или иной диминутивной формы личного имени обусловлен полнотой чувств, испытываемых говорящим по отношению к именуемому объекту. Уменьшительные и ласкательные имена служат для выражения большого количества эмоциональных оттенков, что обусловлено наличием широкого спектра кратких форм и суффиксов. Выбор уменьшительной формы может быть обусловлен и сиюминутным настроением говорящего, а также тем особым отношением, которое ему важно выразить именно в этот момент по отношению к адресату. В английском языке использование той или иной формы обращения определяется постоянным, принятым в данной культуре, соглашением.

Находясь в определенных отношениях с адресатом и называя его Евгений, Женя, Женечка, Женька, Жека, Геня, говорящий стремится передать все оттенки возникшего между собеседниками чувства (ласкательность, теплоту, близость, симпатию, любовь и дружбу) и все перемены в отношениях между ними, что является одной из характерных черт русской культуры.

Зачастую формы с отрицательным оттенком, как, например, Танюха или Илюха могут употребляться ласково, шутливо, выражать грубоватую нежность.

Следует также отметить, что русские формы имен типа Володя, Илюша, Машенька в отличие от английских имен Тотту или Eddic могут употребляться не только по от-

ношению к детям, поскольку в русском языке не существует запретов для выражения любви и теплого отношения к взрослому человеку. Так Мария остается Машенькой для своих родных и близких на протяжении всей своей жизни.

Для многих имен, в особенности для тех, у которых основа краткой формы заканчивается на твердый согласный, для образования ласкательных форм наиболее распространено использование суффикса — очка: Людочка, Юрочка, Любочка и др. Основное значение данного суффикса уменьшительно-ласкательное, передает теплые чувства, испытываемые к адресату.

Суффикс -енька во многих формах русских имен играет ту же структурную и функциональную роль, что и суффикс -очка: Мишенька, Коленька и др. Поэтому имена на -очка и на -енька относят к одному прагматическому уровню.

Уменьшительные имена, образованные при помощи суффикса -к-, обретают оттенок пренебрежения, презрения, умаления достоинства именуемого (Машка, Наташка, Гришка и т. п.). Исторически это напрямую связано было с существовавшей традицией использовать полуимена (образованные при помощи суффикса -к-) для уничижения при обращении лица из привилегированного сословия к более низкому классу. Однако в повседневном общении при контакте равных по социальному положению людей эта форма имён, как правило, не имеет такого оттенка, свидетельствует лишь о простоте обращения и очевидной близости. Тем не менее, в современном русском языке диминутивные имена, например, Васька, Галка, Колька считаются стилистически сниженными; подобная форма обращения несовместима с соблюдением вежливости и уважительного отношения в общении.

Суффиксы -енок и -еньш (например, Катенок, Клarenыш и др.) несут в себе шутливый, поддразнивающий оттенок, выражают ласковое и покровительственное отношение.

Имена на -уша (Веруша, Андрюша, Павлуша) имеют двойственную природу, будучи иногда ласкательными, а иногда и фамильярными, лишенными какой-либо теплоты, в зависимости от сферы своего употребления.

Разнообразие уменьшительных и ласкательных форм личных имён со множеством эмоциональных оттенков естественно воспринимается русскими людьми, что обусловлено наличием так называемых фоновых знаний, полученных еще в раннем детстве, но остаётся непонятным для множества западных европейцев, так как в их языках не существует такого количества отыменных дериватов. Например, в английском языке распространена краткая форма имени Александр — Alec (Алек), она сходна с русским именем Алик, но между собой данные формы стилистически неравноправны. Алик входит в состав ряда производных таких как Санек, Сашенька, Сашка, Шурик, и других, каждая из которых имеет свой эмоциональный и социальный оттенок, не присущий для английского языка.

Таким образом, уменьшительные имена могут иметь не только эмоциональную окраску, но и служить для обозначения социального статуса или социально-психологических качеств носителя. Уменьшительные и ласкательные формы, как правило, используются в домашнем кругу, среди близких родственников или между людьми, у которых установилась взаимная привязанность, симпатия и дружеские отношения. Наблюдаются также случаи, когда одна и та же форма личного имени приобретает разный эмоциональный оттенок в зависимости от сферы употребления. Так, например, имя Андрюша, упо-

требленное в семейном кругу, несет в себе оттенок ласкательности и теплоты, среди сверстников же данное наименование становится нейтральным и выступает в качестве неофициального обращения.

Многообразие эмоциональных оттенков, придаваемых многочисленными суффиксами, с помощью которых формируются качественные формы русской антропонимии, является отражением своеобразия языка и культуры народа и их рассмотрение с точки зрения лингвокультурологии представляет большой интерес.

Литература:

1. Переписка Ивана Шмелёва с Ольгой Бреднус-Субботиной. — Мурманск, Мурманское книжное издательство, 1990.
2. Суперанская А. В. Структура имени собственного: Фонология и морфология. — М.: Наука, 1969.
3. Петровский Н. А. Словарь русских личных имен. — М., изд-во «Советская энциклопедия», 1966.
4. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. — М.: Р. Валент, 2001.
5. Вежибицкая А. Язык. Культура. Познание. / Перевод с английского, ответственный редактор М. А. Кронгауз, вступительная статья Е. В. Падучевой — М.: Русские словари, 1996.

Явление метафоризации в терминологии (на примере английской фонетической терминологии)

Мякшин Кирилл Александрович, кандидат филологических наук, доцент
Северный арктический федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

Статья посвящена изучению метафорического переноса как одного из источников пополнения лексического состава отраслевых терминологических систем. Выделяются типы языковой метафоры, анализируется динамика образования фонетических терминов-метафор в исторической перспективе. Автор приходит к выводу о том, что метафоризация на протяжении исследуемых периодов становления и развития терминологического аппарата английской фонетики являлась одним из эффективных способов терминообразования.

Ключевые слова: метафоризация, язык науки, лингвистическая терминология, фонетика, терминообразование

Метафора в современной лингвистической литературе трактуется, с одной стороны, как ментальный, а с другой стороны — как языковой механизм, в основу возникновения и функционирования которого положено существование у объектов языковой действительности некоего набора сходных признаков, на основании которых эти объекты могут быть сопоставлены друг другу [2, с. 231; 3; 4, с. 24–38; 6, с. 41–44; 7; 8, с. 759–772; 9; 11; 12; 10; 13, с. 24–38; 14; 15, с. 274–323; 17; 18; 22, с. 2–3; 23; 25; 24, с. 119–154].

Метафоризация в языке науки — это семантический процесс выбора наименования на основе предметного, признакового или функционального сходства двух различных объектов. Согласно мнению С. Г. Дудецкой, терминологическая метафоризация является закономерным

явлением и занимает важное место в формировании новых терминологических систем при необходимости наращения ранее не номинированных понятий [5, с. 5].

Метафора, рассматриваемая в данном исследовании в расширительном смысле, понимается как любой вид использования слов в переносном значении [1, с. 233].

Весь терминологический массив исследования был проанализирован на предмет выявления английских фонетических терминов, образованных на основе метафоризации. Термины, образованные путем метафоризации, были распределены по группам в зависимости от типа языковой метафоры. Согласно классификации Н. Д. Арутюновой, выявляются три семантических типа языковой метафоры: *номинативная* (I тип), *образная* (II тип), *признаковая* (III тип) [1, с. 235].

При первом типе метафоры (номинативная метафора) семантический процесс сводится к замене одного дескриптивного значения другим. Номинативная метафора затрагивает употребительную лексику, когда возникает необходимость в номинировании некоторого непоименованного класса реалий.

Второй тип метафоры (образная метафора), фиксирующийся, как правило, в однословном терминологическом массиве, характеризуется семантическим сдвигом, переходом предметного значения в категорию признаков слов.

И, наконец, третий тип метафоры (признаковая метафора), будучи актуализован в среде признаков слов, состоит в сопоставлении субъекту метафоры признаков, свойств и действий, которые характерны для другого класса объектов или же относятся к другому классу объектов. Н.Д. Арутюнова, отмечает, что данный тип метафоры «является орудием выделения, познания свойств материальных тел и абстрактных категорий» [1, с. 235].

В результате проведенного анализа было выявлено 222 терминологические единицы, образованные в результате метафоризации, из них 134 единицы — составные термины, 88 единиц — однословные термины. В относительном выражении около 60% от всех зафиксированных случаев терминологической метафоризации приходится на долю составной терминологии (терминосочетаний) и около 40% на долю однословной терминологии.

Выполненный анализ свидетельствует, что самым распространенным типом метафоры в английской фонетической терминологии является III тип (признаковая метафора). В количественном отношении на основе метафоры III типа образовано около 48% от всего числа зафиксированных терминов-метафор (108 ед.), на основе метафоры II типа (образная метафора) образовано около 40% терминов (88 ед.), на основе метафоры I типа (номинативная метафора) образовано около 12% (26 ед.). Метафоры I и III типа затрагивают составную терминологию, а метафора II типа характерна для однословной терминологии.

В представленной ниже таблице № 1 приводятся примеры метафоризации общеупотребительной лексики в различные хронологические периоды. Данная таблица содержит примеры терминообразования на основе образной метафоры или метафоры II типа.

Данная таблица наглядно иллюстрирует процесс изменения значения общеупотребительного слова в сторону его (значения) большей специализации и сужения. Поясним приведённые в таблице № 1 примеры.

Общеупотребительное слово «*narrow*» со значением «имеющий небольшую ширину», «ограниченный», «узкий» благодаря метафоризации приобретает в терминосистеме фонетики специализированные терминологические значения «узкая разновидность транскрипции» и «тип гласного, произносимого при отодвинутом назад корпусе языка и суженном глоточном отделе».

Слово «*liquid*» со значением «нетвердый и негазообразный», «водянистый», «жидкий» приобрело в терминосистеме фонетики значение «плавная разновидность звука речи, относящаяся к апикально-альвеолярным звукам типа *r* и *l*».

Слово «*friction*», имеющее основное значение «трение одного предмета о другой» в результате метафоризации приобретает значение «разновидность звука, производимого при трении проходящего через голосовой тракт воздуха».

Слово «*burst*» со значением «взрыв, вспышка, разрыв» в результате метафоризации приобретает значение «внезапный, кратковременный пик акустической энергии, имеющий место при произнесении некоторых звуков».

И наконец, слово «*neutralization*» со значением «сведение на нет, нейтрализация» приобретает в терминосистеме фонетики узкое специализированное значение «утрата различий между фонемами в определенном окружении».

Как уже отмечалось выше, в среде составной терминологии распространение получили метафоры I и III типа. Приведем примеры английских составных фонетических терминов, образованных на основе метафоризации:

Метафора I типа (номинативная метафора):

XIX в. — *aperture of the mouth* (*наружное отверстие полости рта*), *blade of the tongue* (*лопасть языка*) [16, с. 22, 35];

XX в. — *family of sounds* (*семья звуков (термин Д. Джоунза)*), *roof of the mouth* (*нёбо*) [16, с. 87, 250].

Метафора III типа (признаковая метафора):

XIX в. — *broad transcription* (*широкая транскрипция (термин Г. Сьюта)*), *feminine rhyme* (*женская рифма*), *mute letters* (*немые буквы*), *visible speech* (*видимая речь (термин А. Белла)*) [16, с. 37, 88, 182, 304];

XX в. — *creaky voice* (*скрипящий голос*) [20, с. 335], *silent stress* (*немое ударение*) [20, с. 418].

Для определения относительной доли терминов, образованных в результате метафоризации общеупотребительной лексики, вошедшей в английский язык в различные хронологические периоды, был проведен количественный подсчет всех зафиксированных случаев метафоризации. Результаты подсчетов отражены в представленной ниже таблице № 2.

Результаты проведенных подсчетов свидетельствуют, что наибольшее число терминов-метафор образовано в результате метафоризации общеупотребительных слов, вошедших в английский язык в XIX в. (около 9% от всего числа терминов-метафор или 21 терминологическая единица) и XX в. (около 62% или 93 термина). Доля лексических единиц, послуживших базой для создания терминов-метафор в хронологические периоды с X по XVII вв. составляла в среднем от 1–6% от всех зафиксированных случаев метафоризации. Проведенный количественный анализ позволяет сделать вывод о том, что доля термино-

Таблица 1. Образование однословных фонетических терминов на основе метафоризации общеупотребительного слова

Значение слова в системе языка	Значение термина в терминосистеме
Narrow having little breadth OE.; (dial.) parsimonious, close; strict, close XIII; lacking in breadth of view or sympathy XVII. ME; OE. <i>nearu</i> ; c. OS. <i>naru</i> narrow, Du. <i>naar</i> unpleasant; akin to G. <i>narbe</i> scar, lit., narrow mark [26; 21, с. 309]	Narrow (<i>adj.</i>) (1) A term used in the classification of types of phonetic transcription. A 'narrow' transcription is more detailed than a 'broad' transcription. (2) A term used in the description of types of vowel, referring to a vowel which is articulated with less pharynx width than another with the same tongue and lip configuration; it is opposed to wide [20, с. 320]
Liquid <i>adj.</i> neither solid nor gaseous (1350–1400); ME. <i>liquyd</i> — L. <i>liquidus</i> , equiv. to <i>liqu</i> (<i>ēre</i>) to be liquid + <i>-idus</i> <i>-id</i> [26; 21, с. 268]	Liquid (<i>n.</i>) A term used by some phoneticians in the classification of speech sounds, referring collectively to all the apico-alveolar sounds of the types [l] and [r] [19, с. 286]
Friction surface resistance to relative motion, as of a body sliding or rolling; the rubbing of the surface of one body against that of another; dissension or conflict between persons, nations, etc., because of differing ideas, wishes, etc. XVI. — L. <i>frictiōn-</i> (s. of <i>frictiō</i>) a rubbing, equiv. to <i>frict</i> (<i>us</i>) (ptp. of <i>fricāre</i>) + <i>-iōn-</i> <i>-ion</i> [26; 21, с. 183]	Friction (<i>n.</i>) A term used in phonetics to refer to the sound produced when air passes a constriction made in the vocal tract. The occurrence of audible friction is part of the phonetic definition of consonants; the phonetic definition of vowels requires that they be frictionless. Various types of friction can be identified, in terms of anatomical point of origin, e.g. bilabial friction, pharyngeal friction; friction above the glottis may be referred to as supraglottal friction [19, с. 199]
Burst (tr. and intr.) OE. Str. vb. <i>berstan</i> = OS., OHG. <i>brestan</i> , ON. <i>bresta</i> :- GMC. * <i>brestan</i> ; IE. * <i>bhrest-</i> is repr. also in OIr. <i>brissim</i> I break, Gael. <i>bris</i> . The form <i>burst</i> for all parts prevailed by the end of XVI. Hence <i>burst</i> sb. an act of bursting, a result of bursting. XVII [21, с. 55; 16, с. 39]	Burst (<i>n.</i>) A term used in acoustic phonetics, referring to a sudden, short peak of acoustic energy which occurs in the production of certain sounds, such as at the release stage of plosives, and in some flaps and trills [19, с. 63]
Neutralization n. the act, process, or an instance of neutralizing; the quality or condition of being neutralized (1800–1810); neutralize + <i>-ation</i> [26]. From <i>neutralize</i> vb. (neutral + <i>-ize</i>) (1655–1665), from <i>neutral</i> <i>adj.</i> not taking sides; occupying a middle position XVI; (chem.) XVII. (1400–1450); late ME. — L. <i>neutrālis</i> grammatically neuter [26; 21, с. 312]	Neutralization (<i>n.</i>) A term used in phonology to describe what happens when the distinction between two phonemes is lost in a particular environment; the loss of a distinctive feature of one of a pair of phonemes that are otherwise differentiated on the basis of that feature, as the loss of voice as a distinctive feature between the <i>-t-</i> and <i>-d-</i> of <i>latter</i> and <i>ladder</i> [26; 19, с. 326]

логии, образованной на основе метафоризации общеупотребительной лексики увеличилась к XX в., что, вероятно, можно объяснить потребностями в номинировании новых научных понятий, продолжающимся поступательным развитием в этот период терминологического аппарата фонетики, дальнейшим развитием данной отрасли лингвистики.

В ходе анализа случаев метафоризации наибольшее количество терминов, образованных на основе метафоризации зафиксировано в микротерминосистемах *единиц фонетического членения речи* (около 50% от всего числа терминов-метафор), *смежных научных отраслей* (около 17%), *фонетических модификаторов* (около 15%), фонетических явлений и процессов (около 12%). Доля терминов-метафор в микротерминосистемах *общелингвистической терминологии, терминологии графики и орфографии, фоностилистики и фонетической риторики, терминологии версификации и стихосложения*, а также терминологии методики обучения произношению крайне мала и составляет в со-

вокупности около 6% от всего числа зафиксированных случаев метафоризации.

Приведем примеры фонетических терминов, входящих в микротерминосистемы, в которых метафоризация представлена наиболее широко:

— микротерминосистема единиц фонетического членения речи — *click* (*щелкающая согласная*) [19, с. 79]; *glutinous* (*вязкий*), *obscure vowels* (*гласные неопределенного оттенка*) [16, с. 103, 195];

— микротерминосистема терминологии смежных научных отраслей — *shade* (*оттенок звука, тембра и т.д.*), *walls of cavities* (*стенки полостей*) [16, с. 256, 309];

— микротерминосистема терминологии фонетических модификаторов — *break* (*перерыв постепенности мелодии*), *equilibrium of stress* (*акцентное равновесие, равносильное ударение*) [16, с. 36, 79]; *head* (*начальная или головная часть синтагмы (термин Г. Пальмера)*) [19, с. 225];

Таблица 2. Количественное соотношение случаев метафоризации общеупотребительной лексики

Время появления слова в языке	Семантические типы метафор			Количество метафор
	I	II	III	
X–XI вв.	-	12	-	12 (5,4%)
XII в.	-	2	-	2 (1%)
XIII в.	-	3	-	3 (1,3%)
XIV в.	-	14	-	14 (6,3%)
XV в.	-	6	-	6 (2,7%)
XVI в.	-	13	1	14 (6,3%)
XVII в.	-	13	-	13 (5,8%)
XIX в.	2	5	14	21 (9,4%)
XX в.	24	20	93	137 (61,7%)
Всего	26	88	108	222 (100%)

– микротерминосистема терминологии фонетических процессов и явлений — *devoicing* (*оглушение звонких согласных*), *silent stop* (*немая выдержка*), *weakening* (*ослабление, редукция*) [16, с. 62, 258, 310].

Итак, в ходе обследования терминологического массива исследования были выявлены 222 терминологические единицы, образованные на основе метафоризации разных типов. Доля терминологии, образованной в ре-

зультате метафоризации общеупотребительной лексики, составила около 9% всего терминологического массива исследования, насчитывающего около 2500 единиц. Анализ позволил сделать вывод о том, что метафоризация на протяжении исследуемых периодов становления и развития терминологического аппарата английской фонетики являлась одним из эффективных способов терминообразования.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Метафора // Энциклопедия «Русский язык». М.: БРЭ; Дрофа, 1998. С. 233–236.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Едиториал УРСС, 2004. 576 с.
3. Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Постулаты когнитивной семантики // Известия РАН. Серия литературы и языка. М.: РАН, 1997. Т. 56. № 1. С. 11–21.
4. Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора: Материалы к словарю. М.: Институт русского языка АН СССР, 1991. 193 с.
5. Дудецкая С. Г. Метафоризация как способ терминообразования (на материале английской терминологии черепно-челюстно-лицевой хирургии и стоматологии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2007. 23 с.
6. Думитру Е. Ш. Метафора в терминологии нефтедобычи // Русский язык за рубежом. М.: Алеф Принт, 2008. № 5. С. 41–44.
7. Карасик В. И. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
8. Керимов Р. Д. Метафоры объектов коммуникаций в политическом дискурсе ФРГ // Концепт и культура: Материалы II Международной научной конференции (Кемерово, 30–31 марта 2006 г.) / Отв. ред. Г. И. Лушникова, Л. П. Прохорова. Прокопьевск: Полиграф-Центр, 2006. С. 759–772.
9. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: Уч. пособие. М.: Флинта; Наука, 2004. 296 с.
10. Никитин М. В. Курс лингвистической семантики. СПб.: Научный центр проблем диалога, 1996. 757 с.
11. Никитин М. В. Лексическое значение слова. М.: Высшая школа, 1983. С. 6–119.
12. Никитин М. В. Основы лингвистической теории значения. М.: Высшая школа, 1988. 223 с.
13. Опарина Е. О. Метафора в политическом дискурсе // Политическая наука. М., 2000. № 3. С. 24–38.
14. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике: Монография. Воронеж: Истоки, 2003. 3-е изд., стереотип. 192 с.
15. Рахилина Е. В. Когнитивная семантика: История. Персоналии. Идеи. Результаты // Семиотика и информатика. М.: РАН, 1998. Вып. 36. С. 274–323.
16. Трахтеров А. Л. Английская фонетическая терминология. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1962. 348 с.
17. Черепанова Е. И. Политическая метафора в современной прессе ФРГ: Дис. ... канд. филол. наук. Саранск, 1999. 179 с.
18. Bussmann H. Dictionary of Language and Linguistics. London: Routledge, 1998. 744 p.
19. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Oxford: Blackwell Publishing, 2008. 6th edition. 555 p.

20. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Oxford: Blackwell Publishing, 2006. 5th ed. 508 p.
21. Hoad T. F. Concise Dictionary of English Etymology. Oxford/NY: Oxford University Press, 2003. 552 p.
22. Knowles M., Moon R. Introducing metaphor. London & New York: Routledge, 2006. Pp. 2–3.
23. Kövecses Z. Metaphor: A practical introduction. New York: Oxford University Press, 2002. XVI. 285 p.
24. Lakoff G. Cognitive semantics // Meaning and mental representations / Ed. by U. Eco, M. Santambrogio, P. Violi. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press, 1988. Pp. 119–154 (Advances in semiotics).
25. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1980. XIII. 242 p.
26. WUD — Random House Webster's Unabridged Dictionary. Random House, Inc.. 1999.

Компрессия художественного текста в аспекте имплицитности (В. В. Вересаев)

Римиханова Асият Низамиевна, соискатель

Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Тенденция к языковой экономии средств присутствует в любом языке. Поскольку общение представляет собой «передачу опыта» в виде текстовой информации, то языковая экономия выражается прежде всего, в различных способах ее сжатия, компрессии. Процесс компрессии характеризуется двумя противоположными тенденциями: с одной стороны — стремлением к сокращению протяженности речевого сообщения, с другой — одновременным повышением информативности, содержательного объема высказывания. Сжатие речевой цепи — неотъемлемое свойство всякого языка в его устной форме. Как известно, устный разговорный язык оказывает в настоящее время очень большое влияние на письменный язык, в частности на художественную речь. Поэтому, появившись в устной речи, более экономичный способ выражения сначала становится достоянием многих носителей языка, а затем и закрепляется в письменной форме. Если пишущий хочет, чтобы его намерения достигли цели, он должен быть предельно точен в выборе средств для передачи своих мыслей. Причем средства эти должны быть информативно достаточными и экономичными одновременно. Информационная достаточность позволит автору письменного текста быть адекватно понятым, компактность изложения позволит сэкономить время и усилия читающих. Поэтому, говоря о средствах лингвистической компрессии, прежде всего имеются в виду те средства языка, которые позволяют сократить протяженность высказывания и площадь текста.

Мы, вслед за Глуховым Г. В. и Куряковым В. Н., определяем компрессию как обусловленный принципом языковой экономии, протекающий на всех уровнях языковой структуры закономерный процесс, имеющий результатом значительное сокращение плана выражения высказывания при полном сохранении его плана содержания и обеспечивающий наиболее оптимальные условия обмена информацией между участниками коммуникации. В самом общем плане компрессия достигается путем устранения слов несущих повторную, нулевую избыточную информацию, отказом от излишней детализации понятия допустимым со-

кращением развернутых номинаций, ликвидацией или упрощением тяжеловесных синтаксических оборотов и проч. [Миньяр-Белоручев Р. К.: 173].

Тенденция к компрессии языковых средств связана со стремлением ко все большей информативной насыщенности языковых образований при сохранении или уменьшении их объема, что объясняется необходимостью быстрой и рациональной переработки информации [Примерова Н. Д.].

Все большему распространению компрессии способствует и тот факт, что сжатый текст обычно воспринимается быстрее, точнее и запоминается в большем объеме, чем развернутый.

Явление компрессии тесно связано с таким понятием, как имплицитность, которая может быть определена как невыраженность части логических связей, существующих между предметами и явлениями действительности в лексическом наполнении предложения и/или его грамматической структуре. Имплицитность — это одно из проявлений асимметрии отношений между безграничным числом фактов действительности и ограниченными средствами языка, между единицами плана содержания и единицами плана выражения, так как особенностью человеческой коммуникации является то, что не все содержание мысли находит воплощение в языковых элементах. Этим объясняются два способа передачи информации: эксплицитный и имплицитный. Первый способ можно назвать явным, открытым, непосредственным, а второй — неявным, опосредованным способом выражения мысли.

Имплицитность присуща как компрессированным, так и некомпрессированным структурам, но первые обладают ею в большей степени. Например, в диалогах неявные ответы на вопросы собеседника представляются в имплицитной форме:

- *Я не люблю спать*
- *Почему?*
- *Очень скудно*
- *Как скудно?*

— *Если б я сны видел.* (Рассказы о детях) — из ответа следует имплицитный ответ «интереснее спать, когда видишь сны».

У публициста Г.А. Джанишева, автора в свое время очень известной книги «Эпоха великих реформ», на часовой цепочке висела в виде брелока серебряная итальянская монета лира.

— *Это я получил за пение,* — объяснил Джанишев.

— *Вы поете?*

— *Нет. Ни слуха, ни голоса...* (Невыдуманные рассказы о прошлом). (имплицитный ответ «ирония на музыкальное премирование»).

Любое описание языковой системы и производимый на его основании анализ какого-либо текста устанавливает соответствие между выражением и содержанием. Однако вследствие асимметрического дуализма знака это не взаимно-однозначное соответствие, ср. «мы извлекаем (понимаем) из отдельного высказывания значительно больше информации, чем содержится в нем как в языковом образовании» (Звегинцев, 1976).

Задача полного установления и отражения содержания заставляет учитывать фрагменты смысла, которые не вполне находят выражение в устной и письменной речи. Это может быть связано с актуализацией общих знаний о мире, с расчетом на собственные мыслительные действия говорящего. Сюда же относится извлечение дополнительной информации из сообщения с привлечением сведений о свойствах языка: понимание интонации, служебных слов, синтаксических конструкций. Наконец понимание несказанного возможно за счет знаний прагматического характера, т.е. представлений о речевых стратегиях говорящего, о традициях речевого этикета.

Например, ситуация, соотносимая с личностным восприятием автора:

Идешь по улице:

— *Господи, какая уродина!*

Дряблые щеки, тусклые глаза, — набелена, на-румянена, ярко-оранжевые губы, наведенные брови... для того, чтобы так покраситься, ведь ей нужно было смотреться в зеркало. Как же она сама не замечает, как ее вид ужасен?! («Автор одного произведения»).

Имплицитность придает изложению лаконизм, сжатость. Считается, что наиболее продуктивно компрессия действует в разговорной речи, где она заключается в использовании определенных клишированных синтаксических конструкций или застывших фраз, определенных редуцированных структурных моделей языка, которые могут получать различное лексическое содержание и практически безгранично реализоваться в языковом общении и, наконец, в широком использовании мимики, жестов, интонации, восполняющих редуцированные компоненты высказывания, которые могут быть понятны и восстановлены адресатом из ситуации или контекста.

Имплицитность в художественном произведении играет особую роль в раскрытии художественного замысла

автора. Очень часто имплицитность выступает в роли специального приема, используемого писателем для выражения и создания общей выразительности художественного произведения. В этом случае имплицитная информация несет особую нагрузку, углубляя смысловую структуру текста и придавая особый эстетический заряд произведению.

У Вересаева есть миниатюра о теноре Михайлова, посвященная одной из загадок искусства: как уживается в человеке талант и невежественность. Рассказ, собственно, состоит из нескольких «невыдуманных фактов», демонстрирующих ограниченность Михайлова. Но они «заигрывают», если читателю будет ясно, что Михайлов — талант. Иначе потеряется волновавшая писателя тема курьезов искусства, иначе тема низведется до пересказа плоских анекдотов. Можно было бы пространно описать великолепные вокальные данные Михайлова, а можно сделать то, что сделал В.В. Вересаев: в самом начале рассказа дал фразы в два слова — «Голос прекрасный». Таким образом выделенные, эти слова обязательно обратят на себя внимание читателя и сохранятся в его памяти.

Раскрытию сути имплицитных оборотов способствуют: а) связи значения высказывания с контекстом:

Он. Ах, да! Я тебе, кажется, не говорил. Мы завтра идем на Ай-Петри.

Она. И я тоже пойду.

— *Твое дело.*

— *И Танюшу возьмем.*

— *Ну, вот еще! Отстанет — возиться с нею!*

— *Отстанет, — домой воротится.*

Молчание.

— *А кто же идет?*

— *Да все та же компания;*

б) классификация самих знаний индивидуума:

— *Отчего ветер?*

— *Вот глупая! Не видала? Деревья качаются, — оттого и ветер.*

— *Какое большое дерево! Когда закачается, — вот будет ветер! (Подумав). А кто деревья качает?*

— *И этого не понимаешь? Бог!*

Тогда все стало ясно.

Контекстная имплицитность передает не только событийную предметно-логическую информацию, но и экспрессивно-оценочную, она материально не выражена. В качестве дополнительного подразумеваемого смысла, соответствующего семантической скрепе, вытекающего из соотношения компонентов произведения, контекстная имплицитность материально не выражена.

Выделим причины реализации имплицитных оборотов русского языка в художественном тексте: 1) структура произведения способствует их вычленению благодаря их особому восприятию индивидуумом: речь идет, с одной стороны об авторитетности создателя данных единиц, с другой — стремлении читателя к их распознаванию; 2) стилизация речи: стремление автора к отражению индивидуальных особенностей речи персонажей; 3) восприятие

импликативных оборотов в качестве неких эмоционально-экспрессивных языковых сигналов, предназначенных для читателя; в случае «расшифровки» сигналов строится адекватная авторской читательская проекция / читательские проекции; 4) отношение к импликативным оборотам как ключевым словам определенного контекста независимо от месторасположения в тексте; 5) способ детерминации эмоционально-экспрессивного и оценочного текстового фона; 6) осознание присутствия импликативных оборотов как объективной необходимости сжатия грамматической структуры в произведении, способствующего

впоследствии раскрытию и расширению смыслового потока; 7) импликативные обороты являются выразителями тех смыслов, которые по замыслу писателя не должны быть раскрыты читателем мгновенно: их суть выявляется постепенно в процессе чтения произведения; 8) вероятность множественности трактовок, что также входит в задачи автора.

Итак, имплицитность в художественных произведениях рассматривается в качестве неявной информации, вычленяемой из них посредством ассоциативности языковых единиц, способных к приращению смыслов.

Литература:

1. Звегинцев В. А. Предложение в его отношении к языку и речи. — М. 1976.
2. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. — М., 1996.
3. Примерова Н. Д. Компрессия и смежные явления. — М., 1987.
4. Примерова Н. Д. Некоторые способы сокращения речевого сигнала // Теория лингвистических классификаций. — М., 1987.

Лингвокультурный и социокультурный аспекты проблемы перевода терминов

Стежко Юрий Григорьевич, кандидат педагогических наук, ассистент
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина)

Рассматриваются особенности английской языковой культуры в контексте употребления и перевода научной терминосистемы на украинский язык.

Ключевые слова: термины, лингвокультура, ментальность.

Стратегия внедрения европейской трансферно-накопительной системы, формирование открытого методического пространства координации образования, участие в совместных образовательных проектах актуализирует проблему перевода научной терминологии. Погружение в англоязычное пространство, формирование навыков полилингвистической личности направляет мировоззренческие ориентации на ценности мультикультурного социума, удовлетворяет его запросы на личность номадического мышления. Как отмечает В. фон Гумбольдт, «через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нем; и человеческое бытие становится для нас шире, поскольку языки в отчетливых и действенных чертах дают нам различные способы мышления и восприятия» [2, с. 349].

Перевод научных текстов с английского языка, который осуществляет функцию интернационализации терминов, занимает ведущее место в современном переводе. Терминологический перевод как особый вид деятельности является средством не только обмена научной информацией, но и лингвокультурной коммуникации, при которой переводчик становится посредником в обмене духовным достоянием наций и народов. Поэтому без глубокого понимания не только лексики, но и линво-

культуры и социокультуры нации-носителя языка оригинала нельзя надеяться на эффективность перевода текстов.

Однако если лексико-семантический аспект проблемы перевода нашел достойное отражение в исследованиях лингвистов, то лингвокультурный аспект лишен такого внимания. Впрочем можно отметить работы, прямо или косвенно касающиеся нашей темы, — таких известных ученых как Т. Алексеенко, А. Вежбицкая, Л. Дротянко, В. Карабан, Л. Коломиец, В. Комиссаров, Ю. Кочарян, В. Манакин, М. Новикова, Ю. Соболев, О. Суперанская, А. Якимчук.

Однако говорить о надлежащем теоретико-методическом обеспечении переводческой деятельности пока не приходится. Практика перевода терминов дает нам новые факты, поэтому и проблема оборачивается новыми аспектами, которые требуют обновления исследований или углубление уже известных.

Наука не является какой-то исторической константой, ее бурное развитие, процессы интеграции и дифференциации непрерывно обогащают терминологический вокабуляр. Вполне правомерно считается, что термины составляют отображения содержания эпохи, отражение состояния развития науки.

Культура информационного общества чрезвычайно обогатила язык лексическими новообразованиями вроде интернационализмов, инициализмов и пр., которые имеют свою специфику перевода. Поэтому вполне оправданно проблема перевода научных и технических текстов с английского на украинский язык должна стать предметом пристального внимания научного сообщества. Основной направленностью исследований при этом нами видится лингвокультурный аспект проблемы.

Основные трудности перевода терминов кроются в жестких требованиях однозначности и установка онтологического содержания понятия. Впрочем, в дополнение к указанным накладываются еще и трудности, обусловленные лингвокультурными различиями языков. Понятие отчасти является отражением национальной культуры, ментальности и в разных языках значимо и смыслово различаются. По мнению Ф. де Соссюра, «если бы слова служили для выражения заранее данных понятий, то каждое из них находило бы точные смысловые соответствия в любом языке; но в действительности это не так» [10, с. 149]. Эти слова должны восприниматься нами как установка не только на владение широким спектром приемов перевода терминов, но и на понимание существенных различий в лексико-семантических и лингвокультурных возможностях языков оригинала и перевода, на учет того факта, что ни один язык не может полностью воспроизвести культуроспецифичность другого языка. Следовательно, даже рационально осмысленную абстракцию понятия не всегда представляется возможным в полной мере воспроизвести в иноязычной форме потому, что, как отмечают М. Цюрупа и Н. Громова, «... взгляды на один и тот же объект представителями различных культур и языков не дополняют и не перекрывают друг друга в построении единой, универсальной картины, а создают множество различных картин мира, через культурные различия могут не только не совпадать, но и противоречить друг другу» [12, с. 67–68]. Эти различия закономерно обусловлены единством мышления и речи, самым способом постижения действительности. Вещание обременено мышлением и наоборот, поэтому воспринимать абстракцию слова другого языка означает проникновение в ментальность носителя языка оригинала. «Увидеть и понять автора произведения — значит увидеть и понять другое, чужое сознание и его мир, то есть другой субъект («Du»)» [1, с. 338]. Насколько такое проникновение возможно — вопрос этно-психологического характера, ответ на который призвана дать контрастивная лингвистика, методологической основой которой является диалектика языка и мышления, понимание того, что перевод является взаимодействием не только языка, но и культур.

Сейчас возрастает значимость требования к учету национальных лингвокультурных особенностей организационного реципиента (потребителя информации), а также к подготовке переводчика в области международных отношений, а в определенных случаях может и способности находить инвариантный смысл основных понятий. Скажем, пе-

ревод для организации США несколько отличается от перевода для европейского ее представительства и т. д. Например: «county» для Англии переводится как графство, а для США — округ. Для обозначения одного и того же правового института в Великобритании и США могут использоваться различные термины. Так, британцы используют термин «компания» (company), тогда как американцы — «корпорация» (corporation), при этом имея в виду то же самое. Поэтому для точной передачи содержания понятия переводчик должен иметь полный объем информации относительно авторства текста, его источника, времени создания, иметь четкое представление об организации-заказчике и ее требованиях, уметь четко воспроизводить логику содержания текста, стилистические факторы (способы организации лексических элементов в смысловую и композиционную формы), учитывать возможность нежелательных ассоциаций, которые может вызвать перевод у реципиента. С указанного вытекает необходимость в фоновых знаниях к переводу институционализмов, какими должны стать знания лингвострановедения как пропедевтики к переводоведению. Перевод требует сопоставления языковых культур на уровнях семантическом, лексическом, стилистическом и грамматическом.

Кроме того, англоязычные нации Европы отличаются способом постижения действительности, мышлением от, скажем, славянских народов, а значит и лексическим богатством рационального или эмоционально-чувственного выражения мировосприятия. Поэтому держим в поле зрения тот факт, что в переводческой деятельности выбор лексического аналога онтологическому статусу понятия обусловлен не только экстралингвистическими факторами (межъязыкового взаимодействия), но и лингвокультурными, что перевод является видом межъязыковой деятельности по преобразованию одного лингвокультурного варианта в другой, ведь «каждый язык составляет свой понятийный мир, который служит как бы посредником между действительностью и человеком» [6, с. 171]. Например: «brigadier» в украинском языке обозначает организатора производства, в английском приобретает статус — военного генерала.

Слово перевода обременено ассоциациями с теми или иными реалиями, духовными достижениями нации-носителя языка. «Поскольку этнонациональная картина мира определяет языковую картину мира любой нации, поэтому важно помнить, что язык отражает национальные особенности народа-носителя этого языка, его дух и ментальность, которая не всегда понятна и близка носителям других языков и культур. Каждая нация видит мир по-своему, поэтому и интерпретирует внешние события и явления иначе, чем другие нации...» [12, с. 71]. Таким образом переводчик призван донести до реципиента не только содержание сообщения, но и передать ментальные особенности другой нации. Например, в ментальности украинцев еще сохранилась негативная окраска понятия «businessman» как беспринципного дельца, в то время как в ментальности европейцев — вполне уважаемый че-

людей. Или имена исторических личностей, которые стали номинальными. В американском английском языке так же как и в украинском ассоциации связаны с определенными историческими номинациями. Скажем, *Rockefeller* — ассоциируется с богатством, *Lincoln* — символ честности, *Benedict Arnold* — синоним предательства и т. д.

Вообще всегда надо принимать во внимание тот факт, что разный уровень развития науки может обусловить отсутствие в том или ином языке лексических единиц, которые адекватно передавали бы не только содержание, но и значение слова. Согласимся с оценкой Гегеля в его рецензии на исследование В. фон Гумбольдта в том, что «природе вещей противоречит требование, чтобы слово языка какого-то народа... передавалось таким словом нашего, которое соответствовало бы ему в его полной определенности. Слово нашего языка дает нам наше определенное представление о соответствующем предмете и именно поэтому не представление другого народа не только с иным языком, но и с иными представлениями» [5]. В специальной литературе даже существует обозначение «временно безэквивалентных» терминов, которые в текстах определенных областей науки составляют существенный процент. Безэквивалентность — это следствие отражения национальных характеристик отдельных языковых уровней. Под безэквивалентной лексикой, по В. Манакину, понимаются лексические единицы, в которых отражается этнически специфическая характеристика объективной действительности на понятийном и лингвистическом уровнях [7, с. 145].

Во многих случаях переводчику приходится сталкиваться со вторичной номинацией лексемы, отражающей национальную окраску значения слова. Скажем, довольно распространенное слово «*coyote*» имеет значение американского волка, однако на сленге койотом обозначают отрицательную характеристику человека. Лексемой «койот» в просторечии как прозвище, которое отражает определенную историческую или географическую особенность штата, обозначают и штат Южная Дакота — штат Койотов (*Coyote State*). В украинском языке лексема «тряпка» кроме своего прямого значения в просторечии имеет вторичную номинацию — приобретает пренебрежительную окраску — обозначает бесхарактерного, безвольного человека. В английском языке эквивалентом лексемы «тряпка» является слово «*milksop*». Поэтому распознавание вторичной номинации лексемы обусловлено пониманием контекстуального употребления, источника информации, лингвокультурных особенностей т. п. Сейчас эквивалентность перевода текста уместно заметить на адекватность как «... воспроизведение реакции, которую текст... производит на аудиторию с учетом лингвокультурных стереотипов ожидания. Иными словами, мерило адекватности перевода — читательское восприятие» [4, с. 36]. Переводчик сближает две лингвокультурные среды, ментальные черты народов.

Ментальность пронизывает все сферы бытия человека, впрочем наиболее отчетливо она отражается в языке.

Особенно разительно ментальные различия проявляются в славянских и англосаксонских языках. Поэтому, чтобы точно перевести содержание оригинала, переводчик должен учитывать, кроме онтологического статуса термина, еще и внутреннюю форму слова как связь мышления и вещания. Через выделение внутренней формы слова А. Потенбя объяснял, почему в одном и том же языке может быть несколько слов для обозначения одного и того же предмета и, наоборот, одним словом можно обозначать различные предметы. Это различие закономерно обусловлено единством мышления и вещания, самим способом постижения действительности, присущем, скажем, североевропейским народам и южным — славянским. Для первых характерно рационалистическое постижение действительности, склонность к рационализму мышления, в то время как славянские народы отличаются склонностью к иррационализму, внелогическим формам постижения действительности, а отсюда и богатство эмоционально-чувственного мировосприятия, богатство насыщенности языка лексическими единицами для выражения чувств, психоэмоционального состояния.

Сравнение возможностей выражения эмоционального состояния украинского и англосаксонских языков относительно выражения эмоционального состояния является не в пользу последних. Л. Дротянко иллюстрирует богатство украинского языка на ключевых словах, которые, по ее мнению, являются показателем лингвокультурных и, прежде всего, ментальных различий наций. Иллюстрацией этому является широкая гамма чувств, которые передают слова «душа», «судьба», «на душе», «в душе», «душа в душу», «излить душу», «открыть душу», «душа нараспашку», «разговаривать по душам» — богатство значений и смыслов, которых нет не только в английском, но даже в других славянских языках. Вследствие объединения языковой семантики и смыслов и значений, отражающих образ мышления, имеем почти непреодолимые логические препятствия в переводе.

Это ярко проявляется в анализе слова «свобода» и его аналогов в польском, английском, русском, украинском языках. Английские «*freedom*» и заимствованное из латыни «*liberty*», польское «*wolnosc*», русское «свобода» и украинское «воля» приобретают разное значение, отражают различные чувства в культурах соответствующих народов. В частности, «*freedom*» даже приобретает разное значение в самой англоязычной номинации в зависимости от контекста его применения и в отличие от слова «*liberty*» в определенных случаях может принимать даже негативную окраску. «Свобода» в русском языке больше коррелируется с онтологическим статусом объективной необходимости, в то время как украинское «свобода» приобретает субъективную окраску, содержит в себе отпечаток экзистенциальности бытия, внутреннего мира эмоций, переживаний, стремлений. Но, кроме этого, в обращении украинского языка есть и слово «свобода» по значению, близкому к отражению объективной действительности. В польском языке слово

«wolność» связывается прежде всего с национальной независимостью или характеристикой личностной независимости — так исторически сложилось. Более близким к российскому и украинскому слову «свобода» в польском языке есть слово «swoboda». Речь идет о разном концептуальном наполнении лексических соответствий разных языков. В этом видится существенное и истинное смысловое восприятие слов, которые не только обозначают определенные предметы, а и являются знаками национальной культуры. Например, такими знаками национальной культуры есть в украинском языке слова «калина», «рушник», в русском — «береза», «черемуха», в то время как в английском языке они просто обозначают ботанические названия пород деревьев: «birch tree», «bird cherry tree».

Различные смыслы слов есть феноменом психолингвистического механизма проявления семантики слова в мышлении. Различные смысловые употребления слов порождают различные психосемантические ассоциации, сопровождающие семантическое движение слова в контекстуальном обращении. Согласимся, что «можно общаться с тем, кто говорит на другом языке, но не с тем, кто в те же слова вкладывает совсем другой смысл» [8, с. 4]. Прекрасно иллюстрирует эмоциональное богатство украинского языка, его отличие от англосаксонских языков широкий спектр смыслов слов «душа», «доля» и т. п.. По мнению В.Манакина [там же], смыслы в отличие от значений имеют более тонкий, а иногда даже причудливый способ материализации, что фиксируется и одновременно разводится в результате пересечения языковой семантики, поля сознания, основ бессознательного и совокупности других моментов, которые формируют индивидуально неповторимое содержание слова, которое мы называем смыслом.

В этом смысле следует отметить содержательность материала, который дает для обогащения переводоведения Ю.Соболь, ее исследования лингвокультурного аспекта проблемы научно-технического перевода [9, с. 345–350]. В частности, она привлекает внимание к тому факту, что научному стилю украинского языка присуща большая строгость в использовании терминов, чем английскому. Говоря языком когнитивной лингвистики, речь идет о неодинаковом концептуальном наполнении лексических соответствий разных языков. Поэтому в терминологическом переводе в связи с такими различиями рекомендуется заменять обороты оригинала на более привычные, отыскивать замену английского слова на другое, возможно, содержательно более узкое, осуществлять то, что Ю.Соболь называет «стилистическим исправлением» оригинала, то есть делать стилистическую адаптацию текста перевода, вводить вместо парафразы точный термин, давать разъяснения, изменять авторские обороты на более привычные штампы, заменять слова английского языка на термин более узкого значения украинского языка. There is a great need to develop science which deals specially with the problems of how science affects man — Чувству-

ется большая потребность в развитии науки, которая специально изучала бы проблемы влияния последствий научных исследований на человека.

В определенных случаях проявления лингвокультурных реалий допускаются: членения — прием, по которому синтаксическая структура предложения оригинала превращается в две или более предикативные структуры предложения перевода; перестановки — прием, по которому осуществляется изменение расположения (порядка следования) языковых элементов в тексте перевода по сравнению с расположением их в тексте оригинала; контекстуальная замена — прием, по которому грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу предложения перевода с другим грамматическим значением. При этом замена возможна как одного сложного предложения или предложения с различными грамматическими оборотами на языке оригинала двумя или более предложениями на языке перевода, так и замена двух предложений или слов языка оригинала одним предложением языка перевода.

В английском языке иногда, в основном, в гуманитарных науках, переводчику приходится сталкиваться с терминами, которые содержат имплицитные семы. Мы обращаем внимание на это потому, что перевод без вывода скрытых сем может вызвать искажения значения термина. Сейчас для понимания такого применения термина надо его перефразировать, восстанавливая все пропущенные, что лишь подразумеваются, слова. Например: «dying declaration» — вследствие добавления перестановки, логического развития и контрольного контекстуального анализа следует иметь в виду «declaration of a person who is dying». Однако необходимо помнить, что добавление новых слов может обусловить и изменение структуры словосочетания.

Лингвисты отмечают разную валентность элементов украинских и английских терминов, разную их сочетаемость и разнообразие конститuentов. Иногда внутренняя форма украинского термина включает компоненты, эквивалентные компонентам английского термина. Однако для обеспечения их сочетаемости и сочетания в грамматически правильное словосочетание вводится дополнительный элемент. Например: «flap actuator» (авиаци.) — механизм выпуска-уборки закрылков. Дополнительными являются слова «выпуска-уборки» или «turbine bore» — канал в ступице турбины — дополнительными являются «в ступице турбины» [9, с. 94].

Наконец следует обратить внимание на такую лингвокультурную особенность, которая довольно часто приводится в лингвистических исследованиях — образность, которая, как, например, считает Ю. Соболь, характерная для англоязычной литературы, в то время как украинская, по ее мнению, имеет большее «наукообразие» в терминологических выражениях. Например: «cap» — капсуль, «sleeve» — втулка «mud» — свердловый раствор.

Нельзя обойти вниманием еще одну лингвокультурную особенность. Англоязычным научным текстам, особенно

американском английском языке, достаточно часто присуща метафоричность. Метафоричность является отражением национальной ментальности, проявлением этнопсихологических характеристик носителя языка оригинала. Поэтому трудности перевода заключаются в том, чтобы за метафорой увидеть семантику лексемы, обозначения действительности. Сейчас метафора должна рассматриваться не только в контексте информационного сообщения, но и в лингвокультурном контексте языка оригинала. «Язык окрашивает через систему своих значений и ассоциаций концептуальную модель мира в национально-культурные цвета» [11, с. 41], — указывает В. Телия. Например, англ. «*hearth*» — любимое слово английских поэтов — в украинском приобретает сухое и вполне прозаическое значение — «вереск».

Практика перевода показывает, что довольно часто в английском языке слова быденного языка применяются для обозначения понятий в научных текстах. Однако, став достоянием науки, они получают статус терминов при условии лишения ассоциативных связей, эмоциональной окраски, метафоричности и т. п., поскольку научные термины призваны раскрывать сущность вещей и явлений, а не эмоциональное отношение к действительности. Например «*время*», «*пространство*» в науке лишены субъективного наполнения — отношения человека к вечности или временности бытия — и приобретают четко формализованное выражение.

Обоснованно утверждается, что английский язык более свободно «оперирует» метонимическими и метафорическими средствами, чем украинский. Скажем, в следующем переводе используется словосочетание «*драматические улучшения*» (ср. «*резко возросла*»): *The developments with specially shaped and sized cutters has led to dramatic improvements in their durability.* — Вследствие разработок, предусматривающих комбинации резцов разной формы и размеров, значительно возросла их прочность.

Одним из проявлений образности является прием анимизма, который имеет метафорический характер и построен на «приписывании» неживому материальному объекту качеств живого. В английских научных текстах используются сочетания существительных, обозначающих неодушевленные предметы, с глаголами, которые в украинском языке употребляются обычно с существительными, что позначают существ: *In the modern world, regularity, uniformity, order, and a frequent respect for the structural properties of materials has created economical, functional buildings* — В современном мире систематичность, однообразие, последовательность и постоянное ис-

пользование конструктивных особенностей материалов привели к образованию экономических функциональных сооружений (букв.... создали экономические функциональные сооружения).

В русскоязычном варианте анимизм отсутствует, поскольку, с одной стороны, этот прием менее характерен для украинской лингвокультурной традиции, а с другой, украинскому языку значительно меньше присуща личностность, Действительность часто представляется безлично, в форме неопределенно-личного высказывания («*утверждалось*»). *They have argued that a key step in this development was the establishment of the idea of radicals as the organic equivalent of the atoms* — Утверждалось, что решительным этапом в развитии взглядов было объяснение радикалов как органических эквивалентов атомов.

В отдельных случаях терминологического перевода переводчик сталкивается с явлением описания целого через его часть, то есть происходит метонимический перенос. «В английских выражениях часто вместо физической величины указывается способ измерения, например: *RPM (revolutions per minute)*, *horsepower* вместо *velocity* «*скорость*» и, соответственно, *capacity* «*мощность*». Поэтому можно предположить, что в англоязычной культуре эти единицы и величины осознаются как тождественные, поскольку не наблюдается четкой границы между использованием единиц измерения и величинами, которые они измеряют» [9, с. 346–347]. Мы вынуждены прибегнуть к широкому цитированию, поскольку в материале видим малоизвестные общественности, но весомые по значению переводоведческие факты.

Таким образом, мы обобщенно отразили лишь некоторые положения теории, методики и методологии переводческой деятельности. Но и это дает возможность говорить, что в целом переводческая деятельность — это профессионализм и добросовестность переводчика в отношении к своей миссии — посредника в международной коммуникации. Перевод во всех случаях составляет лингвокультурную коммуникацию, поэтому предусматривает взаимное языковое понимание, особенно на ниве научного сотрудничества. Перевод научной терминологии представляет не только проникновение переводчика в лексико-семантические и лингвокультурные глубины языка оригинала, но и в область той или иной отрасли науки. Во времена бурного развития науки достоверность перевода есть следствием отслеживания новаций в научной терминологии, изучение лингвистических и экстралингвистических факторов ее формирования, поиска соответствующих методов перевода.

Литература:

1. Бахтин М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Хрестоматия по философии. — М.: Проспект, 1998. — 576 с.
2. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. — М.: Прогресс, 1985. — 451 с.
3. Гуревич А. Исторический синтез и школа «*Анналов*». — М.: Индик, 1993. — 328 с.

4. Демецька В. Еквівалентність і адекватність відтворення прагматичних текстів у перекладі // Наукові записки. — Випуск 104 (1). — Серія: Філологічні науки (мовознавство): У2ч. — Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2012. — с. 35–39.
5. Косериу Э. Контрастивная лингвистика и перевод: их соотношение [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.classes.ru/grammar/166.new-in-linguistics-25/source/worddocuments/_4.htm
6. Кошланский Г. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. — М.: КомКнига, 2005. — 232 с.
7. Манакин В. Основы контрастивной лексикологии: близкородственные и родственные языки. — К.: Центрально-Украинское из-дат., 1994. — 264 с.
8. Манакин В. Лексичне значення і смисл слова // Наукові записки. — Вип.53. — Серія: Філологічні науки (мовознавство). — Кіровоград: РВВ КДПУ, 2004. — С. 3–9.
9. Матеріали У Міжнародної науково-практичної конференції «Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика», НАУ. — 2012, «Аграр Медіа Груп» — 2012, — 434 с.
10. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. — М.: Прогресс. — 1977. — 695 с.
11. Телия В. Метафора как модель смыслопроизводства и ее эксперссивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. — М., 1988. — с. 26–51.
12. Цюрупа М., Громова Н. Мовна картина світу як специфічне відбиття світоглядної ментальності особистості // Мультиверсум. Філософський альманах. — Вип.4. — К., 2011. — с. 63–73.

ФИЛОСОФИЯ

Любовь как основа человеческой жизни в философских взглядах В. Винниченко

Павлишин Людмила Григорьевна, кандидат философских наук, докторант
Центр гуманитарного образования НАН Украины (г. Киев)

В статье анализируются взгляды В. Винниченко относительно проблемы многогранности любви и ее положительного влияния на внутренний мир человека и его отношение к жизни.

Ключевые слова: любовь, гармоничная жизнь, внутренний мир, человек, моральные ценности, чувство.

Тема любви всегда интересовала человека. Композиторы и художники, философы и поэты считают любовь всемогущей силой, которая способна наполнять смыслом человеческую жизнь, делать нас счастливыми или несчастными, страдать, плакать, смеяться...

Любовь как алмаз, который сияет многими гранями, переливается бесчисленными оттенками, о чем свидетельствуют различные ее виды: любовь родительская, любовь детей, любовь братская, любовь к ближнему, любовь к Родине, любовь к Богу и т.д. Только благодаря любви человек становится человеком. Любовь — не счастливая случайность и не подарок судьбы, а высокое искусство, которое требует от человека самосовершенствования, творчества и внутренней свободы.

Гармоничная жизнь людей не предусматривает восхваление собственной личности, освобождение от ближних. Известный французский философ-гуманист, врач и теолог А. Швейцер считал, что любовь к жизни должна стать своеобразным фильтром против негативных последствий цивилизации, перспективой нравственного совершенствования человечества. По его мнению, воплощение гуманистических идеалов заключается в деятельности человека по совершенствованию его природы. Швейцер проповедовал уважительное отношение к жизни и ко всем живым организмам, ведь их создал Бог. Есть все основания утверждать, что такая его позиция близка к точке зрения Винниченко, который неоднократно выражал подобные мысли о соотношении человека и природы, его любви к ней. Так, например, в романе Винниченко «Лепрозорий» звучит мысль о том, что человек, считая себя царем Вселенной, предстает завоевателем природы и всех живых организмов. Его убеждение в необходимости жить в гармонии с природой будет актуальным во все века.

Тема любви всегда волновала Винниченко. Говоря о своей жизни, мыслитель отмечал: «Я прожил свою жизнь так, что могу умереть без сожаления и стыда. Я взял от

нее все, что может взять человек. Я всей душой... люблю ее...» [1, 461]. Кроме этого, он указывал на то, что существует ряд факторов, которые наносят вред организму человека и сокращают в нем жизнь, а именно: гнев, страх, ревность, ненависть, зависть и т.д., в то время как любовь, симпатия, умение прощать положительно влияют на жизненные силы. В результате такого мнения Винниченко пришел к выводу, что альтруизм и эгоизм взаимосвязаны, а любовь к другим — это высшая форма эгоизма, экономия собственных сил, продление жизни. «Поэтому понять сегодня В. Винниченко — это значит понять причины популярности его выдающихся произведений среди читательской общественности, понять мысли и почувствовать общественный пульс целого поколения, которому суждено пройти через ад сталинских лагерей и испытать ужас моральных деформаций, вплоть до социальной апатии» [2, 233].

Винниченко болезненно реагировал на все явления общественной жизни, обеднение человеческих душ, обесценивание любви. В связи с этим он часто не находил понимание со стороны окружающих его людей, страдал от одиночества, которое особенно остро чувствовал в период эмиграции. В своем «Дневнике» он писал: «Каждый мой шаг, каждое мое движение будет оцениваться предвзято и каждый мой шаг будет наткаться на ряд заранее приготовленных, умышленно поставленных преград. Они свои, а я чужой, нужен им, но нужен не так, как я хотел бы...» [1, 477].

Об утрате моральных ценностей, преобладании корысти над чувствами, холодного расчета и цинизма над искренней любовью и привязанностью говорится в рассказе В. Винниченко «Рабыни настоящего». Мечта о свободной любви не покидает героя рассказа. Он не видит ничего плохого в таком образе жизни, поскольку слишком далек от настоящих чувств, считая, что любовь — это обмен ценностями. Уже даже от самого слова «обмен» веет рас-

четом и корыстью, а поэтому его жизнь, очевидно, основывается на принципе «ты — мне, я — тебе». Рассказчик будто в знак оправдания, а может, и нет, говорит, что такое видение интимных отношений навяло ему большой город. Однако, несмотря на такое странное влияние на него, он должен научиться ценить чувства, верность, эмоции и т. д., то есть все те иррациональные факторы, которые делают жизнь насыщенной, полной человеческого тепла и любви. «Такую мечту о свободной любви, о любви — обмене ценностями, навяло на неизвестного влияние большого города... Что такая новая свободная любовь возможна, видно из того, что неизвестный все-таки встретил Ольгу, которая полностью подходила под его мечту.».. [3, 299–300].

Свободная любовь не только деморализует человека, она делает его прагматиком, который любит до тех пор, пока ему выгодно, легко сходится с кем-то и легко расстается. Разве можно искренне и всем сердцем любить человека, не чувствуя перед ним обязанности, не жертвуя ради него собственными интересами?

Такая позиция заставляет вспомнить точку зрения П. Кулиша о роли сердца, духовности в жизни человека, «хуторянскую философию», согласно которой нужно отбросить все внешнее, искусственный язык ума, городскую культуру, чтобы вернуть себе истинные ценности, которые находятся в глубине сердца, сохранить хуторянский характер жизни как показатель нравственности и целостности человеческой души. Развивая «хуторянскую философию», Кулиш отмечал, что ее источником является Евангелие, она искренняя и сердечная. Хотя такие его идеи не означают, что он отрицал положительные последствия цивилизации, поскольку только не воспринимал попытки идти в ногу с современностью, забывая свои корни, традиции, обычаи, родной язык.

О человеке, для которого чувства не имеют никакой ценности, который стремится жить, руководствуясь прагматическими целями, говорится в произведении Винниченко «Дисгармония». Мартин, говоря, что не будет верным, будет встречаться с другими женщинами, стремился таким образом стать свободным от каких-либо духовных привязанностей, поскольку сильный человек, согласно его логике, не должен быть подвластен другому, даже если это касается любви. Ведь он сам говорил, что любовь, правда, честность есть в головах тех людей, которым это выгодно. Он не хочет сдерживать свои силы, ничем не желает себя связывать, стремится быть вне любой морали, жить так, как хочет. Но, как ни пытался Мартин быть твердым и холодным к окружающим, ему это не совсем удается, поскольку даже такому циничному человеку не чуждо человеческое, ибо он признается, что ощущает холод, пустоту в душе. Следовательно, можно утверждать, что даже такой крайний индивидуалист, как он, почувствовал потребность в другом человеке, хотел тепла, которого ему не хватало.

О человеке-творце, художнике и демоне в одном лице, который не был покорен человеческими чувствами, любовью к сыну, не пожертвовал своей мечтой создать гени-

альное полотно ради спасения ребенка, говорится в пьесе Винниченко «Черная Пантера и Белый Медведь». Автора интересовали мысли художника, его чувства, эмоции, когда он ставил на воображаемые весы жизнь своего сына и искусство. Корнею проще представить, что сын выздоравливает, чем продать картину, чтобы лечить его. Художник никак не хочет давать себе отчет в том, что ни одно искусство не сможет заменить ему родного человека. Винниченко отразил сложную ситуацию, которая встала перед Корнеем: на чаше весов его больной сын и картина.

Как видно из пьесы, чаша весов, где находилась безумная любовь к искусству, преобладает. Корней не продал картину и поэтому ребенок, не получив нужных лекарств, умирает. Винниченко пытался показать трагедию человека, который не смог сориентироваться в жизни и, руководствуясь ложными ценностями, пренебрег общечеловеческими.

Герои произведений В. Винниченко — люди, находящиеся на грани любви и ненависти, страстных эмоций и отчаянной нетерпимости к злу и несправедливости, сердцем и душой болеют за судьбу мира. Его произведения ярко демонстрируют, что человеческая жизнь невозможна без любви и душевной привязанности к близким людям. Даже его герои-индивидуалисты Мирон Антонович («Ступени жизни»), Яков Михайлюк («Записки Курносого Мефистофеля»), Мирон Купченко («Честность с собой») не смогли жить полноценно без теплых чувств, поэтому, на наш взгляд, сердце как определяющий элемент человечности не позволило им превратиться в людей без внутреннего душевного наполнения. Только сердце, душа могут способствовать формированию истинного человека, не безразличного к судьбе общества, природы, мира, который с любовью относится к другим людям. Именно о таком человеке говорится в правилах конкордизма Винниченко.

Проблема любви была в центре внимания не только В. Винниченко, но и ряда других мыслителей разных эпох. Неофрейдист Эрих Фромм, автор труда «Искусство любить», отмечал, что любовь должна утвердить себя как творческая сила, духовно обогащающая человечество. Фромм считал, что человек, любящий объект своей страсти, должен с любовью относиться и к остальным людям. Тот человек, утверждал он, который любит только своего партнера, а к другим относится неприязненно, вообще не способен любить. Любовь может спасти человечество, изнывающее от бесчувственности, отчуждения и эгоизма. Э. Фромм указывал на четыре компонента любви: 1) забота. Человек, который любит, интересуется жизнью другого, пытается оберегать его от опасностей и трудностей. Например, мать беспокоится о своем ребенке и все, что она для него делает — это не бремя, а радость и удовольствие. Любовь-забота распространяется не только на людей, но и на животных. Человек также может испытывать такую любовь к своей работе. Так, ученый упорно работает над исследованиями, художник пытается создать новый шедевр и т. п.; 2) ответ-

ственность. Когда мы любим, мы чувствуем ответственность за другого. Это не просто формальное выполнение долга, а искреннее переживание, ощущение тесной связи с объектом любви; 3) уважение. Оно заключается в способности видеть другого таким, какой он есть, в признании его индивидуальности. Мы иногда смотрим на тех, кого любим, сквозь призму собственных желаний и потребностей, забывая при этом, что другой человек — личность со своим внутренним миром, судьбой, мечтами, назначением; 4) знание. Другой человек — тайна. Только любовь способна познать глубинную сущность другого. Такая точка зрения Э. Фромма сходна с позицией В. Винниченко, который говорил о многогранности любви, касающейся природы, мира, человека.

Проблема любви была в центре внимания выдающегося украинского мыслителя Г. Сковороды. Почти во всех его произведениях присутствует тема «любви и сердца». Он убеждал, что любовь — это союз между Богом и человеком. Это чувство сродни невидимому огню, зажигающему сердце желанием познать слово Божье. В связи с этим любовь становится божественной или даже самим Богом. Сердце и любовь — основа всего сущего. Любовь — начало всего и благодаря ей человек способен познать ангельский язык. Тема любви занимала значительное место в философском творчестве русского философа В. Соловьева. По его мнению, любовь — это дар Божий или факт природы. Исследуя половую любовь, он указал на три ее вида: 1) любовь нисходящая, которая

дает больше, чем получает (родительская любовь); 2) любовь восходящая, которая больше получает, чем дает (любовь детей к родителям); 3) любовь, в которой и первое, и второе находятся в равновесии (половая, или супружеская любовь). Особенность понимания любви Соловьевым в том, что он рассматривал эту проблему сквозь призму проблем человеческой индивидуальности и эгоизма. Итак, любовь — драгоценное благо, счастье и радость человеческой жизни, единственная истинная его основа.

Любовь к другому человеку — это утверждение его бытия, поскольку мы хотим, чтобы любимый человек был с нами всегда. Когда мы любим, то признаем своего партнера неповторимой, уникальной и единственной личностью во всей Вселенной. Именно таким человеком, верным и любящим, была для Винниченко его жена Розалия Яковлевна, которая делила с ним все трудности эмигрантской жизни, была советчиком, помощником. Их искренние взаимоотношения наводят на мысль, что влюбленный человек способен ощутить в объекте своей любви его потенциал, лучшие возможности, которые еще не реализованы, увидеть своего избранника (избранницу) таким, каким его задумал Бог. По этому поводу Макс Шелер отмечал, что любовь — не эмпирическое бытие другого человека, а его сущность. Любовь — это бережное проникновение в тайну чужой субъективности, она не ослепляет, а, наоборот, делает человека зрячим, открывает его особенность.

Литература:

1. Винниченко В. Щоденник / В. Винниченко; ред., вступ. ст. і приміт. Г. Костюка. — Едмонтон-Нью-Йорк: Видання Канадського ін-ту укр. студій, 1980. — Т. 1. — 500 с.
2. Гречанюк С. С. На тлі ХХ ст.: літ.-критич. нарис. — К., 1990. — 311 с.
3. Грушевський О. Остання книжка Вол. Винниченка / О. Грушевський // Літературно-науковий вісник. — 1910. — № 2. — С. 294–300.

Образные представления в научной коммуникации

Семенова Эльвира Разифовна, кандидат философских наук, доцент;
Хамзина Дилара Зуфаровна, старший преподаватель
Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа)

Коммуникативные процессы в научном познании подчиняются общим закономерностям общения, но имеют свои особенности. В современной науке эти особенности проявляются в виде широкого использования специализированных языков, доступных для понимания лишь узкому кругу специалистов. Между тем, даже при внутридисциплинарном общении ученым приходится объяснять коллегам смысл и значение полученных результатов на более доступном языке, чем язык используемых формул и терминов. Эта проблема становится еще более

актуальной при междисциплинарном общении, а также при реализации научных идей на практическом уровне. В связи с этим возникает необходимость обращения к паралингвистическим средствам коммуникации, к которым относятся и образы.

Любая коммуникация предполагает наличие интерфейса — объектов-посредников. Наиболее распространенной формой их существования является язык. Несомненно, объектами-посредниками являются и образы, роль которых в процессах общения в научной сфере из-

учена крайне слабо. Одной из причин этого мы считаем неопределенность понятия «образ». Исследовавшие этот вопрос Р.Ю. Рахматуллин, Л.В. Сафронова и Т.Р. Рахматуллин, заметили, что в научной и философской литературе господствуют слишком широкие определения образа, стирающие грань между ним и знаком, символом, моделью, теорией, симулякром и даже материальным предметом [6, с. 6–8]. Не вдаваясь в подробности многочисленных точек зрения на эту проблему, мы придерживаемся мнения, согласно которому «образ есть совокупность чувственных сигналов, изоморфных содержанию объекта-оригинала и субъективно переживаемых в качестве самого объекта» [7, с. 169].

Одним из важных аспектов изучения внутренней и внешней коммуникации в науке является её успешность, которая, во многом связана с проблемой понимания. «Коммуникация — общение, приводящее к взаимопониманию», — написано в одном из авторитетных справочных изданий по эпистемологии [10, с. 368]. Главное в понимании — это умение субъекта познания к сведению незнакомого к знакомому, неизвестного — к известному. «Понимание в действительности заключается в сведении нового, незнакомого, к старому и знакомому до тех пор, пока такого рода сведение становится невозможным» [11, с. 34]. При анализе этой герменевтической ситуации возникает интересный и малоисследованный вопрос: до какой степени в поисках «понятного» можно редуцировать научные знания? По-другому говоря, существует ли некий базисный, универсальный язык, понятный всем? Этот вопрос заинтересовал германо-нидерландского математика и логика Г. Фрейденталя, которого осенила идея создания единого для всех возможных носителей разума общекосмического языка — «линкоса». Однако этот интересный проект, думается, реализуем только при условии, если наши предполагаемые братья по разуму обрабатывают информацию по тем же законам и принципам, что и человек. Утопическая идея Фрейденталя, проецированная на нашу тему, порождает вопрос о существовании универсального языка для человеческого сообщества. Как общаются адресант и адресат, которые говорят на разных национальных языках? Известно, что при помощи чувственного «языка»: жестов, рисунков, схем, образов, мимики. Британский философ А. Айер, решая проблему верификации, развивает в ряде своих работ идею о наличии «нейтральных» для всех людей компонентов человеческой психики, которыми, по его мнению, выступают её чувственные феномены. На это обращает внимание и В.Б. Губин, который видит причину устойчивости образов-репрезентантов, при их сравнении с гипотезами и теориями, в стабильности ощущений и восприятия, присущей всем людям [3]. Эту особенность образов исследует Р.Ю. Рахматуллин, который делает следующий вывод: «Использование наглядных образов в качестве «элементарных клеточек» понимания мы связываем, прежде всего, с тождественностью психофизиологических механизмов отражения у всех людей, которые формируются на основе простых, постоянно воспроиз-

водящихся в жизнедеятельности структур практики... В образных представлениях кристаллизован опыт существования не только человека как биологического вида, но и его далеких животных предков. Они более понятны и близки ему, ибо охватывают самые глубинные слои его психики» [5, с. 76]. Большая, по сравнению с постоянно изменяющимся языком теории устойчивость образов, делает их естественными, очевидными компонентами знания, не требующими своего объяснения.

Умению переводить сложные теоретические конструкции на язык наглядности уделяли большое внимание многие известные ученые, которые были озабочены проблемой донесения результатов своих исследований, как коллегам, так и широким слоям населения. Так, Д. Гильберт и С. Кон-Фоссен связывали проблему понимания в математике с её наглядностью: «В математике ... встречаются две тенденции: тенденция к абстрактности — она пытается выработать логическую точку зрения на основе различного материала и привести весь этот материал в систематическую связь, — и другая тенденция, тенденция к наглядности, которая в противоположность этому стремится к живому пониманию объектов и их внутренних отношений» [2, с. 6].

В.В. Давыдов приходит к выводу о жесткой связи понимания с наглядно-образными представлениями: «Наглядность противостоит вербализму, чисто словесному обучению, приводимому в форме отвлеченных рассуждений, смысл которых не понятен учащимся до тех пор, пока под них не подведено реальное, предметное, чувственно данное основание ... Понимать словосочетание (или заменяющее его одно слово) — это значит развернуть в своем сознании систему наглядных образов (представлений), соответствующих этим признакам», — пишет он [4, с. 37, 61]. Исследуя проблему понимания в физике, М. Борн так объясняет причину обращения ученых к образам: «Как бы ни отделился сконструированный мир вещей от наглядности, он все же прочно связан у своих истоков с восприятиями органов чувств, и нет ни одного положения даже в самой абстрактной теории, которое ... не выражало бы отношения между данными наблюдения» [1, с. 57]. На самом деле, мы являемся макроскопическими созданиями, живущими в макроскопическом мире, применяющими макроскопические приборы, мышление и язык, выработанные для жизни в макромире. И если мы хотим быть понятыми другими людьми, то сталкиваемся с необходимостью выражать сведения о микрообъектах при помощи средств, описывающих макрообъекты. И здесь речь идет не об адекватности образа оригиналу, а только о *способе* выражения знания. Что касается вопроса об адекватности образа, то даже обычный чувственный образ, не является копией объекта-оригинала, ибо в объективном мире нет цветов, звуков, запахов, существуют лишь электромагнитные волны, вибрации и концентрации определенных веществ в определенном месте пространства, воспринимаемые нами в трансформированном виде как ощущения. Главное назначение научной теории не изображение объекта в его «чистом»

виде (это принципиально невозможно), а в возможности трансляции и применения знаний как внутри науки, так и вне её. Но для этого необходимо «перевести» эти знания на общепонятный язык, представить объект в сфере его функционирования среди других объектов. А такое представление носит чувственно-наглядный характер и требует воплощения научной идеи в образную форму.

Можно было бы привести десятки примеров из истории науки, доказывающих важную коммуникативную роль образных представлений в научном и культурном сообществе. Сам факт появления такой образной формы организации знания, как научная картина мира, не случаен. Заметим, что на эту форму знания ученые обратили серьезное внимание лишь в XX веке, когда математизация науки достигла невиданных масштабов. Научная революция, которая произошла в физике в первой трети XX века, во многом была связана с появлением новых объектов, полученных на «кончике пера», т. е. математически. Если в классической физике математическое описание следовало за исследуемыми физическими процессами, то в релятивистской физике и квантовой механике было все наоборот: сначала появляется полученный при помощи математики гипотетический объект, затем следует поиск физического аналога этого объекта в реальном мире. К примеру, открытие мира античастиц началось с уравнений П. Дирака, допускающих существование частицы с массой равной массе электрона, но с противоположным зарядом. Поиски такой частицы в физическом мире осуществились успехом: в 1932 году К. Д. Андерсон обнаружил позитрон в космических лучах, а в 1934 году они были обнаружены и в радиоактивном излучении. Еще один пример, демонстрирующий специфику образов современной научной картины мира: создание общей теории относительности начинается с анализа математической модели пространства-времени в римановой геометрии и тензорного исчисления гравитации. И только после этого появляется необходимость объяснения, что же на самом деле объясняют эти математические конструкции, в виде каких реально существующих объектов их можно представить в научной картине мира. Приведенные примеры указывают на

то, что образы современной научной картины мира являются по своей сути семантическими единицами, призванными давать научным теориям предметное истолкование. Такое истолкование является условием успешной внутридисциплинарной и междисциплинарной коммуникации в науке. Этим объясняется и такая особенность картины мира, как её «картинность»: «знание о внешнем мире выражено в ней преимущественно в виде чувственных представлений — онтологизированных образов, переживаемых вне рефлексии в качестве объективно существующих предметов и явлений» [8, с. 156].

Ряд психологов и философов связывают проблему понимания с деятельностью, считая, что понять объект, означает представить его в сфере деятельности с ним. Этот взгляд, восходящий к прагматистской концепции значения Пирса, отражена достаточно глубоко в работах У. Куайна, Д. П. Горского, Д. В. Пивоварова и ряда других авторов. Г. И. Рузавин замечает, что мы лишь тогда понастоящему понимаем научную теорию, когда начинаем применять его на практике [9, с. 66]. Мнение об образах как исходных элементах понимания не противоречит тезису «понимание есть употребление». Это вытекает из достаточно хорошо обоснованного положения о единстве сенсорных и моторных механизмов жизнедеятельности человека. В психологии восприятия давно доказано, что образы воплощают в себе кинестезический опыт человека. Поэтому редукция информации в образную форму означает, по существу, ее интерпретацию на сенсомоторном языке. Внешняя и внутренняя деятельность — это не две разные формы, а существующие в единстве две стороны одной деятельности, благодаря чему и возможен их взаимопереход. Поэтому кинестезическо-чувственная и прагматистская модели понимания не противоречат друг другу: обе предполагают наличие базовых единиц понимания, которыми выступают образы.

Итак, образы выполняют в процессе научного познания важную коммуникативную функцию, составляя семантическую сторону языка науки, необходимую для его понимания как научным сообществом, так и во вненаучной среде — сферах образования и практики.

Литература:

1. Борн Н. Физика в жизни моего поколения. М., 1963.
2. Гильберт Д., Кон-Фоссен С. Наглядная геометрия. М., 1981.
3. Губин В. Б. О роли деятельности в формировании моделей реальности // Вопросы философии. 1997. № 8.
4. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
5. Рахматуллин Р. Ю. Герменевтическая функция образа в процессе обучения // Вестник Карагандинского университета. Сер. История. Философия. 2012. № 4 (68).
6. Рахматуллин Р. Ю., Сафронова Л. В., Рахматуллин Т. Р. Образ как гносеологическая категория: трудности определения // Вестник ВЭГУ. 2008. № 3.
7. Рахматуллин Р. Ю., Семенова Э. Р., Хамзина Д. З. Понятие образа // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 12. Часть II.
8. Рахматуллин Р. Ю., Хамзина Д. З. Соотношение понятий «мировоззрение», «картина мира», «онтология» // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 1. Часть II.

9. Рузавин Г.И. Герменевтика и проблемы интерпретации, понимания и объяснения // Вопросы философии. 1983. № 10.
10. Федотова В.Г. Коммуникация // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М., 2009.
11. Френкель Я.И. На заре новой физики. Л., 1970.

Структура общества потребления

Соколова Вероника Сергеевна, аспирант
Омский государственный технический университет

В статье рассматривается структура современного общества — общества потребления, последней на данный момент стадии развития капиталистического строя. Выявлены три класса: производителей, потребителей и тех, кто потребляет товары, но не становится консьюмеристом. Через понятие потребительской стоимости товара анализируется механизм классовой эксплуатации потребителей. Делается вывод о том, что масштабы этой эксплуатации становятся угрожающими и их необходимо уменьшить с помощью государственного вмешательства в экономику отдельных стран, прежде всего в России, где общество потребления еще не сформировалось полностью.

Ключевые слова: общество потребления, потребительская стоимость, кредит.

Карл Маркс считал, что в капиталистическом обществе есть два основных социальных класса: буржуазия и пролетариат. При этом буржуазией считаются те, кто имеет собственность на средства производства, а пролетариатом — те, кто вынужден зарабатывать наемным трудом. Третьим классом он назвал ремесленников и торговцев, работающих на себя, но не использующих чужой труд. Впоследствии представление о структуре капиталистического общества немного изменилось: сейчас общество делится на классы скорее в зависимости от благосостояния, чем от наличия собственности на средства производства. В постиндустриальном обществе возрастает численность третьего класса. Теперь к нему относятся мелкие предприниматели, квалифицированные рабочие, менеджеры, служащие. Однако общества развитых западных стран успели претерпеть существенные изменения и относительно данных представлений. Целью данной статьи будет выявление структуры современного — потребительского — общества, а также исследование механизма эксплуатации класса потребителей.

Согласно классической теории Маркса, в обществе существует два антагонистических класса, которые имеют противоположные цели и ведут между собой некоторую борьбу, а также прослойка между ними — третий класс. Развитие капитализма привело к тому, что эта теория практически потеряла актуальность, классы как таковые растворились, а наемные рабочие высокой квалификации подчас намного более обеспечены, чем многие некрупные бизнесмены. Однако с развитием потребительского общества марксизм снова набирает силу: общество достаточно явно можно разделить на два класса: эксплуататоров (производителей) и эксплуатируемых (потребителей). Имеется и своеобразный третий класс: это те люди, которые не могут выступать в роли потребителей

в силу бедности или личных убеждений (следует отметить, что в России таких людей пока подавляющее большинство, т.к. в наши дни большая часть россиян может позволить себе только самые необходимые вещи для поддержания жизни). Причем если раньше было необходимо рассматривать общество каждой отдельно взятой страны, то современное общество потребления уже носит глобальный характер, его структура одинакова во всех развитых странах мира.

Если в начале капиталистической эры рабочие отчетливо понимали, что их интересы противоречат интересам капиталистов, то современный эксплуатируемый класс позволяет себя эксплуатировать более чем добровольно, с радостью принимая такую возможность. Причина этого — высочайшее развитие политических и рекламных технологий, достижения нашей цивилизации в области пропаганды и маркетинга. Потребители не поднимают никаких восстаний, не устраивают забастовок и революций. Потребительский образ жизни — консьюмеризм — стал их новой религией.

Высший класс потребительского общества — глобальные корпорации, имеющие отделения по всему миру. Их цель — экономическая выгода, прибыль. В их интересах сделать так, чтобы потребители покупали больше, чаще и дороже, принося как можно больше заработанных денег работодателю. Для этого в ход идут различные средства: реклама, которая заставляет покупать ненужные товары; заведомая ненадежность товаров, особенно техники, из-за которой потребитель вынужден покупать тот же самый товар чаще; брендинг, заставляющее покупать товары определенной марки намного дороже аналогичных товаров другого производителя. На стороне владельцев корпораций «играют» и банки, которые успешно эксплуатируют потребителей с помощью

кредитных продуктов. При этом кредиты оказываются выгодными как для банкиров, так и для владельцев корпораций. Рассмотрим подробнее механизм этого явления.

Для этого введем понятие, которое лежит в основе экономических процессов: потребительная стоимость товара. По определению В.О. Бернацкого, это «предельная цена товара, при которой у потребителя сохраняется потребление, поддерживающее процесс воспроизводства самого потребителя» [1, с. 54]. То есть, это такая цена, которую массовый потребитель готов платить за данный товар (услугу). Следовательно, изначально в интересах потребителей максимально снизить эту величину, а в интересах производителей — ее максимально увеличить. Это противоречие лежит в основе капиталистического строя и было подробно рассмотрено еще Адамом Смитом. Однако если по мнению этого экономиста равновесие должно определяться «невидимой рукой» свободного рынка, то теперь производители применяют в своих интересах самые различные средства.

Самый «древний» способ повышения потребительной стоимости — реклама. За хорошо разрекламированный продукт потребитель готов платить намного больше, чем за точно такой же, но никому не известный. Хозяйка, отправляясь в магазин, наверняка купит «Тайд» и «Фейри», чем порошок неизвестной марки и средство для мытья посуды незнакомого производителя. В данном случае речь идет именно о классе потребителей: люди, вынужденные считать каждый рубль или цент и покупать самые дешевые товары, просто не входят в этот класс, оставаясь на периферии общества потребления. Реклама — сегодня достаточно широкое понятие. Производители занимаются благотворительностью и защитой окружающей среды в целях пиара — это тоже способ повысить продажи и увеличить потребительную стоимость товара. Сознание современного потребителя настолько изменено навязчивой рекламой, что о непредвзятой покупке просто не может идти речь. С помощью средств массовой информации, различных типов рекламы и других каналов производители манипулируют сознанием обычных людей, превращая их в потребителей определенных товаров.

Самый выгодный способ получить прибыль — это продать свой товар как можно дороже, максимально увеличив потребительную стоимость. Для этого нужно «втолковать» потребителям, что именно товар данной марки намного престижнее, чем у конкурентов, и поэтому обладание им позволяет войти в круг «посвященных», «продвинутых» и т.д. Такой метод брендинга особенно часто используют производители одежды и обуви, автомобилей, компьютеров и мобильной техники, косметики, сигарет, алкоголя.

Сегодняшняя распространенность кредитных продуктов — еще один способ максимизировать прибыль, причем как для банков, так и для производителей. Банкиры получают с кредитов огромные проценты. А для производителей кредиты выгодны тем, что они ускоряют сбыт товаров и увеличивают количество потребителей. На-

пример, купить норковую шубу в нашей стране может далеко не каждая женщина, но благодаря различным расценкам, кредитным картам, потребительским кредитам и другим способам она может ее приобрести, расплачиваясь потом несколько месяцев или даже лет. За это время она отдаст банку весьма значительную сумму в качестве процента, а производитель получит еще одного покупателя, которого не было бы без кредита. Ради справедливости стоит отметить, что иногда кредитные продукты действительно могут быть полезны, если у человека непростое финансовое положение. Но парадокс заключается в том, что кредитные карты распространены не среди бедных, которым не хватает финансов на покупку необходимого товара, а среди вполне обеспеченных людей, которые могли бы легко обойтись без этой меры, если бы могли умерить свои потребительские аппетиты.

Общество потребления предлагает взамен потраченных денег множество удовольствий. Потребитель может прекрасно отдохнуть в процессе шопинга, замечательно провести время благодаря какой-нибудь спа-процедуре, ловить завистливые взгляды, доставая из кармана модный телефон или подъезжая к офису на дорогом автомобиле. Однако для получения этих удовольствий потребителю нередко приходится работать намного больше, чем он мог бы себе позволить, если бы не приобретал так много ненужных вещей. В итоге на что-то иное, кроме потребления, у человека не хватает ни времени, ни сил, ни денег. Человек становится односторонним, теряет богатство личности, не имеет возможности для творческой самореализации, разрушает тесные связи с близкими и начинает чувствовать себя несчастным. Чтобы заглушить чувство разочарования, он начинает потреблять еще больше, и круг замыкается. Эксплуатация приобретает не только экономические, но и социальные последствия — безусловно, негативные для представителей класса потребителей. К тому же, все эти удовольствия приносят радость лишь тогда, когда их нет у других. Модный телефон и дорогая машина радуют только до тех пор, пока у кого-либо из знакомых не появится модель новее и дороже.

Таким образом, завышение потребительной стоимости оказывается средством эксплуатации класса потребителей. К сожалению, представители этого класса не только не сопротивляются «военным действиям» в свой адрес, но и добровольно сдаются в плен, с удовольствием перекладывая кровно заработанные деньги в карман производителей, банкиров и различных посредников. Они не осознают свои интересы и поэтому слишком легко позволяют ими манипулировать. Кроме того, как отмечает Зигмунт Бауман, «часто говорят, что потребительский рынок соблазняет клиентов. Но для этого ему нужны клиенты, желающие, чтобы их соблазнили (как владельцу фабрики, чтобы управлять рабочими, нужен персонал с прочно усвоенной привычкой к дисциплине и подчинению приказам). В бесперебойно действующем обществе потребления потребители активно стремятся к тому, чтобы их

соблазнили» [2, с. 121]. Таким образом, сам класс потребителей не желает и не способен вести никакую политическую борьбу, которая, по мнению Маркса, должна определять развитие системы.

Приостановить угрожающие масштабы эксплуатации на данный момент может только отдельно взятое государство, которое позволит себе вмешаться в свободный рынок. Существующие либеральные представления об экономике противоречат такому поступку, и государство либо остается в стороне, либо начинает активно «подыгрывать» корпорациям и банкам. И хотя существуют государственные антимонопольные органы, их деятельность почти не влияет на положение дел. А деятельность банков и вовсе не регулируется государственной политикой. В то время как грамотное вмешательство со стороны государства могло бы уменьшить количество выдаваемых кредитных продуктов, снизив тем самым потребительную стоимость многих товаров.

Помимо непосредственно экономического влияния государство могло бы заняться пропагандой «здорового потребления», внедрением гуманистических ценностей. В обществе потребления личность человека не имеет практически никакого значения, его взаимодействие с окружающими определяется тем, что он имеет и тем, как он себя продает, в прямом и переносном смысле. Как говорил великий гуманист Ю. М. Лотман, «Беда не в погоне

за вещами, а в диспропорции между духовными потребностями и интересом к вещам. Рост духовных интересов должен обгонять интерес к вещам». [3, с. 229] Кроме того, личностные черты потребителя действительно нивелируются в условиях существования такого общества. Лотман констатирует: «Чем ниже уровень духовной культуры, тем меньше индивидуальностей, тем больше люди похожи друг на друга». [3, с. 229] А уровень духовной культуры в обществе потребления не просто низок: она практически отсутствует. Искусство, возвышающее и обогащающее человека, заменено «массовой культурой», лишь развлекающей и развращающей потребителей.

Итак, можно сделать ряд выводов. Во-первых, структура общества потребления включает три социальных класса: производителей, потребителей и тех, кто практически не включен в данную систему. Во-вторых, класс производителей в своих интересах эксплуатирует класс потребителей, при этом потребители не осознают своей роли в системе. Эта эксплуатация приводит к негативным экономическим и социальным последствиям. В-третьих, ограничить масштабы эксплуатации и снизить ее негативное влияние на общество и его представителей на данном этапе возможно только благодаря вмешательству отдельных государств. Они должны изменить экономическую политику и заняться пропагандой «здорового потребления».

Литература:

1. Бернацкий В. О. Потребительная стоимость и ее стоимостное исчисление. / В. О. Бернацкий. // Омский научный вестник. — Омск: Омский гос. Технический ун-т. — 2012. — № 4 (111). — С. 51–55.
2. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества / З. Бауман; пер. с англ. — М.: Весь Мир, 2004. — 186 с.
3. Лотман Ю. М. Угол зрения / Ю. М. Лотман // Воспитание души. — СПб: Искусство-СПБ, 2005. — 624 с.

Понятие формального единства в философии И. Гизеля

Угляр Яна Юрьевна, аспирант

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина)

Цель статьи — рассмотреть аспекты метафизического учения И. Гизеля, а именно понятие «формального единства» и его значение для концепции философа, поскольку философский курс И. Гизеля остается интересным объектом для изучения, который отображает основные тенденции философского мышления.

Ключевые слова: *формальное единство, «чтойность», природа.*

Философско-научное наследие Иннокентия Гизеля представляет собой ценный пласт исследований, который чрезвычайно интересен не только для истории философии. Выдающаяся фигура в общественной, церковной жизни Украины, России второй половины XVII в., активный деятель, богослов, мыслитель, ректор Киево-Могилянской коллегии, архимандрит Печерского монастыря представляет большой интерес для исследователей

разных сфер. Диапазон деятельности И. Гизеля был достаточно широким и занимает все «ниши» жизненной активности (проповедование, наука, литература, философия, издательское дело, политическая деятельность), о чем свидетельствуют архивные факты в виде произведений, публичных выступлений и мощных наработок интеллектуальных трудов, среди которых ряд актуальных вопросов освещенных в учебном курсе по философии

и трактатов «Произведение о всей философии» (1645–1646 гг.), не менее важной этической концепции философа, опубликованной в работе «Мир с богом человеку».

Фигура философа в сегодняшней интерпретации приобретает новое амплуа, поскольку нынешние исследования современников «воскресают» рассуждения мыслителя, приближая нас таким образом, к эпохе, в которой жил ученый, пытаясь при этом современным взглядом реконструировать историко-философские и культурно-исторические основы формирования философских взглядов И. Гизеля. Однако, надо отметить, что духовное бытие раннего модерна активно восприняло идеи западноевропейского мира, что способствовало формированию метафизически-теологических систем. Показательным в этом отношении являются работы И. Гизеля, и прежде всего, показывает факт обращения православного мира до уровня философствования, когда ярко выкристаллизовывается проблематика вокруг соотношения «человек — вселенная», переносится акцент на натурфилософские вопросы, теорию познания, логику и этику.

Следует иметь в виду, что появление метафизических систем, создание соответствующих трактатов обусловлено историческими баталиями того времени, а также религиозной ситуацией на славянских землях конца XVI — начала XVII в. Религиозное противостояние между католиками, протестантами и православными создавало невероятный толчок для выработки метафизической традиции. Известный факт, что для протестантской теологии характерно признание метафизики как принципиально негативной науки, которая не приводит к спасению души, отвлекает от правильного поиска истины, тогда как для католической среды всеохватывающие теологически-метафизические системы Альберта Великого, Фомы Аквинского, Йонаса Дунса Скота предлагают противоположное объяснение, которое получает свое признание и приобретает последующее развитие. В водовороте противоречивых и меняющихся взглядов на устройство жизни, высшие школы православного направления осознают необходимость ответа на этот мощный интеллектуальный вызов, который воспринимается И. Гизелем. «Метафизический трактат. О природе метафизики, явлений и подразделений сущего» (*Tractatus metaphysicus. De nature metaphysicae degue passionibus et divisionibus entis*) философ рассматривает как главный раздел философии и пытается решить философско-теологические вопросы.

Мы уже касались вопросов подобного характера в предыдущих работах, в частности «Метафизическое учение в контексте западноевропейской философии XVII–XVIII вв.», метафизическое учение И. Гизеля и его значение для православного мира, однако необходимо шире рассмотреть особенность понятия и роль «формального единства» в метафизическом трактате философа. В статье попытаемся представить решение проблемы «единства» в структуре трансцендентального понятия единства, которое предлагается в метафизической системе Иннокентия Гизеля, а также рассмотреть, как оно соотносится

с другими схоластическими концепциями XVII в. Однако следует отметить определенную особенность структуры курса И. Гизеля, в котором философ вопрос о формальном единстве включил в состав трактатов по логике, что свидетельствует о том, что неразработанность вопроса о взаимосвязи категорий — логических и метафизических привело к тому, что категории выступают в системе, то как категории бытия (метафизические), то как категории познания (гносеологические), то как категории языка (логические).

Очень интересной интерпретацией И. Гизеля для философской мысли того времени является вопрос о природе и распределении сущего. Ученый утверждает: «сущее как то, что существует, имеет истинные и реальные свойства или явления, но неотделимые от него по природе вещи» [1, с. 291]. На первое место из них мыслитель ставит свойство единого. Как известно, проблема единства сущего была поставлена Дионисием Ареопагитом, который утверждал, что множество индивидов единственны как вид, множество видов единственны как род, а множество частей единственны как целое, поскольку нет ничего множественного, что не было бы причастно к единству. Утверждение Д. Ареопагита находит подобную интерпретацию в разделе И. Гизеля «о «единственном — первом явлении сущего». Правда, апеллируя к Аристотелю, философ пишет, что единое не имеет разделения, поскольку оно неделимо, является единственным, потому, что разделение предусматривает многочисленность, или множественность (*pluralitatem*). Как только мы утверждаем какую-то бытийность, то утверждаем неделимость, то есть единство этого бытия. С другой стороны, бытие, которое не было бы в себе единственным, если мы его обнаруживаем как множественный, то только как совокупность «единств». Можно сказать, что утверждение «единого» у самых истоков бытия, хотя и провоцировало ряд не всегда правильно обоснованных мыслей, приводя к хаотичности всей системы, однако при этом открывало возможность философам, в том числе И. Гизелю посмотреть на мир, всю природу целостно, и попытаться сформировать познания мира со всеми существующими основаниями.

Философ определяет единство как положительную сущность вещи, объясняя через отрицание разделения (*divisio*). И. Гизель не согласен с мыслью, согласно которой, единственное (*unum*) философы определяют, как то, что неделимое в себе и как то, что отделено от чего-либо другого. Подобное утверждение не аргументировано, хотя бы потому, что необходимо, чтобы каждое сущее было актуально единственным, и не было актуально отделенным (*divisum*) от другого, поскольку перед созданием мира, отмечает мыслитель, Бог был единственным и ни от чего был актуально отделенным, поскольку не было ничего, кроме Бога, следовательно, «быть отделенным от другого» не касается определения единства, но является свойством «*proprietas*», которое в силу существования множественности вещей сопровождает единство [2, с. 47].

Также ученый отмечает, что единству противопоставляется множественность (*multitudo*), поскольку оно состоит в определенном разделении сущего, а также в их взаимной делимости, объясняя тем, что нет бытия, которое не было бы в себе единым, а если мы его обнаруживаем как множественным, то только как совокупность единств. Единство и бытие стоит воспринимать как одно и то же, так что по мере бытийности есть единство, и наоборот — степени единства бытия является его бытийность и совершенство.

Обращаясь к греческой традиции, можно увидеть, что единство не только отождествлялось с бытием, но и было от природы первичнее, чем сама бытийность вещи, потому что она ее предопределяла. Единство не трактовалась как свойство бытия, а бытие, которое признавалось за что-то реальное, было связано с тем, что оно было в себе не делимым и тождественным с собой. Единство в таком понимании, или то, что отождествляется с бытием, может быть названо трансцендентальным единством, что в свою очередь означает, что как только мы утверждаем некую бытийность, то утверждаем неделимость, т.е. единство этого бытия. Учитывая указанное, И.Гизель водит понятие «единое» сразу после формулировки основного свойства «сущего», ведь мы не можем познать мир, если бы он не был единственным и только потом при изучении мира классифицируем на объекты, на роды, виды и индивиды. Саму структуру трансцендентального понятия единства И.Гизель представляет следующим образом и выделяет пять родов единств, а именно: трансцендентальное, категорическое, количественное, формальное и универсальное.

«Трансцендентальное является то, что прежде совпадает с сущностным, поскольку оно является существующим, и с другими вещами, поскольку оно сущее. Категорическое, которое совпадает с бытием свойств дискретного количества, так что с такого сложного единства возникает это дискретное количество или число. Количественной является та, которая среди численно меньших предоставляет природе некоммуникативности или идущей по индивидуальной разнице всякой природы, хаос и природа, количественно одно может быть коммуникативной для многих супозитив. Как видно из божьей природы, она, хоть существенно едина, при этом передана тремя лицами. Формальной является та, что идет по формальным значением каждой вещи и абстрагируется как от универсальной так и от количественной. Универсальным единством считается определенное единство, которое согласуется с природой посредством действий интеллекта/ / отвлеченных от низших и сопоставляемых с ними. Поэтому путем этого абстрагирования и сопоставления вещи называются универсальными благодаря определенному единства значения» [3, с. 293–294].

Характеризуя предложенную И. Гизелем классификацию «единого» (*unum*), важно отметить, что данное понятие воспринимается философом как синоним сущего и как трансцендентальное единство всего сущего (всех вещей). Трансцендентальное единство сущего проявля-

ется двояко: в виде индивидуальной единства каждой отдельной вещи и в виде формального единства вещей, которые относятся к одному роду. По сути, каждая вещь, поскольку она существует как вещь, представляет собой нечто единое. Если вещь разделить на части, то каждая из частей становится в свою очередь, единственной вещью. Собственно в этом и состоит особенность метафизического принципа трансцендентального единства, согласно которому часть отделена от целого, сама становится целым. Наряду с трансцендентальным единством, которое отождествляется с бытием, в системы Аристотеля имеет место еще одна единство, которое является свойством материального бытия — «количественное единство» (единство числовое), используют в зависимости от того, на чем делается акцент (это могут быть различные типы трансцендентального единства как сущность нематериальная (человеческий дух), сущность материальна [4, с. 101].

Отдельный раздел И.Гизель посвящает размышлениям о формальном единстве, утверждая, что со стороны вещи в природе существует формальное единство. Философ различает материальное (*diversitas materialis*) и формальное (*diversitas formalis*) разделение вещей, что имеют определенные отличия друг от друга. Материальное, объясняет философ, различается индивидуальными различиями, когда делится каждый низкий вид на свои индивиды, а формальное разделение — существенными различиями, по которому отличаются виды. Однако, материальное (числовое), которое является отрицанием разделения на индивидуальные различия, И.Гизель определяет как лишённый разделения. Философ определяет между этими единствами следующую особенность, замечая, что одна является больше другой, ведь большей называется единство, которое испытывает на себе менее деления. Сначала мыслитель определяет наибольшее единство — числовое единство, так как не несет на себе никакого разделения. Вслед за числовой располагается видовое формальное единство, которое испытывает на себе разделение на «чтойности». На последнем месте является формально родовое единство, поскольку различается на «чтойности» и «существенные принципы». Решая проблему индивидуации, И.Гизель, считает, что принцип который обуславливает единственность и индивидуальность вещей есть форма индивидуальности — (*haccitas*), определяющая неповторимость (индивидуальность) любой естественной субстанции.

Однако в отличие от ранних неоплатоников, которые склонялись к последовательному переходу существующих и оторванных от материи универсалий, И.Гизель придерживается других взглядов. Общую природу он приближает к материи, поэтому важное место в философской системе занимает вопрос материи, категории субстанции и принципа индивидуации. Философские представления о мире неизменно формировались в категориях единственное — множественное, а это, в свою очередь, порождало вопрос: если каждый элемент множественности причастен к единому, то в чем он отлича-

ется от единого как его элемент: существуют в любой данной множественности хотя бы два тождественные элементы или все элементы этой множественности разные? Ответы на эти вопросы философами решались по-разному. Считается, что «чтойность» является конкретной формой различения одной формы от другой, и связана с материей. «Чтойность», индивидуальные свойства формируют живое существо в неразрывном единстве с материей, которые соединены между собой и только абстрагирующая деятельность ума может установить границу между ними. Позицию, которую отстаивал И. Гизель несколько отличается от взглядов предшественников и относится ближе к системе Дунса Скота и умеренных реалистов. И. Гизель приводит пример, как Петру со стороны вещи свойственно отсутствие формального разделения или формальная неделимая сущность, а не только материальная индивидуация, следовательно, со стороны вещи он имеет не только числовое единство, но и формальное. Таким образом, И. Гизель пытается сказать, что «Петр» является неделимым на многие единичности, индивидов, сущностей, он является целым, а значит и отсутствует материальное разделение. Если бы в природе не существовало формального единства, нельзя было бы понять много случаев, поскольку со стороны вещи признается много форм, поэтому, по мнению мыслителя, невозможно было бы различать вещи между собой. Можно сказать, что философ намекает на «сетку» взаимосвязей со стороны вещи, поскольку для каждого рода определяется один вид, который является определенным мерилем для других, соответственно со стороны вещи одна вещь является «контрарной» по отношению к другой.

Природа сама по себе является сущим, отмечает философ, тем самым подчеркивая свою причастность к деистическим взглядам, ограничивая Бога ролью творца мира, первопричины, гаранта неизменности природы, придавая таким образом относительную самостоятельность вторичным причинам и, следовательно, хотя бы частично, возвращая активность и самостоятельность природе, материи, человеку. Хотя деизм и провозглашает познание Бога и построения отношений на основе того, что Бог создал и дал в свое распоряжение, что нас окружает — природу и главные составляющие (разум, жизнь, действительность), что очевидным свидетельством о существовании, о свойствах и отношении Бога к миру. Природа сама по себе является сущим, так что сама по себе единство, поскольку единство есть свойство сущего, а сущее отличается от чтойности, следовательно имеет единство природы вещи отличающиеся от индивидуальной [5, с. 117].

Формальное единство не может быть неделимым, общим для всех, утверждает ученый, поэтому сколько существует в природе индивидов, столько и формальных единств, сколько индивидов, столько есть природ, ибо невозможно между созданиями, чтобы какие-то два были реально одним и тем же. И. Гизель утверждает, во-первых, что формальное единство существует в реальности (в кон-

кретной вещи), хотя оно по своему статусу является менее материально, но существует столько формальных единств, сколько индивидов. При этом, однако, оно есть отрицательно общим для многих индивидов, но относится к ним, не переставая само по себе быть единичным, и взаимодействует с единичными через подобие. «Петр больше отличается от лошади, чем от Павла, и не иначе как из-за того, что по своей природе соответствует Павлу и не соответствует лошади, следовательно, Петр и Павел по своей природе являются подобными [5, с. 119].

«Все имеющееся со стороны вещи в Петре является как единичное, и ничто не существует со стороны речи как общее [commune], из этого следует только, то, что со стороны вещи формальное единство существует в сочетании с числовым единством в каждом индивиде, и не существует какой-то одного формального единства общего для всех [5, с. 121]. Тогда Петр и Павел совпадают в формальном единстве, совпадают между собой, именно на основании формального единства.

Дальше продолжает И. Гизель доказывать. «Одним и тем же является для Петра «быть человеком» и «быть этим человеком», потому что человек появляется только тогда, когда эта человечность приобретает истинной сущности человечества, а этот человек приходит через числовое единство, и таким образом определенной человечности возникает один человек формально. Итак, оба единства являются той самой вещью и поэтому различаются только умственно. Ответ. Из-за возражения, согласно природе вещи «быть человеком» и «быть этим человеком» одно и то же, поскольку они различаются как то, что включает и то, что есть включено, так как этот человек, кроме человечности, включает чтойность, которая отличается от человечности, отличается от единства, которая отвечает в понимании чтойности» [5, с. 123].

«Со стороны вещи Петр и Павел являются единичным, учитывая человеческую природу. Итак, со стороны вещи такова природа имеет общее для них единство и не является умноженной в них. Когда какие-то два реально разных являются одним согласно кого-то начала (ratio), тогда такое начало должно быть одним по отношению к ним. Петр и Павел является одним относительно природы благодаря соответствию (conformitas), но не благодаря какой-то одной для них сущности (entitas). Итак, человеческая природа, которая присутствует в Павле и Петре определяется с помощью одной единственной дефиниции, следовательно, она имеет какое-то единство в них, потому что все, что можно определить, определяется только как одно. Итак, за рассуждениями И. Гизеля, существует реальное единство и, соответственно, такое определение, оставаясь неделимым, является положительно общим (communis) для индивидов, так же как и единство [5, с. 123].

И. Гизель отмечает, сколько б природа не делилась на числовые отличия, она остается формально неделимой, следовательно, в ней остается формальное единство. Но такова природа, оставаясь одним и тем же формально, предоставляется (communicare) многим (plures). Итак, те

многочисленные (plures) имеют единую и одну и ту же формальность (formalites), таким образом, в природе существует формальное единство, не умножается в них. Философ соглашается, что природа, реально делится на числовые различия, остается формально неделимой, и не благодаря единой индивидуации, а многим, а соответственно, в результате этого она имеет не одно формальное единство, а много. Это приводит ученого к мысли, что природа со стороны вещи имеет много индивидуаций или формальных единств, которые отличаются между собой не формально, а материально или численно (numerice). Итак, главное, что хочет сказать философ, это то, что формальная единство соответствует природе не только в состоянии предпосылки (antecessio) к своему взысканию (contractio), но и после того как уже есть взысканной. Ведь в первом состоянии она не имеет никакого разделения, ни формального, ни материального. А в состоянии взыскания она хоть и разделена по индивидуальным принципам, однако не разделена принципами формальными и сущностными.

Таким образом, можно сказать, что за И.Гизель, формальное единство является промежуточной между единствами: единичного и общего. Природа сама по себе абстрагируется от единичного или всеобщего единства. Эти единства соответствуют природе так, будто она находится в относительном состоянии (respective). Можно сказать, что философ формальное единство объясняет как среднее состояние, которое себя не определяет, но может быть и с одним и другим.

Очевидно, что формальное единство является свойством сущности, поскольку единство является свойством сущего, следовательно, такое сущее соответствует такому единству.

Принято определять формальное единство как единство вида, объединяющей множество индивидуумов, и единство рода, объединяющей множество видов. И.Гизель приходит к выводу, что формальное единство существует в реальности в конкретной вещи, а не только умственно. Говоря про «универсальное единство» И.Гизель подразумевает индивидуальное единство, что отличает вещь от других вещей. Хотя в природе существуют вещи с одинаковыми свойствами, каждая из них сохраняет свою индивидуальность, единство сделанную из этой материи.

Литература:

1. Труд из общей философии. Про природу метафизики и о явлениях или разделении сущего // Иннокентий Гизель. Украинский культурологический альманах. Украина философское наследие веков. хроника 2000, выпуск № 37–38, Киев — с. 291.
2. Иннокентий Гизель. Избранные произведения в 3-х томах. Том II. Киев — Львов. Издательство «Свичачо», 2011. — с. 47.
3. Труд из общей философии. Про природу метафизики и о явлениях или разделении сущего // Иннокентий Гизель. Украинский культурологический альманах. Украина философское наследие веков. хроника 2000, выпуск № 37–38, Киев — с. 293–294.
4. <ftp://lib.sumdu.edu.ua/Books/metafizika.pdf> // [электронный ресурс].
5. Иннокентий Гизель. Избранные произведения в 3-х томах. Том II. Киев — Львов. Издательство «Свичачо», 2011.

В традиции решения ключевых вопросов для философско-религиозного дискурса, И.Гизель использует принцип «единства». Главным толчком к применению подобных трактовок послужила сложившаяся традиция, которая объясняла природу человека не за христианскими канонами. В свою очередь протестанты отрицали у человека свободу воли, человека постигнет или спасение или гибель, которая будет неодинаковой для всех, а значит, единства человеческого рода не существует. В первую очередь, не нужно забывать, что проблема формального единства реагирует на толкование Библии, которое представляет человечеству два варианта: одним спасение, другим гибель. Поэтому реагируя на подобное понимание, метафизика И. Гизеля утверждает, что люди по своей природе едины, а их судьба есть следствие ориентации их свободной воли к Богу. Используя принцип «единства» философ пытается утвердить единую природу, которая бы стала на защиту внутренней природы человека.

В средневековой традиции, с наступлением конфессиональных дискуссий различного характера о существовании Бога в богословии актуальное значение имело формальное единство, которое проецируется на человеческий род, а трансцендентальное единство — говорит о существовании единого Бога-Творца. В своей концепции И.Гизель использует понимание существования единого творца-Бога, а индивидуальное единство выполняет особую функцию, ведь провозглашает утверждение о неповторимости каждой человеческой души. Можно сказать, что И.Гизель как человек своего времени, пытался объяснить и реализовывать интеллектуальные практики в духе своей эпохи на разных уровнях: религиозных, духовных и социальных, добиваясь преобразований и вместе со всей западной философией XVII века вдохновляется теми же интеллектуальными «веяниями», что подталкивает философа на формированию собственной системы мироздания. К тому же, необходимо подчеркнуть, что в борьбе против распространения теологических учений католицизма, создавая свои собственные философско-теологические учения для обоснования православия, И.Гизель, как и большинство ученых, вполне использовал философский потенциал предшественников, которое отразилось в курсе ученого.

ПРОЧЕЕ

Asbestos-Related Policies: Reevaluation Needed

Jargin S.V.

Яргин Сергей Вадимович, кандидат технических наук, доцент
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

Asbestos-related health risks have been estimated on the basis of experience from the past, when occupational exposures were much higher than today; while it has been common to use the linear no-threshold (LNT) approach [1]. However, applicability of the LNT dose-response pattern to low levels of asbestos exposure has never been proven [2]. Asbestos fibers may be present in the environment due to the erosion of natural surface deposits [3]. Inhalation and discharge of the fibers occur normally, being in dynamic equilibrium. It can be compared to other potentially noxious factors that are present in the natural environment, for example, ionizing radiation [4,5] and the DNA damage-and-repair equilibrium in relation to the low-dose radiation exposures [6]. Use of the LNT hypothesis to estimate risks from low radiation doses was criticized [7]. By analogy with thyroid cancer after the Chernobyl accident [8], the screening and attribution bias have obviously contributed to the increased incidence of malignant mesothelioma (MM) and other asbestos-related diseases among people exposed to asbestos. MM is an uncommon tumor; its diagnostic accuracy is relatively low, revisions of histopathological archives consistently reveal uncertain diagnoses [9,10]. Cytogenetic studies demonstrated that MM is not associated with any constant chromosomal aberrations [11–13], thus being not sharply delineated as a separate entity. Together with the high expectancy of MM in exposed populations, all that has contributed to an overestimation of its incidence.

Asbestos-related science is not free from biases. Some researchers measure if any type of asbestos fiber is present in the lung, and if it is, a lesion such as MM is attributed to asbestos. In other words, in such studies, there is no threshold set for background accounts nor for the fiber size [14]. In this way, some spontaneous conditions, MM in particular, were arbitrarily attributed to asbestos. At the same time, it is known that MM can be spontaneous also in the presence of asbestos fiber; and etiological factors other than asbestos can play a role [13,15]. Some studies on asbestos and MM rely on work histories and on patients' interviews; other researchers include interviews of friends and relatives when patients are no longer alive [14], which has predictably resulted

in attribution of MM to questionable exposures in the past. Conflicts of interest related to litigation and benefits in case of recognition of an occupational disease further contribute to the biases and impede interpretation of reported data [14].

Furthermore, it remains to be clarified, what is the difference in carcinogenicity between different forms of asbestos: those of the amphibole (amosite, crocidolite, tremolite, anthophyllite, actinolite) and the serpentine (chrysotile) groups. The US Environmental Protection Agency (EPA) and the Agency for Toxic Substances for Disease Registry (ATSDR) currently deem «all fibers equal» [16]. Independent research is needed to clarify the controversial issue of fiber-specific potencies [17]. There are data in favor of lesser potency of chrysotile as compared to the amphiboles. It was also reported, partly in earlier studies, that there are no considerable differences in potency between the above-mentioned asbestos fiber types. Some publications favoring chrysotile appear to be biased; there are also publications of questionable impartiality. Last time, the papers influenced by non-scientific interests tend to be lengthier and less transparent [18]; with regard to asbestos, some later publications are less comprehensible than earlier ones. The following overview shows that current knowledge on the comparison chrysotile vs. amphibole is partly conflicting.

It was reported that chrysotile is more rapidly cleared from the lung tissues than the amphiboles [19–21]. However, accumulation of the fibers in the lung is not necessarily a good indicator of their retention in pleura and therefore of the carcinogenic effect. It was also reported that chrysotile accumulates preferably in the pleura [22–23], thus possibly playing a significant role in the MM causation [24]. Chrysotile was reported to be the predominant fiber found in the pleura, while the amphibole fiber prevailed in the lung, obviously due to the preferential translocation of chrysotile to the pleura [25]. It was reported that there is no difference in potency between chrysotile and amosite in inducing MM [23]; while pure crocidolite, rarely used these days, was associated with a higher risk [23]. According to [26], the potency of chrysotile, crocidolite and amosite in producing both MM and lung cancer is approximately equal.

Furthermore, tremolite content in chrysotile products can be of importance for carcinogenicity [27]. It was pointed out in the review [25] that currently available scientific literature does not provide persuasive evidence for the hypothesis that tremolite contamination explains for mesothelioma excess observed in studies of chrysotile-exposed workers. The topic should be clarified by independent research. The differences in potency might be predominantly related not to the type of the fibers but to their size [19]. So, the long chrysotile fibers, used in the textile industry, were reported to be associated with a greater cancer risk than the shorter ones [28]. The harmful potency appears to increase with the increasing fiber length [3]. At the same time, short and thin chrysotile fibers in pleural and pulmonary tissues were reported to be the most common fiber type associated with MM in humans [29]. Some chrysotile fibers can be stiff and brittle like the amphibole ones, which can be associated with a higher health risk after inhalation [27]. Furthermore, longitudinal division of chrysotile (but not of amphibole) fibers can result in formation of thin fibrils, less reliably identifiable by electron microscopy, so that the total number of the fibers would increase, possibly together with their total carcinogenic potential [30–31]. In some animal experiments, the amphiboles and chrysotile were equally carcinogenic, also in regard to the MM causation [32–34]. In vitro, chrysotile was shown to be toxic, caused chromosomal aberrations and preneoplastic transformations [32]; it was reported to be the most potent inflammatory stimulus among all types of asbestos fiber [35]. At the same time, there is evidence from some epidemiological studies that chrysotile is less efficient in MM induction than the amphiboles [36,37]. Some epidemiological data favoring chrysotile have later been revised [38]. Conclusions favoring chrysotile as compared to the amphiboles were made in the recent reviews [3,39].

A comprehensive review concluded that animal studies indicate an approximately equal risk for all asbestos fibers: «Finally, even if one accepts the argument that chrysotile asbestos does not induce mesothelioma (which we do not), the risk of lung cancer (and asbestosis) cannot be dismissed, and chrysotile appears to be just as potent a lung carcinogen as the other forms of asbestos.» [25] Furthermore, according to [30], human and animal studies indicated that potency of chrysotile for MM causation was similar to that of the amphiboles. The same was stressed also with regard to lung cancer [40,41], which is essential because of a much higher incidence of lung cancer than that of MM. Asbestos-induced carcinogenesis is a multistep process; accordingly, asbestos would have more opportunities to exert its carcinogenic effect and more targets to act upon inducing lung cancer as compared to MM, merely because the former is much more prevalent than the latter.

Russia is the globally greatest asbestos manufacturer and consumer. Asbestos-related diseases were extensively studied in the former Soviet Union. The prevailing view in Russian literature has been that, if all precautions are observed, contemporary methods of asbestos production and processing are safe; and restrictive regulations applied by some countries are excessive [42,43]. It was concluded on

the basis of a systematic review of 3576 cases of MM that asbestos is neither its leading nor obligate etiologic factor [44]. Among 69 MM cases studied in Kazakhstan, asbestos exposure was detected in no one; and geographic association of MM was found neither with asbestos mining nor with the processing industry [45]. It was admitted that the concept about much higher carcinogenicity of the amphiboles as compared to chrysotile has not been confirmed by own and other's research [46]. At the same time, statements favoring chrysotile can be found [47,48]; for example (from Russian): «Chrysotile fibers are easily solved and discharged.» [48] Considering possible translocation of the chrysotile fibers to the pleura, such statements appear to be oversimplifications. Higher solubility of chrysotile was reported in some in vitro studies reviewed in [3]; however, this question should be clarified by experiments in conditions optimally mimicking those in pulmonary and pleural tissues. Decomposition by acids does not automatically mean easy solubility in vivo. The more rapid clearance of chrysotile fibers from the lung can be partly explained by their splitting into thinner fibrils, less reliably identifiable by electron microscopy, thus partly remaining uncounted [30]. After the splitting, the fibrils can remain in the pulmonary tissue or migrate to the pleura [24,31], continuing to exert their carcinogenic effect.

On the author's opinion, current evidence does not provide sufficient support for separate handling of serpentine (chrysotile) and amphibole asbestos by the official regulations, the more so as the international trade provides for mixing of different asbestos types: e.g. in chrysotile products from China the levels of amphibole impurities were substantial [49]. The topic has been extensively discussed, being largely influenced by industrial interests [50]. Carcinogenicity and other harmful properties of different asbestos fiber types, and of the man-made substitutes such as carbon nanotubes, should be tested in the large-scale animal experiments. Importantly, researchers must be independent from industrial interests. As discussed above, epidemiological research can be confounded by biases, the optimal approach being chronic animal bioassays [51]. In the meantime, the «all fibers equal» approach to the asbestos-related regulations would be not only the technically most plausible one but also compatible with current knowledge, conflicting as it is.

The conclusion of this paper is more practical than scientific. Today's asbestos-related research is partly influenced by industrial interests. The number of publications is growing; they become lengthier and more tangled. It is increasingly difficult for a reviewer to distinguish between biased and unbiased papers. Under these circumstances it is hardly possible to clarify the issue of chrysotile vs. amphiboles and, which is increasingly important today, to objectively compare them both with the newly appearing man-made asbestos substitutes: carbon nanotubes, glass and other non-asbestos fibers. Therefore, considering the argumentation from this paper, it would be reasonable to adhere to the «all fibers equal» concept in formulating the policies and regulations. In the meantime, the issue should be clarified by independent research,

centrally governed to avoid parallelism, totally shielded from all industrial and other vested interests, primarily by large-scale animal experiments. It should be stressed in conclusion that current asbestos-related policies are absurd: asbestos

production and use are banned by some countries, while others are increasing its manufacturing and exports [52,53]. The regulations should be therefore revised on the basis of evidence-based knowledge and internationally coordinated.

References:

1. Case B. W., Abraham J. L., Meeker G., Pooley F. D., Pinkerton, K. E. Applying definitions of «asbestos» to environmental and «low-dose» exposure levels and health effects, particularly malignant mesothelioma. *J. Toxicol. Environ. Health B Crit. Rev.* 2011, V 14, p. 3–39.
2. Gaensler E. A. Asbestos exposure in buildings. *Clin. Chest Med.* 1992, V 13, p. 231–42.
3. Bernstein D., Dunnigan J., Hesterberg T., Brown R., Velasco J. A., Barrera R., Hoskins J., Gibbs A. Health risk of chrysotile revisited. *Crit. Rev. Toxicol.* 2013, V 43, p. 154–83.
4. Tubiana M., Aurengo A., Averbek D., Masse R. Recent reports on the effect of low doses of ionizing radiation and its dose-effect relationship. *Radiat. Environ. Biophys.* 2006, V 44, p. 245–51.
5. Jaworowski Z. Radiation hormesis — a remedy for fear. *Hum. Exp. Toxicol.* 2010, V 29, p. 263–70.
6. Jargin S. V. Overestimation of Chernobyl consequences: biophysical aspects. *Radiat. Environ. Biophys.* 2009, V 48, p. 341–4.
7. Jaworowski Z. Observations on the Chernobyl Disaster and LNT. *Dose Response* 2010, V 8, p. 148–71.
8. Jargin S. V. Thyroid cancer after Chernobyl: obfuscated truth. *Dose Response* 2011, V 9, p. 471–6.
9. Takeshima Y., Inai K., Amatya V. J., Gemba K., Aoe K., Fujimoto N., Kato K., Kishimoto T. Accuracy of pathological diagnosis of mesothelioma cases in Japan: clinicopathological analysis of 382 cases. *Lung Cancer* 2009, V 66, p. 191–7.
10. Sandeck HP, Røe OD, Kjærheim K, Willén H, Larsson E. Re-evaluation of histological diagnoses of malignant mesothelioma by immunohistochemistry. *Diagn. Pathol.* 2010, V 5, p. 47.
11. Lindholm P. M., Salmenkivi K., Vauhkonen H., Nicholson A. G., Anttila S., Kinnula V. L., Knuutila S. Gene copy number analysis in malignant pleural mesothelioma using oligonucleotide array CGH. *Cytogenet. Genome Res.* 2007, V 119, p. 46–52.
12. Musti M., Kettunen E., Dragonieri S., Lindholm P., Cavone D., Serio G., Knuutila S. Cytogenetic and molecular genetic changes in malignant mesothelioma. *Cancer Genet. Cytogenet.* 2006, V 170, p. 9–15.
13. Røe O. D., Anderssen E., Helge E., Pettersen C. H., Olsen K. S., Sandeck H., Haaverstad R., Lundgren S., Larsson E. Genome-wide profile of pleural mesothelioma versus parietal and visceral pleura: the emerging gene portrait of the mesothelioma phenotype. *PLoS One* 2009, V 4, p. e6554.
14. Yang H., Testa J. R., Carbone M. Mesothelioma epidemiology, carcinogenesis, and pathogenesis. *Curr. Treat. Options Oncol.* 2008, V 9:147–57.
15. Tomasetti M., Amati M., Santarelli L., Alleva R., Neuzil J. Malignant mesothelioma: biology, diagnosis and therapeutic approaches. *Curr. Mol. Pharmacol.* 2009, V 2, p. 190–206.
16. Culley M. R., Zorland J., Freire K. Community responses to naturally occurring asbestos: implications for public health practice. *Health Educ. Res.* 2010, V 25, p. 877–91.
17. Lenters V., Vermeulen R., Dogger S., Stayner L., Portengen L., Burdorf A., Heederik D. A meta-analysis of asbestos and lung cancer: is better quality exposure assessment associated with steeper slopes of the exposure-response relationships? *Environ. Health Perspect.* 2011, V 119, p. 1547–55.
18. Jargin S. Sobre desvios de conduta em ciência. *Einstein (São Paulo)* 2013, V 11, p. 135.
19. Mossman B. T., Lippmann M., Hesterberg T. W., Kelsey K. T., Barchowsky A., Bonner J. C. Pulmonary endpoints (lung carcinomas and asbestosis) following inhalation exposure to asbestos. *J. Toxicol. Environ. Health B Crit. Rev.* 2011, V 14, p. 76–121.
20. Donaldson K., Murphy F. A., Duffin R., Poland C. A. Asbestos, carbon nanotubes and the pleural mesothelium: a review of the hypothesis regarding the role of long fibre retention in the parietal pleura, inflammation and mesothelioma. *Part. Fibre Toxicol.* 2010, V 7, p. 5.
21. Churg A. Deposition and clearance of chrysotile asbestos. *Ann. Occup. Hyg.* 1994, V 38, p. 625–33, 424–5.
22. Sebastien P., Janson X., Gaudichet A., Hirsch A., Bignon J. Asbestos retention in human respiratory tissues: comparative measurements in lung parenchyma and in parietal pleura. *IARC Sci. Publ.* 1980, Issue 30, p. 237–46.
23. Nicholson W. J. Comparative dose-response relationships of asbestos fiber types: magnitudes and uncertainties. In: Landrigan P. J., Kazemi H., Editors. *The third wave of asbestos disease: exposure to asbestos in place.* *Annals of the N. Y. Acad. Sci.* 1991, V 643, p. 74–84.
24. Kohyama N., Suzuki Y. Analysis of asbestos fibers in lung parenchyma, pleural plaques, and mesothelioma tissues of North American insulation workers. In: Landrigan P. J., Kazemi H., Editors. *The third wave of asbestos disease: ex-*

- posure to asbestos in place. *Annals of the N. Y. Acad. Sci.* 1991, V 643, p. 27–52.
25. Stayner L. T., Dankovic D. A., Lemen R. A. Occupational exposure to chrysotile asbestos and cancer risk: a review of the amphibole hypothesis. *Am. J. Public Health* 1996, V 86, p. 179–86.
 26. Harington J. S. The carcinogenicity of chrysotile asbestos. In: Landrigan P. J., Kazemi H., Editors. *The third wave of asbestos disease: exposure to asbestos in place.* *Annals of the N. Y. Acad. Sci.* 1991, V 643, p. 465–472.
 27. Langer A. M., Nolan R. P. Chrysotile: its occurrence and properties as variables controlling biological effects. *Ann. Occup. Hyg.* 1994, V 38, p. 427–51.
 28. Hillerdal G., Henderson D. W. Asbestos, asbestosis, pleural plaques and lung cancer. *Scand. J. Work Environ. Health* 1997, V 23, p. 93–103.
 29. Suzuki Y., Yuen S. R., Ashley R. Short, thin asbestos fibers contribute to the development of human malignant mesothelioma: pathological evidence. *Int. J. Hyg. Environ. Health* 2005, V 208, p. 201–10.
 30. Smith A. H., Wright C. C. Chrysotile asbestos is the main cause of pleural mesothelioma. *Am. J. Ind. Med.* 1996, V 30, p. 252–66.
 31. Coin P. G., Roggli V. L., Brody A. R. Persistence of long, thin chrysotile asbestos fibers in the lungs of rats. *Environ. Health Perspect.* 1994, V 102 Suppl 5, p. 197–9.
 32. Harington J. S. The carcinogenicity of chrysotile asbestos. *Ann. N. Y. Acad. Sci.* 1991, V 643, p. 465–72.
 33. Wagner J. C., Berry, G., Skidmore J. W., Timbrell V. The effects of the inhalation of asbestos in rats. *Br. J. Cancer* 1974, V 29, p. 252–69.
 34. Wagner J. C. *Proceedings: Asbestos carcinogenesis.* *Br. J. Cancer* 1975, V 32, p. 258–9.
 35. Bignon J., Jaurand M. C. Biological in vitro and in vivo responses of chrysotile versus amphiboles. *Environ. Health Perspect.* 1983, V 51, p. 73–80.
 36. Berman D. W., Crump K. S. A meta-analysis of asbestos-related cancer risk that addresses fiber size and mineral type. *Crit. Rev. Toxicol.* 2008, V 38 Suppl 1, p. 49–73.
 37. Broaddus, V. C. Everitt J. I., Black B., Kane A. B. Non-neoplastic and neoplastic pleural endpoints following fiber exposure. *J. Toxicol. Environ. Health B Crit. Rev.* 2011, V 14, p. 153–78.
 38. Finkelstein M. M., Meisenkothen C. Malignant mesothelioma among employees of a Connecticut factory that manufactured friction materials using chrysotile asbestos. *Ann. Occup. Hyg.* 2010, V 54, p. 692–96.
 39. Камп D. W. Asbestos-induced lung diseases: an update. *Transl. Res.* 2009, V 153, p. 143–52.
 40. Berman D. W., Crump K. S., Chatfield E. J., Davis J. M., Jones A. D. The sizes, shapes, and mineralogy of asbestos structures that induce lung tumors or mesothelioma in AF/HAN rats following inhalation. *Risk Anal.* 1995, V 15, p. 181–95.
 41. Landrigan P. J., Nicholson W. J., Suzuki Y., Ladou J. The hazards of chrysotile asbestos: a critical review. *Ind. Health* 1999, V 37, p. 271–80.
 42. Еловская Л. Т. Антиасбестовая кампания и конференция по проблеме «Асбест и здоровье». *Медицина труда и промышленная экология* 1997, № 9, стр. 16–21.
 43. Измеров Н. Ф., Ковалевский Е. В. Нормативное обеспечение контролируемого использования асбестосодержащих материалов в строительстве. *Медицина труда и промышленная экология* 2004, № 5, стр. 5–12.
 44. Кашанский С. В. Мезотелиома в России: системный обзор 3576 опубликованных случаев с позиции медицины труда. *Медицина труда и промышленная экология.* 2008, № 3, стр. 15–21.
 45. Кашанский С. В., Жетписбаев Б. А., Ильдербаев О. З., Ерменбай О. Т. Мезотелиома в республике Казахстан (обзор). *Гигиена и санитария* 2008, № 5, стр. 13–17.
 46. Коган Ф. М. *Современные представления о безопасности асбеста.* Екатеринбург: АРГО, 1995. – 98 с.
 47. Нейман С. М., Везенцев А. И., Кашанский С. В. *О безопасности асбестоцементных материалов и изделий.* Москва: Стройматериалы, 2006. – 63 с.
 48. Измеров Н. Ф. Программа всемирной организации здравоохранения и международной организации труда по элиминации асбестообусловленных заболеваний. *Медицина труда и промышленная экология* 2008, № 3, стр. 1–8.
 49. Tossavainen A., Kotilainen M., Takahashi K., Pan G., Vanhala E. Amphibole fibres in Chinese chrysotile asbestos. *Ann. Occup. Hyg.* 2001, V 45, p. 145–52.
 50. Tweedale, G., McCulloch, J. Chrysophiles versus chrysophobes: the white asbestos controversy, 1950s-2004. *Isis,* 2004, V 95, p. 239–59.
 51. Gwinn M. R., DeVoney D., Jarabek A. M., Sonawane B., Wheeler J., Weissman D. N., Masten, S., Thompson, C. Meeting report: mode (s) of action of asbestos and related mineral fibers. *Environ. Health Perspect.* 2011, V 119, p. 1806–10.
 52. Brims F. J. Asbestos — a legacy and a persistent problem. *J. R. Nav. Med. Serv.* 2009, V 95, p. 4–11.
 53. Collegium Ramazzini. Asbestos is still with us: repeat call for a universal ban. *Int. J. Occup. Med. Environ. Health* 2010, V 23, p. 201–7.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 7 (54) / 2013

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М.Н.

Иванова Ю.В.

Лактионов К.С.

Комогорцев М.Г.

Ахметова В.В.

Брезгин В.С.

Котляров А.В.

Яхина А.С.

Насимов М.О.

Ответственный редактор:

Кайнова Г.А.

Художник:

Шишков Е. А.

Верстка:

Бурьянов П.Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях,
ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать
с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6